

Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch



(Titelabbildung) Abschlussveranstaltung der Projekte *Familienporträts im Freien* und *Vertraute Kulissen*. Turin, Largo Saluzzo, Juni 2006. Im Rahmen des Projekts *Auf dem fliegenden Teppich*, der museumspädagogischen Abteilung des Museums Castello di Rivoli für zeitgenössische Kunst, Rivoli (Turin).

Foto: Paola Zanini

Druck: Druckerei Wagner, Verlag und Werbung GmbH, Weststraße 60, 09603 Großschirma OT Siebenlehn

© Deutscher Museumsbund e.V., In der Halde 1, 14195 Berlin, April 2010

ISBN: 978-3-9811983-5-5

Museen und Lebenslanges Lernen

– Ein europäisches Handbuch

IMPRESSUM

Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch

Herausgeber für die erweiterte deutsche Ausgabe der Originalversion *Lifelong Learning in Museums. A European Handbook*. Gibbs, Kirsten; Sani, Margherita; et al. (Hrsg.), Ferrara: Edisai srl, 2007: Deutscher Museumsbund e.V., Prof. Dr. Michael Eissenhauer und Universität Hildesheim, PD Dr. Dorothea Ritter

Deutsche Übersetzung, Recherche und Texte: Nicole Röck

Redaktion und Lektorat: Julia Pagel, PD Dr. Dorothea Ritter, Nicole Röck, Anja Schaluschke

Beirat: Brigitte Hauptner, Dr. Hannelore Kunz-Ott, Vera Neukirchen, PD Dr. Dorothea Ritter, David Vuillaume

Gestaltung: Oliver Newbery

(folgende Doppelseite) Abbildungen aus dem Ausstellungskatalog *Gli occhi del pubblico* (Bologna, IBC-CLUEB, 2006).

Foto: Tano d'Amico

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5	4	Mit unterschiedlichen Erwachsenengruppen arbeiten: Fall- und Praxisbeispiele	54
David Anderson				
Vorwort zur erweiterten und aktualisierten deutschen Ausgabe	6	4.1	Familien	55
Michael Eissenhauer und Dorothea Ritter		4.2	Junge Menschen	64
		4.3	Seniorinnen und Senioren	69
Einleitung	8	4.4	Unternehmen	77
Kirsten Gibbs, Margherita Sani, Jane Thompson		4.5	Interkulturelles Lernen	79
		4.6	Integratives Lernen	87
		4.7	Erwachsenenbildung	92
1 Erwachsene und Lernen	10	5	Die Museumsgestaltung und -ausstattung	98
1.1 Lebenslanges Lernen	11	5.1	Warum ist das Umfeld von Bedeutung?	99
1.2 Lernende Erwachsene		5.2	Einige Faktoren, die beachtet werden sollten	
1.3 Lernbarrieren	13	5.3	Eine lernfreundliche Atmosphäre schaffen	104
1.4 Einstellungen und Motivationen, die den Lernprozess begünstigen	14	5.4	Eine Fallstudie	105
1.5 Gleichheit und Zugangsbedingungen	15	6	Folgerungen für die Fortbildung der Kunst- und KulturvermittlerInnen in der Museumsarbeit	108
2 Lernen im Museum	16	7	Literatur und Links	112
2.1 Rahmenbedingungen	17	8	Autorinnen und Autoren	127
2.2 Ansätze für das Lernen in Museen	18			
2.3 Lerntheorien: Wie lernen Erwachsene?	21			
2.4 Bestimmung der Lernergebnisse	30			
3 Die methodologischen Rahmenbedingungen	32			
3.1 Besucherforschung	33			
3.2 Evaluation	36			
3.3 Teamwork	40			
3.4 Kooperationen	48			
3.5 Zielgruppenerweiterung	50			

UZE / KEN UZ



Allen, die schon einmal an einem länderübergreifenden Museumsprojekt beteiligt waren, dessen Ergebnis praxisorientiert und übertragbar sein soll, sind die dabei entstehenden Schwierigkeiten bekannt. Je weiter das Projekt voranschreitet, desto offensichtlicher treten Sprachbarrieren und unterschiedliche wissenschaftliche Traditionen zu Tage. Die Dominanz einer begrenzten Anzahl europäischer Sprachen, insbesondere die der englischen Sprache, führt häufig zu ungleichen Voraussetzungen der GesprächspartnerInnen bei der Verständigung. Dies beginnt bereits mit der Definition des Wortes „Museum“, die sich von Land zu Land unterscheidet.

Trotz dieser Schwierigkeiten weist dieses Handbuch in überzeugender Weise auf die Bedeutung des internationalen Austauschs hin. Zur Weiterentwicklung einer etablierten Methode im eigenen Land ist der Blick über den Tellerrand auf die Praxis anderer Länder von großem Nutzen. Die längerfristige Zusammenarbeit ermöglicht es, über erste Eindrücke hinaus zu gehen und ein tieferes Verständnis für Gemeinsamkeiten aber auch Unterschiede zu entwickeln.

Durch Forschung und Veröffentlichung können Ansichten in Frage gestellt und neue Ansätze entwickelt werden. So versteht sich dieses Handbuch

auch als Beweis für die Bedeutung kritischer Reflexion, indem man von der professionellen Praxis anderer Länder lernt.

Man lässt sich leicht von den vielen in diesem Buch vorgestellten innovativen Projekten zu der Annahme verleiten, dass diese der Norm europäischer Museumsarbeit entsprechen bzw. Standard sind, den man von allen öffentlichen Institutionen in einer Demokratie erwarten kann. Wenn das der Fall wäre, würde diese Publikation überflüssig sein. *Museen und Lebenslanges Lernen* soll ein Zeichen setzen. Gute Museumspraxis ist bereits weit verbreitet und im Wachstum begriffen.

*David Anderson
Direktor der Abteilung Learning
and Interpretation
Victoria and Albert Museum
London, 2006*

Ein Besucher des Het Dolhuys Museums an einer Computerstation in der Ausstellung.

Foto: Het Dolhuys Museum, Haarlem

Vorwort zur erweiterten und aktualisierten deutschen Ausgabe

Als Margherita Sani im November 2007 das gerade unter ihrer Herausgeberschaft erschienene Handbuch *Lifelong Learning in Museums* in München vorstellte, entstand sofort die Idee, durch eine Übersetzung diese Publikation dem deutschsprachigen Publikum zugänglich zu machen. Der sich stetig erweiternde Aufgabenbereich des Museums führt zwangsläufig zu der Notwendigkeit, Vermittlungsansätze in allen Bereichen der Institution Museum weiterführend bzw. neu zu definieren. Dies wurde auch in Seminaren zu aktuellen Strategien der Kunstvermittlung der Universität Hildesheim deutlich, in denen die Studenten bei der Erprobung von Vermittlungsmodellen für Museen ein ebenso großes Interesse an der Anwendung innovativer Lerntheorien wie Bedarf an anschaulichen Fallbeispielen zeigten.

Die Publikation *Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch* bietet neben der Darstellung von der praktischen Anwendung neuartiger Lernmethoden in Museen zusätzlich Fallbeispiele aus ganz Europa, die verschiedene zielgruppenspezifische Ansätze veranschaulichen. Die ganz unterschiedlichen, modellhaft angelegten Fallstudien beleuchten Lerntheorien und methodische Ansätze sowie praktische Erfahrungen in der

Vermittlungsarbeit mit Familien, Kindern, Jugendlichen und älteren Menschen. Ein besonderes Augenmerk richtet sich auf integrative und interkulturelle Ansätze unterrepräsentierter Gruppen sowie auf die Rahmenbedingungen, die Museen für Lernprozesse mit Erwachsenen berücksichtigen sollten.

Der Deutsche Museumsbund griff die Initiative der Universität Hildesheim, das Buch zu übersetzen, auf und trug seinerseits dazu bei, dass das Buchprojekt nun als erweiterte Ausgabe erscheinen kann. Diese ist - neben den Aktualisierungen sämtlicher Angaben einschließlich der Bibliografie - im 4. Kapitel um innovative und bislang wenig bekannte zielgruppenspezifische Fallbeispiele aus Museen in Österreich, der Schweiz und Deutschland ergänzt worden. Die ausgewählten Beispiele sind bewusst auf neue Zielgruppen und Kooperationsmöglichkeiten zugeschnitten, die die Frage nach dem Bildungsauftrag der Museen reflektieren. Im Mittelpunkt stehen dabei Überlegungen, nachhaltige Erfahrungen für unterschiedlichste Altersgruppen zu ermöglichen.

Das Handbuch wendet sich damit an bereits in der Museumsvermittlung Tätige und gibt Anregungen und Orientierung für die Aus- und Weiterbildung des Museumspersonals. Weiterhin spricht es Studierende an,

deren Berufsvorstellungen auf die Bereiche Kunst- und Kulturvermittlung, insbesondere auf die Vermittlung in der Museumsarbeit zielen. Es sind Angebote für und mit den Museen, für das Publikum wie auch vom Publikum selbst.

Unser herzlicher Dank gilt Nicole Röck, die maßgeblich zu der vorliegenden Publikation beigetragen hat. Auf sie gehen sowohl die Übersetzung und Recherchen für die Fallbeispiele als auch die Texte für die neu vorgestellten Projekte zurück.

Die Auswahl der hier vorgestellten Projekte übernahm ein kleines Komitee von Expertinnen und Experten im Bereich Vermittlung in Museen: Hier danken wir ganz besonders den Kolleginnen und Kollegen aus der Schweiz und Österreich, David Vuillaume, Geschäftsführer des Verbandes der Schweizer Museen und von ICOM Schweiz, und Brigitte Hauptner, Obfrau im Vorstand des Österreichischen Verbandes der KulturvermittlerInnen im Museums- und Ausstellungswesen, sowie Dr. Hannelore Kunz-Ott, Referentin für Museumsdidaktik und Museumspädagogik in der Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern, und Vera Neukirchen, stellvertretende Geschäftsführerin des Deutschen Museumsbundes.

Im Januar 2010

*Prof. Dr. Michael Eissenhauer
Deutscher Museumsbund*

*Priv. Doz. Dr. Dorothea Ritter
Universität Hildesheim*

Einleitung

Lifelong Museum Learning

Dieses Handbuch geht aus dem zweijährigen, von der Europäischen Kommission finanzierten Projekt Lifelong Museum Learning (LLML) hervor, das im Rahmen des Socrates Grundtvig Programms von Oktober 2004 bis Dezember 2006 gefördert wurde. Europäische Projekte sind gemeinschaftliche Initiativen. Neben dem Erreichen des gemeinsam definierten Projektziels gilt es auch, zwischen den voneinander abweichenden historisch bedingten Gesichtspunkten und Perspektiven abzuwägen sowie die unterschiedlichen Voraussetzungen und Praxiserfahrungen der einzelnen ProjektteilnehmerInnen und teilnehmenden Länder und den Lernprozess während der Projektzeit zu berücksichtigen.

Die Ergebnisse solcher Projekte spiegeln immer ihre Vielfältigkeit wider und versuchen gleichzeitig, sie zu einem zusammenhängenden Ganzen zu vereinen. Das Handbuch ist so konzipiert, dass dem/r Leser/in ein reicher und vielfältiger europäischer Erfahrungsschatz dargeboten wird, der „mit einer Stimme spricht“ und formal einheitlich gestaltet ist.

Obwohl alle ProjektteilnehmerInnen auf internationaler Ebene tätig sind, stützt

sich das Handbuch hauptsächlich auf deren Erfahrungen in ihrem Heimatland, aus dem sie spezifische Fachkenntnisse beitragen können.

LLML entwickelte und veranstaltete ein Fortbildungsprogramm für MuseumspädagogInnen und KulturvermittlerInnen, die im Bereich der Erwachsenenbildung tätig sind. Während der Projektzeit gab es vier Fortbildungen von Partnerinstitutionen: zwei Pilotprojekte fanden im Oktober 2005 in Italien statt und zwei weitere Projekte in Portugal (Mai 2006) und in den Niederlanden (November 2006). Über die Bekanntmachung im Comenius Grundtvig Katalog standen sie einem breiteren Teilnehmerkreis offen. Es ist kaum verwunderlich, dass LLML in Zeiten, in denen Themen wie Lebenslanges Lernen, sozialer Wandel, interkultureller Dialog und Zielgruppenerweiterung auf der Agenda der Museen an Aktualität gewinnen, bei Museumspersonal in ganz Europas großes Interesse auf sich gezogen hat.

Die Absicht mit, den Projektergebnissen über die FortbildungsteilnehmerInnen hinaus so viele Personen wie möglich zu erreichen, mündete im Rahmen der Projektstrategie letztendlich in die Idee zu diesem Handbuch.

Definitionen und Fachausdrücke

Die Sprache ist eine der ersten Hürden bei der Arbeit im europäischen Kontext, weil dieselben Wörter in verschiedenen Zusammenhängen unterschiedliche Bedeutungen haben können. Da einige Ausdrücke in dieser Veröffentlichung wiederholt vorkommen und aus dem oben genannten Grund zu Verwirrungen führen können, ist es angebracht, sie für dieses Handbuch zu definieren.

β „**Lebenslanges Lernen**“: Lernen, dem wir uns das ganze Leben lang widmen.

β „**Formales Lernen**“: Lernaktivität, die im Rahmen des staatlichen Bildungswesens oder einer Fortbildung stattfindet und im Regelfall auf einen Abschluss hinführt.

β „**Non-Formales Lernen**“: Strukturiertes und organisiertes Lernen, das jedoch nicht zu einem Abschluss führt.

β „**Informelles Lernen**“: Lernaktivität, die als Nebeneffekt des Familien-, Sozial- oder Gesellschaftslebens eintritt und nicht notwendigerweise beabsichtigt sein muss.

Die Definition des Wortes „Lernen“ wurde von der Lernkampagne Großbritanniens übernommen: „Lernen

beruht auf Eigeninitiative und dem Sammeln von Erfahrung. Menschen lernen, wenn sie der Welt Sinn verleihen wollen. Lernen kann aus der Erweiterung der Fähigkeiten, des Wissens, des Verständnisses, der Werte und Normen, der Gefühle, der Einstellung und der Reflexionsfähigkeit bestehen. Effektives Lernen löst Veränderung, Entwicklung und den Wunsch danach aus weiterzulernen.“

Für das Handbuch gilt der Begriff „Museum“ für alle Arten von Museen, einschließlich der Galerien.

Für wen ist dieses Handbuch gedacht?

Dieses Handbuch soll Museums- und AusstellungsmitarbeiterInnen, insbesondere denjenigen, die für die Bereiche Bildung, Vermittlung oder Kommunikation verantwortlich sind, unterstützen und helfen, dass museumspädagogische Angebote, Ausstellungen und die Informationsmaterialien wirklich alle Menschen erreichen. Außerdem ist es für PädagogInnen gedacht, die bisher hauptsächlich über Theorie- und Praxiserfahrung mit Kindern verfügen und ihre Arbeit auf den Bereich der Erwachsenenbildung ausdehnen wollen. Ziel dieser Veröffentlichung ist, mit Fachwissen, Erfahrung und Gleichstellung innerhalb der

Organisation das gesamte europäische Fachpublikum zu erreichen. Je nach Situation des Einzelnen und dessen Erwartungen werden einige der Kapitel den LeserInnen mehr interessieren als andere. Genauso werden sich einige der Praxisbeispiele einfacher in der jeweiligen Organisation umsetzen lassen als andere.

Diese Publikation geht davon aus, dass sich die LeserInnen eine gleichberechtigte Teilnahme und eine Öffnung des Museums wünschen und Wege suchen, wie eine größere Publikumsbeteiligung erreicht werden kann. Dazu gibt das Handbuch einige Vorschläge und Beispiele. Voraussetzungen sind ein aktiver Ansatz bei Besucheruntersuchungen, die Bildung von Partnerschaften und Netzwerken und Engagement im Bereich der Erwachsenenbildung. Es gilt, innovative Lerntheorien und Bedürfnisse der Erwachsenen im Museum zu erkennen und die institutionsinternen Schranken, die museumsferne Zielgruppen daran hindern, das Museumsangebot in Anspruch zu nehmen, zu beseitigen.

Das Handbuch versteht sich als Instrument zur Planung von Vermittlungsprogrammen und deren Umsetzung sowie zur längerfristigen Konzeptplanung und Umstrukturierung im Bereich der Vermittlungsabteilungen.

Das Handbuch kann auch im Rahmen von Fortbildungen genutzt werden, da ebenso zielgerichtete Fortbildungen wie nationaler und internationaler Austausch unter KollegInnen über den wissenschaftlichen Diskurs und die Netzwerkarbeit wichtig sind.

Jede Leserreaktion und Vorschläge für weiteren Fortbildungsbedarf sind willkommen. Zögern Sie deshalb nicht, mit der Projektleitung oder einem der anderen ProjektpartnerInnen Kontakt aufzunehmen (siehe am Schluss der Publikation: LLML Partner).

Kirsten Gibbs
Margherita Sani
Jane Thompson
(im Jahr 2006)

1. Kapitel



Erwachsene und Lernen

„Eine demokratische Regierung, die als zivilisiert gelten möchte, wird Kultur weder für politische Zwecke instrumentalisieren noch seinem Volk eine vorgefertigte Kulturdefinition aufzwingen. Sie wird offen, demokratisch und weder tyrannisch noch unendlich freizügig sein. Sie wird immer darum bemüht sein, die besten Zukunftsperspektiven zu bieten; ihre Bürger haben die freie Wahl, inner- oder außerhalb ihrer kulturellen Tradition zu agieren.“

Richard Hoggart

1.1 Lebenslanges Lernen

Der Ausdruck „Lebenslanges Lernen“ wird überall in Europa verwendet, aber wie auch bei anderen Begriffen, die in einem Spektrum unterschiedlicher kultureller Traditionen und Zusammenhänge stehen, kann davon ausgegangen werden, dass er für verschiedene Menschen unterschiedliche Bedeutungen hat. „Lebenslanges Lernen“ ist in diesem Handbuch auf zwei Arten definiert.

Die erste Definition betont die Bedeutung und Tragweite des Lernens als ein das ganze Leben begleitender Prozess im Unterschied zu der Art von Bildung, wie sie Kinder und SchülerInnen erfahren. In diesem Handbuch liegt der Schwerpunkt auf Lernformen, die erwachsene MuseumsbesucherInnen (d.h. die über Sechzehnjährigen) betreffen.

Die zweite Definition bezieht sich darauf, wie Lernen verstanden wird. Beim „formalen Lernen“ spricht man von einem Austausch zwischen den Lehrenden und SchülerInnen, bei dem die SchülerInnen von den Lehrenden angeleitet werden. Beim „Lebenslangen Lernen“ ist hingegen die Aktivität des Empfängers im Fokus des Interesses. Formales Lernen kann zwar den Anstoß geben, „Lebenslanges Lernen“ findet aber auch in zahlreichen anderen Formen und Ausprägungen statt:

im Alltag, in zwischenmenschlichen Beziehungen und im kulturellen Austausch.

„Lebenslanges Lernen“ ist dadurch gekennzeichnet, dass es an jedem Ort stattfinden kann, nicht nur in Schulen, Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen. Wenn es im öffentlichen und kulturellen Rahmen geschieht, dann meist zwanglos und freiwillig. Oft ereignet es sich formlos, ohne dass Genehmigung, Qualifikation oder Messung notwendig sind. Museen bieten die idealen Bedingungen für „informelles Lernen“. BesucherInnen verlassen das Museum mit einem Wissenszuwachs, sie haben Fähigkeiten, Verständnis oder Inspiration erlangt, die einen positiven Einfluss auf ihr Leben haben.

1.2 Lernende Erwachsene

Auch wenn „Lebenslanges Lernen“ im Museum von Seiten der Lernenden als zwanglos, freiwillig oder sogar zufällig betrachtet wird, sollten PädagogInnen und MuseumsmitarbeiterInnen dennoch bei der Planung museumspädagogischer Programme einige auf lernende Erwachsene zutreffende Charakteristika berücksichtigen.

Foto: Leicester Arts and Museum Service

Museumspädagogische Arbeit mit Schulgruppen hat sich mittlerweile gut etabliert, und Museen verfügen über ein großes Repertoire an Erfahrungen in diesem Bereich, der sich aus dem Austausch mit LehrerInnen, der Programmentwicklung im Rahmen der Verbesserung und Ergänzung des öffentlichen Bildungswesens und dem Experimentieren und Anwenden einer großen Anzahl verschiedener Lernstile entwickelt hat. Vieles davon lässt sich auf die Gruppe der lernenden Erwachsenen im Museum übertragen. Zum Beispiel wünschen sich sowohl Erwachsene als auch Kinder:

- Höflich und respektvoll behandelt zu werden
- Ihr Vorwissen, ihre Erfahrungen und ihre Meinungen in den Lernprozess mit einbringen zu können
- Im Lernprozess Auswahlmöglichkeiten zur Verfügung zu haben
- Nicht belehrt oder von oben herab behandelt zu werden

Jedoch existiert ein fundamentaler Unterschied zwischen lernenden Kindern und Erwachsenen: Kinder und Jugendliche besuchen Schulen und höhere Bildungseinrichtungen, weil

sie dazu verpflichtet sind. Erwachsene hingegen lernen eher aus persönlichem Interesse oder weil sie sich damit für ihren Beruf qualifizieren wollen oder der kontinuierliche Wissenserwerb von ihrer Position im familiären oder sozialen Umfeld vorausgesetzt wird. Das Lernen ist in diesem Fall zielgerichtet. Erwachsenen geht es weniger darum, sich Fakten und Informationen kritiklos einzuprägen, vielmehr wollen sie mit neuen Ideen und Erfahrungen spielen, Ergebnisse abwägen und zu neuen Schlussfolgerungen gelangen. Das ist auch mit der Weiterentwicklung praktischer Fähigkeiten und der Entdeckung versteckter Talente verbunden. Die folgende Auflistung enthält einige der Hauptmerkmale, wie sich Erwachsene von Kindern im Lernprozess unterscheiden. Diese sind für das Lernen im musealen Kontext von Bedeutung.

- Lernende Erwachsene sind unabhängig und selbstbestimmt. Eine optimale Lernsituation für Erwachsene setzt daher voraus, dass sie sich selbständig in der Ausstellung zurechtfinden können und aktiv in den Lernprozess mit einbezogen werden. Die Ausstellungskonzeption muss gewährleisten, dass den Erwachsenen ein Angebot zur Verfügung steht, aus dem sie ein ihr Interessen widerspiegelndes Projekt oder Sachgebiet auswählen können.

- Im Laufe ihres Lebens haben Erwachsene Lebenserfahrung und Wissen durch berufliche und familiäre Aktivitäten, Schicksalsschläge, persönliche Krisen und den vorangegangenen Bildungsweg gesammelt. Neues Lernen ist am effektivsten und erfolgreichsten, wenn an dem bisherigen Wissen und den Erfahrungen der Erwachsenen angeknüpft wird. Der Ausgangspunkt des neuen Lernens sollte auf ihren Stärken und Erfahrungen aufbauen, aber natürlich nicht auf das bereits vorhandene Wissen reduziert sein.

- Erwachsene lernen zielgerichtet. Wenn sie mit einer non-formalen Lernaktivität beginnen, wissen sie normalerweise, was sie damit erreichen wollen. In offiziellen Lernsituationen schätzen Erwachsene im Allgemeinen ein gut organisiertes und strukturiertes Bildungsangebot. In non-formalen Lernsituationen ist der Lernerfolg bei Erwachsenen am größten, wenn z.B. das Leitsystem eindeutig ist und ein relevantes und interessantes Lernziel vorgegeben ist und wenn Gefühlsregungen wie Neugier, Wut, Überraschung und Freude angeregt werden.
- Erwachsene lernen sachbezogen. Für die meisten Erwachsenen muss das Lernen für ihre Interessen, ihr Leben, ihre Arbeit oder ihren Verantwortungsbereich von Bedeutung sein. Auf die Gefahr der Wiederholung: Der Lernansatz sollte sich

auf die Erfahrungswelt der Lernenden beziehen. Wenn sie zum Lernen motiviert sind, stehen die Chancen sehr gut, dass das Interesse für Themen, die sie für sich als relevant betrachten, größer wird.

- Lernende Erwachsene beginnen oft mit praktischen Dingen und konzentrieren sich gerne auf die Aspekte, die sich für ihr Leben und ihre Arbeit als nutzbringend erweisen. Zunächst erst sind sie meist nicht am Wissen um seiner selbst Willen interessiert, aber wenn der Ansatzpunkt für die Vermittlung an ihren Vorstellungen orientiert ist, entwickeln sie häufig Interesse für die verschiedensten Sachverhalte, die bis dahin nicht zu ihrem Erfahrungskreis zählten.
- Wie bei allen Lernenden ist es sehr wichtig, dass sie sich respektiert fühlen. Man sollte ihnen das Gefühl vermitteln, dass sie in Bezug auf Erfahrung und Wissen als gleichwertige PartnerInnen angesehen werden und sie in allen Lernsituationen zu offener Meinungsäußerung ermutigen.

1.3 Lernbarrieren

Die am häufigsten von potentiellen Lernenden genannten Gründe, sich nicht in einen Lernprozess einbeziehen zu lassen – auch nicht in Museen oder Ausstellungen – haben praktische Ursachen, die sich aus individuellen und strukturellen Umständen



ergeben: finanzielle Gründe, zeitliche Einschränkungen aufgrund familiärer und beruflicher Verantwortung, Krankheit oder Beeinträchtigung, Probleme mit Verkehrsanbindung oder Kinderbetreuung und ein fehlendes Angebot am Wohnort.

Untersuchungsergebnisse belegen, dass die Haupthindernisse auch kulturelle, soziale oder psychologische Ursachen haben können. Dazu zählen eine im Kindesalter entstandene Abneigung gegenüber der Schule oder Zugehörigkeit zu einer sozialen Klasse oder Geschlechtervorstellung, die Lernen nicht als adäquate Beschäftigung für Erwachsene ansieht. Solche Barrieren sind schwieriger zu überwinden, weil sie mit Gefühlen und Vorurteilen verbunden sind, die auf tief verwurzelten Wertvorstellungen und Einstellungen basieren.

1.4 Einstellungen und Motivationen, die den Lernprozess begünstigen

Was macht den Unterschied aus? Warum entschließen sich manche Erwachsene dazu, auf den Lernprozess einzugehen und andere nicht? Die Antwort auf diese Frage kann für MuseumspädagogInnen bei der Entwicklung neuer Strategien

zur Erschließung erwachsener Besuchergruppen hilfreich sein. Verschiedene Studien im Bereich der Erwachsenenbildung ergeben für das Lerninteresse bei Erwachsenen weitgehend übereinstimmende Faktoren. Die Einstellung wird stark von der Familie und der kulturellen Herkunft beeinflusst, ebenso der Klassenzugehörigkeit, dem Geschlecht, dem Bildungsweg und den sozialen Netzwerken. Obwohl streng genommen nicht alle dieser Aspekte auf das Lernen im Museum zutreffen, ist es nützlich, sie im Gedächtnis zu behalten, wenn man Vermittlungsprogramme und -projekte für Erwachsene in Museen und Galerien entwirft.

- Familie: Verstehen, was die Kinder in der Schule lernen, um sie besser im Lernprozess unterstützen zu können. Darüber hinaus regt die Teilnahme am Familienprogramm des Museums die Eltern häufig zu eigener Lernaktivität an.
- Sozial: Neue Freundschaften knüpfen, dem Bedürfnis nach sozialem Umgang und Freundschaften nachkommen.
- Bildungserweiterung: Einen höheren Abschluss oder ein Karriereziel erreichen.
- Sich in eine Gemeinschaft integrieren und aktiv zu ihr beitragen. Dies gilt vor allem für Menschen mit Migrationshintergrund.

- Als Vorbild und zur Ermutigung anderer Menschen: Familie, FreundInnen, ArbeitskollegInnen, PädagogInnen, BeratungsdienstleisterInnen, GemeindemitarbeiterInnen und ArbeitgeberInnen.

- Beteiligung an Gemeinschaftsaktionen oder ehrenamtlichen Aufgaben und Diensten, auch unter Berücksichtigung der Weiterentwicklung von Fähigkeiten sowie identitätsstiftender und kulturfördernder Aspekte.

- Arbeit: Eine Beförderung erreichen und die eigene Leistungsfähigkeit am Arbeitsplatz steigern.

- Persönlichkeitsentwicklung: Das eigene Wissen und die eigenen Fähigkeiten verbessern, eigene Interessen und Hobbys verfolgen.

- Wendepunkt im Leben oder Krise: Auswanderung, Todesfall, Krankheit, Arbeitslosigkeit, Umzug, Scheidung, Ruhestand.

- Zwang oder Verpflichtung durch Arbeitsstelle oder den Staat im Zusammenhang mit Umschulung, Sozialhilfebestimmungen oder Einbürgerungsgesetzen.

1.5 Gleichheit und Zugangsbedingungen

Europäische Museen sind beliebte Orte, die jedes Jahr Millionen Menschen besuchen. Die BesucherInnen kommen aus Interesse für Geschichte, Kunst oder Kultur, sie sind auf der Suche nach neuen Erfahrungen und Erkenntnissen, aber auch nach Bestätigung und möchten etwas über die ausgestellten Exponate erfahren. Es gibt BesucherInnen, für die zur Ersterkundung einer Stadt der Museumsbesuch dazugehört oder für die ein Museumsbesuch Teil der Freizeitgestaltung ist. Museen stehen für Vergnügen, Freizeit, Unterhaltung und Lernen.

Jedoch steht diesen MuseumsbesucherInnen eine andere Gruppe gegenüber, die die Bevölkerungsmehrheit repräsentiert, die selten oder nie ein Museum besucht. Im Allgemeinen gehören MuseumsbesucherInnen einer bestimmten Bildungsschicht an und haben einen höheren Sozial-, Einkommens- und Bildungsstand als diejenigen, die nicht ins Museum gehen. Menschen, die zur Gruppe der sozial Schwächeren zählen, die weniger Bildung genießen konnten oder Mitglieder einer gesellschaftlich benachteiligten oder diskriminierten Minderheit sind, haben Schwierigkeiten,

Museen als öffentliche Orte zu erkennen, zu deren Besuch sie berechtigt sind. Sie gehen davon aus, dass Museen nicht für sie, sondern für andere gemacht sind. Sehr häufig sind Museen gerade für diese museumsfernen Besuchergruppen weniger einladend und offen als sie es sein könnten.

Auf europäischer Ebene gilt, dass sich Museen bei der Planung und Entwicklung museumspädagogischer Programme und Projekte im Allgemeinen stärker auf die Zielgruppe der Schulklassen als auf die der erwachsenen Bevölkerung konzentrieren. Dieses Thema muss angesichts der Rolle des Museums als anerkannter Bildungsträger und der von nationalen und europäischen Regierungen anerkannten Bedeutung des „Lebenslangen Lernens“ zum Gegenstand öffentlicher Diskussion werden.

Die Erwartung an Museen, eine aktive Rolle im öffentlichen Bildungswesen zu übernehmen, neue Zielgruppen zu erschließen, den Zugang zum Museum zu erleichtern und durch ihr Angebot zu einem stabilen gesellschaftlichen Gefüge beizutragen, wird in einigen Kreisen weiterhin kritisch betrachtet.

Vermittlung und Gleichberechtigung in der Museumsarbeit zur höchsten Priorität zu erklären, erfordert:

- Die Gestaltung einer offenen und lernfreundlichen Umgebung, die BesucherInnen motiviert und den Lernprozess unterstützt.
- Einen vielschichtigen Ansatz bei der Auswahl der Ausstellungsstücke und den Informationsmaterialien, so dass sich von dem/r ErstbesucherIn bis zum/r AkademikerIn alle willkommen fühlen.
- Sicherzustellen, dass MuseumsmitarbeiterInnen über die Bedürfnisse und Lernziele der BesucherInnen ebenso gut informiert sind wie über die Sammlungen und Ausstellungen.
- Überdenken der Konzeption, ob die Ausstellung für alle Lerntypen einen geeigneten Zugang bietet.
- Das Vermittlungsprogramm des Museums auf das vorhandene Bildungsniveau und die Lerntypen der potentiellen BesucherInnen auszurichten.
- Überarbeitung und Anpassung überholter Strategien, um neuen Besucherkreisen den Zugang zum Museum zu öffnen.
- Abzusichern, dass die Vielfalt des Museumspersonals der Vielfalt der BesucherInnen, die das Museum anziehen will, entspricht.

2. Kapitel



Lernen im Museum

„Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft freizuteilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben.“

Artikel 27, Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

TeilnehmerInnen des Erwachsenenprogramms *Kreide und Schokolade* im Irish Museum of Modern Art.

Foto: Irish Museum of Modern Art, Dublin

2.1 Rahmenbedingungen

Wahrscheinlich war die Kluft zwischen dem Museum und seinen potentiellen BesucherInnen im 19. Jahrhundert kleiner als heute. Damals hatten die europäischen Museen klar definierte Aufgaben innerhalb der Gesellschaft wie Machtrepräsentation, Bildung der nationalen Identität, Werteerziehung und Volksbildung. Obwohl zum Beispiel Kulturorganisationen in Großbritannien versuchten, die arme Bevölkerung zu integrieren, zogen sie eine scharfe Grenze bei StraftäterInnen, LandstreicherInnen und den ArmenhausbewohnerInnen. Der Angst vor der Übertragung von Krankheiten und Seuchen über Bücher wurde mit strikten Bibliotheksvorschriften entgegengewirkt, die saubere Hände und Gesichter vorschrieben. Obwohl Museen als Institution zur Bildung des Volkes vorgesehen waren, stand schon bald eher die Assoziation mit dem Mittelstand im Vordergrund, die die zeitgenössische Kulturlandschaft und das Publikum bis heute beeinflusst. Am Ende des 19. Jahrhunderts waren PädagogInnen und ReformierInnen erfolgreich durch den stärker werdenden Einfluss der KünstlerInnen und AkademikerInnen aus dem Museum verdrängt worden.

Diese Schwerpunktverschiebung bleibt bis zum heutigen Tag nahezu unverändert bestehen. In einigen

Ländern wie zum Beispiel in Großbritannien und den Niederlanden ist die Nachfrage nach Kunst- und Kulturvermittlung in Museen gestiegen, insbesondere unter dem Aspekt, bisher museumsfernen Zielgruppen im kulturpolitischen Programm mehr Beachtung zu schenken. In anderen europäischen Ländern betreiben Museen die Erschließung neuer Zielgruppen aus eigener Initiative oder als Reaktion auf den Wunsch aus der Bevölkerung, ohne dass das Engagement dafür von Seiten der Politik kommt.

Egal ob aus politischem, kulturellem oder institutionellem Anlass erfüllen Museen viele Funktionen. Sie treten als Mediatoren bei gesellschaftlichen Veränderungen auf, übernehmen Verantwortung in den Bereichen der Integration und Umfeldentwicklung und tragen zum Fortschritt im Wissenschafts- und Bildungssektor bei.

Qualität und Angebot der Vermittlungsprogramme für Erwachsene in europäischen Museen weichen stark voneinander ab. Das Programm einiger Einrichtungen ist vorbildlich entwickelt und bietet eine vielfältige Palette unterschiedlichster Vermittlungsangebote wie zum Beispiel Kursprogramme mit staatlich anerkanntem Abschluss, praktische Workshops/Werkstattkurse, Führungen, Diskussionen, Lesungen oder

Familienprogramme. In anderen Einrichtungen wird Vermittlungsarbeit immer noch als Ergänzung zur Kernaufgabe des Museums betrachtet, bei der man sich bemüht, Einzelprojekte zur Erschließung museumsferner Publikumskreise durchzuführen.

Lernen im Museum unterscheidet sich vom Wissenserwerb in etablierten Bildungsinstitutionen, da es sich bei den MuseumsbesucherInnen meist um informell Lernende handelt. Im allgemeinen ist man im Museum über die Lernziele der BesucherInnen nicht informiert, ob diese von Vergnügen, in Verbindung mit dem Interesse an einem bestimmten Thema, im Streben nach Selbstfindung, oder von kultureller Bedeutung motiviert sind. Gleichzeitig betrachten BesucherInnen ihren Museumsbesuch nicht per se als Lernerfahrung, obwohl sie vielleicht mit Vergnügen etwas lernen. Regelmäßige MuseumsbesucherInnen fühlen sich von der offenen Struktur und der Tatsache, dass sich der zeitliche und finanzielle Aufwand in Grenzen hält, angezogen. Auf diejenigen, auf die das Museum jedoch einen befremdlichen Eindruck macht, kann die Museumsatmosphäre steif und entmutigend wirken, und der erforderliche Einsatz für einen Besuch mag ihnen aufwendig und kostspielig erscheinen.

Die Ergebnisse der Lernerfahrung im Museum sind ähnlich unterschiedlich. Zu den positivsten Resultaten zählen die Wissens- und Verständniserweiterung, die Entwicklung neuer Fertigkeiten und Fähigkeiten und die Motivation zur Weiterbildung. Häufig nutzen Lernende ihren Museumsbesuch dazu, ihr bestehendes Wissen zu bestätigen und es mit anderen Menschen, zum Beispiel ihren Kindern, zu teilen. Lernende, die zwischen dem Museum und ihren Interessen, Erfahrungen oder sich selbst eine Beziehung herstellen können, werden das Museum eher wieder besuchen als solche, denen dies nicht gelingt.

2.2 Ansätze für das Lernen in Museen

Das Angebot der Vermittlungsprogramme in Museen sollte sich auf Lerntheorien und erfolgreiche Methoden und Praxisbeispiele mit Erwachsenen stützen. Von Bedeutung ist auch die kulturellen, institutionellen oder persönlichen Einstellung des Museumspersonals gegenüber den BesucherInnen ab. Ganz allgemein kann von vier Herangehensweisen für das Lernen im Museum gesprochen werden, die in jeder Kombination gleichzeitig in Gebrauch sein können:

- β **instruktiv oder didaktisch**
- β **aktiv oder entdeckend**
- β **konstruktiv**
- β **gesellschaftskritisch**

„INSTRUKTIVER“ ODER „DIDAKTISCHER“ ANSATZ

Bei „instruktivem Ansatz“ geht man davon aus, dass das Museum für das Publikum eine Autorität ist und die BesucherInnen zum größten Teil ein passives und aufnehmendes Publikum sind. Der institutionalisierte Kulturbereich ist nahezu vollständig hierarchisch organisiert, und man neigt dazu, Expertenwissen gegenüber informellem Wissen und Alltagswissen zu bevorzugen. VermittlerInnen und Führungspersonal treten als Boten der Fachleute auf, die autorisiertes Wissen an die Lernenden übermitteln. Diese Methode stützt zum Beispiel die traditionelle monologische Führungsform.

Der Vorteil der „didaktischen“ Methode ist, dass man sich dabei auf die Vermittlung des Informationsgehalts, die Fakten eines Kunstwerks oder Exponats, konzentriert, der schnell aufgenommen werden kann und einprägsam ist. Der Nachteil dieser Methode ist, dass sie Lernen als statisch und akkumulierend und Wissen als neutral, objektiv und allgemein gültig definiert, was zu der Annahme verleitet, dass die von

TeilnehmerInnen eines Workshops für SeniorInnen am Irish Museum of Modern Art in Kooperation mit dem Nationaltheater in Dublin.

Foto: Irish Museum of Modern Art, Dublin



ExpertInnen getroffene Vorauswahl des Wissens von den BesucherInnen diskussionslos übernommen werden. Bei der „didaktischen“ Methode werden unterschiedliche Lernstile nicht berücksichtigt, da die Informationsübermittlung so vonstatten geht als würde Jede/r auf die gleiche Art und Weise lernen. Einige Museen haben, um das Vorwissen der BesucherInnen zu ermitteln und die BesucherInnen aktiver in den Lernprozess mit einbeziehen zu können, die Struktur ihrer Führungen dahingehend verändert, dass sie sich von einem rein monologischen Führungsstil abgewendet haben und Fragen an die BesucherInnen in die Führung mit einfließen lassen.

„AKTIVER“ ODER „ENTDECKENDER“ ANSATZ

Interaktives Lernen erfreute sich in den naturwissenschaftlichen Museen der 70er Jahre großer Beliebtheit und hat sich seit damals auch in anderen Museumssparten durchgesetzt. Bei diesem Ansatz wird davon ausgegangen, dass Lernen am besten in einer entspannten, ungezwungenen Atmosphäre funktioniert, in der der Unterschied zwischen Bildung und Unterhaltung verschwimmt oder ineinander übergeht. Der Mitarbeiterstab des Museums setzt sich häufig aus

Teammitgliedern zusammen, die sich in ihrer Qualifikation ergänzen und die Ausstellungs- und Vermittlungsinhalte gemeinsam planen. Lernen wird als ein offener Prozess betrachtet, in dem Rollenspiel und aktive, unmittelbare Beteiligung der Lernenden wichtig ist. Die Lernenden werden nicht als passives Publikum, sondern als TeilnehmerInnen behandelt. Der Gebrauch von praktischen Übungen und interaktiven Lernerfahrungen ist in diesem Bereich außerordentlich beliebt. Dieser Ansatz bildet die Grundlage interaktiver Ausstellungen in zahlreichen zeitgenössischen Museen.

„KONSTRUKTIVER“ ANSATZ

Museen, die einen „konstruktiven“ Ansatz verfolgen, bieten ihren BesucherInnen ein breit gefächertes Angebot an Vermittlungsmethoden für die verschiedensten Lerntypen an. Nicht die Ausstellung oder der Sachverhalt, sondern die Lernenden stehen im Mittelpunkt. Die MuseumsmitarbeiterInnen arbeiten im Team, die BesucherInnenmeinung wird über Evaluationen und den Einsatz von BesuchervertreterInnen ermittelt und bei der Weiterentwicklung der Programme mit einbezogen. Lernen wird sowohl als aktiv verlaufender Prozess, als auch als soziale Interaktion innerhalb eines bestimmten Zusammenhangs gesehen. Da die BesucherInnen ihre Vorstellungen, ihr

Wertesystem und ihre Erfahrungen in das Museum mitbringen, versuchen die MuseumspädagogInnen mit verschiedenen Vermittlungsangeboten, unterschiedlich strukturierten Ausstellungskonzepten und der Kombination verschiedener Lern- und Lehrmethoden mit unterschiedlichen Interaktionen individuell auf die BesucherInnen einzugehen. Dieser Ansatz unterstützt die Anwendung von Kolbs Lerntheorien in einigen niederländischen Museen, die später noch beschrieben werden sollen.

„GESELLSCHAFTSKRITISCHER“ ANSATZ

Bei diesem Ansatz wird davon ausgegangen, dass Museen Orte für die Entwicklung, Überprüfung und Reflexion von sozialem, kulturellem, historischem und politischem Wissen sind. Den BesucherInnen wird die Möglichkeit geboten, dieses Wissen ihrer eigenen Identität und gesellschaftlichen Position entsprechend zu analysieren. Klassenzugehörigkeit, Geschlecht, Rasse, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung, Religion, etc. sind in diesem Zusammenhang ausschlaggebend für die individuelle Wissensbildung der BesucherInnen. Dies ist wichtiger als die Ausstellung oder der Inhalt. Nach postmoderner Definition gilt Wissen als fließend,

insofern seiner Entstehung widerstreitende Auseinandersetzungen zugrunde liegen und es einem offenen Wandlungsprozess und stetiger Neuinterpretation unterliegt. Angeregt durch diesen Ansatz wurden Versuche unternommen, die Ansichten Lernender und deren persönliche Geschichten direkt in die Entstehung multikultureller Ausstellungen mit einzubeziehen.

2.3 Lerntheorien: Wie lernen Erwachsene?

Angesichts der Vielzahl museumspädagogischer Ansätze ist es für MuseumspädagogInnen von Bedeutung, darüber informiert zu sein, wie Erwachsene lernen. Die inzwischen erreichte Vertrautheit der Museen mit den Lerntheorien und deren Anwendung in der Ausstellungssituation und beim Vermittlungs- und Rahmenprogramm haben dazu geführt, dass die Museen stärker auf die Bedürfnisse ihrer BesucherInnen eingehen als dies bisher der Fall war. Durch diese Entwicklung wird ein größerer Anreiz für Menschen aus unterschiedlichen Milieus mit verschiedenen Lerntypen und unterschiedlichen Intelligenz- und Bildungsvoraussetzungen geschaffen.

Die meisten Erwachsenen haben ihre individuelle Art zu lernen entwickelt. Hinzu kommt, dass ihr Vorwissen

und ihr Erfahrungshorizont stark voneinander abweichen. Um in einer musealen Lernsituation Anreize für Erwachsene zu schaffen, muss man bei der Konzeption von den Bedürfnissen der Lernenden ausgehen und diese in den Mittelpunkt dessen stellen, was man vermitteln will. Museen und Einrichtungen für Erwachsenenbildung haben in den letzten zehn Jahren sehr viel in der Entwicklung erfolgreicher Vermittlungsmethoden, dem Sammeln von Praxiserfahrung und deren Austausch unter KollegInnen erreicht. Die besten Museen haben durch eine größere Aufmerksamkeit für Besucherevaluation und -bedürfnisse ein auf ihre BesucherInnen zugeschnittenes Vermittlungsangebot mit verschiedenen Lerntheorien und -methoden entwerfen können.

LERNTHEORIEN IM MUSEUM

Die meisten der Lerntheorien entstanden in den 70er und 80er Jahren, als auf Grund des verstärkten Interesses an Sozialpsychologie und Lernmethoden eine Vielzahl an Lerntheorien entwickelt wurden.

...❖ **Umfrageergebnisse siehe:**
www.funderstanding.com/theories.cfm

Die meisten dieser Theorien, die unter anderem mit Jean Piaget, Jerome

Bruner, Benjamin Bloom, David Ausubel und Howard Gardener assoziiert werden, entwickelte man über die Jahre hinweg weiter. Sie werden in unterschiedlichem Ausmaß im formalen und informellen Bildungswesen, bei der Nachhilfe und im Ausbildungsbereich noch immer angewandt. Obwohl die meisten Theorien für das Lernen im schulischen oder universitären Kontext oder im Bereich der Erwachsenenbildung entwickelt wurden, haben einige, insbesondere die, die sich mit Kinder- und Jugendpädagogik auseinandersetzen, ihren Weg in die Museumspädagogik gefunden.

Eine dieser Theorien ist **Jean Piagets** Theorie der vier Entwicklungsstadien, die in den 70er Jahren weite Verbreitung und großen Anklang in der Museumspädagogik gefunden hat:

- Die sensomotorische Phase von der Geburt bis zum zweiten Lebensjahr.
- Die voroperationale Phase für Sprache und Repräsentation- oder Symbolfunktion vom zweiten bis siebten Lebensjahr.
- Die konkret operationale Phase für abstrakte Denkvorgänge, denen die persönliche Erfahrung zugrunde gelegt wird, im Alter von sieben bis elf.

- Die formal operationale Phase für Hypothesenbildung und analytische und abstrakte Auffassungsgabe zwischen elf und fünfzehn Jahre und älter.

Jerome Bruner arbeitet Piagets Ideen weiter aus, in dem er drei verschiedene Zugänge zum Lernen, die Erwachsene beim Erwerb neuen Wissens alternativ anwenden, beschreibt:

- Die enaktive oder aktionale Repräsentation: etwas tun.
- Die ikonische Repräsentation: sich etwas vorstellen.
- Die symbolische Repräsentation: es bedarf keiner konkreten Vorstellung mehr (ob eine Person dies kann, ist von ihrem Alter und ihrer Intelligenz abhängig).

Eine andere Lerntheorie, die in der Pädagogik und der Museumspädagogik der 70er und 80er Jahre für Furore sorgte (und teilweise heute noch angewandt wird) ist **Benjamin Blooms** Theorie der drei Lernbereiche:

- Kognitiv: Erweiterung der intellektuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissensproduktion.

- Affektiv: menschliches Verhalten im Bereich der Gefühle, Interessen, Einstellungen, etc.

- Psychomotorisch: Erweiterung der motorischen Fertigkeiten.

Einige PädagogInnen begannen sich damals für die Theorie einzusetzen, dass bei Kindern bessere Lernerfolge zu erzielen sind, wenn sie im Voraus sogenannte „Advanced Organisers“ zur Verfügung gestellt bekommen. Dieser Theorie liegt die Methode zugrunde, dem Museumsbesuch eine thematische Einführung im Unterricht voranzustellen, auf die im Museum mehr Informationen und Erfahrungslernen folgen.

Howard Gardners Lerntheorie ist zurzeit eine der am weitesten verbreiteten. Sie wurde in den 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts erstmals veröffentlicht und seither kontinuierlich ergänzt und weiterentwickelt.

Gardners Theorie stützt sich auf die Überzeugung, dass Lernen und Lehren auf die besondere Begabung der einzelnen Person abgestimmt sein sollte. Er unterscheidet neun Intelligenzen:

- β **Sprachliche Intelligenz**
- β **Logisch-mathematische Intelligenz**

- β **Musikalische Intelligenz**
- β **Räumliche Intelligenz**
- β **Körperlich-kinästhetische Intelligenz**
- β **Interpersonale Intelligenz**
- β **Intrapersonale Intelligenz**
- β **Naturalistische Intelligenz**
- β **Existenzielle Intelligenz**

Jeder Mensch besitzt die verschiedenen Arten der Intelligenz in unterschiedlichem Maße. Welche Intelligenzen eine Person entwickelt, hängt von genetischen Faktoren ebenso wie vom kulturellen Hintergrund, durch die die Person geprägt wurde, ab. Einige Museen wenden Gardners Theorie der „Multiplen Intelligenzen“ sowohl im Bildungsprogramm als auch bei der Ausstellungskonzeption und bei der Vermittlung an.

Der **“Myer Briggs Type Indicator (MBTI)“** ist eine der führenden Theorien, besonders in den Bereichen der beruflichen Weiterbildung und im Management. Streng genommen ist sie eine Persönlichkeitstheorie. Da Lernen jedoch in direktem Zusammenhang mit der Persönlichkeit von Menschen steht, ist sie für die Museumspädagogik von Bedeutung. Isabel Myers legte für die MBTI Persönlichkeitstypen fest, die auf vier Dimensionen beruhen:

- β **Verhalten:** *Extroversion* (gesellig, lebhaft) versus *Introversion* (nach innen gekehrt, ruhig)

- β **Wahrnehmung:** *Intuition* (holistisch, geistig orientiert) versus *Sensing* (sinnlich, an Realität orientiert, detailorientiert)
- β **Denken/Bewerten:** *Feeling* (emotional, subjektiv) versus *Thinking* (rational, geleitet vom Verstand)
- β **Entscheiden:** *Judging* (entschlossen, sicher) versus *Perceiving* (offen, spontan).

Durch die Kombination der vier Dimensionen, ergeben sich 16 Persönlichkeitstypen.

...❖ **Siehe:**
www.personalitypathways.com

Paulo Freire entwickelte eine Befreiungspädagogik, mit deren Hilfe die Menschen dazu befähigt werden sollen, durch emanzipatorische Lernformen ihr Leben und die Gesellschaft verändern zu können. Er ist vermutlich der einflussreichste und radikalste Vertreter der alternativen Erziehungs- und Volksbildungsmethoden des 20. Jahrhunderts. Bis zu seinem Tod im Jahr 1997 erlangte er durch seine Arbeit in Brasilien einen internationalen Ruf, woraufhin sich ein weltweites Netzwerk bildete, dessen Gemeinschaft von seinen Ideen und Methoden inspiriert wurde und sie weiter verbreitet. Freire stellte Beobachtungen

über Erziehungsmethoden an, bei denen die Lernenden passiv sind und „gebrauchsfertiges Wissen“ im Gedächtnis deponieren, wie Geld in einer Bank anlegen („banking education“) und damit eine Kultur des Schweigens aufrecht erhalten, in der das Individuum das Vermögen verliert auf die Kultur zu reagieren, die ihm von der herrschenden Gesellschaftsschicht auferlegt wird. Freies dialogische Methode hingegen beruht auf einem kollegialen, wechselseitigen Lernansatz, der den aktiven Austausch zwischen Lehrendem und Lernendem betont. Sobald sich die Lernenden verstärkt über den Ursprung ihrer Unterdrückung in der Kultur des Schweigens bewusst werden, entwickeln sie eine Form des kritischen Bewusstseins, das sie zur Teilnahme an kollektiven Aktionen befähigt und persönliche und gesellschaftliche Veränderungen bewirkt. Dem langfristigen Ziel jeder Freiheitsbewegung entsprechend, soll sich die Menschheit durch diesen Prozess von der Unterdrückung befreien und dadurch eine humanere Gesellschaft entwickeln.

KOLBS LERNTHEORIE UND IHRE ANWENDUNG IM MUSEUM

David Kolbs Theorie soll in diesem Buch ausführlicher als die anderen beschrieben werden, weil sie

unlängst in verschiedenen Museen erprobt wurde, vor allem in den Niederlanden. Deshalb bietet es sich an, die Auswirkungen und Tragweite ihrer Anwendung am Beispiel dieser Ausstellungskonzeptionen und -durchführungen, Vermittlungsmaterialien und Bildungsprogrammen nachzuvollziehen.

David Kolbs Theorie über verschiedene Lernarten ist in seinem Buch **Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development** umrissen. Die Auswirkung seiner Ideen war für die liberale Erwachsenenbildung von Bedeutung, fand jedoch bisher weniger Verbreitung in der Museumspädagogik. Seine verhältnismäßig einfache Erkenntnis ist: Jeder lernt anders. Er stellt die These auf, dass jeder Mensch einem Lerntypus oder manchmal auch einer Kombination aus den insgesamt vier Lerntypen zuzuordnen ist. Die bevorzugte Art zu lernen zeigt sich daran, wie der Lernende den Lernprozess angeht. Kolbs Idee scheint damit übereinzustimmen, was in Museen passiert, da bei BesucherInnen verschiedene Herangehensweisen bei der Annäherung an die Ausstellung beobachtet werden können, weil sie verschiedenen Lerntypen angehören. Sehr häufig entspricht die Herangehensweise der MuseumsbesucherInnen an

die Ausstellung nicht derjenigen, die das Konzept und die Gestaltung vorgesehen hatten. Die Lernatmosphäre ließe sich dadurch optimieren, dass Ausstellungskonzepte umgesetzt werden, in denen sich alle Lerntypen wiederfinden können.

Kolb zufolge ist Lernen ein sozialer Prozess. Es ist nicht nur einfach eine Frage der Informationsverdauung nach dem Unterricht, denn was jeder Einzelne in die Lernsituation einbringt, hängt mit seiner Lebenserfahrung und seinem Umgang mit neuen Informationen und Situationen zusammen. In Bezug auf die Museumssituation bedeutet dies, dass nicht der bloße Wissenserwerb beim Museumsbesuch im Vordergrund steht, sondern auch die in der Ausstellung angewendeten Vermittlungsstrategien.

Der Lernprozess besteht aus zwei Dimensionen: Die eine gibt an, wie Erfahrungen gesammelt werden (**Auffassung/Verständnis**) und die andere wie diese Erfahrungen verarbeitet werden (**Umfang/Inhalt**). Zusammen ergeben diese beiden Dimensionen einen Lernprozess, der durch vier verschiedene Lernstile gekennzeichnet ist: **konkrete Erfahrung, reflektierende Beobachtung, abstrakte Begriffsbildung** und **aktives Experimentieren**. Anhand der vier Lernstile können vier Lerntypen unterschieden werden:

• Konkrete Erfahrung in Kombination mit reflektierender Beobachtung basiert auf einem divergierenden Lernstil, der für den Typ des **Träumers** charakteristisch ist.

• Reflektierende Beobachtung in Kombination mit abstrakter Begriffsbildung basiert auf einem assimilierenden Lernstil, der für den Typ des **Beraters** charakteristisch ist.

• Abstrakte Begriffsbildung in Kombination mit aktivem Experimentieren basiert auf einem konvergierenden Lernstil, der für den Typ des **Entscheidungsträgers** charakteristisch ist.

• Aktives Experimentieren in Kombination mit konkreter Erfahrung basiert auf einem akkomodierenden Lernstil, der für den Typ des **Machers** charakteristisch ist.

Träumer sind am Besten im konkreten Erfahren und reflektierenden Beobachten. Ihre Stärke ist ihre Vorstellungskraft und ihr Wertebewusstsein. Sie zeichnen sich durch die Fähigkeit aus, konkrete Situationen aus vielen Perspektiven zu betrachten. Sie lernen eher durch Beobachten als durch Handeln. Träumer vollbringen besondere Leistungen in Situationen, die für die Entwicklung von Ideen wichtig sind, wie zum Beispiel beim Brainstorming. Träumer neigen dazu, sich für andere

Menschen zu interessieren und einfallsreich und kreativ zu sein.

Die dominierenden Fähigkeiten der **Berater** sind abstrakte Begriffsbildung und reflektierendes Beobachten. Ihre größte Stärke liegt darin, theoretische Modelle zu bilden. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie induktiv vorgehen und verschiedene Beobachtungen in einer folgerichtigen Erklärung zusammenfassen. Berater interessieren sich weniger für Menschen als vielmehr für abstrakte Konzepte. Es geht ihnen nicht um die praktische Anwendung der Theorie, sondern darum, dass sie logisch und genau ist.

Die Lernvorteile der **Entscheidungsträger** sind abstrakte Begriffsbildung und aktives Experimentieren. Ihre Stärken liegen im Bereich des Problemlösens, Entscheidens und der praktischen Umsetzung von Ideen. Entscheidungsträger sind in Situationen am besten, auf die es nur eine einzige korrekte Antwort oder eine Lösung auf eine Frage oder eines Problems gibt. Dieser Lerntyp wendet sein Wissen zur Problemlösung an. Forschungen zu diesem Lerntyp zeigen, dass die Entscheidungsträger beim Lernen wenig emotional sind. Sie bevorzugen die Auseinandersetzung mit technischen Aufgaben und Problemen, anstatt mit sozialen und zwischenmenschlichen Fragestellungen.

TräumerInnen: „Wozu wurde diese Maus benutzt?“ Die BesucherInnen sollen mithilfe ihrer Vorstellungskraft eine Antwort auf diese Frage finden. Wenn Sie mit Ihrer Ausstellung TräumerInnen ansprechen wollen, sollten Sie folgende Schlüsselwörter beachten: Gefühl, persönlich, Kreativität, unterschiedliche Perspektiven, poetisch, Fantasie, Farbe, Beschaffenheit, Subjektivität.

Foto: Ivar Pel, Museum der Universität Utrecht



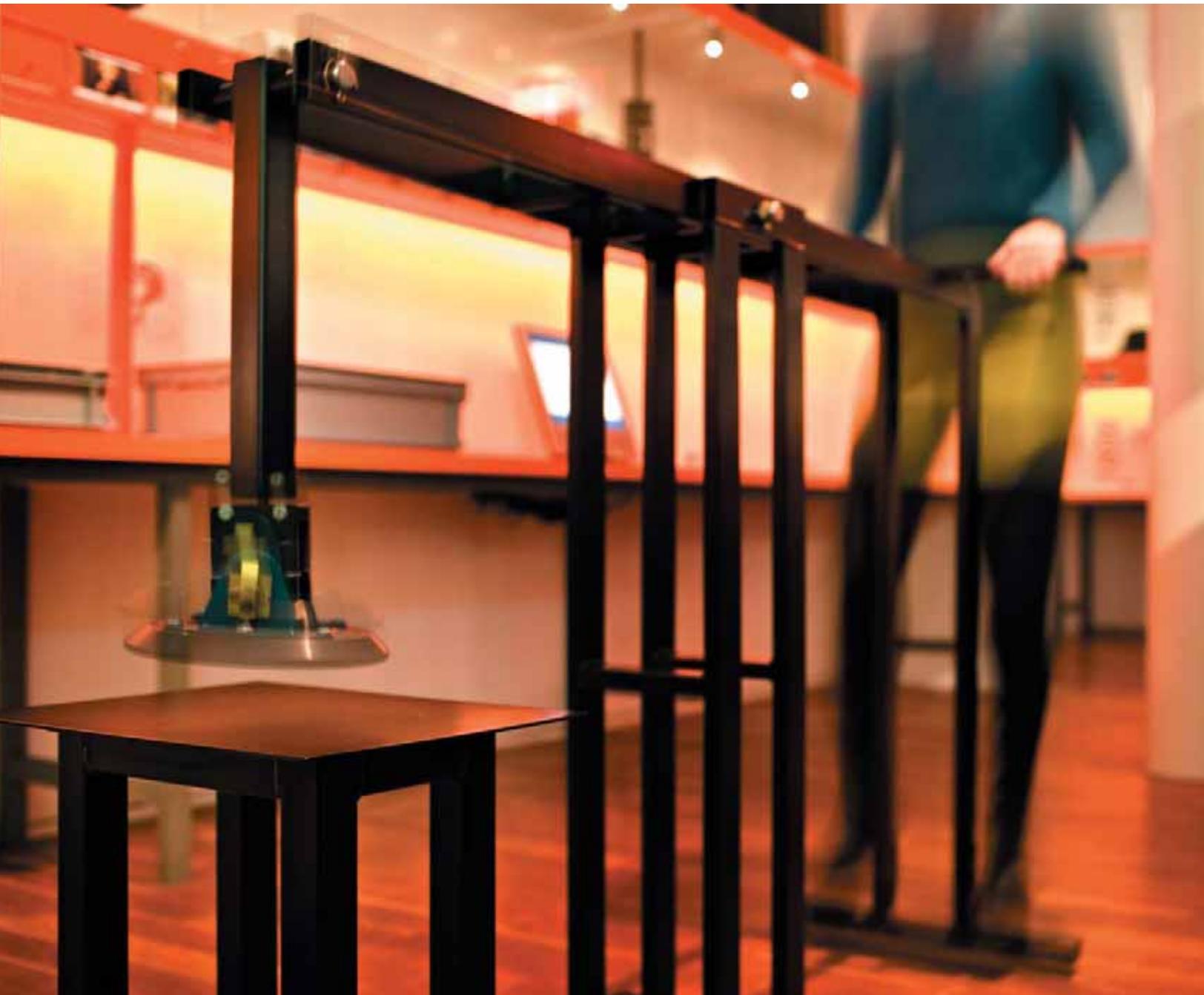
EntscheiderInnen: „Bringen Sie die Dias mit den Abbildungen von Embryonen in die richtige Reihenfolge.“ EntscheiderInnen werden durch Ausstellungen angesprochen, die funktional, effizient, stichhaltig und rational sind. Ihnen sagen Übersichtsdarstellungen und Modelle zu, an denen sie ihr neu erworbenes Wissen testen können. Sie nutzen Gelegenheiten, selbst in der Ausstellung aktiv zu werden, um vorgestellte Theorien in der Praxis anzuwenden und Problemlösungsansätze durchzuspielen.

Foto: Ivar Pel, Museum der Universität Utrecht



MacherInnen: „Springen Sie auf diese druckluftbetriebene Pumpe, um die Wirkungskraft der Luft zu ermitteln.“ BesucherInnen werden in einer Art und Weise aktiv mit einbezogen, in der sie durch ihre eigene Betätigung etwas erfahren. Für die MacherInnen sollte eine Ausstellung folgendes bieten: neue Erfahrungen, Teilnahmemöglichkeit, Anreiz, Vielfalt, Wettbewerb und Risiko. Sie muss prägnant, sachlich, eindrucksvoll, intuitiv sowie auf die Lebenswirklichkeit bezogen sein.

Foto: Ivar Pel, Museum der Universität Utrecht



BeraterInnen: „Bringen Sie die Ausstellungsstücke in eine zeitliche Abfolge.“

Die Ausstellungsstücke dieser Abbildung stehen in geschichtlichem Zusammenhang mit der Universität und der Entwicklung der Naturwissenschaften. Dies soll die BesucherInnen dazu anregen, die (chrono)logische Beziehung zwischen den Ausstellungsstücken zu untersuchen. BeraterInnen müssen geistig gefördert werden. Behalten Sie hierfür die folgenden Schlüsselwörter im Kopf: Tatsachen und Ansichten, Theorie, logische Verknüpfungen, „Der/die Spezialist/in spricht“, konzeptionell, Hintergrundwissen und Schönheit, Logik und Präzision.

Foto: Ivar Pel, Museum der Universität Utrecht



Die dominanten Lernfähigkeiten der **Macher** sind das konkrete Erfahren und das aktive Experimentieren. Ihre große Stärke liegt im Ausführen von Vorhaben und Aufgaben und der Bereitschaft, sich selbst in neuen Situationen zu erproben. Sie zeichnen sich in solchen Situationen aus, in denen sich interessante Möglichkeiten bieten, Risiken bestehen und agiert werden muss. Sie sind dafür bekannt, dass sie sehr flexibel und spontan reagieren. In Situationen, in denen eine Theorie oder ein Plan nicht den Tatsachen entspricht, werden Sie eher den Plan verwerfen. Sie neigen dazu, Probleme mit einer intuitiven „trail-and-error-Methode“ zu lösen und setzen dabei besonders auf die Unterstützung und Information anderer Menschen, statt auf ihre eigenen analytischen Fähigkeiten. Sie sind gewandt im Umgang mit Menschen, erscheinen aber oft als ungeduldig und aggressiv in Lernsituationen.

DIE ERPROBUNG VON KOLBS LERNTHEORIEN IN DEN NIEDERLANDEN

Das von der Niederländischen Museumsvereinigung in den Niederlanden durchgeführte Kolb-Projekt untersucht zuerst, wodurch sich die Attraktivität einer Ausstellung für die verschiedenen Lerntypen auszeichnet. Anschließend wurde mit

den dabei festgestellten Merkmalen für jeden Typ eine Checkliste für die Museen erstellt. Jede der Checklisten beinhaltet die drei Schlüsselaspekte jeder Ausstellung oder Präsentation: Inhalt und Information, Einstellung sowie Atmosphäre und Gestaltung.

Durch die Pilotprojekte entstanden kreative und interessante Ausstellungen und eine lebhafte Diskussion über das Wesen und Ziel des Lernens. Sie stießen jedoch teilweise auf Ablehnung bei Mitgliedern des Projektteams. Die meisten MuseumspädagogInnen begrüßten die theoretische Stärkung ihrer Position und hatten Spaß an der Entwicklung neuer auf die verschiedenen Lerntypen der BesucherInnen zugeschnittenen Vermittlungsstrategien und Texten. Einige der AusstellungsdesignerInnen und -architektInnen fühlten sich durch die Anwendung von Kolbs Lerntheorie in ihrer Kreativität eingeschränkt. Die KuratorInnen, von denen die meisten TräumerInnen oder BeraterInnen sind, bevorzugten es, ihrem eigenen Lerntyp treu zu bleiben. Zur Entwicklung einer Vermittlungsstrategie, die die vielfältigen Lernbedürfnisse der potentiellen BesucherInnen in Betracht zieht, bedarf es Zeit und Engagement von Seiten der beteiligten MitarbeiterInnen. Die Konzeption einfallsreicher, an verschiedenen Lerntypen orientierter Vermittlungsstrategien

für Ausstellungen wird auch anfangs eher skeptische KollegInnen vom Wert dieses Ansatzes überzeugen. Sollten Sie der Meinung sein, dass es sich lohnt, für verschiedene Lerntypen das passende Vermittlungsprogramm anzubieten, dann könnte es für Sie sinnvoll sein, bei der Planung des Lernprozesses einen Blick auf die Verwendungsmöglichkeit von Kolbs Lerntheorie zu werfen.

Leitfaden für die Anwendung von Kolbs Lerntheorie bei der Ausstellungsplanung:

- Stellen Sie dem gesamten Projektteam die Theorie anhand von erfolgreichen Fallbeispielen vor und stellen Sie weitere Informationen zur Verfügung. Wenden Sie die Theorie auf jeden Fall von Beginn des neuen Projektes an.
- Ermutigen Sie alle Teammitglieder, sich selbst dem Lerntypentest zu unterziehen und nutzen Sie das Ergebnis um zu entscheiden, ob die Teamzusammensetzung bezüglich der repräsentierten Lerntypen ausreichend ausgeglichen ist. Möglicherweise ist es von Vorteil, das Team mit Personen anderen Lerntyps zu ergänzen.
- Ernennen Sie ein Teammitglied zum/r Besuchervertreter/in. Er/Sie hat die Aufgabe, die Besuchermeinungen und -interessen

zu vertreten und während der gesamten Projektzeit darauf zu achten, dass die Lerntypentheorie konsequent angewandt wird. Der/Die Besuchervertreter/in sollte über sehr gute Kenntnisse der Lerntheorien im Allgemeinen und Kolbs Lerntypentheorie im Besonderen verfügen und darüber hinaus Erfahrung mit Besucherforschungen sowohl im Museum als auch anderweitig haben.

- Versichern Sie sich, dass bei der Konzeption und im Grundriss der Ausstellung des Vermittlungsprogramms jeder der vier bevorzugten Lerntypen berücksichtigt wird. Seien Sie sich jedoch darüber im Klaren, dass durch die Verwendung von Kolbs Lerntheorie in Ausstellungssituationen zusätzliche Kosten entstehen können.

❖ Die Checkliste gibt es hier:
www.museumsvereniging.nl,
 „International relations“,
 „Life Long Museum Learning“

Mehr Informationen über
 Kolbs Lerntypentest und die
 Möglichkeit, den Test selbst
 durchzuführen, finden Sie online
 unter: www.haygroup.com/TL

2.4 Bestimmung der Lernergebnisse

Lernergebnisse sind das Resultat einer Lernerfahrung. Sie können sowohl auf Einzelne, als auch auf Gruppen zutreffen und können kurzfristig oder langfristig sein. Normalerweise werden sie – zumindest im staatlichen Bildungssektor – als das Ergebnis einer bestimmten Unterrichtseinheit betrachtet und beinhalten Urteile über den individuellen Lernfortschritt. Lernen ist jedoch ein dynamischer Prozess und in vielen Fällen schwer nachweisbar. Die ungeplanten und unerwarteten, im Laufe des Lernprozesses und des sozialen Austauschs entstandenen Lernergebnisse sind oft die interessantesten.

Es ist beinahe genauso schwierig im Museum Lerntypentests mit BesucherInnen durchzuführen, wie Lernziele festzulegen, die von den Lernenden erreicht werden sollen. Darüber hinaus überrascht es angesichts der offenen Struktur der musealen Bildungsarbeit und der Vielfalt an Lernstilen nicht, dass es oft kompliziert zu messen ist, was tatsächlich neu dazu gelernt wurde. In den meisten Fällen ist das Besuchervorwissen der Museumsleitung nahezu unbekannt. Lernergebnisse werden häufig als leichte Veränderungen mit Einfluss

auf Verhalten, Werte, Gefühle und Glauben beschrieben. Diejenigen, die den nachweisbaren Zuwachs an Wissen, Fähigkeiten und ein gesteigertes Verständnis fordern, müssen Evaluationen durchführen und Bewertungskriterien aufstellen.

Verglichen mit staatlichen Bildungseinrichtungen ist es für Museen sehr viel schwieriger einzuschätzen, wie viel ihre BesucherInnen gelernt oder welchen Fortschritt sie erzielt haben. Mittlerweile gibt es nützliche Leitfäden und Rahmenrichtlinien für die Beurteilung des Lernerfolgs, wie zum Beispiel *Partnerships for Learning: a guide to evaluating arts education projects* von Felicity Woolf (1999 Arts Council England) und *Inspiring Learning for All*. Man sollte jedoch nicht vergessen, dass Lernende selbst dazu fähig sind, ihr Lernen zu beurteilen. Bei Untersuchungen zu Lernergebnissen im Museum sollte man deshalb unter keinen Umständen versäumen, die BesucherInnen nach ihren Erfahrungen und ihrem Lernerfolg zu fragen.

In einem Versuch, die Auswirkungen der verschiedenen Lernerfahrungen in Museen zu beschreiben und aufzuzeichnen, hat der britische Museums-, Bibliotheks- und Archivrat (UK Museums Libraries and Archives Council, MLA) in Großbritannien eine Aufstellung der Lernergebnisse erstellt, die jegliche Form des Lernens, die

im Rahmen eines Museumsbesuchs stattfindet, berücksichtigt. Laut dieser Untersuchung findet sich das, was man im Museum lernen kann, unter einem der fünf folgenden Punkte wieder:

- β **Wissen und Verständnis**
- β **Fähigkeiten**
- β **Werte und Normen**
- β **Vergnügen, Inspiration, Kreativität**
- β **Aktion, Verhalten, Weiterentwicklung**

Diese Punkte werden „**generische Lernresultate**“ genannt und können sowohl dazu genutzt werden, die erwarteten Lernergebnisse eines Vermittlungsangebots zu identifizieren und damit zur Entwicklung der nachfolgenden Untersuchungsfragen dienen, als auch die Richtlinien für die Evaluation zur Analyse der Besucherantworten liefern.

Gleichwohl fangen die generischen Lernresultate nur das ein, was die BesucherInnen als Lernen wahrgenommen haben. Sie beweisen nicht, dass das Lernen stattgefunden hat. Um herauszufinden, ob sie wirklich – wie sie sagen – Wissen oder Fähigkeiten erworben haben, müsste man die Lernenden testen. Doch vermutlich werden Museen niemals in der Lage sein, ihren BesucherInnen Tests abzuverlangen, mit denen sich ein Lerneffekt nachweisen lässt. Deshalb

sind die vorhandenen Informationen immer hochgradig subjektiv. Dennoch sind die Angaben, die BesucherInnen darüber machen, was sie glauben bei einem Museumsbesuch gelernt zu haben, und welche auf den Museumsbesuch bezogene Veränderungen ihre LehrerInnen, Eltern oder GruppenleiterInnen beobachten, eine wichtige Informationsquelle. Wenn die Informationen sorgfältig gesammelt, systematisch ausgewertet und exakt dokumentiert werden, lassen sie wichtige Rückschlüsse über das Vermögen des Museums, das Lernen zu unterstützen und zu inspirieren, zu.

Diese Aufzählung enthält die häufigsten Anhaltspunkte, die bei der Beurteilung der Auswirkungen des Lernens in Museen und Ausstellungen beachtet werden sollten:

- β **Umfangreicheres Wissen über ein bestimmtes Thema**
- β **Verbessertes Verständnis über spezifische Ideen und Konzepte**
- β **Verbesserte technische und andere Fähigkeiten**
- β **Eine Veränderung der Werte- und Normvorstellungen**
- β **Beweise für Unterhaltung, Inspiration und Kreativität**

- β **Beweise für Aktivität, Verhalten und Weiterentwicklung**
- β **Zwischenmenschlicher Austausch und Kommunikation**
- β **Erhöhtes Selbstbewusstsein**
- β **Persönlichkeitsentwicklung**
- β **Stärkung des Gemeinschaftsgefühls**
- β **Identitätsfindung**
- β **Verbesserte Gesundheit und Wohlergehen**

...❖ www.inspiringlearningforall.gov.uk

(folgende Seite) Ausstellungssituation mit Projektion in einem Nebenraum im Het Dolhuys Museum.

Foto: Het Dolhuys Museum, Haarlem

3. Kapitel



WAT TE DOEN MET
IEMAND DIE SCHOPT
OF BIJT OF NAAKT
DOOR DE KOU LOOPT,
DIE IN ZICHZELF
SNIJDT OF ZWAAIT
MET EEN MES?

Psychotische mensen zijn niet gewelddadiger dan anderen. Maar wat te doen met de uitzondering die wél een bedreiging vormt voor zichzelf of zijn omgeving? Vroeger ging hij aan de ketting of in een hok. Of belandde in een dolcel, zoals deze. Dat kon tijdelijk zijn maar ook levenslang – 'patiënten' hadden geen rechten.

Tegenwoordig gelden strenge voorwaarden voor gedwongen opname in een psychiatrische kliniek. Er moet een noodsituatie zijn, zonder alternatief. Hetzelfde geldt voor het gedwongen toedienen van medicijnen.

WEE

3.1 Besucherforschung

Die Besucherforschung ist ein Kontrollinstrument, mit dem alle Aspekte der Erfahrungen, die Lernende und BesucherInnen im Museum machen, nachvollzogen und verbessert werden können. Dies beginnt bei ihrer Motivation und ihren Eindrücken geht über die Art und Weise, wie sie von der Ausstellung lernen, bis hin zum Pausenverhalten und der Nutzung anderer Einrichtungen. Die Besucherforschung kann beim Erkennen der unterschiedlichen geistigen und körperlichen Bedürfnisse der BesucherInnen von Nutzen sein. Verantwortliche für den Vermittlungsbereich in Museen und Ausstellungen gewinnen durch die Forschung Informationen über ihre BesucherInnen und ihre Lerndynamik, so dass sie entsprechend darauf abgestimmte Programme entwickeln können.

Besucherforschung und Programm-evaluation stehen in enger Beziehung zueinander. Beide dienen den MuseumsmitarbeiterInnen, um über BesucherInnen und Lernende sowie über Ausstellungen und Exponate informiert zu sein. Besucherforschung ist kein Marketinginstrument, obwohl manchmal Methoden verwendet werden, die denen der Marktforschung sehr ähnlich sind. Dahinter steckt die Absicht, mehr über die Hintergründe

und Bedürfnisse der BesucherInnen zu erfahren, um die Mittel der Museen effektiver einsetzen zu können. Die Forschung kann außerdem aufzeigen, wer nicht das Museum besucht sowie Strategien entwickeln, um für diese Personengruppen den Museumsbesuch attraktiver zu machen.

Besucherforschung oder Besucheruntersuchungen können auch als Evaluation bezeichnet werden. Sie werden „**front-end Evaluation**“ genannt, wenn sie zu Projektbeginn durchgeführt werden, „**formative Evaluation**“, wenn sie während der Test-, bzw. Pilotphase eines Projekts Anwendung finden und „**summative Evaluation**“, wenn sie nach Projektabschluss stattfinden.

KuratorInnen, KünstlerInnen und MuseumspädagogInnen profitieren bei der Ausstellungsplanung und -gestaltung enorm von einem umfassenden Wissen darüber, wer Museen aus welcher Motivation heraus besucht. Durch die Besucherforschung wird auch ersichtlich, welche Bevölkerungsgruppen in den Untersuchungsergebnissen unterrepräsentiert sind und für die Maßnahmen zur Zielgruppenerweiterung entwickelt werden sollten.

Die Besucherforschung bewirkt eine stärkere Verpflichtung des Museums im Bereich der Beratung und des

Austausches mit BesucherInnen mit dem Ziel, in Zukunft besser auf ihre Bedürfnisse und Vorlieben reagieren zu können. Das setzt voraus, dass die MuseumsmitarbeiterInnen Interesse an den BesucherInnen und den potenziellen BesucherInnen zeigen und bereit sind, ihre eigenen Wahrnehmungen und Annahmen zu überdenken, wie ein Museumsbesuch von Seiten der BesucherInnen aufgenommen wird und wie Lernen im Museum funktioniert. Damit erkennt man an, dass auch Fachleute nur ein lückenhaftes Wissen darüber haben, was die BesucherInnen wollen. Desweiteren wird davon ausgegangen, dass die Kommunikation mit den BesucherInnen von großer Bedeutung ist und dieser Prozess beidseitig sein sollte, was für die MuseumsmitarbeiterInnen zu einer Herausforderung werden kann. Im Gegensatz zu der Annahme, dass der Museumsbesuch als eine formale, didaktisch strukturierte Bildungseinheit wahrgenommen wird, die auf der Wissensweitergabe von ExpertInnen zu Laien begründet ist, stellte sich bei der Besucherforschung heraus, dass zwischen den MuseumsmitarbeiterInnen und den BesucherInnen ein intensiver Austausch stattfindet und neue Projekte gemeinschaftlich entwickelt werden.

Der Kreislauf der Besucherforschung

(Schaubild von Juliette Fritsch, Victoria and Albert Museum, London)

Dieser Kreislauf wurde in erster Linie von SozialwissenschaftlerInnen für Naturwissenschaftliche Museen entwickelt. Bei der Untersuchung museumspädagogischer Projekte wurden wissenschaftliche Vorgehensweisen angewendet.

Besucherforschung ist ein sich wiederholender Prozess. Es ist daher immer lohnenswert, sich erneut die Fragen zu stellen, die Ergebnisse nochmals durchzusehen und den Prozess von vorne zu beginnen. Im Victoria and Albert Museum wird dieser Kreislauf bei der Konzipierung neuer Ausstellungsprojekte verwendet, sein Anwendungsbereich ist jedoch vielseitig.

Der erste Schritt ist die „front-end Evaluation“.

Sie sollte mit Beginn der Konzeptentwicklung durchgeführt werden, weil das durchzuführende Projekt dabei aus der Besucherperspektive analysiert wird.

Üblich ist eine qualitative Erhebung mit dem Ziel, Informationen über das Interesse, die Einstellung, das Vorwissen, die Wahrnehmungen und Vorurteile zu den Fragestellungen der Ausstellung zu erlangen.

Der nächste Schritt ist die „formative Evaluation“.

Sie ist wesentlich für die Ausstellungskonzeption und -entwicklung und stellt die Prototypen einzelner Elemente des geplanten Entwurfs auf die Probe. Bei einem Ausstellungsprojekt würde man zum Beispiel die interaktiven Angebote, die Textanordnung, den Ton, die Präsentation, die Ergonomie und die Beziehung zwischen den Exponaten, den Vitrinen und den Aussagen prüfen.

Der letzte Schritt ist die „summative Evaluation“.

Man beginnt mit der summativen Evaluation, wenn das Projekt bereits angelaufen ist, beispielsweise nach der Ausstellungseröffnung. Sie ist ausschlaggebend für die Beurteilung der Effektivität des Projekts und seiner Wirkung auf die beabsichtigte Zielgruppe.

Bei der summativen Evaluation geht es darum herauszufinden, ob das anvisierte Projektziel erreicht wurde.

„Meta-Evaluation“

Dieser Schritt kann jederzeit während der Projektentwicklung durchgeführt werden, indem man sich durch Recherche und Analyse einen Überblick über die anderen Untersuchungen auf diesem Gebiet verschafft und die Schlüsselergebnisse dieser Untersuchungen auf das eigene Projekt anwendet. Sie hilft dabei Strukturen, Trends und mögliche Kriterien für die Qualitätskontrolle zu erkennen. Darüber hinaus ergeben sich durch den Vergleich mit anderen Untersuchungen Hinweise auf entwicklungsfähige Bereiche des eigenen Projekts.

Besucherkforschung dient als nützliches Instrument bei der internen und externen Imagewerbung oder beim Fundraising für ein neues Projekt. Man kann von bereits geleisteter Arbeit profitieren und parallel dazu beweisen, dass man von Fehlern aus der Vergangenheit gelernt hat und seine Arbeit an den Untersuchungsergebnissen ausrichtet. Diese Vorgehensweise ermöglicht den Aufbau einer Vertrauensbasis, von der aus man glaubhaft vermitteln kann, dass die dem Museum zur Verfügung stehenden Mittel in erfolgreiche und gut durchdachte Projekte investiert werden. Aus den Ergebnissen der Evaluationsforschung kann man ableiten, dass die MuseumsmitarbeiterInnen mithilfe einer Besucherkforschung viel besser über ihr anvisiertes Zielpublikum unterrichtet und vorbereitet sind und somit ihre Angebote rechtfertigen können.

Die Besucherkforschung ermöglicht es, die MuseumsbesucherInnen in eine Vielzahl von Gruppen einzuteilen. Das Victoria and Albert Museum (V&A) in London hat seine BesucherInnen beispielsweise in folgende Gruppen eingeteilt: Familien, SchülerInnen und StudentInnen, Schulen, in der Kreativwirtschaft Tätige sowie einzelne Erwachsene und Gruppen mit übereinstimmenden Bedürfnissen, Wünschen und Abneigungen.

Durch sorgfältige und genaue Untersuchungen gewonnene, detaillierte Informationen stellen nicht nur eine große Hilfe bei Entscheidungsprozessen in Bezug auf einzelne Projekte dar, sondern bilden auch eine Stütze bei der Entwicklung auf Fakten beruhender Organisationsrichtlinien und -strategien für das ganze Museum.

Besucherkforschung ist allerdings, sowohl was Kosten als auch Mitarbeiterzeit betrifft, gleichermaßen aufwändig. Bei der formativen Evaluation muss man bedenken, dass sie die Gesamtzeit der Projektentwicklung verlängert. Es kann vorkommen, dass die Forschungsergebnisse die „So haben wir das immer gemacht“-Arbeits- und Denkweise des Museumsteams infrage stellt. Wenn sich durch die Untersuchung und Evaluation herausstellt, dass bei der bisherigen Museumsarbeit Problemfelder oder Bereiche existieren, die nicht wirklich effektiv sind, bedeutet dies, dass weitreichende Veränderungen und Umstrukturierungen innerhalb des Museums notwendig sind. Sie erfordern großes Engagement und die Akzeptanz der Evaluation von Seiten der MitarbeiterInnen.

Dem V&A in London, eines der größten und am stärksten frequentierten Nationalmuseen

Großbritanniens, gelang mithilfe einer sorgfältigen Besucherkforschung die erfolgreiche Konzeptentwicklung für die British Galleries, was dazu geführt hat, dass die Entwicklung aller neuen Ausstellungen mittlerweile auf den Ergebnissen von Besucheruntersuchungen beruhen.

Im Rahmen der Besucherkforschung zur Entwicklung der British Galleries im V&A arbeitete das KuratorInnenteam mit MuseumspädagogInnen an der Untersuchung der Anwendbarkeit verschiedener Lerntheorieschulen auf den Museumsbesuch zusammen. Es gelang ihnen, mehrere Lerntheoriemethoden in geeigneter Art und Weise anzuwenden und damit sicherzustellen, dass die unterschiedlichen Lerntypen ihre Belange in der Ausstellungskonzeption und -gestaltung wiederfinden.

Jede neue Ausstellung des V&A geht mit einer sorgfältigen Konzeptentwicklung einher, in die KuratorInnen, KünstlerInnen, PädagogInnen und BesuchervertreterInnen mit einbezogen werden. Bei der Konzeption wird jedes einzelne Ausstellungssegment in Hinblick auf eine bestimmte Besuchergruppe und einen Lerntyp entwickelt. Die gesamte Vorgehensweise stützt sich auf die Ergebnisse der Besucherkforschung im Bereich der Lerntheorien und der Besuchergruppierung.

3.2 Evaluation

WAS BEDEUTET EVALUATION UND WOFÜR IST SIE GUT?

Evaluation bedeutet, Belege zu sammeln, um den Wert und die Qualität der eigenen Arbeit messen zu können, damit man nachweisen kann:

- β Was funktioniert hat und warum
- β Was nicht funktioniert hat und warum
- β Was sich während des Projekts ereignet hat
- β Was den TeilnehmerInnen angeboten wurde
- β Was die Projektteilnahme für die/ den Einzelne/n, die Gruppe, das Museum und das weitere Umfeld verändert hat
- β Was die TeilnehmerInnen, MitarbeiterInnen, Freiwilligen, KooperationspartnerInnen und die Institution gelernt haben
- β Wie das Geld und andere Mittel verwendet wurden
- β Was Sie das nächste Mal anders machen würden

Evaluation umfasst mehr als nur die Beschreibung dessen, was passiert ist. Es bedeutet, Beweise zu sammeln und sie zu analysieren, um Anderen zeigen zu können, dass das eigene Projekt die Erwartungen erfüllt oder sogar übertroffen hat.

Evaluation fordert Museums- pädagogInnen und das Museumsteam zur Reflexion darüber auf, was erreicht wurde und was nicht. Sie gewährleistet, dass:

- Das Projekt zugunsten der TeilnehmerInnen gestaltet wird.
- Die zur Verfügung stehenden Mittel effektiv eingesetzt werden.
- Die Art des Lernens zur Verbesserung, Entwicklung und Stärkung des Projekts beiträgt.
- Die bei der Evaluation ermittelten Daten zur Unterstützung der internen und externen Imagepflege verwendet werden können. Zum Beispiel dabei:
- Ihre Institution davon zu überzeugen, die Arbeit fortzusetzen und auszubauen.
- Neue Fundraising-Anträge für ähnliche Projekte zu unterstützen.
- Die professionelle und öffentliche Meinung über die Bedeutung des Lebenslangen Lernens in Museen und Ausstellungen infrage zu stellen und zu verändern.

WORAUS SOLLTE EINE EVALUATION BESTEHEN?

Die Evaluation sollte sich genau auf die Ziele und Bedürfnisse des betreffenden Projekts und der verschiedenen Beteiligten – TeilnehmerInnen, Projektteam, KooperationspartnerInnen, LeiterInnen, SponsorInnen und die Institution selbst – beziehen. Für die Praxis sind daher folgende Informationen und Daten relevant:

- Die Anzahl der ProjektteilnehmerInnen.
- Die Arbeit des Projektteams wie Aufgabenverteilung, Besprechungen und Aktionen.
- Teilnehmermeinungen zum Projekt und dem individuellen Lerneffekt in Bezug auf das Umfeld und den gesellschaftlichen Kontext.
- Die Meinung der Kooperationspartner und anderer Träger zum Projekt.
- Gelungene Praxis: Welche Ideen waren erfolgreich?
- In welchen Bereichen stieß das Projekt auf Hindernisse oder Grenzen? Welche Probleme sind aufgetaucht und wie konnten diese Probleme gelöst werden?

Jugendliche im Skulpturengarten des Hämeenlinna Art Museum.

Foto: Terho Aalto, Hämeenlinna Art Museum, Hämeenlinna



- Welche Veränderung hat das Projekt bewirkt?
- Unerwartete, positive Ergebnisse.
- Vorteile für Einzelne, Gruppen, Museen und das Umfeld.
- Nachweis des Preis-Leistung-Verhältnisses.

Evaluation erfordert sowohl die Erhebung quantitativer wie auch qualitativer Daten.

„**Quantitative Daten**“ sind statistisch: Sie erfordern das Sammeln von Werten zum Beweis dessen, was passiert ist oder was nicht passiert ist. Eine typische Vorgehensweise bei quantitativen Erhebungen ist eine Umfrage mit Antworten zum Ankreuzen oder einem Multiple-Choice Test. Diese bestehen aus strukturierten, vorformulierten Antworten, die der/die ForscherIn, häufig der/die PädagogIn oder der/die ProjektleiterIn, im Vorfeld der Datenerhebung bereits als mögliches Ergebnisfeld ermittelt und gegliedert hat. Für die quantitative Arbeit ist eine prozentual aussagekräftige Anzahl Befragter unabdingbar, um sicherzustellen zu können, dass die Stichprobe sich dafür eignet, Ergebnisse zu belegen.

Bei den „**qualitativen Daten**“ handelt es sich um die Erfassung und das Verstehen von Einstellungen und Vorstellungen. Es werden teilstrukturierte und offene Fragen gestellt. Qualitative Daten werden hier in offenem Antwortformat erhoben: Es werden keine möglichen Antworten vorgeschlagen. Der Befragte antwortet selbständig ohne Anleitung durch den Forscher.

Die qualitative Befragung kann bei der Bestimmung möglicher intellektueller Barrieren und deren Überwindung nützlich sein. Des Weiteren kann sie den MuseumspädagogInnen zitierfähige Aussagen zufriedener TeilnehmerInnen liefern. Für die Erhebung qualitativer Daten reicht eine kleinere Zahl Befragter aus als für eine quantitative Datenerhebung, obwohl die Stichprobe, je größer sie ist, natürlich umso repräsentativer wird.

ERSTE SCHRITTE

Man benötigt von Beginn an eine Planung und ein Budget für die Evaluation. Außerdem sollte man wissen, in welcher Art und Weise man beabsichtigt, zu evaluieren und nach welcher Art von Ergebnissen man sucht. Es ist sinnvoll, bei Projektbeginn einen **Evaluationsplan** zu haben, der sich an den fünf nachfolgend beschriebenen Leitlinien orientiert:

Planung

- Warum führen Sie dieses Projekt durch?
- Was sind Ihre genauen Ziele?
- Woran werden Sie ihren Erfolg messen?

Datenerhebung

- Wie werden Sie die Daten erfassen?
- Welche Erfassungsmethode eignet sich am besten für ihr Projekt?
- Wann werden Sie diese Methoden während des Projekts anwenden?
- Wer wird die Datenerhebung durchführen und wessen Daten sollen erfasst werden?

Analyse und Interpretation der Daten

- Welche neuen Erkenntnisse haben Sie durch die Daten gewonnen?
- Gibt es Anhaltspunkte dafür, wie sich die Art und Weise der Datenerhebung optimieren ließe?

Reflexion und neue Zielsetzung

- Welche Schlüsse lassen sich aus der Datenerhebung ziehen?
- Gibt es Anhaltspunkte für Veränderungen, die das Projekt positiv beeinflussen würden?
- Was werden Sie in Zukunft anders machen?

Dokumentation und Austausch

- Wem werden Sie über das Projekt berichten und warum?
- Wie werden Sie darüber informieren?
- Was werden Sie berichten?

WORAUF MAN ACHTEN SOLLTE

Die Selbstevaluation ist für Projekte häufig ein heikler Punkt. Hier finden Sie einige Vorschläge dazu, wie sich diese Schwierigkeiten bewältigen lassen:

- Planung der Evaluationsstrategie zu Projektbeginn und nicht in letzter Minute.
- Definition eindeutiger und erreichbarer Ziele, die es zu evaluieren gilt.

- Vorherige Übereinkunft darüber, wer in den verschiedenen Bereichen die Verantwortung für die Datenerhebung und Dokumentation trägt.

- Frühzeitige Absprachen über die Dokumentationsweise und die Entwicklung einer effektiven Kommunikationsstrategie.
- Eine alle Beteiligte einbeziehende und partizipatorische Arbeitsweise wählen.

- Auf eine exakte und sorgfältige Datenerhebung achten und die gewonnenen Daten auswerten.

- Unbedingt sicherstellen, dass ein Abschlussbericht angefertigt und verteilt wird.

WÄHLEN SIE DIE ZU IHNEN PASSENDEN METHODEN AUS

Die aussagekräftigsten Informationen über Ihr Projekt erhalten Sie aus einer Kombination von:

- Laufender (formativer) Evaluation und abschließender (summativer) Evaluation des Projekts.
- Quantitativer (Zahlen und Fakten) und qualitativer (Gefühle, Erfahrungen, Ereignisse) Datenerhebung.

- Realistischen und angemessenen Methoden, die der Wertvorstellung und Größe Ihrer Institution entsprechen.

Zahlen und Fakten sind zum Beispiel wesentlich, um zu erfahren, wie viele Menschen beteiligt sind, oder welches Alter und Geschlecht sie haben, welcher Herkunft sie sind oder aus welchen Umständen und Bedürfnissen sie das Museum besuchen. Die Beobachtung von TeilnehmerInnen während des Projekts bietet einen Einblick in deren Entwicklung. Eine einfache interne begleitende Beobachtung zur Dokumentation von Begegnungen, Teilnahme und Einzelresultaten liefert auf Dauer alle Daten zu verschiedenen Beteiligungsmustern der TeilnehmerInnen.

Die herkömmlichen Methoden der Datenerhebung zur Erfassung der verschiedenen **Erfahrungen** der ProjektteilnehmerInnen - wie Rückmeldebögen, Fragebögen und Befragungen, Testgruppen, direkte oder Telefonbefragungen - bieten den Beteiligten die Möglichkeit, in ihren eigenen Worten über ihre Erfahrungen zu sprechen. Dies setzt ein Konzept für und die Auswertung von Fragebögen, die Möglichkeit zur Bildung von Schwerpunktgruppen und die Durchführung von Befragungen voraus.

Was gesagt wird, muss dokumentiert werden.

Wenn Sie mit Jugendlichen oder anderen Gruppen arbeiten, die an Feedbackformularen, Befragungen und Fragebögen leicht verzagen, gibt es verschiedene andere Möglichkeiten zur Datenerhebung, die dabei helfen können, Erwartungen, Erfahrungen und Gefühle zu erfassen. So lassen sich zum Beispiel Foto- und Videotagebücher, Blogs, Graffitiwände, Storyboards, das Angebot selbst musikalisch aktiv zu werden, Kreatives Schreiben und andere Kunstformen zu diesem Zweck einsetzen. Sie beruhen auf Aktivitäten, die sowohl Spaß machen als auch substanziell sind, wenn es um Selbstentfaltung und Erlernen neuer Fähigkeiten geht. Gleichzeitig bieten sie Einzelnen und Gruppen die Gelegenheit, persönliche, spontane wie reflektierte Antworten über ihre Projekterfahrungen und Dinge, die für sie von Belang sind, zum Ausdruck zu bringen.

DIE DATENERHEBUNG

Um ein möglichst umfassendes Bild zu erstellen, braucht es ein breites Datenspektrum. Dazu gibt es verschiedene Möglichkeiten:

Schrift- und Sprachaufzeichnung

- Finden Sie in regelmäßigen Abständen im Laufe des Projekts gemeinsam mit

TeilnehmerInnen heraus, was diese empfinden und was sie durch das Projekt lernen. Dokumentieren Sie die Antworten sorgfältig.

- Bitten Sie die TeilnehmerInnen, einige ihnen wichtig erscheinende Dinge aufzuschreiben, einschließlich Änderungs- und Verbesserungsvorschlägen.
- Ermutigen Sie sie, sich im Rahmen von Präsentationen oder Treffen mit Kooperationspartnern und Sponsoren aktiv einzubringen, so dass der Eindruck einer wirklich gemeinschaftlichen Unternehmung deutlich wird.
- Benutzen Sie die Äußerungen der TeilnehmerInnen in allen Pressemitteilungen und allen Berichten für SponsorInnen und andere Träger.
- Bitten Sie Kooperationspartner und andere Träger von Zeit zu Zeit um eine schriftliche Rückmeldung, in der sie Ihnen ihre Meinung zu Ihren Stärken und Schwächen mitteilen.

Visuelle Aufzeichnung

- Dokumentieren Sie Ihre Arbeit und Leistungen fotografisch. Fotografien können zeigen, wie die Personen agieren und miteinander kommunizieren, ebenso eignen sie sich zur Dokumentation von Veranstaltungen und besonderen Anlässen.

Zur Stärkung der Gruppensolidarität und des Zusammengehörigkeitsgefühls sollten Sie dafür sorgen, dass alle Fotos präsentiert werden.

- Der Einsatz von Video- und DVD-Kameras zu Dokumentationszwecken fördert nicht nur die Entwicklung technischer und kreativer Fähigkeiten. Die Ergebnisse können auch für Präsentationszwecke hilfreich sein.
- Wenn verbale Äußerungen unzureichend sein sollten, bitten Sie die TeilnehmerInnen, in verschiedenen Projektphasen ihren Gefühlen mit malerischen Mitteln auf großen Papierbahnen Ausdruck zu verleihen. Es könnte auch eine Gelegenheit sein, auf diesem Wege ihre Erfahrungen zu verbalisieren.

3.3 Teamwork

Traditionell repräsentieren Ausstellungen in Museen den Standpunkt der KuratorInnen, der von einer/m DesignerIn besucherfreundlich aufbereitet wurde. In vielen Fällen haben diejenigen, die über Kenntnisse im Bereich der Lehr- und Lerntheorien verfügen, wie PädagogInnen, AusstellungsmitarbeiterInnen und KulturvermittlerInnen, nur geringen Einfluss. Ihre Aufgabe ist es, erklärende Texte zu verfassen und sich Vermittlungsprogramme auszudenken,

sobald das Gesamtkonzept und der Inhalt feststehen.

Um zu garantieren, dass eine Ausstellung so viele Menschen wie möglich erreicht, egal ob als ästhetische, wissenschaftliche, historische oder anderweitige Erfahrung, ist von entscheidender Bedeutung, dass die auf Lehre und Lernen spezialisierten Mitglieder des Museumsteams eine einflussreiche Position im Sinne der BesuchervertreterInnen oder der Projektteamleitung erhalten. So wird es im Maritimen Museum in Rotterdam gehandhabt. Dort liegt die Ausstellungskonzeption nicht länger in den Händen der KuratorInnen, sondern ist Aufgabe eines Mitglieds der Präsentationsabteilung, das MuseumspädagogInnen mit ProjektmanagerInnen (Spezialisten für Präsentation und Ausstellung) zusammenbringt. Obwohl das Einbeziehen von ProjektmanagerInnen in den Niederlanden seit einiger Zeit gängige Praxis ist, hat die Kombination von Projektmanagement und Vermittlung dem Ganzen eine größere Tragweite verliehen.

Im Maritimen Museum beginnt der Prozess mit einer Idee. Jede beliebige Person, inner- oder außerhalb des Museums, kann einen Themenvorschlag für eine Ausstellung einreichen. Das Management, in dem

alle Abteilungsleiter repräsentiert sind, trifft eine erste Auswahl der Projektideen und gibt sie weiter an den Präsentationsrat, der sich aus Mitgliedern verschiedener Disziplinen zusammensetzt: Ausstellungsgestaltung, Pädagogik, Forschung sowie Marketing und Kommunikation. Die Präsentationsratsmitglieder beurteilen die Vorschläge auf Grundlage ihrer professionellen Kompetenzen, bevor sie eine gemeinsame Empfehlung aussprechen. Daraufhin entscheidet das Management darüber, welche Ideen als Ausstellungen umgesetzt werden.

Sobald das Programm festgelegt ist, wird eine Projektleitung ernannt. Sie ist gegenüber dem Management unmittelbar verantwortlich, was bedeutet, dass die Ausstellungsprojekte nicht nach den üblichen Hierarchien aufgebaut sind. Die Projektleitung kann unabhängig handeln und effizient arbeiten, aber am Ende hängt der Erfolg von der Teamfähigkeit ab.

Projektgruppen sind interdisziplinär zusammengesetzt. Die Projektleitung hat zwei wichtige Aufgaben: Einmal das Ausstellungsthema sinnvoll zu inszenieren, d.h., wie wird eine Geschichte erzählt und für wen, und zum anderen die Leitung der Projektgruppe. Der/die Kurator/in kümmert sich um die wissenschaftliche Arbeit, spricht Empfehlungen für Exponate aus

und verfasst die im Zusammenhang mit der Ausstellung verwendeten Texte. Projektleitung, KuratorIn und AusstellungsarchitektIn arbeiten von Projektbeginn an intensiv zusammen an der Entwicklung und Präzisierung der Ausstellung. Die Beteiligung der PädagogInnen garantiert, dass pädagogische Argumente bei der Ausstellungsgestaltung zum Tragen kommen. Die PädagogInnen und die Projektleitung legen die Vermittlungstechniken gemeinsam fest, wie zum Beispiel praktische Übungen, Ausstellungen, interaktive Ausstellungen, Computerprogramme, Film, Audio, etc. und arbeiten die zugehörigen Details aus. Die Leitung der Ausstattungsabteilung kommt ins Spiel, wenn der erste Entwurf vorgestellt wird. Die Projektassistentin führt Buch über alle Treffen und Darlehen externer GeldgeberInnen. Die Marketing- und Kommunikationsassistentin trägt die Verantwortung dafür sicherzustellen, dass alle beabsichtigten Zielgruppen möglichst effektiv angesprochen und erreicht werden. Die Abteilung für Marketing und Kommunikation hat ein eigenes Budget.

Im Laufe des gesamten Prozesses, der durchschnittlich etwa ein Jahr dauert, trifft sich die Projektgruppe mindestens fünfmal zur Entscheidungsfindung und zum Informationsaustausch. Das tägliche Geschäft wird von den Teammitgliedern erledigt, die

gemeinsam die Vermittlungsmethoden, das Bildungsprogramm, das Raum- und Lichtkonzept, die Werbemaßnahmen, die Leihgaben, die Ausstellungstexte, das Rahmenprogramm und die Eröffnung erarbeiten. Das Projekt wird mit einer Evaluation beendet.

Das Maritime Museum Rotterdam hat jahrelange Erfahrung mit dieser Arbeitsweise gesammelt. Im Laufe dieser Zeit sind Arbeitsmethoden entstanden, die wesentliche Beiträge zu einem pädagogisch wertvollen, gut durchdachten und ansprechenden Endergebnis liefern. Es gelingt dem Museum, eine Ausstellung zu konzipieren, in der Bildung und Informationsweitergabe wesentliche Teile der Gesamtpräsentation darstellen, indem eingehend über die Zielgruppen und Vermittlungstechniken nachgedacht wird und frühzeitig alle Beteiligten in den Prozess einbezogen werden.

TAGEBUCHNOTIZEN DES PROJEKTMANAGERS

„Ein Dutzend vollbusiger Frauen starren uns an, vergoldete Mastspitzen strecken sich gen Himmel, lebensgroße Galionsfiguren und furchteinflößende Löwen... Ich befinde mich mit dem Kurator im Archiv des Maritimen Museums Rotterdam und bin im Begriff, für einen Auftrag die Segel zu setzen,

den wir von der Museumsleitung erhalten haben. Es ist die Vorbereitung für eine Ausstellung zum Thema Schiffsschmuck, die sich nicht nur den einzelnen Objekten widmet, sondern auch Geschichten erzählen und genügend Platz für Anekdoten bieten soll. Nach einem Brainstorming und einem ausführlichen Gespräch haben wir einen interessanten Blickwinkel für unsere Geschichte gefunden: Warum schmücken Menschen ihre Schiffe? Auf diese Frage gibt es vier mögliche Antworten:

- β zur Selbstdarstellung
- β zum Schutz vor Bösem
- β zur Demonstration des eigenen Reichtums und der Machtposition
- β zur Darstellung der eigenen Schönheit

Damit haben wir einen Ausgangspunkt für unsere Geschichte gefunden, anhand dessen wir vier Themen für die Ausstellung entwickeln können: Identität, Aberglaube, Macht und Schönheit. Diese Themen stellen gleichzeitig ein recht exaktes Abbild der modernen Gesellschaft dar. Objekte mit dekorativem oder ornamentalem Charakter sind im Grunde zeitlos, auch wenn die Jugend es heutzutage vorzieht, Modeschmuck oder Accessoires zu sagen. Aber es spielt keine Rolle, ob man ein Schiff schmückt oder Designerklamotten trägt – es geht immer nur um Selbstdarstellung! Wir

werden dieses Prinzip ebenfalls für den Kommunikationsplan nutzen, der mit dem eindrucklichen Titel: *STEM TO STERN – Schiffsschmuck von Bug bis Heck*. Wir haben begonnen. ...!“

EMPFEHLUNGEN FÜR DIE PROJEKTL EITUNG

- Sorgen Sie dafür, dass Sie die volle Unterstützung der Museumsleitung haben und halten Sie die ganze Institution kontinuierlich über den Fortschritt des Projekts auf dem Laufenden.
- Machen Sie einen Zeit- und Terminplan. Achten Sie darauf Fristen, nicht zu verpassen.
- Eine gute Kommunikation innerhalb des Projektteams ist unerlässlich. Sie sollte Priorität haben.
- Versuchen Sie mit einer positiven Einstellung zu leiten, und motivieren und inspirieren Sie dabei die Projektmitglieder.
- Ausstellungsarchitekten haben alle ihren eigenen Stil. Wechseln Sie den Architekt, wenn Sie eine Veränderung herbeiführen möchten.
- Planen Sie Projektgruppentreffen in Abstimmung die mit den wichtigen Schritten des Ausstellungsprozesses.

Abbildung der Galionsfiguren, die das Projektteam des Maritime Museum zu der Ausstellung *STEM TO STERN – Schiffsschmuck von Bug bis Heck* inspiriert haben.

Foto: Fred Ernst, Maritime Museum, Rotterdam



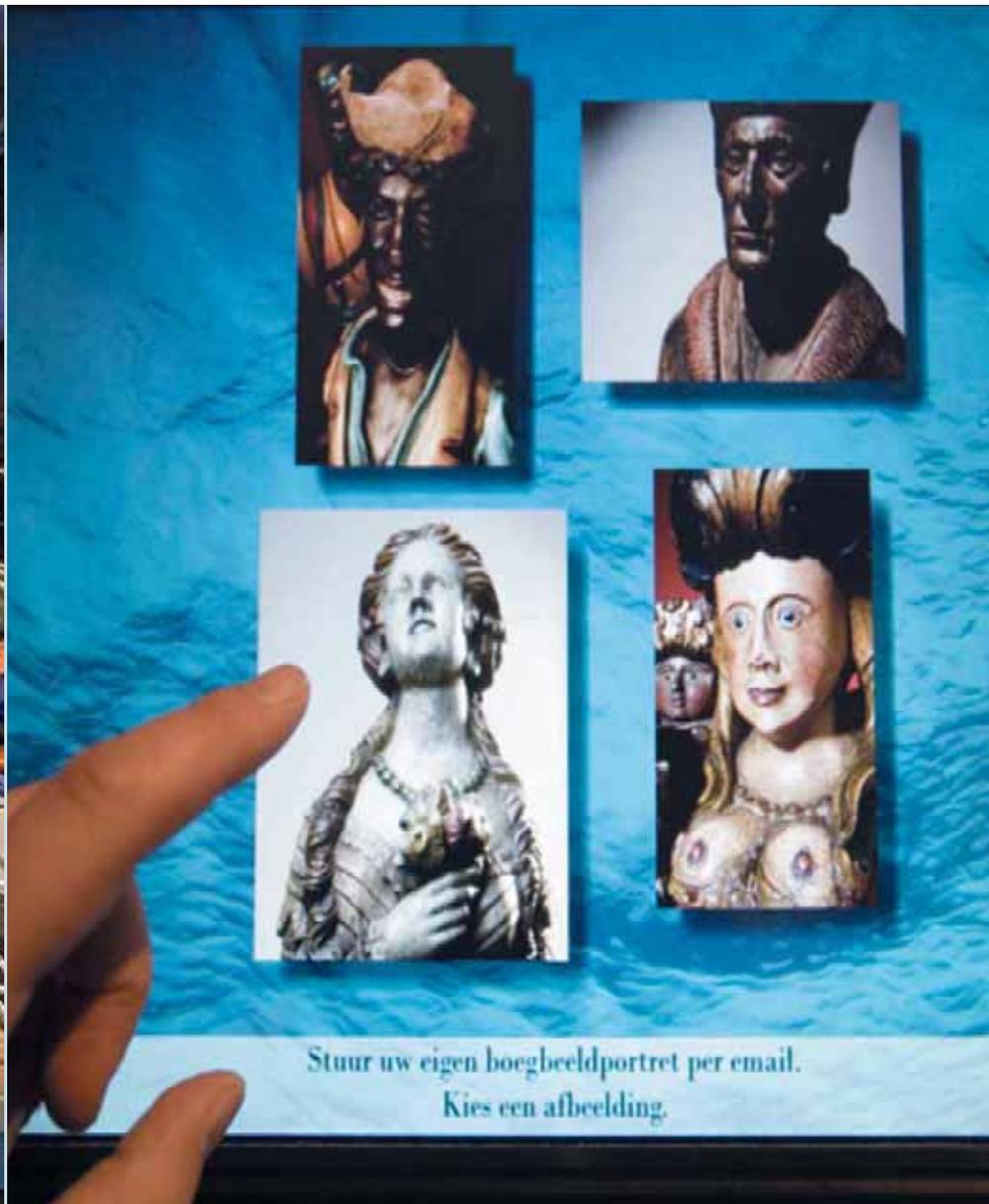
Welche besonderen Gestaltungsmethoden sollen in der Ausstellung zu welchem Zweck eingesetzt werden? Hier wurde ein Modellschiff mit Dekorationen und eingebauten Glühbirnen nachgebaut, das die BesucherInnen ein- und ausschalten können. Anhand der aufleuchtenden Glühbirnen können sie die verschiedenen Schiffsdekorationen entdecken.

Foto: Fred Ernst, Maritime Museum, Rotterdam



Die Spitze des Schiffsbugs, die durch die bekannte Szene aus dem Film Titanic eingeführt ist, wird in der Ausstellung dafür genutzt, die BesucherInnen zur Reflektion über ihre Identität anzuregen: Welche Galionsfigur würde ich für mein Schiff auswählen? Die BesucherInnen können am Touchscreen eine Galionsfigur auswählen und ihr Porträt in das Bild einfügen. Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit ein Foto von sich als Galionsfigur zu machen, das man anschließend per Email an Freunde versenden kann.

Foto: Fred Ernst, Maritime Museum, Rotterdam



Die Ausstellungskonzeption beweist, wie wichtig es ist, MuseumspädagogInnen von Anfang an in die Ausstellungsplanung einzubeziehen. Das Thema „Schmuck“ eignet sich ausgezeichnet für die Verbindung zur Jugendkultur und den verschiedenen Zielen der beruflichen Ausbildung. Deshalb wurde entschieden, im Rahmenprogramm der Ausstellung einen Workshop, in dem die BesucherInnen etwas über Schiffsschmuckherstellung erfahren können, zu integrieren.

Foto: Fred Ernst, Maritime Museum, Rotterdam



Die DesignerInnen werden über die beabsichtigte Ausstellungsatmosphäre unterrichtet und entwickeln daraufhin eine Idee: Das Element Wasser verbindet alle Ausstellungsaspekte und wird gleichzeitig als notwendiger Schutz für wertvolle Galionsfiguren und anderen Schiffsschmuck verwendet. Blau beleuchtete Glasstücke schimmern und funkeln wie Wasser. Um den Sicherheitsvorgaben zu entsprechen, muss das Glas abgedeckt werden. Die Lösung sind gelochte Metallplatten, die über dem Glas ausgelegt werden können.

Foto: Fred Ernst, Maritime Museum, Rotterdam



- Ziehen Sie während des Prozesses Bilanz darüber, wie Sie vorankommen. Regulieren und verändern Sie, bevor es zu spät ist.
- Halten Sie Besprechungen kurz und effizient. Stellen Sie sicher, dass die notwendigen Personen anwesend sind. Teilen Sie alle Entscheidungen dem ganzen Projektteam mit.
- Evaluieren Sie den Prozess genauso wie das Ergebnis. Was haben Sie gelernt? Was werden Sie nächstes Mal anders machen?

3.4 Kooperationen

Häufig sind diejenigen Institutionen erfolgreich, die sich nach außen öffnen und Kooperationen gegenüber positiv eingestellt sind. Partnerschaften können, wenn sie effektiv entwickelt sind, enorme Vorteile haben. Sie ermöglichen Institutionen:

- Zugang zu Kompetenz und Erfahrung, über die sie innerhalb ihrer Institution nicht verfügen.
- Nutzung verschiedener Wege zur Erfüllung ihrer Aufgaben.
- Ressourcen zu bündeln und Investitionen zu maximieren.

- Die Qualifikation der MitarbeiterInnen weiterzuentwickeln.
- Neue AbnehmerInnen für ihre Angebote und Dienstleistungen zu finden.
- Einsparungen durch gemeinsame Anschaffungen und Zustellungen.
- Fachliche Kompetenz und Ideen zu teilen.
- Im Team stärker aufzutreten.
- Ein attraktiveres Programm für potentielle BesucherInnen zu entwickeln.

Museen, die gerne einen breiten Publikumskreis und insbesondere schwer erreichbare Gruppen oder Randgruppen einbeziehen wollen, sollten effektive Kooperationen mit Organisationen aufbauen wie Jugendclubs und Sozialeinrichtungen, Glaubensgemeinschaften, ehrenamtlichen Organisationen, Institutionen aus dem Bereich der Gesundheitsvorsorge, künstlerisch Ambitionierten und lokalen Geschäften. In den Evaluationsberichten des Museums zum Thema Dienstleistung sollte sich die Vielfältigkeit und Intensität der Kooperationen, die das Museum hat, genauso widerspiegeln wie auch die dadurch erreichte Wertsteigerung des Angebots.

Partnerschaften sind für alle Bereiche der Museumsarbeit entscheidend, besonders wichtig sind sie jedoch für die Museumspädagogik bei der Kontaktaufnahme zu größeren, heterogenen Gruppen. Es ist möglich, dass die museumspädagogische Abteilung in einem einzigen Jahr mit einer Vielzahl unterschiedlichster Besuchergruppen zusammenarbeitet wie schulischen und freien Bildungseinrichtungen, Erwachsenen in Weiterbildung, Flüchtlingen, AsylbewerberInnen, kulturellen Minderheiten, LehrerInnen, Gemeindegruppen, SeniorInnen, Kindern mit Lernschwierigkeiten, Jugendlichen, Alleinerziehenden, BibliothekarInnen, ArchivarInnen und Menschen mit körperlicher und/oder geistiger Beeinträchtigung. Es gibt keine einzige museumspädagogische Abteilung, die ausreichend erfahrenes Personal für die Entwicklung und Durchführung von Angeboten mit einer solchen Vielzahl unterschiedlicher Programme für all diese Gruppen beschäftigen könnte.

An dieser Stelle sind Kooperationen sinnvoll, durch die spezialisiertes Wissen genutzt und der Kontakt zu potentiellen Besuchergruppen geknüpft werden kann. Eine gelungene Praxis ist immer durch den Aufbau einer funktionierenden Beziehung zu Vertretern und Mitgliedern museumsferner

Gruppen gekennzeichnet, mit deren Unterstützung man über das entwickelte Angebot berät und es weiter ausgestalten kann.

Inspiring Learning for All (ILFA), eine Internet-Plattform des britischen Museums-, Bibliotheks- und Archivrats (MLA), die der Information über und dem Austausch von Best-Practice-Beispielen zwischen Museen dienen soll, schreibt derartigen Kooperationen eine entscheidende Funktion bei der Entwicklung und Durchführung von qualitativ hochwertigen Lernerfahrungen zu. Der MLA stellt im Internet eine Checkliste und Richtlinien für die Entwicklung und Pflege effektiver Kooperationen zur Verfügung.

Bei diesen Rahmenbedingungen wird von der Voraussetzung ausgegangen, dass Kooperationen nur erfolgreich sein können, wenn im Voraus Zeit in folgende Aufgaben investiert wird:

- Die Suche und Überprüfung möglicher Kooperationspartner.
- Die Perspektiven und Interessen der Kooperationspartner verstehen und herausfinden, inwieweit diese mit den eigenen übereinstimmen.
- Das Festlegen der Ergebnisse, die die Kooperation erzielen sollen.

- Das Festlegen klarer Richtlinien für die Zusammenarbeit.
- Übereinkünfte über Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten.
- Sicherstellen, dass man über ausreichende Mittel zur Unterstützung des Projekts verfügt.
- Die Team-, Kommunikations- und Entwicklungsfähigkeit der MitarbeiterInnen müssen geschult werden.
- Klare Absprachen über den regelmäßigen Informations- und Ideenaustausch, den Austausch von Zwischenberichten und Evaluationen.

Das bedeutet jedoch nicht, dass alle Partnerschaften dauerhaft geschlossen werden. Manche werden und sollten zeitlich begrenzt sein. Sie sollten auf das Erreichen bestimmter Ziele festgelegt werden und sobald diese Ziele erreicht sind, imstande sein, sich weiter zu entwickeln.

Die ILFA Rahmenbedingungen bieten Institutionen eine Checkliste an, die sich sowohl dazu eignet herauszufinden, inwieweit die bereits etablierten Partnerschaften funktionieren, als auch Beratung darin anbietet, wie man Partnerschaften effektiver gestaltet. Die Leitlinien beruhen auf der

während der Pilotphase entstandenen Praxiserfahrung. Institutionen, die ihre Angebote überprüfen wollen oder die über die Entwicklung neuer Angebote nachdenken, sollten folgende Schlüsselfragen berücksichtigen:

- Kennen Sie passende Partnerinstitutionen und können Sie den Nutzen, der durch die Kooperation in puncto Lernen entsteht, bewerten?
- Arbeiten Sie gemeinsam mit den Kooperationspartnern an der Planung und Entwicklung neuer Lernkonzepte?
- Gewinnen Sie Mitwirkende außerhalb des Museums, um die Angebotspalette und die Attraktivität der Lernmöglichkeiten zu erweitern?

Anschließend bietet ILFA weitere Fragen zu jedem dieser Bereiche, die Museen dazu zu ermutigen, die Untersuchung ihrer Praxisarbeit zu vertiefen. Die Fragen beziehen sich auf die Entwicklung und Pflege der Kooperation, deren Kontrolle und die Möglichkeiten, andere darüber zu informieren.

Hier eine Auswahl wichtiger Fragen: Haben Sie...

- einige Partnerinstitutionen ausgewählt, mit denen Sie effektiv zusammenarbeiten könnten?
- erkennt, in welcher Weise die Zusammenarbeit mit diesen Partnerinstitutionen wertvoll für Ihre eigene Arbeit sein kann?
- den Nutzen der Zusammenarbeit und die während der Kooperationen entstandenen und überwundenen Hindernisse überprüft, dokumentiert und evaluiert?
- Strategien entwickelt, die Meinung der Kooperationspartner zur Bedeutung und Auswirkung Ihres Angebots zu erhalten?
- sich damit auseinandergesetzt, wie Sie eine unproduktive Kooperation auflösen?
- sich um die zusätzliche Finanzierung der Kooperation gekümmert?
- ermittelt, in welchen Bereichen sich Ihre Mittel, Fähigkeiten und Erfahrungen mit denen der Kooperationspartner sinnvoll verbinden lassen?
- Ihre Fähigkeiten, Ressourcen und Sammlungen genutzt, um zur Bereicherung der Lerninitiativen anderer beizutragen?

Wissen Sie, ob...

- Ihre MitarbeiterInnen den für sie durch die Kooperationen entstandenen Weiterbildungseffekt benennen können?
- Ihre MitarbeiterInnen an Informations- und Erfahrungsaustauschen teilgenommen haben, um Ihr Verständnis zu erweitern?
- Ihre Kooperationspartner mit der Arbeitsverteilung und Ihrem Projektbeitrag zufrieden sind?
- Ihre Kooperationspartner sagen können, wie sie von der Arbeit mit Ihnen profitiert haben?
- die Zielgruppe des Kooperationsprojekts erreicht wurde und davon profitiert hat?

ILFA verfolgt die Prämisse, dass Institutionen intensiver darüber nachdenken sollten, was sie tun: Dass die Institution selbst offen gegenüber neuen Entwicklungen und Erkenntnissen sein sollte, während sie gleichzeitig die Weiterentwicklung und das Lernen anderer Menschen anregt und unterstützt. Dass die Arbeit mit Kooperationspartnern Teil dieses Prozesses ist. Dass dieser den MitarbeiterInnen die Möglichkeit gibt, ihre eigene Arbeitsweise zu hinterfragen und zu prüfen sowie ihr Wissen, ihre

Fähigkeiten und Erfahrungen mit anderen zu teilen.

ILFA: www.inspiringlearningforall.gov.uk

3.5 Zielgruppenerweiterung

Zielgruppenerweiterung ist der am häufigsten gebrauchte Begriff zur Beschreibung der Kontaktaufnahme mit Bevölkerungsgruppen, die für gewöhnlich nicht zu den Museums- oder AusstellungsbesucherInnen gehören. Gründe dafür können ihre wirtschaftliche Situation, gesellschaftlicher Ausschluss, Mangel an Selbstvertrauen oder Bildungsschranken sein. Es kann aber auch in der Institution selbst liegen oder in der Distanzierung vom Museum als kulturellem Ort. Das Recht auf Kultur zu einem zentralen Punkt des eigenen Handelns zu machen, impliziert die Bereitstellung eines Museums- und Ausstellungsangebotes für ein weitaus breiteres Publikum als dies heute der Fall ist.

In der Praxis hat das Konzept der Zielgruppenerweiterung viele verschiedene Bedeutungen und Anwendungsmöglichkeiten. Es kann heißen:

- Verbindung und Kontakt mit Vereinen oder anderen organisierten Gruppen aufzunehmen.
- Das Bewusstsein für vorhandene Dienstleistungen des Museums und für Lernangebote zu schärfen.
- Die Beteiligung am und den Zugang zum Museum und dem Vermittlungsangebot zu erweitern, indem man wirtschaftlich und sozial benachteiligte und/oder bildungsferne Gruppen anspricht.
- Eine ungezwungene und teilnehmerorientierte Herangehensweise bei Projekten, die außerhalb des Museums stattfinden, zu wählen.
- Ausstellungen und Bildungsmöglichkeiten in Vereins- oder Gemeinschaftsräumlichkeiten zu realisieren.
- Neue Ausstellungen und Vermittlungsprogramme als Reaktion auf die identifizierten Bedürfnisse zu entwickeln.
- Vereine und andere Gruppen bei der Organisation ihrer eigenen Ausstellungen zu unterstützen.
- Lernaktivitäten im Umfeld als Einstieg in etablierte Museumsangebote anzubieten.

- Ortsangehörige als Ehrenamtliche, FührerInnen, VermittlerInnen und PublikumsrepräsentantInnen zu schulen.

Zielgruppenerweiterung im Museum beruht auf verschiedenen Modellen. Zum Beispiel:

- **„Satellit“** – Ausstellungen und Lernangebote in Vereins- oder Gemeinderäumen veranstalten.
- **„Peripatetisch“** – Das gleiche Museumsangebot an unterschiedlich strukturierten Orten, wie in Hotels und Pensionen, Tageszentren, Altenheimen, Krankenhäusern oder Gefängnissen anbieten.
- **„Offene Zielgruppenerweiterung“** – Mit Menschen außerhalb des institutionellen Rahmens in Kontakt treten, beispielsweise auf der Straße, in Einkaufszentren, Bars und Cafés oder am Schultor.
- **„Hausbesuche“** – Menschen in ihrem Zuhause besuchen.
- **„Fernstudium“** – Dienstleistungen über das Internet für Personen im ländlichen Raum und an entfernten Orten oder für Menschen, die aufgrund ihrer körperlichen Verfassung oder einer Beeinträchtigung das Haus nicht verlassen können, zur Verfügung stellen.

Alle diese Varianten lassen sich am besten in einer Kooperation mit auf Zielgruppenerweiterung spezialisierten PädagogInnen und Einrichtungen, die über gute Kontakte zu Vereinen und dem Umfeld verfügen, realisieren.

Zur effektiven Zielgruppenerweiterung müssen die drei folgenden Bedingungen erfüllt werden:

- **Organisatorische Unterstützung und Engagement.** - Für die Etablierung des Museums als Einrichtung mit sozialem Charakter und breiter Zielgruppe ist das volle Vertrauen und die Unterstützung des Vorstands und der Museumsleitung entscheidend.
- **Ausreichende finanzielle Mittel.** - Die Zielgruppenerweiterung sollte von einer kurz- und einer langfristigen Finanzierung unterstützt werden. Erstere soll Raum für Experimente und Innovationen schaffen, letztere soll es dem Museum erlauben, fundierte und anhaltende Beziehungen mit dem Umfeld aufzubauen, wo es durch seine Präsenz auf lange Sicht Einfluss nehmen kann.
- **Die richtigen MitarbeiterInnen mit den passenden Fähigkeiten.** - Auf Zielgruppenerweiterung spezialisierte MitarbeiterInnen müssen komplexe Aufgaben bewerkstelligen, die praktische und zwischenmenschliche

Fähigkeiten voraussetzen. Dabei zählt weniger die Qualifikation als vielmehr personengebundene Charaktermerkmale, wie die Fähigkeit zu guter Gesprächsführung und die Eigenschaft, ein guter Zuhörer zu sein. Der Wirkungsgrad jeglicher Bemühungen um Zielgruppenerweiterung hängt letzten Endes davon ab, ob es den damit betrauten MitarbeiterInnen gelingt, sich dauerhaft in das vorhandene Beziehungsnetz einzuklinken. Sie finden leichter Akzeptanz, je eher ihre Herkunft und ihre Eigenschaften denen der Zielgruppe entsprechen.

Als ersten Schritt sollten die auf Zielgruppenerweiterung spezialisierten MitarbeiterInnen:

- Lokale Forschungen durchführen und die daraus resultierenden Daten auswerten.
- Lokale Netzwerke und Einzelpersonen ermitteln.
- Verschiedene Träger, Gruppen und Einzelpersonen auf offizieller und inoffizieller Ebene kontaktieren und mit ihnen verhandeln.
- Kooperationen mit lokalen Trägern und anderen Einrichtungen schließen.

- Treffen mit verschiedenen Gruppen und Einrichtungen organisieren und leiten.
- Menschen als Einzelpersonen oder in Gruppen zum Gespräch über ihre Interessen und Vorlieben motivieren.
- Informationen, Rat und Unterstützung zu bereits vorhandenen Möglichkeiten und Projekten des Museums anbieten.
- Lerninteressen und Bedürfnisse erfassen und die passenden Mittel für deren Umsetzung ausarbeiten.
- Vermittlungsarbeit zwischen den Gruppen und dem Museum leisten.
- Neue Räumlichkeiten ausfindig machen und deren Verwendbarkeit für das Museum überprüfen.

Wenn die Ausstellung oder das Programm stattfindet, sollten die auf Zielgruppenerweiterung spezialisierten MitarbeiterInnen die Möglichkeit haben:

- Mit den KollegInnen im Museum zusammenzuarbeiten, um Aktivitäten im Einklang mit den ermittelten Interessen zu organisieren.
- Aktivitäten anzubieten.

- Mittel finden, den TeilnehmerInnen die benötigte Unterstützung wie Fahrtkostenerstattung, Kinderbetreuung, Unterstützung von Behinderten zu bieten.
- Den Fortschritt und die Ergebnisse zu evaluieren.
- Die Arbeit zu kontrollieren, zu evaluieren und schriftliche Berichte anzufertigen.

Das auf Zielgruppenerweiterung spezialisierte MitarbeiterTeam muss über Feingefühl verfügen, Respekt für die Belange anderer und der Kooperationspartner haben, zuhören und das Gehörte in konstruktive Aktivitäten umwandeln können. Sie müssen die Fähigkeit haben, sich verschiedenen Gruppierungen und unterschiedlichsten Situationen anzupassen und auf stark voneinander abweichende Wünsche und Bedürfnisse zu reagieren. Darüber hinaus müssen diese MitarbeiterInnen in der Lage sein, unabhängig, manchmal sogar isoliert, zu arbeiten und Konflikte zu bewältigen. Fortbildungen sind daher zur Unterstützung des auf Zielgruppenerweiterung spezialisierten MitarbeiterTeams unbedingt erforderlich. Und zwar nicht nur für diese selbst, sondern auch für die übrigen MitarbeiterInnen, damit sie vom Wissen und der fachlichen Kompetenz des auf

Zielgruppenerweiterung spezialisierten Mitarbeiterteams im Umgang mit museumsfernen Besuchergruppen oder museumsuntypischen Situationen profitieren können.

FALLBEISPIEL: DIE LOKALEN BEVÖLKERUNGSGRUPPEN STÄRKEN

Das Naturmuseum Tilburg in den Niederlanden verfolgt das Ziel, Wissen und Wertschätzung über die Natur, insbesondere im Hinblick auf den Menschen und seinen kulturellen Lebensraum, zu steigern. In diesem Zusammenhang unterstützt das Museum die Bewohner bei der Entwicklung von eigenen Ausstellungen an lokalen Standorten.

Das Museum bietet organisatorische Unterstützung und verleiht Vitrinen sowie Objekte der Sammlung. Das Ausstellungsthema wird von der örtlichen Gemeinschaft selbst ausgewählt.

Eine dieser Ausstellungen war *A Park in Waspik*. Thema war die Umgestaltung und Sanierung des Stadtparks von Waspik, einer Teilgemeinde der Stadt Waalwijk. Die Ausstellung bestand aus zwei Teilen:

- Die Geschichte des Ortes (basierend auf Recherchen der Bewohner).

- Die Flora und Fauna des Parks (unterstützt durch Leihgaben des Museums).

Alle Zielgruppenerweiterungsprojekte im Rahmen der Ausstellung fanden im Großen Saal des Gemeindezentrums von Waspik statt. Durch die Ausstellung ergab sich eine größere Beteiligung der örtlichen Gemeinde an der Planung des neuen Stadtparks, der auch seinen neuen Namen durch die Ausstellung erhielt: Park Waspik.

FALLBEISPIEL: ZIELGRUPPENERWEITERUNG IM VIRTUELLEN RAUM

Die Webseite *The memory of Oost*¹ ist auf die Initiative des Amsterdamer Geschichtsmuseums zurückzuführen. Diese Webseite wurde mit der Unterstützung vieler Einrichtungen und Personen, die in Oost leben und arbeiten, realisiert. Die Idee dahinter beruht auf dem Gedanken, alle möglichen Fotos und Anekdoten, die mit Oost zu tun haben, zu verbinden. Viele der Geschichten wurden als Interview zwischen den Bewohnern des Stadtviertels inszeniert. So kamen hunderte Geschichten zusammen. Die beteiligten Personen wurden zu einer Sonderbesichtigung ins Museum im Zentrum von Amsterdam eingeladen. Die Verbindung zwischen dem Museum und den Bewohnern von Oost ist drei Jahre nach Beginn

des Projekts noch immer eng. Diese Kooperation resultierte in der Anschaffung von Objekten, die für die Zugezogenen charakteristisch waren und schließlich die Grundlage für einen neuen Ausstellungstypus bildeten. In einem dieser Projekte *My Veil (Mein Schleier)* im Jahr 2006 ging es um die unterschiedlichen Trageformen des Schleiers bei muslimischen Frauen. Die Ausstellung zog sowohl sehr viel Aufmerksamkeit von den „alten“ als auch von den „neuen“ Amsterdamer auf sich.

❖ Amsterdamer
Geschichtsmuseum:
www.geheugenvanoost.nl

¹Oost ist ein Amsterdamer Stadtviertel, in dem viele Einwanderer leben.

(folgende Seite) Foto: Sue Parkins, NIACE

4. Kapitel



Mit unterschiedlichen Erwachsenengruppen arbeiten: Fall- und Praxisbeispiele

Die Entwicklung museums-
pädagogischer Konzepte
für Erwachsene erfordert
Perspektivenwechsel, Besucher-
forschung, die Auseinandersetzung
mit den TeilnehmerInnen und die
Erschließung neuer Besuchergruppen.
Dies setzt voraus, dass das
Museumsteam während dieser
Prozesse für Veränderungen
offen und dazu bereit ist, sich
der Herausforderung innovativer
Projekte zu stellen. In einigen Fällen
stellen MuseumspädagogInnen, die
erst kurze Zeit mit erwachsenen
BesucherInnen arbeiten, fest, dass
sie sich häufig selbst wie Lernende
fühlen. Die Ursachen dafür liegen in
der Einbeziehung der TeilnehmerInnen
sowie dem Grad des kreativen
Denkens und dem innovativen
Anteil dieser Initiativen.

In diesem Kapitel werden Projekt-
beispiele vorgestellt, die von Museen
speziell für Erwachsene entwickelt
wurden. Diese Projekte zeichnen sich
durch gute und vielfältige Umsetzung
in der Praxis aus. Obwohl die Auswahl
keinen Anspruch auf Vollständigkeit
erhebt, bietet sie einen Einblick in die
Möglichkeiten museumspädagogischer
Praxis mit Erwachsenen, die auf der
Kompetenz praxiserfahrener Fachleute
Europas beruht. Es war in diesem
Rahmen nicht möglich, alle Typen von
Bildungsangeboten für Erwachsene
darzustellen. Wir möchten Sie deshalb

auf den Anhang dieser Veröffentlichung
hinweisen, besonders auf die Webseite
Collect & Share, die Fallbeispiele nach
verschiedenen Kriterien geordnet
enthält und auch zwischen Ländern
und Zielgruppen differenziert.

...❖ www.collectandshare.eu

4.1 Familien

WAS SIND FAMILIEN- BILDUNGSANGEBOTE?

Die Museumspädagogik definiert jede
Gruppe mit Personen verschiedener
Generationen und mindestens
einem Kind, die gemeinsam zum
Museumsbesuch erscheint, als eine
Familie. Diese Definition beschränkt
sich nicht auf Eltern und ihre Kinder,
blutsverwandte Gruppen oder
Ehepaare, sondern bezieht sich
auf jede mehrere Generationen
übergreifende Gruppe. Schulgruppen
sind von der Definition ausgeschlossen,
weil sie in der Regel formal definierte
Lernziele verfolgen. Außerdem sind alle
Paare und andere Familienmitglieder,
die ausschließlich aus Erwachsenen
bestehen, davon ausgeschlossen, weil
deren Verhalten jenem von Gruppen
mit erwachsenen TeilnehmerInnen
entspricht und von Familien mit Kindern
stark abweicht.

WIE WICHTIG SIND FAMILIEN FÜR DAS MUSEUM?

Eine Umfrage in Museen der
niederländischen Region Gelderland
(2002) ergab, dass 25 Prozent der
MuseumsbesucherInnen gemeinsam
mit mindestens einem Kind unter zwölf
Jahren kommen. Dieser Prozentsatz
gibt einen Durchschnittswert
wieder, in einigen Museen waren
es sogar 30 oder 50 und in einem
Naturgeschichtsmuseum sogar 74
Prozent. Weiterhin ist interessant, dass
ein Drittel der BesucherInnen aus der
Umgebung des Museums kamen.

Eine aktuelle, italienische Umfrage weist
ebenfalls interessantes Datenmaterial
auf. Die Fondazione Fitzcarraldo führte
im März 2004 in der Lombardei eine
Befragung von MuseumsbesucherInnen
durch und kam zu dem Ergebnis,
dass 24,2 Prozent der Testpersonen
mit ihren eigenen Kindern oder mit
Nichten und Neffen, und weitere 11,6
Prozent gemeinsam mit Verwandten
den Museumsbesuch unternahmen.
In einigen Zusammenhängen war der
prozentuale Anteil sogar noch höher. Im
Museo della Storia Naturale in Mailand
besuchten beispielsweise 40 Prozent
der BesucherInnen das Museum mit
der Familie.

Etwa gleichzeitig beauftragte der
britische Museums-, Bibliotheks- und
Archivrat (MLA) das Umfrageinstitut
MORI mit einer Befragung, deren

Stichproben nicht nur die MuseumsbesucherInnen, sondern die gesamte Bevölkerung Großbritanniens erfassen sollte und bei der unter anderem das Besuchsverhalten in Museen untersucht wurde. 32 Prozent der Befragten gaben an, Museen mit der Familie zu besuchen. Die weniger wohlhabenden Gruppen, die gewöhnlich nicht zu den MuseumsbesucherInnen zählen, besichtigen sehr viel eher Museen, wenn sie Kinder oder Enkelkinder haben, 45 Prozent derjenigen mit Kindern gaben an, dass sie an Wissenschaft und Technik interessiert seien.

Diese wenigen Beispiele geben natürlich nicht das ganze Spektrum wieder, aber sie zeigen, dass generationsübergreifende Gruppen in den Niederlanden, Italien und Großbritannien ein Viertel bis ein Drittel der MuseumsbesucherInnen ausmachen. Das spiegelt tatsächlich einen großen Anteil der MuseumsbesucherInnen wider und ist sogar von noch größerer Bedeutung für Naturwissenschafts- und Technikmuseen.

WAS SIND DIE BESONDEREN BEDÜRFNISSE VON FAMILIEN?

Mitte der 90er Jahre wurde *Harris Qualitative* beauftragt, die Bedürfnisse und das Verhalten von Kindern und der sie begleitenden Eltern beim Besuch von Museen und anderen

Sehenswürdigkeiten zu untersuchen. Ihre Studie *Children as an audience for Museums and Galleries*, die 1997 veröffentlicht wurde, beruht auf qualitativen, ausführlichen Testgruppengesprächen mit Kindern und ihren Begleitern.

Es stellte sich heraus, dass Familien für gewöhnlich an Feiertagen und an Wochenenden etwas gemeinsam unternehmen. Manchmal waren die Kinder durch einen vorangegangenen Schulausflug zum Museumsbesuch im Familienverband motiviert worden. Erwachsene und Kinder wurden aber gleichermaßen von großen Thementausstellungen oder Ausstellungen mit Verbindung zu Fernsehsendungen angezogen.

Um bei einer Familie Begeisterung für einen Museumsbesuch zu wecken, ist es entscheidend, dass der Besuch Spaß verspricht. Vielversprechendster Erfolgsfaktor scheint zu sein, wenn BesucherInnen selbst aktiv werden können. Haptische Erfahrungen, Zeichnen, Malen und die Herstellung von Dingen, Inszenierung historischer Szenen und kleiner Schauspielstücke, computergestützte Aktivitäten, effektive, interaktive Angebote und Experimente werden als überaus wirksame und motivierende Auslöser für einen Museumsbesuch mit der Familie beschrieben. Außergewöhnliche Museums- und

Ausstellungsgebäude sowie faszinierende Exponate entwickeln eine große Anziehungskraft. Ein Andenken als Erinnerung an den Besuch ist normalerweise auch Teil des Vergnügens.

WIE LERNEN FAMILIENGRUPPEN?

Studien wie die von MORI in Großbritannien zeigen, dass alle Eltern, unabhängig ihres Bildungsstandes, ihrer sozialen Herkunft und ihrer wirtschaftlichen Lage, Museen als wichtige Lernorte für Kinder betrachten, unabhängig davon, ob sie sie selbst besuchen oder nicht.

Die Motivation zu einem Museumsbesuch mit der Familie geht von dem Wunsch aus, eine gemeinsame Erfahrung zu machen, Zeit miteinander zu verbringen und etwas pädagogisch Wertvolles zu unternehmen. Diese Lernart wird häufig als soziales oder gemeinschaftliches Lernen bezeichnet. Es festigt den familiären Zusammenhalt und stützt sich auf die Interaktion zwischen den Familienmitgliedern. Die Familien verbringen Zeit im Gespräch miteinander, in dem sie ihr Wissen und neu Erfahrenes austauschen. Sie unterhalten sich darüber, was sie bereits wissen. Dabei neigen Eltern stark dazu, frühere Erfahrungen und die Familiengeschichte in die Unterhaltung mit dem Ziel einfließen zu

Aus dem Ausstellungskatalog der Ausstellung *Gli occhi del pubblico* (Bologna, IBC-CLUEB, 2006).

Foto: Paolo Righi



lassen, ein gemeinsames Verständnis unter den Familienmitgliedern zu erzeugen. Die Gespräche sind meist intensiv und persönlich, sofern sie über die Ausstellung sprechen und die Informationstafeln nutzen, die sogar manchmal gemeinsam laut gelesen werden.

Manchmal tritt die Bedeutung der Unterhaltung hinter gegenseitigem Beobachten und gemeinsamer Interaktion zurück. Bei manchen generationsübergreifenden Gruppen, insbesondere denjenigen mit älteren Kindern, kann man die Vorgehensweise, den anderen zum Vorbild zu nehmen, beobachten. Die Gruppe teilt sich für eine gewisse Zeit und findet nur gelegentlich zusammen, um sich zu unterhalten. Dies ist ein Beispiel für eine unabhängigere Lernform. Aus den Untersuchungen geht hervor, dass die Anwesenheit Erwachsener in der Gruppe den Kindern das Lernen erleichtert. Familien verfügen über eine gemeinsame Wissenskultur und der Museumsbesuch bereichert dieses Wissen. Ihre Unterhaltungen beginnen oft bei dem gemeinsamen Vorwissen und werden noch nach ihrem Museumsbesuch fortgesetzt. Das Museum wird so zu einem Teil der familiären Lernerfahrung.

Es liegt daher auf der Hand, dass Erwachsene, die sich im Museum wohl fühlen und an Ausstellungen

interessiert sind, diese Gefühle eher an ihre Kinder weitergeben, und so die Familie in stärkerem Maß von dem Besuch profitieren wird. Erwachsene nehmen Angebote, die sie mit der Ausstellung vertrauter machen, wie Material- und Informationssammlungen und interaktive Ausstellungselemente, gerne an. In diesem Fall unterstützen diese Angebote eine weiterführende Lernerfahrung.

Diese neuen Ergebnisse sind wichtig, da viele Museen derzeit Lernmaterialien anschaffen, die zur Förderung des gemeinsamen Lernens in der Gruppe beim Museumsbesuch von Erwachsenen mit Kindern ausgelegt sind.

EIN BEISPIEL AUS DER PRAXIS: DIE MUSEUMSLUPE

Museumslupe ist ein Internetportal, das Familien und Schulklassen Schweizer Museen, Sammlungen und Objekte aus Sicht der Kinder vorstellt. Inzwischen präsentieren über 70 Museen mit kurzen bebilderten Texten und ausgewählten Exponaten ihre Sammlung. Fragen und digitale Spiele laden dazu ein, die verschiedenen Museen spielerisch kennenzulernen. Ein im Internetportal integriertes Gästebuch vermittelt einen Eindruck von Museumserfahrungen und -besuchen anderer PortalbesucherInnen und bietet im Anschluss die Möglichkeit,

die eigenen Erfahrungen zu reflektieren. Die *Museumslupe* fungiert dabei als „Türöffner“. Sie weckt Neugierde und stellt einen Bezug zwischen Museum und Alltag der Kinder her.

Ergänzt wird die *Museumslupe* durch das *LupenSpiel* – elf Spielkarten für Kinder und Jugendliche, die in Form eines Fächers geheftet sind. Es erleichtert Kindern und Erwachsenen die gemeinsame Ankunft im Museum, schult die Wahrnehmung und fördert Erfindungsgabe sowie eigenständiges Handeln. Die Aufgaben können in jedem Museum, aber auch an anderen Orten, in der Gruppe oder alleine gelöst werden. Das *LupenSpiel* zeichnet insbesondere aus, dass keine weiteren Hilfsmittel notwendig sind und immer wieder neu gespielt werden kann. Bei den teilnehmenden Museen kann es für umgerechnet 2 Euro an der Kasse erworben werden. Zudem werden in einigen Häusern *LupenSpiel*-Veranstaltungen angeboten, bei denen sich *LupenSpieler* treffen und gemeinsam spielen.

Museumslupe und *LupenSpiel* stellen in vielerlei Hinsicht eine Antwort auf die geschilderten Bedürfnisse und Wünsche von Familiengruppen dar. Bereits vor dem Besuch wird die Auswahl des zu besuchenden Museums und die Vorbereitung des Besuchs durch die *Museumslupe* zu einer Aktivität im Familienkreis.

MUSEUMSLUPE & LUPENSPIEL: Unterwegs mit dem LupenSpiel: Die 11 „Lupenkarten“ schulen die Wahrnehmung, indem die Aufmerksamkeit auf ein Detail im Museum fokussiert wird.

Foto: Kuverum



Museumslupe und *LupenSpiel* sind selbsterklärend. Dadurch können die Familien unter sich bleiben und ihren Besuch im Museum weitestgehend selbst gestalten, während das *LupenSpiel* ihnen gleichzeitig die Sicherheit einer Rahmenstruktur für die Zeit im Museum bietet. Darüber hinaus löst dieses Vermittlungsformat die Abhängigkeit von Veranstaltungszeiten auf und fördert auf diese Weise einen gelungenen und spontanen Museumsbesuch von Familien. Weiterhin macht die *Museumslupe* die Familien mit Museen bekannt, die bisher nicht für einen Besuch in Betracht gezogen wurden.

Das Vermittlungsformat reagiert – ohne direkt darauf abzuzielen – auf die Ergebnisse, die *Harris Qualitative* bereits Mitte der 90er Jahre ermittelt hat. Über die neuen Medien, wie in diesem Fall dem Internet, wird die Aufmerksamkeit der Familien geweckt und ein neues Publikum an die „traditionellen“ Inhalte des Museums herangeführt. Die Familienmitglieder werden mit dem *LupenSpiel* zur eigenen Aktivität im Museum motiviert. Darüber hinaus begleiten *Museumslupe* und *LupenSpiel* die Familie nicht nur im Museum, sondern bereits davor und auch danach. Dieser Aspekt erhält besondere Bedeutung, wenn davon ausgegangen wird, dass der eigentliche Museumsbesuch nur einen Baustein im familiäre Lernerfolg darstellt

und stark abhängig von der Vor- und Nachbereitung des Besuchs ist.

Die Entstehung dieses Vermittlungsformats wurde 2000 durch die Planung eines Kindermuseumsführers für die Schweiz, in Zusammenarbeit zwischen einem Verlag und Studierenden des Lehrgangs Kuverum Kulturvermittlung, angeregt. Seit 2003 wird die Idee in der ganzen Schweiz in Museen erprobt und kontinuierlich weiterentwickelt. Kuverum betreut die Homepage inhaltlich. Der Verband der Museen der Schweiz (VMS) sowie die Stiftung Schweizer Museumspass unterstützen die *Museumslupe*. Ein privates Multimediaunternehmen ist verantwortlich für den Internetauftritt. Der Erfolg der *Museumslupe* spricht für sich: Jährlich besuchen 80.000 BesucherInnen die Seite, die im Durchschnitt zehn Museen anschauen. 2007 und 2008 wurde sie mit dem *Anthrazit-Preis* als eine der besten Homepages der Schweiz ausgezeichnet.

Für neue Museen besteht der Anteil bei der Beteiligung an der *Museumslupe* in einer einmaligen Aufnahmegebühr von 60 Euro, einem Jahresbeitrag von 120 Euro und der Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit Studierenden des Lehrgangs Kulturvermittlung von Kuverum bei der Erarbeitung Internetbeitrags. Die Projektbeteiligung macht das Museum für Familien attraktiver und vernetzt

Vermittlungsfachleute der Museen aus allen Sparten, Größen und Landesteilen.

Bei der Übertragung des Konzepts auf das eigene Museum können Interessierte von der durch die Projektverantwortlichen bei Kuverum gesammelten Erfahrung profitieren. Die *Museumslupe* erfordert intensive Pflege durch einen Projektverantwortlichen, da sie von „extern“ betreut wird und bei den einzelnen Museen nicht zum Kerngeschäft gehört. Um den Kreis der Besuchergruppen zu vergrößern und die *Museumslupe* vor allem auch unter den Kindern und Jugendlichen bekannter zu machen, ist kontinuierliche Informationsarbeit notwendig. In der Schweiz wurde die Bekanntmachung über Berichte in Fachzeitschriften (Lehrerzeitungen, Elternmagazine, Kinderzeitschriften) und mit einem Wettbewerb gefördert.

Weiterführende Informationen:

...❖ <http://museumslupe.ch>
<http://kuverum.ch/aktuell>

Aus dem Ausstellungskatalog der Ausstellung *Gli occhi del pubblico* (Bologna, IBC-CLUEB, 2006).

Foto: *Isabella Balena*



WAS KÖNNEN MUSEEN TUN, UM FÜR FAMILIEN ATTRAKTIV ZU WERDEN UND SIE ALS STAMMPUBLIKUM AN SICH ZU BINDEN?

Zum Gelingen von Projekten trägt bei:

- Das Lerninteresse der Familien zu kennen und in der Ausstellungsgestaltung darauf einzugehen. Ein Museum kann es sich nicht leisten, den Bedarf einer so großen Besuchergruppe zu ignorieren.
- Besondere Angebote und Veranstaltungen für Familien verstärkt an den Wochenenden und während der Schulferien anzubieten. Familiäres Lernen im Museum wird von den Erwachsenen gesteuert, es orientiert sich jedoch an den Kindern. Erwachsene sollten sich bei der Nutzung der zur Verfügung stehenden Angebote imstande fühlen, die Interessen ihrer Kinder lenken und fördern zu können. Keine andere Gruppe lernt auf diese Weise, aber die Größe dieser Zielgruppe rechtfertigt die besondere Aufmerksamkeit und die nötigen Ausgaben.
- Attraktive Eintrittspreise, Bildungsangebote, Informations- und Materialsammlungen und besondere Projekte und Workshops für Familien anzubieten. Ist die Museumsgastronomie familienfreundlich? Gibt es eine Auswahl preiswerter Gerichte, die Kinder mögen, oder eventuell eine spezielle Kinderkarte?
- Einladender gegenüber BesucherInnen zu werden. Museen sollten zur sozialen Interaktion ermutigen. Dazu muss eine entspannte Haltung gegenüber Fremd- bzw. Störgeräuschen im Museum herrschen und es müssen Orte mit Bewegungsfreiheit geschaffen werden, die es den BesucherInnen ermöglichen, sich hinzusetzen, mitgebrachte Verpflegung zu essen oder das Kind zu stillen.
- Intelligente und gleichermaßen unterhaltsame Aktivitäten anzubieten. Wo immer es die Möglichkeit dazu gibt, sollten interaktive Elemente in die Ausstellung integriert werden, damit Erfahrungen geteilt werden und den Erwachsenen die Anleitung ihrer Kinder erleichtert wird. Computer sind immer sehr begehrt, deshalb sollte man bedenken, dass das Platzangebot um die Stationen ausreichend sein sollte, so dass mehrere BesucherInnen sich gemeinsam an der Aktion beteiligen können. Hingegen ist es unwahrscheinlich, dass es gelingt, die Aufmerksamkeit von Familien mit reihenweise aufgestellten Vitrinen zu gewinnen.
- Investitionen in Lernmaterialien tätigen, die sich für Eltern und Kinder eignen. Materialsammlungen und Informationsmodule bieten Familien die Unabhängigkeit, gemeinsam zu lernen, indem eigene Aufgaben, Spiele und Wege vorgeschlagen werden. Oft enthalten sie darüber hinaus Dinge, die mit nach Hause genommen werden können und die als Erinnerung an den Museumsbesuch dienen. Zur Vertiefung der Lernerfahrung der Familie kann zum Beispiel schon eine einfache Liste mit weiteren Fragen zur Ausstellungsthematik, die eine Diskussion über die Ausstellung anregt, ausreichen.
- Die Begrüßung der BesucherInnen durch ein freundliches und qualifiziertes Museumsteam und MitarbeiterInnen, die für die Belange der Familien zur Verfügung stehen, wenn diese es möchten. An dieser Stelle bedarf es etwas Fingerspitzengefühl. Manche Familien fühlen sich schnell bedrängt, wenn sie bei der gemeinsamen Freizeitgestaltung mit ihren Kindern gleich von mehreren VermittlerInnen umgeben sind. Es gibt hervorragende Beispiele für durch Museumspersonal betreute Trolleys, Erzählprojekte und Rollenspielaktionen für junge BesucherInnen und ihre BetreuerInnen. Bei diesen Aktionen übernimmt das Museumspersonal jedoch den Part der elterlichen Anleitung. Es bedarf noch weiterer Studien, um die besonderen Bedürfnisse von Familien in solchen interaktiven Situationen zu klären.
- Informationstafeln in hoher Qualität mit verschiedenen Komplexitätsstufen und Umfang anzubieten. Speziell für Kinder markierte Rundgänge durch die Ausstellung, die dazu

Jean Brady im Vermittlungsprozess bei der Ausstellung „Come to the Edge...“
im Irish Museum of Modern Art.

Foto: Irish Museum of Modern Art, Dublin



motivieren, die Informationstafeln zu lesen, um anschließend Fragen beantworten zu können, tragen dazu bei, dass Familien und alle anderen den Aufenthalt im Museum genießen, die museumspädagogische Arbeit schätzen sowie gemeinsam etwas lernen. Man sollte es außerdem vermeiden, beim Verfassen der Texte Fachsprache zu benutzen, die nur MuseumsmitarbeiterInnen verstehen.

4.2 Junge Menschen

Jüngere Kinder besuchen Museen gerne, sei es mit der Schulklasse, mit der Familie oder anderen Erwachsenen. Bei jungen Erwachsenen, bzw. Jugendlichen zwischen 14 und 25 Jahren, lässt sich hingegen ein eklatanter Rückgang von Museumsbesuchen beobachten: Sie bilden wohl die am wenigsten repräsentierte Gruppe im Museum, wenn nicht besondere Programme für ihre Bedürfnisse angeboten werden. Junge Menschen fühlen sich häufig von Museen nicht angesprochen. Sie sehen Museen als Orte für jüngere oder ältere Menschen an und fühlen sich von den Ausstellungen oder Exponaten überfordert oder schon vom Betreten des Museumsgebäudes eingeschüchtert.

ERFOLGREICHE PRAXISARBEIT MIT JUNGEN ERWACHSENEN IM RAHMEN DES ENVISION-FORSCHUNGSPROJEKTES

Das *Envision*-Forschungsprojekt (2002 bis heute) – geleitet und betreut von *Engage*, der Nationalen Vereinigung für Ausstellungspädagogik Großbritanniens – entstand als Reaktion auf Studienergebnisse, die das Defizit der Beteiligung junger Menschen an kulturellen Ereignissen beschrieb. Der Mangel sinnvoller Angebote für junge Menschen in Kunstmuseen wurde ebenso wie der Wert bereits bestehender Veranstaltungen in individueller, gesellschaftlicher und pädagogischer Hinsicht für die Jugendlichen (besonders für diejenigen, die bereits zu den sozialen Randgruppen gezählt werden) beschrieben. Auch das Fehlen von Fähigkeiten, Kompetenz und Verständnis der Jugendlichen innerhalb des Bereichs der Künste und der Kultur und des Kulturellen Erbes wurden thematisiert. *Envision* wurde zur Unterstützung des Ausstellungsbetriebs mit dem Ziel gegründet, unter den Jugendlichen, die außerhalb des öffentlichen Bildungswesens stehen, eine Kultur der Beteiligung zu entwickeln. Sie soll speziell denjenigen Jugendlichen zu Gute kommen, von denen man annimmt, dass sie benachteiligt bzw. bereits Opfer sozialer

Ausgrenzung sind oder in Gefahr schweben, davon betroffen zu sein.

Zu den Fragen, mit denen sich das Projekt befasste, zählen:

- Wodurch können Museen Jugendliche im Alter zwischen 14 und 21 Jahren ansprechen, insbesondere diejenigen außerhalb der formalen Bildung?
- Welche Herausforderungen und welcher Gewinn entsteht durch die Beteiligung Jugendlicher, einschließlich derjenigen, die aus so genannten benachteiligten Familienverhältnissen stammen, für die MuseumspädagogInnen und die Kulturinstitutionen?

Envision möchte mehr als ein einmalig laufendes Projekt sein oder neue Besuchergruppen anziehen. Bei der Arbeit mit einer großen Gruppe unterschiedlicher junger Menschen außerhalb der formalen Bildung wurde in der ersten Phase von *Envision* ein aktiverer Ansatz gefördert, der von den ProjektleiterInnen und den Kooperationspartnern verlangte, Fragestellungen zu finden, denen sie nachgehen wollten. Sie wurden dazu ermutigt, Risiken bezüglich der Form der Fragen hinzunehmen. *Envision* ist bestrebt, eine nachhaltige Vorgehensweise für die Einbeziehung der Jugendlichen in die Überprüfung

des Organisationsprozesses, der Beratung und Entscheidungsbildung zu finden, um eine jugendfreundliche Haltung bei den Institutionen zu etablieren. Ein besonderes Merkmal von *Envision* ist, dass mehr getan wird als den Jugendlichen lediglich die Möglichkeit zu kreativen Aktivitäten zu bieten. Jugendliche werden auch darin unterstützt, kulturelle Einrichtungen zu beeinflussen und zu prägen und einen wirklichen Gewinn und Sinn für ihr Leben zu erkennen. Die zweite Phase von *Envision*, die 2007 begann, wird sich auf die Ausbildung, die Beratung und Unterstützung von Projekten an 16 Orten konzentrieren. Die Arbeit wird darin bestehen, mehreren kulturellen Organisationen durch die Entwicklung jugendfreundlicher Einrichtungen und Angebote sowie durch die Überprüfung ihrer Organisationsstruktur dabei behilflich zu sein, sich der Arbeit mit jungen Menschen stärker verpflichtet zu fühlen.

In der ersten Phase des *Envision*-Forschungsprojekts waren acht Kunstmuseen, die mit Jugendclubs und Bildenden KünstlerInnen kooperierten, beteiligt. Sie arbeiteten mit 150 schwer zu erreichenden jungen Menschen im Alter von 14 bis 21 Jahren zusammen, die sich außerhalb des etablierten, staatlichen Bildungssektors befanden. Der Kontakt zu den jungen Menschen wurde über

Jugendhäuser, ehrenamtliche Träger, soziale Einrichtungen und Gesundheitsorganisationen, betreute Jugendwohnheime, ortsansässige weiterbildende Schulen, Schul- und Nachbarschaftszentren, etc. hergestellt. Ein knapper Überblick über drei der *Envision* Projekte vermittelt einen Eindruck:

- Das Projekt **Connect 4** in den Royal Pump Rooms in Leamington Spa bemühte sich darum herauszufinden, was Museen und Ausstellungshäuser unternehmen können, um Hemmungen junger Menschen gegenüber der Beteiligung am Museumsprogramm abzubauen, und wie langfristige Beziehungen im ländlichen Raum aufgebaut werden können. Der ursprüngliche Plan des Veranstalters war, dauerhafte Kooperationen mit ortsansässigen Jugendzentren aufzubauen. Junge Leute sollten zu Austausch und Diskussion über die Entwicklungen in der Museums- und Ausstellungslandschaft angeregt werden. Die Ergebnisse dieses Projekts sollten in eine von den Jugendlichen organisierte Wanderausstellung münden, die in einem Bus von Ort zu Ort reist. Das endgültige Projekt fand wegen Schwierigkeiten beim Aufbau der Kooperationen in abgeänderter Form statt. Es bildete sich eine enge Verbindung mit einer ortsansässigen Skatergruppe: Anstelle eine wie oben beschriebenen Ausstellung zu kuratieren zogen es die Skater vor,

gemeinsam mit einem Künstler und einem Designer ihre eigene Webseite aufzubauen. Sie informiert über ortsansässige kulturelle Institutionen und Aktionsmöglichkeiten und führt auf diesem Weg die Royal Pump Rooms in das Netzwerk der lokalen Jungendkulturszene ein.

- Die Mitglieder von **Sample Arts** in Ikon, Birmingham, wollten herausfinden, wie sie gemeinsam mit einer Jugendorganisation als Partner ein effektives Projekt entwickeln konnten, bei dem das Leben und die Fähigkeiten der Jugendlichen durch die Beschäftigung mit zeitgenössischer Kunst bereichert und erweitert werden. Es wurde ein zweistufiges Projekt entworfen: In der ersten Phase fand eine Reihe von Weiterbildungs- und Kompetenzaustauschseminaren für das Museumsteam mit MuseumspädagogInnen und AusstellungsbetreuerInnen, KünstlerInnen, Jugend-/ SozialarbeiterInnen und jungen Leuten statt. Durch diesen Schritt wollte man für alle die gleichen Voraussetzungen schaffen. Die TeilnehmerInnen sollten befähigt werden, auf derselben Ebene zu kommunizieren, Fähigkeiten und Ideen auszutauschen und wechselseitiges Verständnis und Wissen zu fördern. Die jungen TeilnehmerInnen, das Museumsteam und die JungendarbeiterInnen entwickelten mithilfe von Workshops und angeleiteten Diskussionen technische, persönliche und

soziale Kompetenzen. Ferner erarbeiteten sie sich das Ausstellungsprogramm und erkundeten den Veranstaltungsort. In der zweiten Phase wurde die Gestaltung einer interaktiven Webseite geplant. Sie sollte auf Jugend-/Sozialarbeiter und junge Menschen ausgerichtet und eine permanente Plattform zur Verbreitung und zum Austausch von Informationen über gelungene Praxisbeispiele mit anderen jungen Leuten, kulturellen Einrichtungen und Dienstleistern sein.

- *Creative Consultants* untersuchte in der Manchester Art Gallery, wie Kunstmuseen junge Menschen stärker in ihr Angebot einbeziehen können, und zwar nicht nur im Bereich der Museumspädagogik, sondern im gesamten Dienstleistungsbereich. Durch die Technik der „kreativen Beratung“ waren die jungen Leute in die Tätigkeit der Manchester Art Gallery eingebunden. Danach produzierten sie einen Videobericht mit Empfehlungen für das Museumsteam. Anschließend arbeiteten die jungen Menschen Seite an Seite mit dem Museumsteam und kuratierten eine Ausstellung mit dem Titel *Disguise* für die Zielgruppe 16 - 25jähriger, die in den Medien große Beachtung fand. In einem Dokumentationsbericht des Projekts wurden zukünftige Strategien für die Integration junger Leute in die Tätigkeitsbereiche der Manchester Art Gallery festgehalten. Die *Creative Consultant*-Gruppe konnte ihren Erfolg

mittlerweile ausbauen und hat seither mehrere Projekte und Veranstaltungen im Auftrag der Manchester Art Gallery organisiert.

Ausführlichere Informationen zu *Envision* erhalten Sie hier:

...❖ www.en-vision.org.uk

FIES – FORSCHEN IN EIGENER SACHE: VERMITTLUNGSKONZEPT DES ÜBERSEE-MUSEUMS BREMEN

Forschen in eigener Sache wendet sich an dieselbe Zielgruppe wie das *Envision*-Forschungsprojekt. Im Übersee-Museum Bremen haben seit 2005 bis zu sieben Jugendlichengruppen die Möglichkeit, in halbjährlichem Rhythmus an diesem Projekt teilzunehmen. Meist handelt es sich um Klassenverbände; Gruppen aus Freizeiteinrichtungen sind ebenfalls dazu eingeladen, sich anzumelden. *FIES* wird von zahlreichen Förderern unterstützt. Die Gruppen leisten einen Eigenanteil von 750 Euro.

Der Projektablauf ist grob strukturiert, die genaue Themenstellung wird mit jeder Gruppe individuell entwickelt. Voraussetzung bei der Themenwahl war bisher, dass das Thema sowohl mit dem eigenen Leben

der TeilnehmerInnen zu tun hat, als auch im Übersee-Museum zu finden ist. Die exemplarische Aufzählung von Titeln bereits abgeschlossener Projekte gibt Auskunft über das dadurch entstandene breite Spektrum: *Handelsstadt Bremen, Verliebt sein in anderen Kulturen, Tiere und Menschen, Werte, Jugend und Erwachsenwerden, atdhe - memleket - родина – Heimat, etc..* Im Schuljahr 2009/10 wird das Thema *Spuren suchen – Identität finden* fokussiert. Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund werden dazu angeleitet, sich und ihre Angehörigen als Experten ihrer eigenen Kultur einzubringen und gleichzeitig ihr Wissen über andere Kulturen zu erweitern. Ziel ist, die Jugendlichen zur aktiven Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Geschichte, ihrer Herkunft, ihrem Umfeld und den Entwicklungen in einer globalisierten Welt zu motivieren und auf diesem Weg die interkulturelle und soziale Kompetenz der TeilnehmerInnen zu schulen.

Weiterhin wird die Erweiterung der Sach-, Methoden- sowie der Medien- und Präsentationskompetenz der Jugendlichen angestrebt. Die Aufteilung des Arbeitsprozesses in das dreiphasige Modell: Sammeln, Recherchieren, Präsentieren hat sich hierfür als erfolgreich erwiesen. Zu Beginn arbeiten die Jugendlichen im Übersee-Museum Bremen, wobei ihnen

Fies – Forschen in eigener Sache.

Foto: Übersee-Museum Bremen



die Wissenschaftler des Museums zur Seite stehen. Sie erfahren etwas über ihr gewähltes Thema durch die im Haus ausgestellten Objekte und Ausstellungsinformationen sowie über die museumsspezifischen Arbeitsformen. Dann geht es ans „Forschen“ in der Umgebung. Die eigene Recherche kann als Feldforschung im persönlichen Umfeld oder in öffentlichen Einrichtungen, wie z.B. in Bibliotheken, Archiven oder Behörden, erfolgen. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit sollen in einer künstlerischen Präsentationsform zum Ausdruck gebracht werden. Dabei werden die Jugendlichen von einem/r Künstler/in unterstützt. Außerdem gehört eine Dokumentation des realisierten Projektes in Wort und Bild dazu, die am Ende des Projektes öffentlich im Museum gezeigt wird. Am Präsentationstag werden die vorgestellten Arbeiten von einer Jury bewertet, die sich aus unabhängigen Vertretern von Jugendlichen und Personen aus verschiedenen Kultureinrichtungen zusammen setzt. Auch die Auslobung von Preisen wirkt während der Arbeitsphase motivierend auf die Jugendlichen.

Den 1. Preis für Kulturelle Bildung vom Beauftragten für Kultur und Medien erhielt das Projekt im Jahr 2009 unter anderem deshalb, weil das Projekt einen hohen Grad an Interdisziplinarität

aufweist. Die Jugendlichen werden zur aktiven, eigenverantwortlichen Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte, ihrer Herkunft und den Entwicklungen in einer globalisierten Welt sowie zum Dialog zwischen den Generationen und Kulturen motiviert. Zum Erfolg des Projekts trägt die Vielfalt und der große Professionalismus des Projektteams bei, das sich aus KünstlerInnen, Kunst- und KulturvermittlerInnen sowie Kultur-, Freizeit- und SozialwissenschaftlerInnen zusammensetzt.

Weiterführende Informationen und eine ausführliche Dokumentation der abgeschlossenen Projekte:

...❖ www.uebersee-museum.de/fies/home.html

RICHTLINIEN FÜR EINE GELUNGENE PRAXIS

Eine jugendfreundliche Atmosphäre in der Einrichtung schaffen.

- Die verlässliche Unterstützung der Museumsleitung ist sowohl für die Entwicklung wie auch für die Veränderung der internen Strukturen äußerst wichtig. Sie sollten diese Voraussetzung entweder durch die direkte Beteiligung der Leitung an den Projektaktivitäten oder durch

Berichte für die Museumsleitung zum geeigneten Zeitpunkt einbringen.

- Um die größtmögliche Einbindung der Organisation zu erlangen, sollten Sie Ihre KollegInnen und Ihre KooperationspartnerInnen während der Planung, Durchführung und Nachbereitung an dem Projekt beteiligen. Ermöglichen Sie Ihrem Team, aktiv in Erscheinung zu treten, auch Teammitgliedern, die normalerweise im Rahmen ihrer Arbeit nicht in Kontakt mit jungen Menschen kommen oder die jungen Menschen gegenüber eine eher distanzierte Einstellung haben.

- Um die Infragestellung der gängigen Praxis und die Entwicklung eines gemeinsamen Ziels zu fördern, sollten Sie MitarbeiterInnen aus allen Abteilungen des Museums in die Weiterbildungsmaßnahmen und Planungen in Zusammenhang mit dem Projekt einbeziehen.

Barrieren überwinden, die junge Menschen vom Museumsbesuch abhalten.

- Erforschen Sie diese Barrieren während der Planungsphase. Ist es zum Beispiel das Image der Einrichtung, die Kompetenz oder Einstellung des Museumsteams, oder der Mangel an Kontakt mit jungen Menschen und oder Jugendorganisationen? Spricht

das Museumsprogramm die Belange der jungen Leute nicht an oder steht nicht der richtige Raum für die Arbeit mit ihnen zur Verfügung? Die Ursachen zu erkennen wird Ihnen dabei helfen, Strategien für ihre Bewältigung zu entwickeln. Einige Barrieren werden sich relativ einfach überwinden lassen, beispielsweise durch die Schaffung von einer Grundausstattung wie Erfrischungen, ansprechenden Arbeitsplätzen und freundlichem Empfang. Andere Maßnahmen werden stärker in der Organisationsstruktur der Einrichtung verankert sein und mehr Zeit in Anspruch nehmen.

- Befragen und beteiligen Sie die Zielgruppe und die direkten Ansprechpartner, die mit jungen Menschen arbeiten oder die auf sie Einfluss haben, frühzeitig und während der gesamten Projektzeit.
- Stellen Sie sicher, dass das gesamte Museumsteam immer über das Projekt informiert und gegenüber den jungen Menschen positiv eingestellt ist und das Projekt nicht gefährdet. Denken Sie daran, die MitarbeiterInnen am Empfang mit einzubeziehen.

Nachhaltigkeit – Was ist zu tun, wenn das Projekt beendet ist?

- Entwickeln Sie bereits während der Planung eine Strategie zur Nachhaltigkeit und seien Sie auf Änderungen während

des Projekts vorbereitet. Möglicherweise wird durch die Einführung neuer organisatorischer Richtlinien ein größeres Engagement gegenüber den jungen Menschen oder die Bildung einer Beratergruppe für Jugendliche notwendig.

- Der Dialog kann durch einen Newsletter, die Webseite, weiteren Kooperationen, die persönliche Einladung zu Museumsveranstaltungen und Ausstellungseröffnungen oder durch das ehrenamtliche Programm gefestigt werden.
- Verbindungen mit Jugendeinrichtungen, die während der Projektlaufzeit zustande kommen, bieten eine zusätzliche Gelegenheit und Unterstützung für das Aufrechterhalten des Kontakts mit den jungen Leuten, nachdem das Projekt beendet ist.

4.3 Seniorinnen und Senioren

In dieser Veröffentlichung sind mit SeniorInnen all diejenigen gemeint, die das landesübliche Ruhestandsalter erreicht haben. Je nach Landeszugehörigkeit beginnen Altersruhe oder Pension mit 60-, 65- oder 70 Jahren. Demnach schließt der Begriff sowohl gesunde, aktive und kürzlich in Ruhestand getretene

wie auch ältere und möglicherweise gebrechlichere Menschen ein.

Älteres Publikum, das häufig Museen besucht, stammt oft aus dem Bildungsbürgertum. Wahrscheinlich sind sie mit Museen vertraut und fühlen sich dort wohl. Eventuell sollte man sie auf das museumspädagogische Programm aufmerksam machen, das für Menschen mit viel Freizeit konzipiert ist, die sie während ihrer Berufstätigkeit nicht hatten. Nicht selten entwickeln sich diese Personen zu enthusiastischen, lebenslang Lernenden, sogar dann, wenn das Lernen im Museum zunächst etwas vollkommen Neues für sie darstellt.

Ältere Menschen, die nicht die Möglichkeit weiterführender Bildung wahrnehmen konnten, verfügen in den meisten Fällen über geringere Museumserfahrung und fühlen sich dort weniger wohl. Darüber hinaus kann man davon ausgehen, dass einige von ihnen in ihrer Mobilität eingeschränkt sind und sich von Menschenmassen und dem öffentlichen Verkehrssystem abschrecken lassen. Möglicherweise lastet Museen ein negatives Image an, ein Besuch einer solchen Einrichtung scheint ermüdend, das Museum wird mit gebildeten Menschen assoziiert, es scheint schwer erreichbar zu sein, strahlt einen wenig einladenden Eindruck aus, man muss sich dort mit schwer verständlichen Texten

auseinander setzen und es werden hohe Eintrittsgelder verlangt. Museen, die ältere BesucherInnen ansprechen wollen, die weniger Erfahrungen mit Kulturangeboten haben, müssen Programme entwickeln, die deren Bedürfnissen Rechenschaft tragen.

Das bedeutet, ausreichend Ruheplätze, einen einfachen Zugang zum Museum und leicht lesbare Texttafeln hinsichtlich Schriftgröße und Anbringung zur Verfügung zu stellen. Die Programme sollten außerdem soziale Kontakte ermöglichen. Programme für SeniorInnen waren erfolgreich mit der Einbindung von Anekdoten, Erinnerungen, praktischen Vorführungen, „Geschichte zum Anfassen“, historischer Kunst, Keramik, Heimatkunde, traditionellen Trachten und Kunsthandwerk. Es ist jedoch wichtig, lernende Ältere nicht zu stereotypisieren oder von vornherein anzunehmen, sie hätten kein Interesse an Projekten, die modernen oder zeitgenössischen Themen gewidmet sind, wie das hier angeführte Beispiel des Irish Museum of Modern Art (IMMA) zeigt.

LERNERFAHRUNGEN MIT SENIORINNEN IM BEREICH DER ZEITGENÖSSISCHEN KUNST

Anfang 1991, kurz vor der Eröffnung des IMMA in Dublin, wurde eine enge

Kooperation mit der *St. Michael's Parish Active Retirement Association* begründet. Dies geschah in Übereinstimmung mit dem vom Museum beabsichtigten Grundsatz, das lokale Umfeld in Leben und Arbeit des Museums einzubeziehen. Gleichzeitig wurde durch diesen Schritt das Potenzial und die Rolle älterer Menschen für die zeitgenössische Bildende Kunst gewürdigt. Eine Gruppe älterer Bewohner des in der Nähe liegenden Bezirks Inchicore in Dublin hatte ihren Verband auf lokaler Ebene als Teil eines nationalen Netzwerks ehrenamtlicher Gruppen gegründet.

DAS PROGRAMM

Die Arbeit mit lernenden SeniorInnen ist – entsprechend aller museumspädagogischen Angebote des IMMA – eine aktive Lernerfahrung, in der sich drei museumspädagogische Elemente wiederfinden: eigene künstlerische Betätigung, das Künstlergespräch und die Auseinandersetzung mit der konzeptuellen Grundlage des/r Künstlers/in sowie das Betrachten und Interpretieren von Kunstwerken aus Sonderausstellungen und Dauerausstellungen des Museums.

Die praktischen Workshops finden in der Museumswerkstatt statt. In den Workshops haben die TeilnehmerInnen

die Möglichkeit, eine Auswahl an in der Kunst gebräuchlichen Materialien, Werkzeugen und Techniken auszuprobieren, ihre eigenen Ideen, Fähigkeiten und Interessen bei der Gestaltung eigener Arbeiten zu erkunden und den Rat und die Unterstützung von KünstlerInnen in Anspruch zu nehmen, die ihnen dabei helfen, ihre Ideen praktisch umzusetzen und ein eigenes Werk zu realisieren.

Jedes Element stellt eine andere Perspektive dar, von der aus man Kunstwerke und die Zusammenhänge, in denen Kunstwerke geschaffen werden, betrachten kann.

Zu Beginn eines Programms mit lernenden SeniorInnen ist es häufig notwendig, eine grundlegende Einführung in verschiedene künstlerische Verfahren zu geben, indem man eine große Auswahl an Arbeitstechniken vorführt. Es ist unbedingt erforderlich, Zeit für das Einüben von „Lernen und Verlernen“ einzuplanen. Man kann davon ausgehen, dass die Schulzeit für einige TeilnehmerInnen mit negativen Erfahrungen verknüpft ist. Daher benötigen sie Zeit, Vertrauen aufzubauen und neue Fähigkeiten zu entwickeln.

SENIORINNEN ALS KURATORINNEN

1998 wurde die *St. Michael's* Gruppe dazu eingeladen, eine Ausstellung aus den Beständen der Sammlung zu kuratieren. Zur Vorbereitung dieser Ausstellung, die den Titel *Come to the Edge* tragen sollte, erarbeiteten die SeniorInnen gemeinsam mit dem Museumsteam wichtige Grundlagen zur Interpretation der Kunstwerke.

Drei Monate arbeitete die Seniorengruppe einmal wöchentlich mit zwei Künstlern in Workshops nach den oben beschriebenen Prinzipien, um die Kunstwerke aus dem Sammlungsbestand des Museums kennenzulernen. Sie nahmen ihre persönliche Reaktion auf ein Kunstwerk aus der Sammlung zum Anlass, um selbst künstlerisch tätig zu werden.

Anschließend arbeiteten sie mit dem leitenden Kurator der Sammlung und dem Leiter der Museumspädagogik zusammen, um ein Verständnis für den kuratorischen Prozess zu bekommen, so zum Beispiel für die Festlegung des Ausstellungsthemas und die Auswahl der einzelnen Exponate aus der Sammlung zur Veranschaulichung des Themas. Ferner beobachteten sie eine Gruppe Jugendlicher bei deren ersten kuratorischen Schritten zur Ausstellung *Somebodies* und tauschten ihre Erfahrungen untereinander aus.

Durch eine Reihe wöchentlicher Treffen, Diskussionen, gemeinsamer Rundgänge in der aktuellen Ausstellung und Diashows von Arbeiten im Archiv bekamen die Gruppenmitglieder einen Einblick in die Sammlung, die Sammlungsrichtlinien, Anschaffungen und Schenkungen, die Ausstellungsgeschichte und das Kuratieren von Ausstellungen. Anschließend forschten sie zu Exponaten, wählten sie aus und beteiligten sich am Ausstellungsaufbau, ebenso wie sie auch Ausstellungs- und Katalogtexte recherchierten und verfassten.

SENIORINNEN ALS VERMITTLERINNEN

Am IMMA geben SeniorInnen regelmäßig Führungen zu ihren eigenen Arbeiten und, wie im oben angeführten Fall von *Come to the Edge*, zu ihren eigenen Ausstellungen. Auf diese Weise werden sie zu neuen Vertretern und Spezialisten, und das Museum erfährt eine Zielgruppenerweiterung. Die Gruppenmitglieder finden die Erfahrung interessant und herausfordernd und wünschen sich vom Museum, dass es sie auch in Zukunft in solche Aktivitäten einbezieht.

SENIORINNEN ALS KEYWORKER

Ältere Menschen werden auch dazu ermutigt, sich als Keyworker oder Gastgeber des Museums einzubringen und so auf verschiedenen Wegen die Arbeit des vollzeitbeschäftigten Museumsteams zu ergänzen. Sie werden darin bestärkt, an Konferenzen teilzunehmen, wodurch sich ihr Erfahrungsspektrum über ihre bisherige Tätigkeit in Werkstatt und Ausstellung hinaus erweitert. In der Funktion als Gastgeber für andere Gruppen älterer BesucherInnen sind sie ein wertvoller Bestandteil eines wachsenden Netzwerks. Darüber hinaus beteiligen sie sich am Nationalen Programm des Museums, das Kunstwerke seiner Sammlung an gemeinsam kuratierte Ausstellungen in ganz Irland verleiht. An jedem dieser Orte finden Bildungsinitiativen statt.

Die Kernpunkte der Arbeit von IMMA mit lernenden SeniorInnen sind:

- Gut strukturierte Projekte und genügend Zeit für deren Umsetzung.
- Realistische Budgetvorstellungen.
- Zeitliche Entwicklung des Programms entsprechend der Vorgaben der SeniorInnen, neue Elemente werden gemäß der Bedürfnisse oder nach den

Wünschen der TeilnehmerInnen in das Programm aufgenommen.

- Nach Bedarf finden fortlaufende Evaluationen in Form von Gruppendiskussionen am Ende jeder Einheit, auf jeden Fall jedoch zum Ende eines Semesters statt.
- Fortlaufende individuelle Beratungen zum persönlichen Lernbedürfnis. Bevor eine neue Richtung eingeschlagen oder ein neues Element eingeführt wird, versucht man einen Konsens in der Gruppe zu erreichen.
- Soziale Fragen in den Mittelpunkt der Programmarbeit zu stellen.
- Prozessorientiertes Lernen, Treffen mit den KünstlerInnen und das Einbringen der eigenen Lebenserfahrung als Inspirationsquelle.
- Der Kontakt und das Engagement älterer Menschen mit den KünstlerInnen im Bereich der zeitgenössischen Kunst. Sie sind wesentlich für die Entstehung neuer Formen des Ausdrucks und der persönlichen Kreativität. Sie tragen zum dauerhaften Prozess der Auseinandersetzung, die im Zusammenhang mit persönlichen und sozialen Veränderungen in der Gesellschaft stehen, bei.

- Die Schaffung langfristiger Bildungsprogramme, die sich an den Lernenden orientieren und mit ihnen gleichberechtigt umgehen. Diese Entwicklung ist maßgeblich für ein besucherfreundliches Museum, das mehr als lediglich offene Türen bietet.
- Die Erweiterung der Museumsrichtlinien auf Ausstellungen, um Kunstwerke von und die Arbeit mit besonderen Gruppen wie lernenden SeniorInnen mit einzubeziehen. Dies ist ebenso ein Beitrag zum Öffnungsprozess des Museums.

LERNENDE SENIORINNEN IM BRITISH MUSEUM

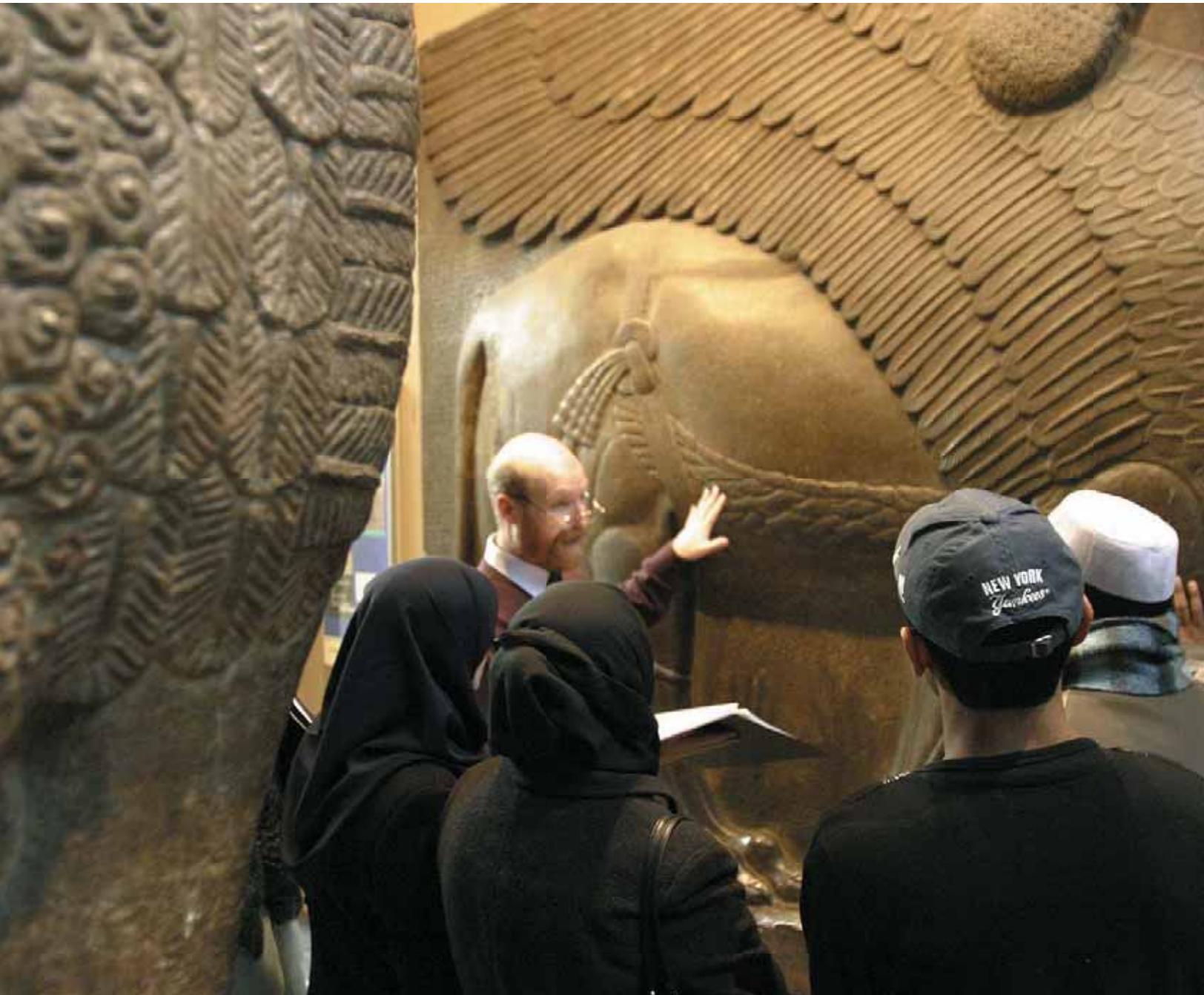
Die *University of the Third Age* (U3A) ist ein weltweites Netzwerk, das sich aus Gruppen mit besonderen Bedürfnissen zusammensetzt. Menschen in fortgeschrittenem Alter werden ermutigt, aus eigenem Antrieb zu lernen. Es gibt keine Teilnahmevoraussetzungen und es werden keine Abschlüsse vergeben. Das Konzept entstand 1972 in Frankreich, wo ein enger Kontakt zu den Universitäten bestand. Als sich das Konzept in Großbritannien etablierte, wandelte es sich mehr und mehr zu einer Selbsthilfeorganisation. Mitglieder, die ihre Motivation aus ihrem Engagement für das gemeinsame Lernen schöpfen, unterrichten hier auf ehrenamtlicher

Basis. Bis zum heutigen Tag bietet die ehrenamtliche Organisation eine beeindruckend vielfältige Auswahl von Kursen an, einschließlich Sprachunterricht, Kunst- und Handwerkskursen, Musikverständnis, Kreativem Schreiben, Philosophie oder Ornithologie. Allein in Großbritannien hat die selbst verwaltete Organisation zirka 153.000 Mitglieder.

2003 fand das erste Kooperationslernprojekt zwischen dem British Museum und U3A statt. Fünfzehn ältere Menschen zwischen 55 und 88 Jahren kamen mit einem Team von Spezialisten auf dem Gebiet des Lebenslangen Lernens zusammen, um sich an einem zehnwöchigen Forschungsprojekt zu beteiligen. Jedes Gruppenmitglied untersuchte sein selbst ausgewähltes Exponat, indem es das Museum, die Erfahrung und das Wissen der anderen Gruppenmitglieder für seine Recherchen nutzte. Die Forschungsergebnisse wurden der restlichen Gruppe in den Ausstellungsräumen und dem Lernzentrum des Museums präsentiert. Die Darbietungen waren ergreifend, unterhaltsam, beeindruckend und recht einzigartig. Das Museum profitierte enorm von diesem Projekt, da das Museumsteam sehr viel darüber erfuhr, auf welche Art und Weise sich ältere Menschen mit Ausstellungsexponaten auseinander

Assyriomania

Foto: British Museum, London





setzen und wie sie von ihnen lernen – ein bisher kaum erforschter Bereich der Museumspädagogik.

Mittlerweile findet dieses Kooperationslernprojekt in jährlichem Turnus mit einer jeweils neuen Gruppe statt. Gemeinsame Lehrprojekte gibt es weiterhin und die Aktionen kommen den Lernenden sowie dem Museum zugute. So entstanden etwa ein Lehrpfad und eine Ausstellung, aber auch Evaluationen von Präsentationstechniken in den Ausstellungsräumen und von Vermittlungs- und Interpretationsmethoden des British Museum.

Kooperative Lernprojekte mit Beteiligung des U3A Netzwerkes finden inzwischen überall in Großbritannien statt, einschließlich des National Maritime Museum, dem Royal Opera House und einem um die Unterhaltungskultur in der Region Sussex bemühten Projekt.

GENERATION 50 PLUS KUNST: – EIN PILOTPROJEKT AM KUNSTMUSEUM BAYREUTH

Was muss man SeniorInnen bieten, um ihr Interesse an regelmäßigen Museumsbesuchen zu wecken? Welche Erwartungen und Bedürfnisse haben älterer Menschen, wenn sie Museen besuchen? Mit dem Ziel, Antworten auf diese Fragen zu finden um darauf basierend ein

Vermittlungskonzept für SeniorInnen entwickeln zu können, wurde 2007 im Kunstmuseum Bayreuth das zweijährige Pilotprojekt *Generation 50 plus KUNST* ins Leben gerufen. Das Projekt wurde durch die Oberfrankenstiftung und die Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern finanziert, so dass alle Veranstaltungen in den ersten zwei Jahren kostenlos angeboten werden konnten.

Die Ergebnisse einer anonymen Umfrage anhand eines Fragebogens unter den TeilnehmerInnen der ersten Veranstaltungen lieferten Informationen für die Veranstaltungsformate und gewünschten Rahmenbedingungen. Erwartete Ergebnisse wie der Wunsch nach ausreichenden Sitzgelegenheiten und einem Veranstaltungstermin am Nachmittag bestätigten sich, die Antworten boten jedoch auch einige Überraschungen. So stellte sich heraus, dass über 80% der Befragten eine kurze Führung durch die Ausstellung mit anschließendem praktisch-künstlerischem Anteil in der Werkstatt bevorzugen. Diese Rückmeldung ist umso verblüffender, wenn man in Betracht zieht, dass künstlerisch-praktische Vermittlungsprogramme für SeniorInnen in Deutschland bisher selten angeboten werden.

Eine freiberufliche Museumspädagogin entwickelt seither zu den Wechsel-

ausstellungen des Kunstmuseums Bayreuth ein aus vier Modulen bestehendes Begleitprogramm für individuell teilnehmende, ältere Menschen. Mit jedem Modul wird eine andere Interessengruppe angesprochen:

- *Kunst im Gespräch* ist eine Veranstaltungsreihe, die der 45-minütigen Betrachtung eines ausgewählten Exponats gewidmet ist. Gespräch und Diskussion unter den TeilnehmerInnen werden bei diesem Format besonders große Bedeutung beigemessen.
- Bei *Rundgang durch die Ausstellung* handelt es sich um eine 60-minütige Führung, die Gespräche der TeilnehmerInnen untereinander ermöglicht.
- *Großeltern und Enkel gemeinsam* heißt ein intergeneratives Format, das sonntags angeboten wird.
- *Entdecken Sie Ihre künstlerischen Fähigkeiten!* beginnt mit einer kurzen Führung durch die Wechselausstellung. Danach haben die TeilnehmerInnen die Gelegenheit, in der Werkstatt des Museums eine Auswahl der verschiedenen Ausdrucksformen und Techniken, die die KünstlerInnen bei der Gestaltung, ihrer Werke verwendet haben, auszuprobieren.

Von vornherein war eine Vernetzung mit den Senioreneinrichtungen Bayreuths geplant. Inzwischen ist das Projekt mit fünf Einrichtungen – einem Altenheim, drei kirchlichen Seniorenkreisen und mit dem Internationalen Club – vernetzt. Diese kündigen die Veranstaltungen in ihrem Monats- oder Halbjahresprogramm an. Einmal monatlich bietet die Museumspädagogin *Entdecken Sie Ihre künstlerischen Fähigkeiten!* in einem Altenheim an, um Personen, die aufgrund körperlicher Beeinträchtigung das Museum nicht mehr selbständig besuchen können, die Teilnahme am Projekt zu ermöglichen. Der Rundgang durch das Museum wird dann durch eine Einführung von der Museumspädagogin anhand des Ausstellungskatalogs und anderen Materialien ersetzt. Auf diesem Weg werden SeniorInnen erreicht, die bisher zu den NichtbesucherInnen von Museen zählten.

Aus den während des ersten Projektjahres entstandenen Werken der TeilnehmerInnen, stellte die Museumspädagogin eine Ausstellung im Kunstmuseum Bayreuth zusammen, in der jede/r Teilnehmer/in mit einem Werk vertreten war. Die SeniorInnen waren von der Präsentation ihrer Werke in der Öffentlichkeit begeistert und empfanden sie als große Anerkennung. Außerdem wurde die Bekanntheit des

Projekts in der Öffentlichkeit durch die Ausstellung und die begleitende positive Presse gesteigert.

Für das Kunstmuseum Bayreuth hat sich die systematische Herangehensweise an die Entwicklung der Veranstaltungsformate unter Einbeziehung der Interessen und Bedürfnisse der Zielgruppe als lohnenswert erwiesen. Weniger erfolgreiche Formate werden nur gelegentlich angeboten. Durch die Kooperationen mit den Senioreneinrichtungen konnten neue BesucherInnen gewonnen werden.

Weitere Informationen finden Sie hier:

❖ www.kmp.kunstmuseum-bayreuth.de

DIE ARBEIT MIT LERNENDEN SENIORINNEN IM MUSEUM

- Legen Sie einen eigenen Verteiler für SeniorInnen an. Die direkte Einladung per Post oder Email sowie die Mund-zu-Mund-Propaganda zufriedener TeilnehmerInnen ist am effektivsten.
- Planen Sie viel Zeit für die Veranstaltung ein. Ältere Menschen neigen dazu, sich langsamer zu bewegen und mehr Zeit mit Unterhaltungen zu verbringen. Häufig

finden sie besonderen Gefallen am sozialen Aspekt eines solchen Ereignisses.

- Der geeignetste Termin für Veranstaltungen für SeniorInnen ist nachmittags um 14 Uhr, u.a. weil so gewährleistet wird, dass die SeniorInnen den Heimweg noch vor Einbruch der Dunkelheit antreten können.
- Auch heutzutage schätzen ältere Menschen häufig noch die persönliche Ansprache. Die Begrüßung per Handschlag und wenn möglich mit dem Namen hat bei vielen einen hohen Stellenwert. Über einen freundlichen, respektvollen Umgang wird nicht nur Vertrauen zum Museumspersonal sondern auch zum Museum aufgebaut.
- Seien Sie sich des Alterungsprozesses bewusst. Ältere Menschen benötigen mehr Zeit in den Ausstellungsräumen für Ortswechsel. Machen Sie gegebenenfalls den Vorschlag, Jacken und Mäntel im Bus zu lassen, wenn sie ohnehin am Eingang abgegeben werden müssten, da dies den zusätzlichen Weg zur Garderobe überflüssig macht. Sorgen Sie dafür, dass ausreichend und bequeme Sitzgelegenheiten in den Ausstellungsräumlichkeiten vorhanden sind. Sollten sich TeilnehmerInnen einer Gruppe wegen Aufzug- und/oder Treppennutzung trennen, vereinbaren Sie einen Treffpunkt, um die Gruppe

wieder zusammenzuführen. Vielleicht ist es notwendig, Werkstattmaterialien oder Möbel anzupassen, um eine angenehme und geeignete Ausgangslage zu schaffen. Seh- und Hörschwierigkeiten nehmen mit dem Alter zu. Stellen Sie sicher, dass Sie sich laut und deutlich artikulieren und halten Sie auch Vergrößerungsgläser bzw. Leihbrillen bereit.

- Fotografie und Videoaufzeichnung sind als Gedächtnisstütze und Dokumentation empfehlenswert, da ältere Menschen eventuell Schwierigkeiten mit dem Erinnerungsvermögen haben und mit den Dokumenten im Nachhinein Verknüpfungen zwischen den einzelnen Ereignissen herstellen können.

- Die für Beschriftungen, Texttafeln und Ausstellungsführer verwendete Sprache und Schriftgröße sollte das Vorwissen der Lernenden und deren Bedürfnis für visuelle Klarheit berücksichtigen. Wenn Sie Informationsmaterial verteilen wollen, händigen Sie dieses nicht vor dem Museumsbesuch aus, da einzelne BesucherInnen eventuell auf Gehhilfen angewiesen sind und daher beide Hände frei haben müssen.

- Bei der Beleuchtung und den Bodenbelägen sollte man im Voraus an mögliche körperliche Einschränkungen denken. Dies gilt für die Arbeit mit jedem Publikum,

da sich in jeder Gruppe Menschen mit Beeinträchtigung befinden können.

- Eine Einführung zu Beginn des Besuchs ist unverzichtbar, um alle organisatorischen Vereinbarungen zu klären, bevor die inhaltlichen Aspekte des Besuchs erläutert werden. Seien Sie sich während des ganzen Besuches bewusst, dass mögliche Einschränkungen aufgrund der körperlichen Kondition der BesucherInnen auftreten können.

4.4 Unternehmen

WAS SIND UNTERNEHMENSGRUPPEN?

Unternehmensgruppen können folgendermaßen definiert werden: „Eine Gruppe bestehend aus Erwachsenen, die durch ihr Geschäfts- oder Privatleben miteinander verbunden sind“. Die Beziehung zwischen diesen Gruppen und einem Museum oder einer Ausstellung kann zwei verschiedene Gründe haben:

- Sie können MitarbeiterInnen eines Unternehmens sein, das Sponsor oder Geschäftspartner des Museums oder der Ausstellung ist.
- Sie können eine unabhängige Gruppe Erwachsener eines Unternehmens sein,

das keine offizielle Beziehung zum Museum pflegt, sondern gemeinsam Zeit bei einer kulturellen Aktivität im Museum verbringen möchte.

Der offensichtlichste Unterschied zwischen den zwei Gruppentypen ist ihre wirtschaftliche Beziehung zum Museum: Im Falle eines Firmensponsors oder Geschäftspartners kann eine vertragliche Absprache bestehen, wonach das Museum dazu verpflichtet ist, gewisse Extras für die MitarbeiterInnen anzubieten wie Sonderführungen, Familientage, Führungen hinter den Kulissen oder exklusive Vernissagen.

Der Schwerpunkt dieses Abschnitts liegt auf den unabhängigen Gruppen mit geschlossenem Teilnehmerkreis, die nicht aufgrund finanzieller oder wirtschaftlicher Absprachen mit einem museumspädagogischen Programm betreut werden. Die meisten der folgenden Vorschläge können jedoch auch auf Sponsorengruppen angewendet werden.

Gruppen mit geschlossenem Teilnehmerkreis sind, obwohl sie eine außergewöhnliche Besuchergruppe für das Museum darstellen, eine Gruppe Erwachsene mit besonderen Lernansprüchen und -bedürfnissen. Solche Gruppen bestehen nicht ausschließlich aus Managern oder

Führungskräften. Die Gruppen können sich aus MitarbeiterInnen jeglicher Abteilung des Unternehmens zusammensetzen. MitarbeiterInnen die ohne gemeinschaftliche Unternehmung im Kreis der KollegInnen möglicherweise kein Museum besuchen würden, können in die Kategorie „neue Besuchergruppe“ und „lernende Erwachsene“ eingeordnet werden.

WAS IST CHARAKTERISTISCH FÜR GRUPPEN MIT GESCHLOSSENEM TEILNEHMERKREIS?

Das *Kiasma* Museum für zeitgenössische Kunst in Helsinki hat unlängst die Entwicklung von Programmen, die sich an Unternehmen richten, gefördert. Mit einer kleinen Untersuchung in einigen europäischen Museen sollte außerdem eruiert werden, wie andere Museen mit Unternehmensgruppen, die sich aus lernenden Erwachsenen zusammensetzen, umgehen. Das Untersuchungsergebnis und die eigenen Erfahrungen lieferten folgende Informationen:

- Die bisher übliche, reaktive Einstellung der Museen bei der Programmentwicklung für Unternehmensgruppen entwickelt zusehends eine stärkere Eigeninitiative. Das bloße Reagieren auf Nachfrage aus



der Privatwirtschaft und die Anpassung bereits existierender Angebote und Workshops auf die Bedürfnisse des neuen Publikums ist neuerdings einem Ansatz gewichen, neue Lerneinheiten und Angebote für Firmengruppen zu entwerfen, zusammenzustellen und aktiv zu vermarkten.

- Firmengruppen erwarten bei einem organisierten Museumsbesuch eher einen schönen und entspannenden Zeitvertreib mit KollegInnen als eine Lernerfahrung. Dies soll jedoch keinesfalls heißen, dass sie den Besuch nur als gesellige Veranstaltung ohne größeren bildenden Aspekt begreifen, solange dieser in kurzweiliger und unterhaltsamer Form präsentiert wird. Das bedeutet lediglich die Veranstaltung so zu gestalten, dass sie den speziellen Vorstellungen der Gruppe entspricht.
- Da der Museumsbesuch einer Unternehmensgruppe meistens als gesellschaftliches Ereignis wahrgenommen wird, ist für gewöhnlich ein separater Raum und die Bereitstellung von Essen und Getränken wünschenswert. Eine immer beliebter werdende Praxis von Firmengruppen ist es, ihre Mitarbeiterversammlungen oder Schulungen im Museum abzuhalten und mit einem Ausstellungsbesuch zu verbinden. Dies erfordert spezielle Versammlungsräume und

Konferenzausstattung, besonders mit Bild- und Ton-Anlagen. Da manchmal auch Konzerte oder andere Auftritte Teil des Veranstaltungsangebots sind, kann ein größerer Bedarf an Veranstaltungsbetreuung und der Einsatz mehrerer MitarbeiterInnen erforderlich sein. Meistens ist es zweckmäßig, derartige Veranstaltungen auf die Zeit außerhalb der üblichen Öffnungszeiten zu legen.

Das Beispiel des Kiasma Museums für zeitgenössische Kunst in Helsinki

Es hatte sich gezeigt, dass die üblichen einstündigen Führungen oder zwei- bis dreistündigen Workshops nicht den Bedürfnissen der Unternehmensgruppen entsprachen, die Kiasma besuchten und sich von ihrem Besuch eine Unterbrechung ihres Arbeitsalltags oder die Beschäftigung mit Kunst vorstellten. Aus diesem Grund wurde ein neues Angebot für sie entwickelt: eine Aktionsführung, die Elemente einer regulären Führung mit „Hands-on“-Aktivitäten verknüpft. Der Rundgang ist variabel und kann an unterschiedliche Situationen und Zeitpläne angepasst werden. Die VermittlerInnen benutzen eine eigens dafür zusammengestellte und gestaltete Box, die die notwendigen Materialien für den Besuch enthält. Diese kann im Besprechungsraum oder in den Ausstellungsräumlichkeiten

verwendet werden und soll vornehmlich dazu dienen, Beobachtungen und Diskussionen anzuregen. Die Veranstaltungen sind um Themengebiete herum aufgebaut, die mit grundlegenden Fragen zur zeitgenössischen Kunst eingeleitet werden, wie zum Beispiel nach der Verwendung von Alltagsgegenständen oder den zeitgenössischen Formen der Porträt- und Landschaftskunst.

4.5 Interkulturelles Lernen

KULTURELLES ERBE, KULTUR UND IDENTITÄT

Man geht davon aus, dass das kulturelle Erbe für die Menschen entscheidende Bedeutung hat, um ein Orts- und Zugehörigkeitsgefühl zu vermitteln. Der Begriff „kulturelles Erbe“ steht sowohl für die materielle wie auch die immaterielle Überlieferung der Geschichte. Denkmäler, Musik, Kunstwerke, Architektur, Archive, Landschaften, Tänze, mündlich überlieferte Geschichten, Fotografien und Rezepte sind Teile davon. Sie stellen das sogenannte „kulturelle Gepäck“ dar, das auch Migranten mit sich tragen und das infrage gestellt wird und sich verändert, wenn sie sich in neuen Ländern niederlassen und dort das neue Umfeld auf sie einwirkt. Was als Kultur bezeichnet

wird, ist im Grunde ein dynamischer Prozess. Er schreibt Dingen und Ideen Bedeutung und Wert zu. Menschen derselben Herkunft, die dieselben Lebensumstände haben und die vergleichbare Erfahrungen machen, gehören einer kulturellen Gruppe an. Gleichzeitig gehört jeder Einzelne mehreren Gruppen an. Manchmal liegt es im Entscheidungsspielraum des Einzelnen, die Wahl zu treffen, zu welcher Gruppe er gehören will, beispielsweise zu einer Berufsgruppe. In andere Gruppen wird man hinein geboren, so in die Familie, das Land, das Geschlecht oder die ethnische Zugehörigkeit. Merkmale wie Hautfarbe, Herkunft, Geschlecht sind festgelegt. Aber sie sind durchdrungen von verschiedenen Bedeutungen in unterschiedlichen Zusammenhängen und von Ideen und Werten, Sitten und Alltagsgewohnheiten geprägt. Man mag als Mädchen geboren werden, aber die Geschlechterrolle wird in der Gesellschaft erlernt, in der man aufwächst. Dadurch können die eingeübten Rollenmuster in unterschiedlichen Gesellschaften oder Epochen sehr unterschiedliche kulturelle Formen oder Bedeutungen annehmen.

Mit der Zeit verändern sich alle Kulturen durch den Kontakt und Austausch mit anderen Kulturen. Die Charakteristika der Landeskulturen

sowie Landessprachen und Landesgeschichten werden durch internationalen Austausch, Handel, Krieg und Migration geformt. Einige Kulturen sind in diesem Austauschprozess mächtiger als andere und deshalb in der Lage, größeren Einfluss auszuüben. Aber die Geschichte lehrt, dass Landesentwicklungen Schwankungen unterliegen. Die amerikanische Kultur war auf globaler Ebene nicht immer die mächtigste. Der schnelle wirtschaftliche Aufschwung in China beispielsweise, wie er teilweise auch auf Indien zutrifft, fängt bereits an, das derzeit gültige Modell westlicher Kulturherrschaft infrage zu stellen.

Interkulturelle Kontakte zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft stellen Erfahrungen dar, die gleichermaßen alltäglich und einzigartig sind. Allgemeine Erfahrungen wie ein Zuhause, Arbeiten, Sozialkontakte, Liebe und Beziehungen, Reisen oder Musizieren sind überall auf der Welt von Bedeutung für das Leben der Menschen. Aber die Art und Weise, in der sie ausgeführt und erlebt werden, ist überall durch die Bedeutungszuweisung gesellschaftlicher und kultureller Unterschiede geprägt.

INTERKULTURELLES LERNEN

Der Begriff „interkulturelles Lernen“ wird in vielen europäischen Ländern benutzt, um die Arbeit mit Minderheiten zu beschreiben, deren Erfahrungen auch fremdenfeindliche Diskriminierung und Vorurteile einschließen können. Manchmal werden auch die Begriffe multikulturelles Lernen oder Vielfalt genutzt.

Da Menschen derselben Ethnie verschiedenen kulturellen Gruppen oder Untergruppen angehören können, lässt sich auch behaupten, dass jeder Wissens- und Erfahrungsaustausch zwischen zwei oder mehr Menschen als interkulturelles Lernen bezeichnet werden kann.

Alle europäischen Länder müssen sich Herausforderungen wie interkulturellen Streitfragen, Einwanderung, Fremdsprachenerwerb, Intoleranz, Fremdenhass oder Diskriminierung in größerem oder kleinerem Ausmaß stellen. Als Teil einer dynamischen und komplexen Gesellschaft können Museen ihre Rolle in diesen Angelegenheiten nicht ignorieren, insbesondere nicht bei ihrer Arbeit mit erwachsenem Publikum.

INTERKULTURELLE PROGRAMME

Ein ausgezeichnetes Beispiel für interkulturelles Lernen kann man in dem *Interkulturellen Museums Programmen*

(IP) finden, die vom niederländischen Ministerium für Erziehung, Kultur und Wissenschaft in Kooperation mit der Niederländischen Museumsvereinigung zwischen 1998 und 2004 finanziert wurde. Laut IP beruht interkulturelles Lernen auf der Anerkennung und dem Respekt gegenüber Unterschieden und Ähnlichkeiten zwischen Menschen und Gruppen.

Das Projektziel bestand darin, kulturelle Vielfalt anzuerkennen und zu würdigen. Gleichzeitig wollte man auch das Publikum, das Team, das Museumsprogramm sowie andere Einrichtungen, die sich dem kulturellen Erbe widmen, unter dem Aspekt der Vielfalt betrachten. Die Aufmerksamkeit der Spezialisten auf diesem Gebiet richtet sich auf Themen wie „Diversity Marketing“ oder „Wie wird das Museumsteam vielfältiger?“. Für das Museumsprogramm betrifft dies die Bereiche Bildung, Präsentation und Sammlung. Ausstellungen und Sammlungen über die Einwanderungsgeschichte, den Kolonialismus, Sklaverei und das Islamische Erbe wurden unterstützt. Ein bedeutendes Pilotprojekt im Bereich der Erwachsenenbildung betraf die Publikation *„Die Geschichte unserer eigenen Umgebung. Museums- und Kulturerbe-Projekt für Niederländisch als Fremdsprache.“*

Das Projekt fand vor den Ereignissen des 11. September 2001 statt. Danach wurden die kostenlosen Staatsbürgerschaftskurse für Immigranten in den Niederlanden gesetzlich vorgeschrieben. Zu diesem Zeitpunkt ging die Regierungsmeinung wie in vielen anderen europäischen Ländern in die Richtung, kulturelle Integration mit Assimilation gleichzusetzen und die größte Verantwortung hierfür auf die Immigranten zu übertragen. Sie sollten die Sitten und die Bräuche der ansässigen Mehrheit übernehmen.

Das Projekt warb dafür, Museen, Archive, archäologische Stätten und Denkmäler zu besuchen, um mehr über die Sprache und Geschichte der Niederlande zu erfahren. Es wurde in enger Zusammenarbeit mit MuseumspädagogInnen und eigens dafür trainierten VermittlerInnen sowie mit SprachlehrerInnen und Lernenden entwickelt.

Man entwarf spezielle Lernangebote, die jeweils aus drei Einheiten bestanden: die erste und die letzte fand in der Sprachschule statt, bei der zweiten wurde ein Ortsbesuch in einem Museum, einem Archiv oder einer anderen Kulturstätte anvisiert. Alle Angebote veröffentlichte man mit Informations- und Arbeitsmaterial sowohl für LehrerInnen als auch für Lernende. Für diejenigen, die

sich gerne ihr eigenes Programm zusammenstellen wollten, wurde dafür eine Kurzanleitung vorbereitet.

XBERG-TAG – EINE REISE IN DAS MULTIKULTURELLE BERLIN: EIN PROJEKT DES BEZIRKSMUSEUMS FRIEDRICHSHAIN KREUZBERG

Die Meinung, dass Integration ein beidseitiger Prozess ist, wird auch vom Bezirksmuseum Friedrichshain Kreuzberg vertreten. Die Entstehung des *Xberg-Tag*-Konzepts ist der Idee zu verdanken, diesen Prozess durch Migranten anzustoßen. Seit 2001 bietet eine kleine, engagierte Gruppe junger Leute aus Kreuzberg, meist mit aber auch ohne Migrationshintergrund, in Zusammenarbeit mit dem Bezirksmuseum Friedrichshain Kreuzberg Stadteinführungen durch den für seine Multikulturalität bekannten Berliner Stadtteil Kreuzberg an.

Die Xberg-Tour beginnt mit einem gemeinsamen Rundgang der Gruppe in Begleitung des Stadtführers durch die Dauerausstellung des Stadteilmuseums mit dem Titel *...ein jeder nach seiner Façon? 300 Jahre Zuwanderung nach Friedrichshain-Kreuzberg*. Über geografische und historische Fakten stellen die Stadtführer zunächst Bezüge zu Ihrer Familiengeschichte her. Durch Erzählungen von Einwanderungs-

und Akkulturationserfahrungen ihrer Vorfahren in Deutschland geben sie einen Einblick in ihr persönliches Umfeld. Erste Reaktionen der TeilnehmerInnen liefern den StadtführerInnen wichtige Anhaltspunkte über Wissen, Interesse und mögliche Vorurteile gegenüber MigrantInnen innerhalb der Gruppe und bieten Anknüpfungspunkte und Diskussionsstoff für die weitere Führung.

Nach dem Museumsbesuch folgt ein Spaziergang durch Kreuzberg, auf dem die TeilnehmerInnen u.a. das Angebot eines Trockenfrüchteladens, die Atmosphäre in einem Männercafé und das religiöse Leben in einer Moschee kennen lernen. Manche der Stadtführer studieren mit ihren Gruppen auch einen traditionellen Hochzeitstanz aus der Türkei ein. Den Abschluss der Führung bildet ein Besuch eines türkischen Restaurants, bei dem Fragen und Gespräche, die während der Führung entstanden sind, wieder aufgenommen werden. Keine Führung gleich der anderen, da die Stadtführer zwar alle aus Kreuzberg kommen, ihre Familien jedoch einen ganz unterschiedlichen kulturellen Hintergrund haben. Ferner achten sie darauf, die Interessen und Fragestellungen der Gruppen möglichst individuell zu berücksichtigen.

Qualifikation und Energie für die Führungen schöpft das Xberg-Team in erster Linie durch seine Vertrautheit mit dem Stadtteil und die Leidenschaft für

die Idee. Doch auch nach jahrelanger Erfahrung und bei inzwischen jährlich über 300 Führungen stellen die unterschiedlichen Teilnehmergruppen – z.B. brandenburgische Schulklassen, Amerikaner jüdischen Glaubens, Bundeswehrsoldaten und Diplomatengruppen – die Stadtführer immer wieder vor neue Aufgaben. Es bleibt auch nicht aus, dass TeilnehmerInnen ihre fremdenfeindlichen Einstellungen während der Führung offen artikulieren.

Mit dem Projekt sollen Vorurteile gegenüber Migranten und gegenüber Kreuzberg abgebaut werden. Gleichzeitig soll eine Öffnung des Stadtteils und die Stärkung des „Wir-Gefühls“ und des Selbstbewusstseins der Kreuzberger erreicht werden. So wird auch die Bitte eines zunächst gegenüber dem *Xberg-Tag* skeptischen eingestellten Teilnehmers zum Ende der Führung „doch noch einmal im Trockenfrüchteladen vorbeizuschauen“ vom Xberg-Team als Erfolg des Konzepts und Belohnung für seine Arbeit gewertet.

Einen Erfolg anderer Art stellt die Auszeichnung des *Xberg-Tags* mit dem *Mete-Eksi-Preis* 2003, der für das Engagement von Kindern und Jugendlicher im Bereich interkultureller Integrationsarbeit verliehen wird, dar. Dass das Angebot gut aufgenommen wird, spiegeln sowohl die positiven

Einträgen im Gästebuch der Homepage und des Museums, als auch die stetig ansteigenden Buchungszahlen wider. Das Konzept bietet sich für verschiedene Orte zur Verbesserung des Zusammenlebens der aus verschiedenen Kulturen stammenden Bevölkerung wie zur Sensibilisierung für das „Andere“ und „Fremde“ an. Das „X“ im Projekttitel steht neben „Kreuz“ auch für das Unbekannte, dem man sich am besten durch Annäherung und Auseinandersetzung stellt. Erst mit der Bereitschaft dazu und der Einbindung dieser Komponente in das Konzept kann interkulturelles Lernen fruchtbar werden.

Weiterführende Informationen:

...❖ www.xberg-tag.de
www.kreuzbergmuseum.de

SPRACHERWERB IM MUSEUM

Museen können ein hervorragendes Hilfsmittel beim Erlernen einer Fremdsprache oder bei der Vertiefung der Muttersprache sein. Exponate, Kunstwerke und andere Präsentationen können direkte Reaktionen, Erinnerungen und kulturelle Verbindungen auslösen, Diskussionen einleiten oder zum Austausch mit anderen anregen, wie es diese zwei kurzen Fallbeispiele demonstrieren. MuseumspädagogInnen, die solche Projekte entwickeln wollen, sollten sich

Unterstützung und Rat von lokalen Lehrkräften für den Spracherwerb bei Erwachsenen holen.

Lernen auf gleicher Augenhöhe

Ein überaus einfaches, aber sehr effektives Programm wurde in der Ausstellung *Aletta Jacobs und das Streben nach Politik* des Niederländischen Parlaments durchgeführt. Aletta Jacobs (1853-1929) war die erste Ärztin mit Universitätsabschluss und eine bekannte Verfechterin für das Frauenwahlrecht. Das Projekt war zwar einmalig, aber es kann von anderen Museen übernommen werden. Zwei Lerngruppen waren daran beteiligt: eine seit 20 Jahren bestehende, unabhängige niederländische Frauengruppe und eine Gruppe erwachsener MigrantInnen, die zum Erlernen der niederländischen Sprache an einem Sprachkurs des Erwachsenenbildungsprogramms teilnahmen. Beide Gruppen trafen gleichzeitig im Museum ein. Die einzige Anweisung, die sie erhielten war: Gehen Sie mit einer Person der anderen Gruppe durch die Ausstellung. Unterhalten Sie sich dabei über alles, das Sie interessant finden und gebrauchen sie die fünf charakteristischen, journalistischen W-Fragen – Wer, Was, Wo, Wann und Warum. Die TeilnehmerInnen wurden dazu ermutigt, Fragen wie diese zu

stellen: Warum ist dieses Foto hier? Kennen Sie diesen Gegenstand?

Beide Gruppen waren begeistert von dem interkulturellen Austausch beim Ausstellungsbesuch. Die LehrerInnen bemerkten intensive Unterhaltungen auch bei denen, die normalerweise im Unterricht zurückhaltend waren. Im Anschluss an die Aktion schrieb ein Sprachschüler: „Die Ausstellung hat mir sehr gefallen. Sie war sehr interessant für mich, weil ich zum ersten Mal etwas über die Traditionen und Bräuche in den Niederlanden erfahren habe. Der Kontakt mit den holländischen Frauen hat mir auch gut gefallen. Er war sehr interessant für mich, weil ich neue Vokabeln und eine neue Art zu sprechen gelernt habe.“

Eine holländische Muttersprachlerin äußerte sich folgendermaßen: „Es war sehr nett, mit jemanden zusammen durch die Ausstellung zu gehen. Mein Partner war ziemlich überrascht, als ich ihm erzählt habe, dass Frauen in meiner Jugend keine Hosen tragen durften und Frauen nach ihrer Heirat rechtlich von ihrem Ehemann abhängig waren, so dass bis zu der Gesetzesänderung im Jahr 1956 die Unterschrift einer Frau nach der Heirat ungültig war. Er war geradezu schockiert von der Tatsache, dass es uns damals verboten war, unverheiratet zusammen zu leben.“

Andere Kommentare umfassten Aussagen wie diese: „Die Idee, die Ausstellung gemeinsam mit einer Gruppe SprachschülerInnen, die Holländisch als Fremdsprache lernen, zu besuchen war wirklich ungewöhnlich. Zuvor war ich der Meinung, sie seien nicht sonderlich gebildet, aber es stellte sich heraus, dass meine Partnerin einen höheren Abschluss als ich hat. Sie konnte sehr gut lesen, aber eben nur leidlich sprechen. Dadurch ist mir bewusst geworden, wie schwierig die holländische Sprache ist.“

Diese Erfahrung zeigt deutlich, dass Integration ein beidseitiger Prozess ist und sein sollte.

Englisch als Fremdsprache (ESOL) im British Museum

Englisch als Fremdsprache ist Teil des Programms der britischen Regierung zur Unterstützung erwachsener Analphabeten und Erwachsener mit Sprach- und Rechenschwierigkeiten, deren Muttersprache nicht Englisch ist. Für etwa eine der sieben Millionen geschätzten Analphabeten in Großbritannien, die Schwierigkeiten mit grundlegenden Kenntnissen haben, ist Englisch nicht ihre Muttersprache. Die Lernenden stammen aus sesshaften ethnischen Gruppen, einige sind Flüchtlinge und Asylsuchende, in zunehmendem Maße handelt es sich auch um Migranten mit unterschiedlichem Bildungsstand.

ESOL ist ein wichtiger Teil im Bereich der Integrationsarbeit und der Zielgruppenerweiterung des British Museums. Die Museumssammlungen werden genutzt, um Verständnis-, Sprach-, Lese- und Schreibfähigkeiten der englischen Sprache zu fördern. Die Lernenden befassen sich mit den Weltkulturen, häufig ihrer eigenen Kultur, und haben die Möglichkeit, durch die Exponate in einer passenden und anregenden Umgebung ihr Wissen zu erweitern.

Das Museum organisiert ungefähr 45 Führungen für *ESOL*-Lernende im Jahr, wofür meistens die Dauerausstellungen und manchmal auch die Sonderausstellungen genutzt werden. Dabei handelt es sich um 90-minütige Führungen, die im museumspädagogischen Zentrum beginnen. Anschließend besuchen die TeilnehmerInnen die ägyptische und assyrische, sowie die dem Zeitalter der Aufklärung gewidmete Abteilung. Die Führung endet in der afrikanischen Abteilung mit einem Schwerpunkt auf zeitgenössischer Kunst und Angeboten zum weiterführenden selbständigen Lernen für diejenigen, die Interesse daran haben. *ESOL*-LehrerInnen werden eingeladen und dazu ermutigt, das Museum mit ihren SchülerInnen für den Unterricht zu nutzen.

ANREGUNGEN FÜR INTERKULTURELLE PRAXISARBEIT

Identität

Betrachten Sie die Lernenden als komplexe Individuen mit persönlich geprägter Vergangenheit, die ihr eigenes Recht einfordern. Vermeiden Sie es, Ihre Aufmerksamkeit nur auf einen Aspekt ihrer Identität zu richten. Rufen Sie sich immer wieder in Erinnerung, dass Identität vielseitig und dynamisch ist. Die Grenzen zwischen den Kulturen unterliegen Veränderungen. Stellen Sie sicher, dass der Gebrauch von Wörtern wie „wir“ und „sie“, „unsere Vorfahren“, „die Anderen“ und „Fremde“ die Lernenden nicht ausschließt. Stellen Sie zwischen sich und den TeilnehmerInnen einen persönlichen Kontakt her, indem Sie sich selbst als Individuum mit persönlicher Geschichte, mit eigenem Anteil an Widersprüchen und an Konflikten darstellen. Sich für die Erzählung ihrer eigenen Lebensgeschichte Zeit zu nehmen, öffnet den nötigen Raum und schafft Vertrauen auf Seiten der Lernenden, um eigene Lebensgeschichte zu erzählen.

Inhalt

Nutzen Sie Geschichte und das kulturelle Erbe zur Verdeutlichung und Untersuchung des interkulturellen Austauschs. Musik, wie zum Beispiel Jazz, ist das Ergebnis einer



Afrikanischer Tanz im Ausstellungsraum.

Foto: Benedict Johnson, British Museum, London



Vermischung unterschiedlichster musikalischer Traditionen. Einige Erfindungen und Entdeckungen, die in einigen Teilen der Welt neu erscheinen, waren in anderen Teilen schon lange bekannt. Chinesen und Koreaner waren versiert in der Kunst des Buchdrucks, bevor Gutenberg ihn „erfand“. New York hieß einst New Amsterdam. Naturwissenschaften, Algebra und Mathematik sind ohne die Islamisch-Arabische Welt unvorstellbar. Im Falle europäischer Länder mit kolonialistischer Vergangenheit hat die gemeinsame Geschichte von Sklaverei und Handel beispielsweise eine sehr unterschiedliche Bedeutung, je nach dem, von welcher Seite die Vorfahren sie erlebt haben.

Begegnung

Nutzen Sie die Kulturgeschichte als Quelle für den interkulturellen Austausch. Jeder Gegenstand, jedes Gebäude oder jeder Ort kann Anlass zur Untersuchung allgemeiner Themen wie Wohnen, Arbeit, Sicherheit, Fürsorge, Spiel, etc. sein. Spuren der Vergangenheit beinhalten zahlreiche Bedeutungsebenen. Zeigen Sie Ihr Interesse an den Ansichten und Ideen der Lernenden. Respektieren Sie ihre Meinungen. Versuchen Sie, hauptsächlich offene Fragen zu stellen. Was sammeln Sie? Was denken Sie, was dieses Objekt darstellt? Warum denken Sie, dass sich das ereignet hat?

Offene Fragen regen das Gespräch an. Versuchen Sie negative Urteile in Ihren Fragestellungen, durch die die Gefühle der Lernenden verletzt werden könnten, zu vermeiden. Wissen lässt sich eher durch Bestätigung und Motivation schaffen und teilen.

Überraschung

Schaffen Sie Raum für die Lernenden, um ihre eigenen Interessen entwickeln und Initiative ergreifen zu können. Geben Sie den Lernenden bei Besuchen von Kulturstätten Raum und Zeit, den Ort selbständig zu erkunden und über eventuelle Fragen nachzudenken, die sich ihnen in diesem Zusammenhang stellen.

Gefühle

Stellen Sie sicher, dass ein direkter Bezug zwischen dem, was sie anschauen oder anfassen, und dem Original besteht. Lassen Sie die TeilnehmerInnen das Archivpapier anfassen, besuchen Sie Originalschauplätze oder befragen Sie ZeitzeugInnen.

Vielfalt

Achten Sie auf den Aspekt der Vielfalt in Fotos, Filmen und anderem Quellenmaterial, das Sie benutzen. Kontrollieren Sie die Bilder, die Sie gebrauchen. Viele werden sich als rassistisch oder unpassend erweisen. Nachdem die Gruppe eine gewisse Zeit zusammengearbeitet hat, also

nicht beim ersten oder zweiten Treffen, kann dies zum Anlass für eine kritische Auseinandersetzung genommen werden. Verhandeln und kooperieren Sie mit lernenden Migranten oder lernenden Mitgliedern von Minderheitengruppen über ihre Organisationen immer auf gleichberechtigter Basis. Bauen Sie enge Partnerschaften mit deren Vertretern auf.

Vergessen Sie nicht, dass Sammlungen lediglich eine Auswahl der Zeit darstellen, in der sie gesammelt wurden und stark von den Ideen und Interessen der Sammler geprägt sind. Was als wichtig genug erscheint, weiterhin in einer Sammlung gezeigt zu werden, sagt genauso viel über die Autorität, den Einfluss und die Macht der Sammlerpersönlichkeit wie über die Qualität und Aussagekraft des ausgewählten Gegenstands aus.

Metaphorik und Symbolik

Prüfen Sie alle Abbildungen. Wer spricht? Wer handelt? Wer ergreift die Initiative? Es ist durchaus wahrscheinlich, dass sich in den historischen Quellen Vorurteile, Rassismus oder Antisemitismus erkennen lassen. Nehmen Sie sich Zeit zur Untersuchung und Diskussion, wie diese zustande kommen. Betonen Sie den kontextuellen, historischen und unbeständigen Charakter aller Ansichten. Ermutigen Sie

die Lernenden, stereotypisiertes Gedankengut zu erkennen und ihm kritisch zu begegnen. Versuchen Sie, gegen unbegründete, persönliche Meinungen vorzugehen.

Pädagogik

Treten Sie den Lernenden mit klaren Programmzielsetzungen gegenüber. Verhandeln Sie mit ihnen über ihre Lernerwartungen und äußern Sie deutlich Ihre Erwartungen an sie. Fordern Sie sie dazu auf, eine Wahl zu treffen. Versuchen Sie, konkret zu sein. Gebrauchen Sie unterschiedliche Methoden. Würdigen Sie die Bedeutung verschiedener Lernstile. Ziehen Sie Bildende KünstlerInnen, MusikerInnen und TheaterspezialistInnen zur abwechslungsreichen Gestaltung des Programms hinzu. Ermutigen Sie eher zu experimentellem und aktivem Lernen als zu formaler Unterweisung. Nutzen Sie die Möglichkeiten aller fünf Sinne.

Sprache

Achten Sie besonders auf Ihren Sprachgebrauch. Benutzen Sie keine überflüssigen Fachwörter. Ermutigen Sie die Lernenden auf Ihre Frage zuerst in ihrer Muttersprache zu antworten, dann können Sie gemeinsam die Übersetzung der Antwort in der zu erlernenden Sprache erarbeiten. Ermutigen sie dazu, sich die neu erlernten Wörter zu merken.

Dokumentation/Nachhaltigkeit

Sorgen Sie dafür, dass von Ihrem Besuch im Museum, Archiv, Gebäude oder auf der Webseite Erinnerungen bleiben. Schreiben Sie zum Beispiel einen Brief über Ihre Besuchserfahrungen und -eindrücke an das Archiv, erstellen Sie eine fotografische Dokumentation oder tragen Sie sich ins Gästebuch des Museums ein. Laden Sie in Absprache mit den Teilnehmenden die Presse oder das Radio zu Ihrer Unternehmung ein. Erinnerungen sind sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden wertvoll.

4.6 Integratives Lernen

Der Begriff integratives Lernen wird von einigen Museen für die Beschreibung ihres Engagements im Bereich innovativer Methoden mit einem breiten Bevölkerungs- und Lerntypenquerschnitt verwendet. Damit will man den institutionellen und pädagogischen Methoden begegnen, die eher eine soziale Ausgrenzung verfestigen.

WAS IST SOZIALE AUSGRENZUNG?

Soziale Ausgrenzung hat viele Ausprägungen. Sie kann sowohl direkt als auch indirekt sein, es können ganze Gruppen oder Einzelpersonen betroffen sein. Soziale Ausgrenzung

ist in wirtschaftlichen Ungleichheiten der Gesellschaftsschichten, der Bevölkerungsgruppen und Geschlechtszugehörigkeit begründet. Sie kann jedoch auch auf körperliche Dimensionen wie geistige und/oder körperliche Einschränkungen sowie auf geografische Dimensionen, die mit Land, der Entfernung und Isolation zu tun haben, bezogen sein.

Die Kernaufgaben, denen die Museen hinsichtlich der sozialen Ausgrenzung gegenüber stehen, sind:

Identifizierung und Beseitigung institutioneller Barrieren

Dazu gehören Eintrittspreise, die diejenigen mit niedrigem Einkommen benachteiligen, eingeschränkte Öffnungszeiten, unangemessene Einstellungen oder Verhalten von Seiten des Museumsteams, ungeeignete Regeln und Vorschriften, Ausstellungen, die die Vielfalt in der Gesellschaft nicht reflektieren, ein schlechtes Leitsystem im und in das Museum, Mangel an Beteiligungsmöglichkeiten einfacher BesucherInnen oder Fehlen von entsprechenden Einrichtungen für Menschen mit geistigen und/oder körperlichen Einschränkungen.

Nachhaltigkeit und langfristige Ressourcensicherung

Kurzzeitprojekte sorgen vielleicht für flüchtige Erfolge, aber zu den bedeutenderen Beiträgen gehört die

Entwicklung langfristiger Strategien für die gesellschaftliche Integration. Dabei ist es das Ziel, das Recht auf Kultur auf derzeit davon ausgeschlossene Gruppen und Gemeinschaften auszudehnen.

Notwendigkeit kultureller Veränderung innerhalb der Institution Museum

Die gesellschaftliche Integration und die Gewährleistung gleicher Möglichkeiten für Alle in den Mittelpunkt der Museumspädagogik zu rücken anstelle sie als Randerscheinung zu behandeln, bedeutet, Kontakte mit den Vertretern der ausgeschlossenen Gruppen zu knüpfen wie einige der traditionelleren Werte und Methoden der Museumsarbeit infrage zu stellen. Kulturelle Veränderungen können durch eine Kombination aus Fortbildung, Personalentwicklung und Mitarbeitermotivation gefördert werden, um das Bewusstsein zu schärfen und die Leistung des Museumsteams in Bezug auf gesellschaftlich ausgeschlossene Gruppen und BesucherInnen zu verbessern.

Bedeutung von Partnerschaften für die Gemeinschaft

Wenn Strategien zur gesellschaftlichen Integration wirklich Erfolg haben sollen, ist es entscheidend, dass Einzelpersonen und Vertreter gesellschaftlich ausgegrenzter Gruppen bei der Entwicklung,

Durchführung und Evaluation der neuen Angebote und Dienstleistungen einbezogen werden. Es ist zeitintensiv, diese Kontakte aufzubauen und zu pflegen, aber diese Informationen sind für die Gemeinschaft und den Aufbau von Partnerschaften wertvoll.

Reaktionen auf sich verändernde Informations- und Kommunikationstechnik

Im sogenannten Informationszeitalter haben die Museen eine entscheidende Funktion bei der Entwicklung einer gesellschaftlich integrativen Informationsstrategie. Sie können ein wichtiger Kanal bei der Wissensbildung und der Informationsverteilung auf lokaler Ebene sein und ihren Benutzern ermöglichen, über das Internet von überall auf der Welt in einen direkten Austausch mit dem Museum zu treten.

Zusammenarbeit von Museen mit anderen Einrichtungen

Die Bemühungen um soziale Integrationsarbeit des Museums sollten nicht isoliert betrachtet werden. Sie sind am wirksamsten, wenn sie in die Arbeit anderer Träger und Organisationen, die an der Verringerung der gesellschaftlichen Ausgrenzung arbeiten, eingebunden sind.

Präsentation von Leistungen und Ergebnissen

Museen können ihr Engagement im Bereich der Zielgruppenerweiterung

und der gesellschaftlichen Integration zeigen, indem sie:

- β **Ziele für die Erweiterung des Teilnehmerkreises setzen**
- β **Ziele der gesellschaftlichen Integration festlegen**
- β **Leistungsindikatoren bestimmen**
- β **Den Erfolg evaluieren, überdenken und überwachen**

Das theoretische Fundament dieses Ansatzes ist von Paulo Freires Ideen beeinflusst, die in Kapitel 2 dargestellt wurden.

UNSPOKEN TRUTHS

Das Projekt *Unspoken Truths* (Tabus) ist ein in gutes Beispiel für Freires Einfluss auf die zeitgenössische Museumspädagogik. Es entstand in enger Zusammenarbeit zwischen dem Künstler Alibhe Murphy, zwei Umfeldentwicklungsprogrammen für Frauen und dem Irish Museum of Modern Art (IMMA) in Dublin. Arbeiterfrauen wurden dazu ermutigt, sowohl Aspekte und Erfahrungen ihres Lebens in innerstädtischen Sozialbausiedlungen, als auch jene von zeitgenössischen KünstlerInnen, die sie in den ausgestellten Exponaten in den Räumlichkeiten des IMMA betrachten konnten, zu erforschen. Das Gespräch zwischen Alibhe Murphy und den Frauen beinhaltet die Auseinandersetzung mit dem

Leben der Frauen und die Diskussion darüber, wie Bildende KünstlerInnen, AutorInnen und DichterInnen sich einen ganz ähnlichen Arbeitsprozess zu eigen machen, wenn sie Kunstwerke schaffen. Durch seine radikalen Theorien zur Gesellschaftsentwicklung und Museumspädagogik forderte *Unspoken Truths* auch die bisherigen Strategien und das Engagement des Museums im Bereich der Öffnung für alle Bevölkerungsgruppen heraus.

Die Arbeiterfrauen gewannen durch ihre Lebenserfahrung Autorität und führten das Projekt mit Einsatz und Entschlossenheit weiter. Eine aus dem Projekt entstandene Ausstellung war an vier verschiedenen Orten in Irland zu sehen. Die beteiligten Frauen nahmen an internationalen Konferenzen als Rednerinnen teil und es erschienen ein Buch und eine Videodokumentation.

Nachdem das Projekt beendet war, nahmen die Frauen weiterhin an Projekten und Programmen des IMMA und über ihre eigenen sozialen Netzwerke teil. Alibhe Murphy setzt seine Arbeit mit anderen Gruppen in Gemeinschaftsprojekten fort. Das Museum führt nun ein Programm für Gruppen mit dem Namen *Focus on ...* durch, das auf dem Konzept von *Unspoken Truths* beruht und an dem durchschnittlich 20 verschiedenen Gruppen jedes Jahr beteiligt sind.

ÜBER-SETZEN - EIN PROGRAMM FÜR HÖRENDE UND HÖRBEEINTRÄCHTIGE MENSCHEN VOM MUSEUM FÜR GEGENWARTSKUNST IN BASEL

ÜBER-SETZEN – Führungen, Workshops und Gespräche für Erwachsene, Jugendliche und Kinder wurde 2009 von der Abteilung Bildung und Vermittlung des Museums für Gegenwartskunst als einmalige, eintägige Abschlussveranstaltung zur Ausstellung *Little Theatre of Gestures* konzipiert. Die Ausstellung zeigte künstlerische Positionen, die sich mit dem Themenkreis Geste, Inszenierung und Theatralität auseinandersetzten. Mit der Einbeziehung einer Eurythmistin, einer gehörlosen Gebärdensprachlehrerin, und einer Künstlerin in die Projektkonzeption und -umsetzung wandte sich das Museum an ExpertInnen für den Themenbereich Raumbezogenheit und Körperarbeit, die gleichzeitig auch als MultiplikatorInnen wirkten.

Auftakt des Tages bildete eine dialogische Führung für alle BesucherInnen durch die Ausstellung, die dazu einlud, mit ihrem Körper die Ausstellung kennenzulernen und mit Gesten und Gebärden zu experimentieren. Spezifische Kenntnisse und die Wahrnehmung der Werke durch die Eurythmistin,

Gebärdensprachlehrerin und Künstlerin flossen in die offene Diskussion ein. In den Workshops fand eine vertiefende Auseinandersetzung der BesucherInnen mit den drei Kommunikationsformen statt. Die Unterschiede und Besonderheiten der verschiedenen Ausdrucksarten und die Eigenheiten und Schwierigkeiten des Übersetzens von einer Sprache in eine andere – der Schritt des Übersetzens in eine „andere Welt“ – wurden im gemeinsamen Schlussgespräch diskutiert. Grundlage des Gesprächs bildete eine experimentelle Präsentation dieser Kommunikationsformen, deren Ausgangspunkt ein in der Ausstellung gezeigtes Kunstwerk war.

Ein zentrales Anliegen von *ÜBER-SETZEN* war die Übersetzung aller Veranstaltungen durch Dolmetscher in Gebärdensprache, damit die Hörbeeinträchtigten genau so frei wählen konnten, an welchen Veranstaltungen sie teilnehmen wollen, wie die Hörenden. In den Pausen standen die Übersetzer den Teilnehmenden für „inoffizielle“ Gespräche zu Verfügung.

ÜBER-SETZEN brachte die verschiedenen Sichtweisen und spezifischen Wahrnehmungsformen der Umwelt, die sich durch den Einsatz der drei Ausdrucksformen Eurythmie, Gebärdensprache und Performance ergeben, zusammen und

initiierte einen Austausch zwischen ihnen. Projektziel war es, über die gemeinsame Auseinandersetzung von Hörbeeinträchtigten und Hörenden mit verschiedenen durch den Körper geprägten Ausdrucksformen das Bewusstsein für die Bedeutung der Sinne und den Einsatz der Gesten der Teilnehmenden zu schärfen. Während des Projekts zeigte sich, dass die Fähigkeit, sich über den Körper auszudrücken und „mehrdimensionale Texte“ zu lesen bei den Hörbeeinträchtigten besser ausgeprägt ist als bei den Hörenden. Der Erfahrungsaustausch eröffnete allen Teilnehmenden neue und größtenteils bisher ungeahnte Perspektiven auf die Kunstwerke der Ausstellung und die Umweltwahrnehmung im Allgemeinen.

Angeregt durch die positive Rückmeldung der ProjektteilnehmerInnen ist die feste Etablierung des Konzepts in das reguläre Vermittlungsprogramm des Museums für Gegenwartskunst – speziell für Integrationsklassen – geplant.

Weitere Informationen zu
ÜBER-SETZEN:

...❖ www.kunstmuseumbasel.ch/de/museum-fuer-gegenwartskunst

AUSGESCHLOSSENE BESUCHERGRUPPEN: STRAFFÄLLIGE ODER STRAFGEFANGENE

Rebibbia Nuovo Complesso

2004 entwickelte die soziale Kooperative Cecilia und Ecom (European Centre for Cultural Organisation and Management) eine Schulung für Assistenten archäologischer Ausgrabungen, die von der Region Rom finanziert wurde. Der Kurs war für zehn Straffällige im Alter von 40 bis 61 Jahren gedacht, die zu dieser Zeit Insassen des Rebibbia Nuovo Complesso, dem größten Gefängnis in Rom, waren. Die Schulung dauerte elf Monate und bestand aus 500 Unterrichtsstunden, aufgeteilt in drei Module: Geschichte der Antike, Methodik und Technik archäologischer Ausgrabungen und Pflege der Grünbereiche innerhalb archäologischer Ausgrabungsstellen. Am Ende der Schulung legten die TeilnehmerInnen eine Prüfung ab und erhielten abschließend eine Prüfungsurkunde. Darüber hinaus wollte Cecilia und Ecom die Möglichkeit zur Schaffung einer Arbeiterkooperative beurteilen, die Straffällige einschließt, die eventuell eine archäologische Fundstätte betreuen könnten, welche innerhalb des Gefängnisgeländes entdeckt worden war.

Das Gefängnis liegt an der römischen Straße Via Tiburtina und auf dem ganzen Areal befinden sich zahlreiche archäologische Fundstätten aus dem römischen Zeitalter. Zwei Jahre zuvor hatten Archäologen innerhalb Rebibbas eine römische Grabstätte und eine Wasserzisterne entdeckt, die auf das 1.-3. Jahrhundert n. Chr. datiert werden können. Die Grabstätte bestand aus 85 Gräbern, die menschliche Skelette, hauptsächlich junger Männer, und einfache Grabbeigaben wie Lampen, Keramikobjekte, Glasbehälter und Vasen enthielten. Es war Teil der Schulung für die Straffälligen, das Präparieren und die Kennzeichnung solcher antiken Objekte zu erlernen.

Die Schulung spornte den Enthusiasmus und die Wissbegierde der TeilnehmerInnen erheblich an, ebenso wie sie geradezu Wunder in Bezug auf deren Selbstbewusstsein und Leistungsfähigkeit vollbrachte. Einer der Männer entschied sich, seinen Bildungsweg im kulturgeschichtlichen Bereich an der Universität fortzusetzen. Ein anderer, Matrose und erfahrener Taucher, wird als Führer für archäologische Tauchtouren entlang der Mittelmeerküste arbeiten.

Das Antiquarium

Eine Weiterentwicklung der Schulung und der praktischen Aktivitäten an der Fundstätte schlugen die TeilnehmerInnen selbst vor. Sie wollten ihr Wissen mit

anderen Straffälligen und Menschen, die aus dem einen oder anderen Grund die Haftanstalt besuchten, teilen. Es war ihnen ein Anliegen, die Geschichte der Fundstücke und des Ursprungs von Rebibbia zu erzählen.

Die Idee wurde Wirklichkeit, als die Gruppe mit der Entwicklung einer Dauerausstellung archäologischer Fundstücke innerhalb des Gefängnisses begann. Die Präsentation der Exponate wurde von einem Erzählprozess begleitet. Die Aufgabe der Erzähler übernahmen die Häftlinge mit Unterstützung von Archäologen, Restauratoren und Architekten selbst. Die Geschichte, die erzählt wird, handelt von einem belebten Stadtteil Roms.

Die Straffälligen haben sowohl technische Kenntnisse und Fähigkeiten bezüglich archäologischer und museologischer Arbeit erworben wie auch aktiv die Rolle der Erzähler übernommen. So konnten sie ihr neu hinzugewonnenes Wissen an andere Menschen vermitteln. Während sie die Vergangenheit entdeckten, brachten sie spannende Verbindungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart zutage. Sklaverei, Migration, Armut und Einkerkерung waren Themen. Dies führte dazu, dass sich bei ihnen sowohl ein tieferes Bewusstsein für ihre gemeinsamen Wurzeln und ihre Identität entwickelte wie auch ein

besseres Verständnis für geschichtliche und persönliche Entwicklungen.

ERWACHSENE MIT LERNBEEINTRÄCHTIGUNGEN

„The Amazing Rembrandts“ (Die unglaublichen Rembrandts) Eine Ausstellung im Amstelkring Museum, Our Lord in the Attic, Amsterdam

Eine Gruppe Erwachsener mit Lernbeeinträchtigungen kam beim Besuch des Rijksmuseum in Amsterdam in Kontakt mit Rembrandts Gemälden. Diese Begegnung hinterließ großen Eindruck. Später, in der Werkstatt, wurden die Rembrandt-Kataloge heraus geholt und Stifte und Pinsel zur Hand genommen: Das Ergebnis war erstaunlich. Die bemerkenswerten KünstlerInnen verwandelten Rembrandts Meisterwerke in farbenfrohe Gemälde mit persönlichem Stil. Für die Ausstellung *The Amazing Rembrandts* in Amsterdams Amstelkring Museum wurden 45 Arbeiten ausgewählt. Das Amstelkring Museum in Amsterdam, auch bekannt als „Our Lord in the Attic“, befindet sich in einem Haus, das zu Rembrandts Zeit erbaut wurde und auf dessen Dachboden sich eine sogenannte geheime Kirche befindet. Die Gemälde sind eindringlich, anrührend, stark und überraschend.

Das Projekt unterscheidet sich von einigen anderen Lernprojekten für Erwachsene mit Lernbeeinträchtigungen, da alle TeilnehmerInnen ausgebildete KünstlerInnen mit eigener Ausstellungserfahrung waren. Dies war jedoch ihre erste Museumsausstellung, bei der sie sowohl von den Kritikern als auch vom Publikum als richtige KünstlerInnen gesehen wurden. Die Integration bestand in diesem Fall in der Anerkennung und Integration einer Gruppe von KünstlerInnen, die bis zu diesem Zeitpunkt als wirkliche KünstlerInnen keine Beachtung gefunden hatten. Eine andere Art der Integration, die als Begleitergebnis des Projekts entstand, war die Integration von BesucherInnen, die so eine für sie neue Kunst kennen lernten.

Es gibt unterschiedliche Blickwinkel unter denen dieses Projekt als Lernprojekt für Erwachsene betrachtet werden kann:

- Die TeilnehmerInnen, in diesem Fall Erwachsene mit Lernschwierigkeiten, wurden durch ihren Besuch und die Führung im Rijksmuseum auf eine Art und Weise inspiriert, die ihnen den Ausdruck in ihrer eigenen Sprache – der Kunst – so ermöglichte, dass ihre Werke Museumsqualität erreichten.

Girl in a Window
Künstler: Piet Schopping

Dieses Gemälde entstand nach einem Besuch des Rijksmuseums. Der Künstler ließ sich durch die Betrachtung von Rembrandts Werken dazu inspirieren. Mit seinem ihm eigenen glühenden Stil kopiert er Gesichter aus Zeitschriften und Büchern auf Papier und Leinwand. Schopping spricht kaum ein Wort, aber Sprache fasziniert ihn. Er behält Sprachfetzen aus seinem alltäglichen Leben im Kopf und verarbeitet sie in einer kraftvollen und unmittelbaren Art in seinen Gemälden und Zeichnungen.

- Die KünstlerInnen schlossen engen Kontakt mit dem Museum, sprachen mit JournalistInnen und führten sie durch die Ausstellung. Diese Aktivitäten bereicherten die Erfahrung über den ersten Besuch und die künstlerische Reaktion hinaus.
- Dadurch, dass das Museum die Arbeiten ausstellte, feierte und wertschätzte, wurde ein ganz und gar anderes Publikum angesprochen, nämlich Menschen, die nie zuvor ein Museum besucht hatten, ganz zu schweigen von einer Kunstaussstellung. Viele von ihnen arbeiten in Einrichtungen für Menschen mit Beeinträchtigungen, haben ein lernbeeinträchtigtes Familienmitglied oder sind selbst lernbeeinträchtigt. Die neuen BesucherInnen lernten Rembrandts Werke und das Amstelkring Museum durch die *The Amazing Rembrandts* Ausstellung und die Art und Weise, wie die Ausstellung konzipiert war, erst kennen.

4.7 Erwachsenenbildung

Fallstudie: Lernende Erwachsene im British Museum

Das British Museum in London war eines der ersten, das eine Abteilung für Lebenslanges Lernen einrichtete. Der Auftrag der neu gegründeten Abteilung umfasste nicht nur die Fortsetzung der traditionsreichen museumspädagogischen Arbeit mit Erwachsenen, sondern auch, wie der



neue Name impliziert, die Erschließung neuer Besuchergruppen und neuer Methoden, durch die Erwachsene zum Lernen angeregt werden können.

Das bestehende Vermittlungsprogramm aus Vorträgen, Studientagen, Ausstellungsgespräche, etc. wurde überarbeitet. Das Museum sollte als Zentrum kultureller Auseinandersetzung etabliert werden, indem der historischen Sammlung zeitgenössische Themen gegenübergestellt wurden. Zum Beispiel:

- Die Veranstaltungsreihe unter dem Titel *Forgotten Empire* beinhaltete eine große Ausstellung über das alte Persien. Im Rahmenprogramm fand eine Podiumsdiskussion in Kooperation mit der Zeitung Guardian zum Thema *The unbroken arc: Was uns das Alte Persien über den modernen Iran erzählt* statt.
- Ein überzeugendes Programm kultureller Veranstaltungen einschließlich Film, Literatur, Musik und Dichtung. Damit sollte die Verbindung zwischen der Sammlung, der zeitgenössischen Kunst und einer jungen Generation Londoner geschaffen werden, die das British Museum bisher noch nicht für sich entdeckt hat.

- Das Kursprogramm für Erwachsene wurde ebenso neu entwickelt. In Zusammenarbeit mit der Birkbeck University of London wurde ein einzigartiges Kurssystem entworfen. Weltkunst und Artefakte, die den weltumfassenden Charakter der Museumssammlung widerspiegeln, die Anerkennung verschiedener Lerntypen und das Bekenntnis, im Austausch mit den Exponaten zu lernen, zeichnen das Programm aus. Erwachsene TeilzeitstudentInnen konnten sich für einmalig stattfindende Praxiskurse zu Themen wie indische Textilien oder arabische Kalligraphie anmelden. Diese Kurse konnten mit geschichtlichen sowie miteinander in Bezug stehenden Studien zu Aspekten der Weltkunst kombiniert werden. Die StudentInnen sammelten so Qualifikationen, die auf einen Abschluss abzielten.

LERNWOCHE FÜR ERWACHSENE

Lernwochen für Erwachsene finden in einigen europäischen Ländern statt und wirken als gute Katalysatoren zur Gestaltung und Einführung neuer und innovativer Museumsaktivitäten, mit denen sich das Museum an die Erwachsenen richtet.

In Großbritannien ist die Lernwoche für Erwachsene eine jährliche, nationale Festwoche für Erwachsenenbildung, die von NIACE (*The national organisation for adult learning in England and Wales*) organisiert wird. Hunderttausende Lernende nehmen an verschiedenen Lernaktivitäten überall im Land teil, ebenso gibt es Veranstaltungen, Veröffentlichungen, Medienberichte, Konferenzen und Preisverleihungen.

Die Teilnahme des British Museum an der Lernwoche für Erwachsene beginnt üblicherweise mit einem "Tag der offenen Tür der Universität" im Museum. Die Gäste werden eingeladen, sich für Teilzeitprogramme anzumelden. Gesprächsrunden und Aktionen werden mit Kursen der Fernuniversität mit ausgesuchten Teilen der Museumssammlungen verbunden. Besondere Lernaktionen für Familien werden während der Lernwoche für Erwachsene angeboten, um auf ihre Rolle für den Lernprozess ihrer Kinder bei einem gemeinsamen Museumsbesuch aufmerksam zu machen. Zu diesem Zweck gab es zum Beispiel die Möglichkeit, an Zeichenkursen teilzunehmen, Kalligraphie auszuprobieren und KünstlerInnen bei ihrer Arbeit im Innenhof des Museums zu beobachten.

EHRENAMTLICHE MITARBEITERINNEN UNTERSTÜTZEN DAS LERNEN: HANDS ON

Jeden Tag werden unter der Obhut einer/s Ehrenamtlichen an vielen Ausstellungsorten des British Museum etwa acht kleine Exponate offen auf einem Tisch ausgebreitet. BesucherInnen sollen die Exponate anfassen und sich dazu austauschen, um eine direkte und persönliche Museumserfahrung zu ermöglichen. Das Berühren der Ausstellungsstücke legt etwas Besonderes über deren Beschaffenheit und Authentizität offen, das nicht zutage tritt, wenn die Exponate in Vitrinen ausgestellt werden – ein paläolithisches Handbeil ruft beispielsweise immer eine starke Reaktion hervor.

„Der Daumen passt hier, deine Finger dort und das passt in deine Handfläche. Es ist so persönlich, man hält es in der Hand und benutzt es ... Meine Hände sind klein, aber es passt genau hinein. Man stellt sich vor, mit der Person, die es hergestellt hat, verbunden zu sein.“

Dieses Programm wurde für BesucherInnen jeden Alters, nicht nur für Kinder, entwickelt. Der Umgang mit den Exponaten gilt als Instrument sowohl zur kritischen Auseinandersetzung wie auch zur Sinnes- und Gefühlserfahrung.

„Dinge in die Hand zu nehmen galt früher als Beschäftigung für Kinder. Als ich jung war, wurde man im Museum von der Aufsicht sofort ermahnt, wenn man sich auch nur einmal zu nah an irgend etwas heran wagte. Für mich ist es das erste Mal, dass ich die Gelegenheit bekomme, ein Exponat zu sehen, zu fühlen und anzufassen und es macht wirklich einen Unterschied! Besonders wenn die Person einen darüber informiert, dass das Objekt über 350 000 Jahre alt ist. Das lässt es für mich lebendig werden.“

Die Rolle der *Hands On*-Ehrenamtlichen ist wichtig. Genauso wie die Ausstellungsführungen sind sie Vermittlungsmedium, durch das ein sozialer Kontakt entsteht. Sie sind jedoch interaktiver und flexibler, da die Ehrenamtlichen auf die Erfahrungen und Reaktionen der BesucherInnen eingehen. Aus Sicht des Museums ist die Schulung der Freiwilligen (jährlich über 300 Personen in den unterschiedlichsten Bereichen der Museumsarbeit) Teil der Zielsetzung für Erwachsenenlernprogramme. Die *Hands On*-Schulung fordert einen hohen Einsatz vom Museumsteam ebenso wie von den Freiwilligen. Der Unterricht besteht aus fünf eintägigen Modulen, die die museumspädagogische Abteilung unter der Mitwirkung der KuratorInnen und des Dienstleistungspersonals anbietet.

DER AUTOBIOGRAFISCHE ANSATZ

Workshop: *What's your story?* (Erzählen Sie uns Ihre Geschichte!) zur Installation *Cradle to Grave* (*Von der Wiege bis zum Grab*)

Die Gallery of Living and Dying im British Museum, die vom Wellcome Trust gesponsert wird, zeigt in welcher unterschiedlicher Art und Weise verschiedene Kulturen in verschiedenen geschichtlichen Epochen und inhaltlichen Zusammenhängen zu ihrer Gesundheit und ihrem Wohlergehen beigetragen haben. Die ausgestellten Exponate umfassen unter anderem ein riesiges Standbild von der Osterinsel von etwa 1000 n. Chr. und eine moderne, bildhauerische Interpretation des mexikanischen Tags der Toten. Mittelpunkt der Abteilung ist eine Installation *Cradle to Grave*, die den medizinischen Werdegang eines westlichen Mannes und einer Frau illustriert. Man nimmt an, dass sie während ihrer Lebenszeit durchschnittlich ungefähr 14.000 Tabletten einnehmen. Die Lebenslinien des Mannes und der Frau sind mit persönlichen Erinnerungsstücken, Fotografien und Dokumenten illustriert, die auf Schlüsselmomente ihres Lebens verweisen. Diese Installation wurde von einem Arzt, einem Textilkünstler und einem Videokünstler zusammengestellt. Sie zieht beachtliche Aufmerksamkeit auf sich und bietet Diskussionsstoff.

Vor kurzem lud das Museum die zwei Künstler zu einem Workshop mit dem Titel *Erzählen Sie uns Ihre Geschichte!* ein. Die TeilnehmerInnen arbeiteten, inspiriert von der Installation, gemeinsam mit den Künstlern an der Entwicklung ihres eigenen Werdegangs. Die WorkshopteilnehmerInnen wurden darum gebeten, den Inhalt ihres Arznschranks, eine Auswahl aus ihren Fotoalben mit bedeutenden Momenten aus ihrem Leben und Gegenstände, die sich ihrer Meinung nach auf ihre eigene Gesundheit und ihr Wohlergehen beziehen, mitzubringen. Diese Elemente wurden durch den Einsatz von Video und Fotografie zu Werken in der Ausstellung. Die kleine teilnehmende Gruppe war durch offene Einladung in der Abteilung und gezielte Öffentlichkeitsarbeit in Gesundheitszentren, Krankenpflegeschulen und dem medizinischen Museum angeworben worden. Die im Projekt von den KünstlerInnen, PR-ManagerInnen und KuratorInnen entstandenen Ideen wurden zu einem Projekt für die Erweiterung von Zielgruppen für Strafgefangene des Pentonville Gefängnisses weiterentwickelt.

Dies ist nur eines von vielen Projekten, das die Verbindungen der Museumssammlungen zum breiten Erfahrungsspektrum der Menschen zeigt: Von der Gesundheit über Religion

bis zum Altern und der Sehnsucht lernender Erwachsener, ihre Kultur und ihr Leben zu reflektieren und neu zu interpretieren.

Es ist ebenfalls exemplarisch für einen bei der Vermittlungsarbeit mit Erwachsenen neuerdings häufig gewählten autobiografischen Ansatz, der darin besteht, an Erinnerungen zu appellieren und damit die eigene Lebensgeschichte neu zu betrachten.

MUSEUM_INSIDE_OUT – ARBEIT AM GEDÄCHTNIS: EIN DISKURS- UND AUSSTELLUNGSPROJEKT DES ÖSTERREICHISCHEN MUSEUMS FÜR VOLKSKUNDE IN WIEN

2007 setzte das Österreichische Museum für Volkskunde ein bislang in der Museumsszene einzigartiges Projekt um, das durch seinen experimentellen Charakter, seine Prozesshaftigkeit und seine Offenheit den Mut des Museums widerspiegelt, neue Wege zu gehen. Die Grundidee bestand darin, den MuseumsbesucherInnen das gesamte Arbeitsvolumen eines kulturhistorischen Museums zu zeigen.

Der Ausstellung ging eine einjährige Projektentwicklungsphase voraus. Der Museumsmitarbeiterstab bereitete sich mit Unterstützung einer externen

auf Konzeption von Forschungs- und Kulturvermittlungsprojekten spezialisierten Expertengruppe auf die Schnittstellenarbeit zwischen der Innen- und der Außenwelt sowie zwischen Theorie und Praxis des Museums mit Workshops vor. Diese Phase gewährleistete die größtmögliche Unterstützung der Idee durch die MitarbeiterInnen und schuf die Voraussetzung dafür, das angestrebte Ziel eines intensivierten Austauschs zwischen MuseumsmitarbeiterInnen und Publikum zu erreichen.

Diesem Ziel wurde auch bei der Ausstellungsgestaltung Rechnung getragen. Die Museumsarbeit, die normalerweise zu 80 Prozent unter Ausschluss der Öffentlichkeit geschieht, wurde in die Ausstellungsräume transferiert. Temporäres Depot, Registraturstelle, Inventarisierungsterminal, Photolabor, Restaurationsatelier, Bibliotheks-, Studier- und Vermittlungsplatz fanden dort ihren Ort. Tausende Objekte aus verschiedenen Sammlungen des Hauses, die normalerweise in den Depots lagern, wurden in den Ausstellungsräumen aufgebaut. Fast das gesamte Museumspersonal arbeitete an multifunktionalen Arbeitsplätzen in den Ausstellungsräumen. KuratorInnen, RestauratorInnen, BibliothekarInnen, ArchivarInnen, KulturvermittlerInnen,

etc. agierten gleichsam auf einer interaktiven Bühne und traten über die Museumsobjekte und ihre Arbeit mit den BesucherInnen in Interaktion.

Neben der Möglichkeit zum Gespräch mit den MuseumsmitarbeiterInnen wurden in der Ausstellung zahlreiche andere Vermittlungsformate wie Raumtexte, ein farblich strukturiertes und individuell nutzbares Leitsystem, Hängeregister mit weiterführenden Informationen zu einzelnen im Ausstellungsraum bearbeiteten Exponaten, Hörstationen mit Basisinformationen und Denkanstößen, ein Handapparat und die Möglichkeit zum Besuch der Museumsbibliothek eingesetzt. Das personelle Vermittlungsangebot zeichnete sich ebenfalls durch seine Vielfältigkeit aus. Das Programm gliederte sich in ein regelmäßiges Angebot aus Präsentationen und Vorträgen, einen Zyklus von Dialogveranstaltungen unter Heranziehung externer Gesprächspartner sowie Aktionswochenenden, die detaillierte Einblicke in die einzelnen Arbeitsbereiche des Museums boten. Besonderes Augenmerk wurde der Dokumentation des Programms noch während der Ausstellungszeit geschenkt. Zu den meisten Veranstaltungen wurden Berichte verfasst, die einerseits in der Schau, andererseits in einem Weblog veröffentlicht wurden. Dadurch hatten

die BesucherInnen die Möglichkeit, jederzeit nachzuvollziehen, welche Inhalte bisher diskutiert wurden.

Museum_inside_out wurde seitens des Museums mit großem Idealismus angegangen. Ausgehend von der Ausstellungssituation sollte ein kreativer Arbeits- und Denkprozess über die Geschichte, die gegenwärtige Existenz und die Zukunft des Hauses sowie über die Nutzungsmöglichkeiten der Sammlung angeregt werden. Das Museum stellt sich mit der Absicht zur Diskussion, durch *museum_inside_out* Impulse für eine Neupositionierung zu erhalten und das Museum als Ort der Teilhabe und Identifikation für die BesucherInnen stärker als bisher zu öffnen.

Das Projekt bewirkte eine stärkere Identifizierung der MuseumsmitarbeiterInnen mit dem Museum und eine Verbesserung der Kommunikation zwischen ihnen. Auch nach außen profitierte das Museum. Wesentliche Teile eines volkskundlichen kulturhistorischen Museums wurden in diesem Ausmaß der Öffentlichkeit erstmals zugänglich und für einen weiteren Diskurs über seine inhaltliche Ausrichtung und Grundlagen verfügbar gemacht.

Weiterführende Informationen:

 www.volkskundemuseum.at

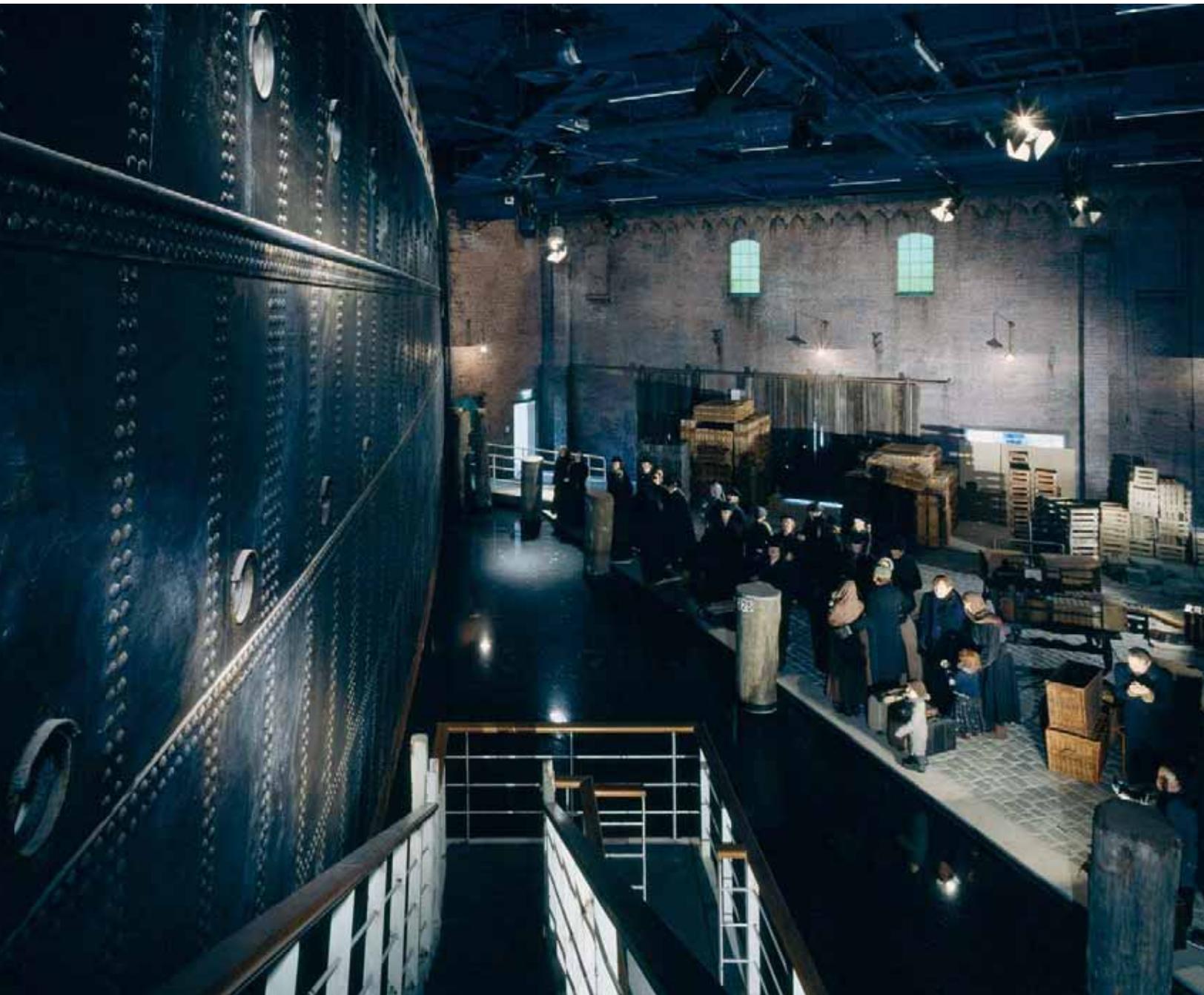
Museum_inside_out – Arbeit am Gedächtnis.

Ausstellungs- und Arbeitssituation in den Ausstellungsräumen des Österreichischen Museums für Volkskunde während der Ausstellung.

Foto: Österreichisches Museum für Volkskunde



5. Kapitel



Die Museumsgestaltung und -ausstattung

5.1 Warum ist das Umfeld von Bedeutung?

Erwachsenenbildung in einem Museum kann das Ergebnis der Teilnahme an einem strukturierten Programm oder Projekt sein. Es kann jedoch auch in informeller Weise, während eines Museumsbesuchs, als Ergebnis einer offenen Interaktion zwischen einzelnen BesucherInnen, Exponaten, Kunstwerken, Artefakten und dem Museumsraum selbst, zu einem Lerneffekt kommen. Erwachsene lernen sehr selbständig, das heißt, dass Museen als Orte informellen und individuellen Lernens darum bemüht sein sollten, ihren BesucherInnen die bestmöglichen Bedingungen für den Lernprozess zu bieten. Das Museumsumfeld hat eine wichtige Funktion für die Förderung des Objektverständnisses, für die Weckung der Neugier und für die Intensität, mit der die BesucherInnen eine kulturelle und emotionale Erfahrung machen. BesucherInnen, die sich in den Museumsräumen körperlich wohl und willkommen fühlen und sich aufgrund der Ausstellungsarchitektur gut orientieren können, werden ihren Besuch intensiver genießen und als Ergebnis einen größeren Lerneffekt erzielen.

Die Bedeutung dieser Thematik veranlasste das Europäische

Museumsforum (European Museum Forum, EMF) dazu, seinen Workshop im Jahr 2005 diesem Themenkomplex zu widmen. Die Resultate können unter folgender Webseite in der Rubrik „reports“ eingesehen werden:

...❖ www.collectandshare.eu

Welche Bedeutung die Raumgestaltung und -ausstattung für das Lernen hat, geht auch aus den Praxisrichtlinien für Dienstleistung und Vermittlung *Inspiring Learning for All* des britischen Museums-, Bibliotheks- und Archivrats hervor. In dem Kapitel *Orte – Schaffen Sie ein inspirierendes Lernumfeld, das das Lernen unterstützt* wird besonders auf diesen Aspekt eingegangen.

5.2 Einige Faktoren, die beachtet werden sollten

Die Ausstellungsarchitektur europäischer Museen hat sich in den letzten drei Jahrzehnten maßgeblich verbessert, was einer Anzahl verschiedener Faktoren zuzuschreiben ist:

- Die Einführung neuer Materialien und technischer Hilfsmittel, die sich als wesentlich für die Verbesserung des Ausstellungsdesigns herausgestellt haben (zum Beispiel: Polycarbonat anstelle von Glas, Plastik anstelle von Holz, etc.).

- Verbesserte Konservierungsmethoden, die unmittelbare Auswirkung auf das Ausstellungsdesign haben.
- Der Einsatz von Multimedia und neuen Technologien.
- Die Anerkennung der Bedeutung von Teamwork bei der Ausstellungskonzeption.
- Die Veränderung der Vorstellungen und Erwartungen in der Öffentlichkeit und innerhalb der Institutionen gegenüber den Leistungen, die ein Museum für BesucherInnen anbieten sollte.

Das Europäische Museumsforum beurteilt im Rahmen der Auswahl des Preisträgers „Europäisches Museum des Jahres“ seit 1977 die Arbeit von mehr als 1600 Museen im Hinblick auf deren Innovationskraft. Basierend auf diesen Untersuchungen wird hier die Entwicklung der letzten Jahre auf dem Gebiet der Museumsgestaltung und -ausstattung mit einem besonderen Schwerpunkt auf Ausstellungs- und Präsentationstechniken dargestellt.

Im Deutschen Auswandererhaus wurde ein Schiffsanlegeplatz authentisch nachempfunden. Kleidung, Accessoires und Gepäckstücke der lebensgroßen Modelle vermitteln einiges über Herkunft und Ziel der Reisenden.

Foto: Deutsches Auswandererhaus, Bremerhaven

Diese erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da alle Museen verschieden sind. Sie sollen jedoch Gedankenstoff und Diskussionen über die Arbeit an der Museumsgestaltung und -ausstattung und deren Auswirkungen auf die Lernerfahrungen anregen.

DAS KÖRPERLICHE WOHLBEFINDEN DER BESUCHERINNEN

Es wird oft behauptet, dass MuseumsbesucherInnen im wahrsten Sinne des Wortes ihre Meinung mit den Füßen äußern. Ein Museumsbesuch mag einerseits hochinteressant und beflügelnd sein, andererseits wirkt die körperliche Beanspruchung häufig ermüdend. Sich konzentriert den Gemälden oder der Ausstellung - verbunden mit viel Zuhören, Laufen, Flanieren und Stehen - zu widmen, erfordert eine gehörige Mischung aus geistiger Konzentration und körperlicher Anspannung. Sie zählt für gewöhnlich nicht zum alltäglichen Verhalten der meisten Menschen. Trotz aller Bemühungen, eine Ausstellung interessant zu gestalten oder die bedeutendsten Meisterwerke in einem Museum zusammenzuführen, fühlen sich durchschnittliche BesucherInnen innerhalb von etwa zwei Stunden von den Eindrücken erschöpft. Ein besucherfreundliches Museum

versucht, trotz der bekannten bekannten Einschränkungen durch Gestaltungsvorgaben, Raum-, Brandschutz- und Sicherheitsvorschriften diesen Effekt zu minimieren, indem Ruhebereiche einschließlich Bänken, Stühlen und anderen Möglichkeiten zur Erholung eingerichtet werden.

Das Nationalmuseum Island hat vor kurzem zwei interessante Neuerungen eingeführt. Es handelt sich um eine Bank, die an einem Ende mit einem Telefonhörer mit Audiofunktion ausgestattet ist, so dass BesucherInnen die Bewegungsfreiheit haben, sich um 180 Grad zu drehen, und ihre Aufmerksamkeit auf Ausstellungselemente in verschiedene Bereiche des Raums lenken können. Im selben Museum haben die BesucherInnen, wenn sie müde sind, die Möglichkeit, in einem Raum von einem mit Kissen, Betttuch und Decke ausgestatteten Bett Gebrauch zu machen, obwohl das Museum nicht einmal besonders groß ist.

BESUCHERORIENTIERUNG

Die Orientierung und das Leitsystem in Museen oder Galerien zielt auf eine Vielzahl unterschiedlicher Gruppen, die sich durch ihr Alter, ihre gesellschaftliche Position, ihre Nationalität, ihre Kultur oder andere besondere Interessen

voneinander unterscheiden, ab. Um die Aufmerksamkeit solch einer heterogenen Gruppe zu gewinnen, benötigt man eine Kombination aus akustischen, visuellen und digitalen Mitteln. Bei der Begrüßung bedarf es eines Gespürs für diese verschiedenen Gruppen, die je nach individuellem Lernbedürfnis, -interesse und -typ unterschiedliche Kommunikationsmittel erfordern. Wenn die Installationen sinnvoll und gut umgesetzt werden, dann sind sie in diesem Fall unaufdringlich, aber hilfreich und wirkungsvoll. Eine schlechte Ausstellungsgestaltung wirkt durch den Gebrauch zu vieler Zahlen, Farben, Symbole und Schlüsselwörter in Form miteinander wetteifernder Texttafeln, Symbole und akustischer Reize irritierend und kontraproduktiv auf die BesucherInnen. In ähnlicher Weise kann ein zu starres Leitsystem die BesucherInnen sogar daran hindern, die Exponate auf ihre eigene Art und Weise und in ihrer persönlichen Geschwindigkeit zu entdecken.

DIE KOEXISTENZ VON ALT UND NEU

Ein Museum in einen besucher- und lernfreundlichen Ort der Kommunikation zu verwandeln bleibt manchmal ein Wunschtraum. Die Vorschriften und Einschränkungen verhindern teilweise Modernisierung und Veränderung, die



alten Einrichtungen und Ausstattungen können manchmal selbst schon als Ausstellungsstücke gelten.

So werden beispielsweise alte Schaukästen, in denen Exponate in streng taxonomischer Anordnung ausgestellt sind, als Zeugnisse der museologischen Methoden des 18. und 19. Jahrhunderts gesehen.

Die Räume des Museums im Zusammenhang mit einer zeitlich begrenzten Ausstellung zu verändern kann erfolgreicher sein. Denn es stellt eine Möglichkeit dar, die Räumlichkeiten in neuem Licht zu präsentieren und einen Raum speziell für eine bestimmte Ausstellung zu gestalten.

Vorsicht ist angebracht bei der Erneuerung in einer ständigen Ausstellung durch Erweiterung oder Ergänzung neuer Elemente zu bereits vorhandenen. Die Neuerungen sollten sich harmonisch einfügen.

Halbherzige Modernisierungs- oder Umbaumaßnahmen können zu einem Aufeinanderprallen von Alt und Neu führen, das die Ästhetik stört oder einfach nur irreführend ist, weil das Alte die innovative Kraft des Neuen aufhebt. Warum sollte man zum Beispiel eine alte, mit Gegenständen und den dazu gehörigen Erläuterungen vollgestopfte Vitrine neben einer gut entworfenen Computereinheit mit Touchscreen und

digitaler Bild- und Tonunterstützung, die sehr viel wirkungsvoller über die Gegenstände in der Vitrine informiert, an ihrem Platz belassen?

BILDSCHIRME

Die Möglichkeiten der visuellen Kommunikation haben sich im Laufe der Zeit verändert. Als erstes wurden in größeren Museen Kinoleinwände installiert, danach Fernseher, Videogeräte und DVD Player. Computer haben sich aufgrund des technologischen Fortschritts in den letzten Jahren für das Museum als immer vielfältiger einsetzbar erwiesen. Sie stellen heute ein wichtiges und intensiv genutztes Informations- und Vermittlungsinstrument dar.

Bildschirme, die mit DVDs und Computern verbunden sind, bieten eine beachtliche Kommunikationsvielfalt, wenngleich ihre Wirkung auf BesucherInnen nicht immer vorhersehbar ist. Touchscreens bieten sowohl Einzelnen als auch Gruppen gute Lernmöglichkeiten. BesucherInnen können über Symbole ihre Wege zu weiterführenden Informationen finden. Eine gute Ergänzung stellen Videoprojektoren dar, die ganze Wände in große, sprechende Oberflächen verwandeln.

Das Imperial War Museum in Manchester setzt Projektionen mit

großartigem Effekt ein: Bilder werden so im ganzen Raum projiziert, so dass die BesucherInnen in ein Licht-Tonschauspiel eintauchen können. Dieser Effekt wird nicht etwa mit aufwändiger Multimediatechnik inszeniert, sondern mit einfachen Diaprojektoren erzielt und macht deutlich, wie wichtig die Auswahl des richtigen Mediums – alt oder neu – für die jeweilige Aufgabe ist.

LEBENSGRÖSSE MODELLE

Lebensgroße Modelle haben eine lange Tradition, besonders in Naturhistorischen Museen. Eine Zeit lang waren sie aus der Mode geraten, als minimalistischere Ansätze in der Ausstellungsgestaltung gebräuchlicher waren, aber gegenwärtig erhalten sie erneut Aufmerksamkeit. Lebensgroße Modelle lenken die Neugier der BesucherInnen auf sich und vermitteln einen Eindruck von Authentizität, womit sie – trotz der Konkurrenz technisch raffinierterer Formen der virtuellen Realität – auch heute noch die Museumserfahrung unterstützen können. Sie überzeugen dadurch, dass sie dreidimensional, greifbar und groß sind. Sie können dafür eingesetzt werden, eine menschliche Komponente in Ausstellungen über Lebensräume, Maschinen und Verkehr zu bringen oder den Gebrauch von Gegenständen in der Vergangenheit zu veranschaulichen.

Lebensgroße Wachsfiguren in der Ausstellung *Bombenangriff auf Mailand*, die von der Historischen Sammlung der Stadt Mailand organisiert wurde.

Foto: Fotografisches Archiv, Historische Sammlung der Stadt Mailand



Die Modelle können realistisch sein oder das Vorstellungsvermögen besonders ansprechen, abhängig von Thema und Ziel der Ausstellung. Ihr Einsatz ist eine Frage des Geschmacks, des Angebots, der zur Verfügung stehenden Mittel, des Talents der Designer sowie der Museumsphilosophie. Realistische Modelle sind sehr teuer, preiswerte Ausführungen rufen jedoch oft eine mangelhafte Wirkung hervor und können der Glaubwürdigkeit des Museums oder der Ausstellung schaden. Wirklichkeitsübersteigernde Modelle sind häufig überzeugender als naturgetreue, wenn es ihnen gelingt, eine besondere ästhetische oder poetische Dimension in der Ausstellung zu entfalten. Wenn sie jedoch zweitklassig oder zu konstruiert wirken, werden sie den gewünschten Erfolg verfehlen.

„VERBLÜFFENDE ERSCHEINUNGEN“

Unter den technologischen Neuerungen im Museumsbereich spielen diese schwer zu kategorisierenden Erscheinungen eine besondere Rolle. Die Rede ist von Maschinen mit menschlichen Verhaltensweisen, die den BesucherInnen als „verblüffende Erscheinungen“ gegenüber treten. Die „Avatare“² können wie Menschen oder Tiere aussehen (sogenannte Animatronics). Sie interagieren in

wirklichkeitsnaher Weise mit den BesucherInnen und können sich sogar an Unterhaltungen beteiligen, wenn sie aus der Entfernung von einer Person bedient werden. Es ist möglich, dass sie die Erscheinung industrieller Artefakte, wie etwa von Robotern, beibehalten, die einen im Museum für Kommunikation in Berlin begrüßen, während sie untereinander oder mit den BesucherInnen Fußball spielen. Diese Apparate treten erfolgreich an die Stelle der „talking heads“, die in den 90er Jahren weit verbreitet waren, aber immer eine schwer zu bedienende Technik blieben. Die Kunst bestand darin, das Gesicht einer realen Person, zum Beispiel des Protagonisten der Geschichte, auf eine Modellpuppe zu projizieren.

„Avatare“ haben eine andere Funktion: Sie sollen den MuseumsführerInnen ersetzen, indem sie die BesucherInnen auf unterschiedliche Art und Weise, entsprechend der vorhandenen Technik oder der Vorstellung des Projekts, auf ihrem Gang durchs Museum begleiten. Virtuelle „Avatare“ werden heutzutage immer beliebter und scheinen die Zukunft auf diesem Gebiet, besonders in Verbindung mit dem Internet, zu sein.

²Ein Avatar ist eine künstliche Person oder ein grafischer Stellvertreter einer echten Person in der virtuellen Welt, z.B. in einem Computerspiel.

5.3 Eine lernfreundliche Atmosphäre schaffen

Einige Aspekte, die man bedenken sollte:

- Befragen Sie Ihre BesucherInnen, welche Bedürfnisse und Erwartungen sie an die Museumsatmosphäre haben. Fragen und Antworten können die Öffnungszeiten, die Eingangshalle, Sitzgelegenheiten und andere Ruhezonen, das Leitsystem, behindertengerechte Zugänge, die Vermittlungsmethoden oder die zur Verfügung stehenden Lernmöglichkeiten betreffen. Es gibt viele Möglichkeiten einer solchen Befragung: Durch die Einrichtung einer Gruppe von BesucherInnenberater, Umfragen oder Interviews mit PassantInnen, die das Museum nicht kennen und danach befragt werden, was sie zu einem Besuch motivieren könnte oder durch Austausch mit einer Interessengruppe, wie zum Beispiel mit körperlich Beeinträchtigten.
- Betreten Sie den Museumseingang und den Eingangsbereich mit den Augen von ErstbesucherInnen. Sind die Räume einladend gestaltet? Ist der Eingang deutlich gekennzeichnet? Können sich selbst unerfahrene BesucherInnen zurechtfinden? Sind Sitzgelegenheiten vorhanden?

- Es kann Verwirrung stiften, neue Leitsysteme oder andere Informationsquellen für unterschiedliche Besuchergruppen hinzuzufügen. Betrachten Sie deshalb alle Zeichen und Symbole aus der Perspektive der BesucherInnen. Gibt es zu viele oder nicht genug? Gibt es Alternativen?

- Setzen Sie Multimedia sinnvoll und kreativ ein. Die modernste und technisch ausgefeilteste Methode ist nicht immer die beste oder die wirkungsvollste. Fragen Sie sich zuerst, was Ihr Ziel ist. Anschließend wählen Sie die beste Lösung für die Realisierung Ihrer Vorstellungen.

- Lebensgroße Modelle können ein Gewinn für eine Ausstellung sein. Gute Modelle sind jedoch teuer, während preiswerte, mangelhafte Modelle den gewünschten Effekt verderben können. Die Modelle sollten sowohl inhaltlich als auch gestalterisch dem Niveau der Ausstellung entsprechen.

- Achten Sie auf das körperliche Wohlbefinden Ihrer BesucherInnen. Sorgen Sie für ausreichend Ruhezone, oder bieten Sie tragbare Stühle für BesucherInnen kostenlos an. Sitzbänke können auch mit Informationsmedien wie Kopfhörern, Bildschirmen, Ausstellungskatalogen, Büchern und Informationsblättern kombiniert werden. Aber machen Sie sich bewusst, was den Lernprozess anregt und was eine Überforderung bewirken könnte.

5.4 Eine Fallstudie

Die Bedeutung der Raumgestaltung ist in denjenigen Museen noch offensichtlicher, die in alten Häusern, Schlössern oder historischen Gebäuden untergebracht sind oder Denkmäler einschließlich Industrieanlagen zu ihrer Sammlung zählen, wie es im folgenden Beispiel der Fall ist. Führungen mit innovativen Konzepten, die die BesucherInnen in den Bann des Ortes ziehen, sind eine Möglichkeit, sich diesen speziellen Artefakten anzunähern.

Museu da Água, Lissabon

Das Museu da Água verfolgt den Auftrag, die BesucherInnen für einen bewussteren Umgang mit dem Thema Umweltschutz und dem Lissabon eigenen denkmalgeschützten kulturellen Erbe zu sensibilisieren. Anhand lebendiger, museumspädagogischer Kulturangebote soll eine breite Besuchergruppe diese Belange kennen lernen.

Das Museum konzentriert sich darauf:

- Ein förderndes und flexibles Programm mit Anregungen zusammenzustellen, das das Interesse einer großen Zahl von BesucherInnen anspricht und das mit dem Überangebot anderer Freizeitaktivitäten konkurrieren kann.

- Neue Zielgruppen zu werben und anspruchsvollere, besser informierte Besuchergruppen aufzubauen, indem man enge, dauerhafte Beziehungen mit ihnen schließt.

- Mit Programmen, die sich an Erwachsene wie Kinder richten, zur Umweltbildung beizutragen.

- Reflexions-, Dialogs- und Diskussionsforen zu Themen wie Umwelt, Wasser, Kulturerbe, dem Barockzeitalter und ähnlichen Bereichen ins Leben zu rufen.

- Die Rolle des Museums den Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels anzupassen, um sich aktiver mit den Belangen der heutigen Gesellschaft auseinander zu setzen und darauf Einfluss nehmen zu können.

Auf Grundlage dieser Ziele finden themenbezogene Museumsbesuche und kulturgeschichtliche Spaziergänge statt, die sich auf die Dauerausstellung und wenn möglich auch auf Sonderausstellungen beziehen. In diese Art von Veranstaltungen können auch andere Museumsorte, wie beispielsweise das Aquädukt, einbezogen werden. Themenbesuche für organisierte Gruppen sollten vielfältigen Interessen und Bedürfnissen unterschiedlichster BesucherInnen gerecht werden. Die BesucherInnen

TeilnehmerInnen eines Kulturspaziergangs zum Thema Geologie, den das Museu da Água in Kooperation mit dem Geologischen Institut der naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität von Lissabon organisiert.

Foto: Museu da Água, Lissabon



diskutieren und lernen entsprechend der Tour und des Themas, das von den Lernenden zuvor selbst ausgewählt wird. Solche Besuche werden das ganze Jahr über in Portugiesisch und anderen Sprachen angeboten. In vielen Fällen wird ein weiterer Kooperationspartner, der eng mit dem Museumsteam zusammenarbeitet, in die Themenentwicklung und Veranstaltungsplanung einbezogen.

Themen sind:

- **Das Barockzeitalter - Die Königin erfrischt sich.** Dieser Spaziergang ist der Sozialgeschichte des Aquädukts und dem barocken Zeitgeist gewidmet. Hierfür wird eine von der Königlichen Familie, dem Hofstab und dem gewöhnlichen Volk unternommene Reise auf deren Weg von Mafra nach Queluz, die sie durch das Àguas Livres Aquädukt führt, inszeniert.
- **Geologie - Geo-Aquädukt.** Das Thema dieser Führung sind die Quellen des Aquädukts und die Wassergeologie der Carenque-Caneças Region. Es wird eine geologische Annäherung an das Aquädukt, das Mãe de Àgua das Amoreiras und der Geologie Lissabons geboten. Diese Veranstaltung wird in Kooperation mit die Geologischen Institut der Naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität von Lissabon organisiert.

- **Symbolik - Die Wege des Wassers.** In Zusammenarbeit mit Quinta da Regaleira und Palácio de Queluz sind die BesucherInnen dazu eingeladen, das Element Wasser in drei Dimensionen zu erleben: als esoterisches Symbol in Quinta da Regaleira, in unterhaltender Form in den Gärten von Palácio de Queluz und als Appell an moralische Werte bei den Quellen des Àguas Livres Aquädukt.
- **Veränderungen im Strom der Zeit - Von der Kathedrale Sé Patriarcal zum Chafariz do Vinho.** In Kooperation mit der Enothek Chafariz do Vinho veranstaltet das Museu da Água Ausflüge, die die BesucherInnen durch die unterirdischen Gänge der Kathedrale Sé Patriarcal zur Enothek Chafariz do Vinho führen. Das Chafariz do Vinho wurde instandgesetzt und wird nun als Weinlokal geführt.
- **Ökologie und Kulturerbe - Vom Aquädukt zum Palácio Marquês de Fronteira.** Bei einem Spaziergang über das majestätische Àguas Livres Aquädukt über dem Alcântara Tal genießen die BesucherInnen das Panorama Lissabons, bevor sie den Naturschutzpark Monsanto, einen der letzten naturbelassenen Zufluchtsorte Lissabons, erreichen. Kurz vor Ende des Ausflugs gelangen die BesucherInnen zur Kirche von S. Domingos de Benfica und dem Palácio Marquês de Fronteira.

- **Ästhetik - Wege des Lichts.** Im Rahmen dieser Veranstaltung werden die ästhetischen Eigenschaften des Àguas Livres Aquädukts genauer untersucht. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf den Kontrasten von Hitze und Kälte, Licht und Schatten, Wasser und Luft.
- **Geschichte - Lissabon, das Aquädukt und das Erdbeben.** Die Führung folgt dem Weg, den Jácome Ratton, ein 1755 in Portugal lebender französischer Händler, durch die Straßen der Stadt zur Sicherheit von Alto da Cotovia (heute bekannt als Garten des Principe Real) gewählt hat. Die Strecke beinhaltet auch einen Halt am Àguas Livres Aquädukt, wo er Zeuge der Zerstörung durch das Erdbeben von Lissabon am 1. November 1755 wurde.

(folgende Seite) Aus dem Ausstellungskatalog der Ausstellung *Gli occhi del pubblico* (Bologna, IBC-CLUEB, 2006).

Foto: Isabella Balena

6. Kapitel



Folgerungen für die Fortbildung der Kunst- und KulturvermittlerInnen in der Museumsarbeit

Die sich wandelnde Funktion des Museums innerhalb der Gesellschaft mit einer wachsenden Besucherorientierung und entsprechend neuen Vermittlungsansätzen hat enorme Auswirkungen auf die Schulung in der Museumsvermittlungsarbeit. Die derzeit allgemein verfolgten Richtlinien zielen auf Bekämpfung sozialer Ausgrenzung, Zielgruppenerweiterung, Verbesserung des interkulturellen Verständnisses und Förderung des Rechts auf Kultur für Alle ab. Sie implizieren, dass die MuseumsmitarbeiterInnen sowohl über die globalen Zusammenhänge als auch die potentiellen MuseumsbesucherInnen unterrichtet sein müssen. Sachkenntnis bezüglich der Exponate und Ausstellungen werden vorausgesetzt. Ihr Bewusstsein sollte für den jeweiligen gesellschaftlichen und politischen Kontext geschärft sein, um Ursprung und Tragweite dieser Vorgehensweisen einordnen zu können. Außerdem sollten sie sich der Bedeutung der Übertragbarkeit des Ausstellungsinhalts auf Vorwissen und Fähigkeiten des potenziellen Publikums bewusst sein. Man sollte sich daher auch verdeutlichen, dass die meisten BesucherInnen keine ExpertInnen für das Ausstellungsthema sind und über wenig Fachkenntnis verfügen.

Obwohl die Erfahrungen und Richtlinien innerhalb Europas stark voneinander abweichen, besteht in Bezug auf Projektplanung und Vermittlungsarbeit ein weitgehendes Einverständnis und eine Übereinstimmung mit den vier Bereichen, bei denen Kompetenzen notwendig sind: Vorbereitung, Gestaltung und Planung, Ausführung und Evaluation.

Vorbereitung:

- Ideen entwickeln
- Zusammenhänge analysieren – im Hinblick auf Publikum, Thematik und die Einrichtung
- Hintergrundinformationen sammeln – im Hinblick auf Sammlung, Publikum und Lernstile
- Netzwerke und Partnerschaften bilden
- Ausstellungen und Rahmenprogramme planen
- Fortbildungsbedarf ermitteln
- Passende Weiterbildungsangebote für die MitarbeiterInnen sicherstellen

Gestaltung und Planung:

- Organisatorische Kompetenzen: Entwicklung passender Veranstaltungen, Projektmanagement, Finanzplanung, Ermittlung von und Kontaktherstellung mit potenziellem Publikum, Zeitmanagement
- Vermittlungskompetenz: Bestimmung von Lernzielen und -erwartungen, Identifizierung der Lernansätze, Entwicklung museumspädagogischer Programme und Herstellung von Vermittlungs- und Lernmaterialien

Ausführung:

- Inszenierung und Präsentation der Veranstaltungen
- Durchführung der dazugehörigen museumspädagogischen Aktionen

Evaluation:

- Kontrolle und Beurteilung der Aktionen und Veranstaltungen während ihrer Durchführung sowie nach ihrem Abschluss
- Vergleich der Lernergebnisse mit den zuvor festgelegten Lernzielen
- Untersuchung der Zufriedenheit von Kooperationspartnern und Nutzern

Insbesondere müssen Kunst- und KulturvermittlerInnen, die für die informellen Projekte im Bereich Lebenslanges Lernen zuständig sind, fähig sein, viele verschiedene Aufgaben gleichzeitig zu lösen. Sie müssen:

- neue kunst- und kulturvermittelnde Programme und Aktivitäten, die die unterschiedlichen Bedürfnisse neuer und verschiedener BesucherInnen bedienen, entwickeln und planen.
- mit Publikum und Lerngruppen und/oder ihren Vertretern während der Planungs-, Durchführungs- und Evaluationsphase des Programms zusammenarbeiten.
- die aktuellen und zukünftigen Zielgruppen und Lernenden mit ihren verschiedenen Bedürfnissen ermitteln.
- Angebote für BesucherInnen und Lernende schaffen, die es ihnen ermöglichen, ihre Ideen und ihre Meinungen zu reflektieren und ihr Wissen entsprechend ihrer Bedürfnisse zu erweitern.
- Möglichkeiten für neue und unterschiedliche Besuchergruppen anbieten, um deren besondere kulturelle Interessen zum Ausdruck zu bringen oder zu entwickeln.
- Vermittlungs- und Informationsmaterial für die Bedürfnisse verschiedener

Besuchergruppen entwickeln oder in Auftrag geben.

- einladende und benutzerfreundliche Lernräume schaffen.
- die Auswirkungen der Lernangebote auf die BesucherInnen und die Lernenden evaluieren.
- Vermittlungs- und Lernmethoden für die Einrichtung konzipieren, entwickeln und evaluieren.
- einen Beitrag zur Gestaltung und Fokussierung der Vermittlungsmethoden der Einrichtung leisten.

Der neu entstandene Fortbildungsbedarf für Kunst- und KulturvermittlerInnen in der Museumsarbeit besteht demnach:

- in Berufserfahrung im Bereich der Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis.
- in der Kenntnis für diejenigen gesellschaftlichen und politischen Strukturen, die Erfahrungen der Lernenden formen und hemmen.
- in einer Programmentwicklung, die zu kreativem Denken anregt.

• in einer Programmentwicklung, die selbständiges Lernen ermöglicht.

- in der Anwendung neuer Methoden und Techniken bei der Kommunikation mit erwachsenen BesucherInnen.
- in der effektiven Projekt- und Programmdokumentation mit dem Ziel, diese bei der Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit sowie als Teil der reflektierenden Auswertung einzusetzen.
- in der Auswertung des Lernerfolgs der erwachsenen TeilnehmerInnen im Rahmen des Museumsprogramms.
- in der Netzwerkbildung auf lokaler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene mit Kooperationspartnern, dem Publikum und Gleichgesinnten.
- darin, mit Veränderungen umzugehen und sie zu begleiten.

Infolgedessen sollten die Fortbildungsprogramme zur Mitarbeiterentwicklung die Kunst- und KulturvermittlerInnen dazu bewegen:

Den Schwerpunkt auf die Lernenden zu richten: Neuerungen in den Bereichen Zielgruppenerweiterung, Zugang und Programm sollten stärker in Hinblick auf die Bedürfnisse,

das Material und den kulturellen Hintergrund der Lernenden entwickelt und eingesetzt werden und weniger mit Rücksicht auf die Bedürfnisse und Vorgaben der Institution. Die Zielgruppenerweiterung und der Kontakt außerhalb des Museums oder der Ausstellung müssen sehr ernst genommen werden, da sie der erste und wichtigste Berührungspunkt mit museumsfernen Lernenden sind.

Den Schwerpunkt auf Aktionen zu legen:

Wie lässt sich die Kunst oder die Geschichte der Sammlung mit der Lebenserfahrung der Lernenden in Verbindung bringen? Dialoge und interaktive Lehrmethoden, die mit Kreativitätsentwicklung, Problemlösungsverfahren, kritischem Denken und auf Toleranz und Reflexion beruhen, schaffen mit größerer Sicherheit Lernerfolge als didaktische Vermittlungsverfahren. Bei der Informationsvermittlung sollte man darauf vorbereitet sein, TeilnehmerInnen mit unterschiedlichem Vorwissen ansprechen zu können. Einige Traditionen im Museums- bzw. Ausstellungsbetrieb müssen vielleicht verändert werden, damit neue TeilnehmerInnen gewonnen werden können.

Den Schwerpunkt auf Partnerschaften zu setzen:

Es ist anzuerkennen, dass die Erweiterung des Teilnehmerkreises

auf ein museumsfernes Publikum sowohl hinsichtlich des Lernens als auch der Kultur ein wichtiger Aspekt ist. Die Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen sowie mit Gemeinschaften und Vereinen, die die Interessen der Lernenden vertreten, ist der beste Weg, ihren Bedürfnissen und Interessen positiv zu begegnen. Im Rahmen einer solchen Zusammenarbeit sollten auch gemeinsame Mitarbeiterfortbildungen und interdisziplinäre Möglichkeiten über die institutionellen Grenzen hinweg entwickelt werden.

Den Schwerpunkt auf Chancengleichheit und Empowerment zu konzentrieren:

Chancengleichheit und Respekt vor der Vielfalt und Unterschiedlichkeit sollten bei der Museumsarbeit erste Priorität haben. Es sollte regelmäßig Rücksprache, Austausch und Zusammenarbeit mit den Vertretern ausgegrenzter Gruppen stattfinden.

Den Schwerpunkt auf Forschung und Entwicklung zu richten:

Es muss sichergestellt sein, dass die MuseumsmitarbeiterInnen ebenso sachkundig und gewissenhaft mit den BesucherInnen umgehen wie mit ihren Ausstellungen und Sammlungen.

(folgende Seite) Aus dem Ausstellungskatalog der Ausstellung *Gli occhi del pubblico* (Bologna, IBC-CLUEB, 2006).

Foto: Tano d'Amico

7. Kapitel



- ADULT LEARNING INSPECTORATE (2003), *Annual Report of the Chief Inspector*, London.
- (2002), *Committed to Excellence*, London.
- AMBROSE T., PAINE C. (2006), *Museum Basics*, Routledge, London and New York (2nd edition).
- American Association of Museums (2002), *Excellence in Practice: Museum Education Standards and Principles*, Washington D.C.
- (2000 a), *Code of Ethics for Museums 2000*, Washington D.C.
- (2000 b), *Museum Assessment program (MAP). Public Dimension Assessment Self-Study Workbook*, Washington D.C.
- (1992), *Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums*, Washington D.C.
- AMIETTA P. L. (ed.) (2000), *I luoghi dell'apprendimento*, FrancoAngeli, Milano.
- ANDERSON D. (1999), *A Common Wealth: Museums in the Learning Age*, report written for the Department for Culture, Media and Sport (UK), Stationery Office, London.
- ASSOCIAZIONE PER L'ECONOMIA DELLA CULTURA, *Economia della cultura*, no. 3/2001 ("Culture and Multiethnic Society"), 4/2004 ("Culture and Social cohesion", ed. by BODO S., DA MILANO C.), 2/2006 ("Access", ed. by DA MILANO C., DE LUCA M.), il Mulino, Bologna.
- BARR J. (2005), *Dumbing Down Intellectual Culture: Frank Furedi, lifelong learning and museums* (www.collectandshare.eu.com/reports/index.aspx).
- (2004), *Cultural entitlement and what galleries and museums can contribute to adult learning*, (www.collectandshare.eu.com/reports/index.aspx).
- BARTON D., TUSTING K. (2006), *Models of Adult Learning: a literature review*, NIACE/ NRDC.
- BELANGER P. (2001), «New Visions of Lifelong Learning and Museums», in THINESSE-DEMEJEL J. (ed.), *Education as a Tool for Museums*, Abschlussbericht des Sokrates Projektes MUSAEAM, Budapest.
- (1994), «Lifelong learning: the dialectics of Lifelong education», in *International review of education*, n. 40, pp. 353-381.
- BENSON C. (1989), *Art and the Ordinary. The report of the Arts Community Education Committee to the Arts Council and the Gulbenkian Foundation*, Arts Community Education Committee, Dublin.
- BODO S. (ed.) (2003), *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli Torino.
- BODO S., CANTÙ S., MASCHERONI S. (ed.) (2007), *Progettare insieme per un patrimonio interculturale*, Quaderni ISMU 1/2007, Fondazione ISMU, Milano.
- BODO S., CIFARELLI M. R. (ed.) (2006), *Quando la cultura fa la differenza. Patrimonio, arti e media nella società multiculturale*, Meltemi, Roma.
- BORUN M., CHAMBERS M., CLEGHORN A. (1996), «Families are learning in Science Museums», in *Curator*, 39 (2), pp. 123-38.
- BRAMBILLA RANISE G. (ed.) (2006), *Per un diritto al patrimonio culturale, monograph in L'integrazione scolastica e sociale*, vol. 5, n. 5, November 2006, Edizioni Erickson, Gardolo (Trento).
- BRANCHESI L. (ed.) (2006), *Il patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*, Armando editore, Roma.
- CAILLÉT E., LEHALLE E. (1995), *A l'approche du musée. La médiation culturelle*, Presse Universitaire, Lyon.
- CALIDONI M., RONDA R. (ed.) (2004), *La pratica educativa nei musei. I – I musei si presentano. II – L'esperienza di formazione*, Biblioteca "A. E. Mortara", Casalmaggiore.
- CAMERON D. (1972), «The Museum: A Temple of the Forum», in *Journal of World History* 14, no. 1.
- CATON J. (2004), *Museums as Places for Lifelong Learning: glossary of terms on education and access in museums*, IBC, Bologna.
- CHADWICK A. (1999), «Museums and adult education: partners or competitors?», in B. Martin (ed.), *Adult education and the museum*, Abschlussbericht des Sokrates Projektes TM-AE 1-995-DE-1, DVV, Bonn.
- CHADWICK A., STANNET A. (2000), *Museums and Adults Learning. Perspectives from Europe*, NIACE, London.
- CITTÀ DI TORINO - SETTORE EDUCAZIONE AL PATRIMONIO CULTURALE (2006), *Un patrimonio di tutti. Musei e inclusione sociale*, Quaderni dei Musei Civici, n. 11, Torino (www.comune.torino.it/museiscuola/esperienze/pdf/Quaderno_11.pdf)
- CITTÀ DI TORINO - SETTORE MUSEI (2002), *Un museo, tanti pubblici. Condizioni di accessibilità per i visitatori anziani. Risultati di un'indagine*, Quaderni dei Musei Civici, n. 8, Torino (www.comune.torino.it/museiscuola/esperienze/pdf/Quaderno_08.pdf)
- CITTÀ DI TORINO and ISTITUTO PER I BENI ARTISTICI, CULTURALI E NATURALI DELLA REGIONE EMILIA ROMAGNA (2006), *Museums Tell Many Stories. A training experience for intercultural communication*, Torino.
- COLLECT & SHARE (2005), *Good Practice, Training Needs, and Action Points* (www.collectandshare.eu.com).
- CLIVE S. (2003), *'Getting it Together' Grants Programme*, engage, London.
- COUGHLAIN S., DRURY M., ECO-CNCI working party (2004), *A Policy Framework for Education, Community and Outreach work in the ten National Cultural Institutions*, Council of National Cultural Institutions, Dublin.

- COUNCIL OF EUROPE (1998), Committee of Ministers, *Recommendation No. R (98) 5*.
-
- CRAKE P., JOHNSON M. (2000), *Education Futures: lifelong learning*, Design Council -RSA, London.
-
- DA MILANO C., DE LUCA, M. (ed.) (2006), *Attraverso i confini: il patrimonio culturale come strumento di integrazione sociale*, ECCOM/Compagnia di San Paolo, Roma.
- (2004), «La didattica del museo e del territorio negli anni '90», in C. Bodo, C. Spada (ed.), *Rapporto sull'economia della cultura in Italia, 1990-2000*, Il Mulino, Bologna.
-
- DAVORAN A., MARSHALL C., McEVOY J. (1999), *Come to the edge*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
- (1996), *A Sense of Place*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
-
- DAVERN A., MC GONAGLE D., O'DONOGHUE H., LEWIS R. (1996), *Intersections: Testing a World View*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
-
- DAVIS S. (1994), *'By Popular Demand': A strategic analysis of the market potential for museums and galleries in the UK*, Museums and Galleries Commission, London.
-
- DE CARLI C. (ed.) (2003), *Education through art. I musei di arte contemporanea e i servizi educativi tra storia e progetto*, Edizioni Gabriele Mazzotta, Milano.
-
- Department for Culture, Media and Sports (2000), *Centres for Social Change*, London.
- (1999), *Museums for the Many*, London.
-
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (2003), *Bigger Pictures, broader Horizons: widening Access to Adult Learning in the Arts and Cultural Sectors*, London.
-
- DIERKING L. (1989), «What research says to museum educators about the family museum experience», in *Journal of Museum Education*, 14 (2), pp. 9-11.
-
- DI MAURO A., GALLONI V., SANI M. (ed.) (2006), *I musei incontrano i mondi degli adulti. Metodi ed esperienze di lifelong learning*, conference proceedings ("Musei e Lifelong learning: esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei", Bologna, Sala Auditorium Regione Emilia-Romagna, October 17th-18th, 2005; "L'età matura del museo. Incontro con i mondi degli adulti, IX Giornata Regionale di studio sulla Didattica Museale, Rovigo, Accademia dei Concordi, November 7th, 2005) Regione Veneto - IBC Regione Emilia-Romagna, Treviso.
-
- DODD J., SANDELL R. (1998), *Building Bridges. Guidance for museums and galleries on developing new audiences*, Museums & Galleries Commission, London.
- (ed.) (2001), *Including Museums. Perspectives on Museums, Galleries and Social Inclusion*, University of Leicester, Research Centre for Museums and Galleries, Leicester.
-
- DONNA M. A., MASCHERONI S., SIMONE V. (ed.) (2004), *Didattica dei musei. La valutazione del progetto educativo*, FrancoAngeli, Milano.
-
- DUKE C. (2004), *Learning Communities: signposts from international experience*, NIACE, Leicester.
-
- DURBIN G. (1996), *Developing museum exhibitions for lifelong learning*, London
- (2002), «Interactive Learning in the British Galleries 1500-1900», in *Interactive Learning in Museums of Art and Design*, conference paper (www.vam.ac.uk).
-
- DRURY M. (1993), «Martin Drury: Extract from presentation to the Unspoken Truths Conference», in *Unspoken Truths: A Cultural Analysis*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
-
- EUROPEAN CONSULTATION PLATFORM (2001), *Focus on lifelong learning*, EAEA, Bruxelles.
-
- EUROPEAN MUSEUM FORUM (2004, 2005), *Conclusions from the European Museum Forum workshop* (2004 and 2005 www.collectandshare.eu.com/reports/index.aspx).
-
- FAGAN R., DOWNEY M., MURPHY A., O'DONOGHUE H. (1996), *Unspoken Truths*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
-
- FALK J., DIERKING L. (2000), *Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning*, Altamira Press, Walnut Creek.
- (1992), *The Museum Experience*, Whalesback Books, Washington.
-
- FIELD J. (2001), *Promoting European Dimensions in Lifelong Learning*, NIACE, Leicester.
-
- FINCHAM G. (2005), *Lifelines 22. Inspiring Adults: literacy, language and numeracy in the museums, libraries and archives sector*, NIACE, Leicester.
-
- FLEMING T., GALLAGHER A. (2000), *Even her nudes were lovely: toward connected self-reliance at the Irish Museum of Modern Art*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
-
- FONDAZIONE FITZCARRALDO (2004), *Indagine sul Pubblico dei Musei Lombardi*, Regione Lombardi - Direzione Generale Culture, Identità e Autonomie, Milano.
-
- FOURTEAU C. (ed.) (2000), *Les Institutions culturelles au plus près du public*, La Documentation Française - Musée du Louvre, Paris.
-
- FREIRE P. (1977), *Cultural Action for Freedom*, Penguin, Middlesex.
- (1970), *Pedagogy of the Oppressed*, Penguin, London.
-
- FRICKE A., DOW S. (ed.) (2009), *Cultural Participation and Creativity in Later Life. A European Manual*, Remscheid.
-
- FRYER R. H. (1997), *Learning for the 21st century. First report of the National Advisory Group for continuous Education and lifelong learning*, National Advisory Group for continuous Education and lifelong learning (www.lifelonglearning.co.uk/nagcell)
-

- GABRIELLI C. (ed.) (2001), *Apprendere con il museo*, IRRSAE del Lazio - FrancoAngeli, Milano.
- GLEASON M., SCHAUBLE L. (2000), *What do adults need to effectively assist children's learning?*, Museum Learning Collaborative, Studies of Learning from Museums.
- GOULD H. (2005), *Where are they now? The impact of the Museums and Galleries Lifelong Learning initiative*, clmg/DfES.
- GRAHAM J. (2001), *Family Interactions. Guidelines and Resources for catering for Families in museums*, West Midlands Regional Museums Council.
- GROUP FOR LARGE LOCAL AUTHORITY MUSEUMS (2000), *Museums and Social Inclusion*, GLLAM Report, London.
- HALL R. (2005), *Creative Evaluation Approaches*, The Hub (www.collectandshare.eu.com/reports/windex.aspx).
- HANRAHAN S. (2003), *Equivalence*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
- HARRIS QUALITATIVE (1997), *Children as an Audience for Museums and Galleries*, Museums and Galleries Commission and the Arts Council of England, Richmond Sy.
- HEALTH DEVELOPMENT AGENCY (2000), *Art for Health. A review of good practice in community-based arts projects and initiatives with impact on health and wellbeing*, London.
- HEIN G. (1998), *Learning in the Museum*, Routledge, London.
- (1982), «Evaluating museums education programmes», in *Art Galleries Association Bulletin*, September 1982, pp. 13-16.
- HEIN H. (2000), *The Museum in Transition. A philosophical Perspective*, Smithsonian Institution Press, Washington and London.
- HOGGART R. (2001), *Between Two Worlds*, Aurum Press, London.
- HOLDSWORTH-WILD A., EARNSCLIFFE J., VERRENT J. (ed.) (2008) *Building inclusion. Physical access guidance for the arts*. In: www.artscouncil.org.uk/media/uploads/php28L97R.pdf. (12.10.2009).
- HOOGSTRAAT E., VELS HEIJN A. (2006), *De leertheorie van Kolb in het museum. Dromer, Denker, Beslisser, Doener*, Museum Vereniging, Amsterdam.
- HOOPER-GREENHILL E. (1994), *Museum and gallery education*, Leicester.
- HOOPER-GREENHILL E. (2000), *Museums and the interpretation of visual culture*, Routledge, London.
- (ed.) (1997), *Cultural diversity: developing museums audiences in Britain*, Leicester University Press, Leicester.
- (ed.) (1995), *Museum, Media, Message*, Routledge, London.
- (1994 a) *Museums and their visitors*, Routledge, London.
- (ed.) (1994 b), *The educational role of the museum*, London. (2nd edition 1999).
- (1992), *Museum and the shaping of knowledge*, Routledge, London.
- (1991), *Museum and Gallery Education*, Leicester University Press, Leicester.
- HOOPER-GREENHILL E., MOUSSOURI T. (2002), *Researching Learning in Museums and Galleries: a Bibliographic Review*, RCMG, Leicester.
- HUTCHINSON J., Mc GONAGLE D. (1991), *Inheritance and Transformation*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
- ICOM (2002), *Code of Ethics*, Paris.
- ICOM CECA (1998), *Evaluation and museum education*, Paris.
- ILCZUK D., ISAR R. (ed.) (2006), *Metropolises of Europe: diversity in urban cultural life*, CIRCLE Publication 14, Pro Cultura Foundation, Warsaw.
- ILLERIS H. (2005), *Museums and Galleries as Performative Sites for Learning*, Vortrag auf der internationalen Konferenz Collect & Share "Lifelong Learning in Museums and Galleries: a life-changing experience" (Stockholm, Moderna Museet, June 14th–18th, 2005) (www.collectandshare.eu.com/reports/index.aspx)
- (2002), *The three dimensions of learning: contemporary learning theory in the tension field between the cognitive, the emotional and the social*, Roskilde University Press, Frederiksberg.
- JARVIS P. (2009), *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*, New York.
- KARP I., LAVINE S. D. (ed.) (2006) *Exhibiting cultures. The poetics and politics of museum display*. Vorträge auf der Konferenz "The Poetics and Politics of Representation"; im International Center der Smithsonian Institution vom 26-28 September 1988, Washington DC.
- KOLB D. A. (2005), *Learning Style Inventory Version 3-1*, Hay Group, Boston.
- (1999), *Learning Style Inventory Version 3*, Hay Group, Boston.
- (1984), *Experiential learning. Experience as the Source of learning and Development*, Prentice Hall, New Jersey.
- LANG C., REEVE J., WOLLARD V. (ed.) (2006) *The responsive museum. Working with audiences in the twenty-first century*, Aldershot.
- MARSHALL C., O'DONOGHUE H. (2001), *Celebrating a Decade*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
- MARTIN B. (ed.) (1999), *Adult education and the museum*, Abschlussbericht des Sokrates Projektes TM-AE 1-995-DE-1, DVV, Bonn.

- MASCHERONI S. (2004), *Musei, disagi sociali e intercultura: storie di incontri, in Il museo come luogo dell'incontro. La didattica museale delle identità e delle differenze*, proceedings of the conference "VII Giornata Regionale di studio sulla didattica museale" (Vicenza, Palazzo Opere Sociali, November 24th, 2003), Regione Veneto.
- MATARASSO, F. (1997), *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*, Comedia, London.
- MATTOZZI I. (2000), «La didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione», in M. Cisotto Nalon (ed.), *Il Museo come laboratorio per la scuola. Per una didattica dell'arte*, Il Poligrafo, Padova.
- MINISTERO PER I BENI E LE ATTIVITÀ CULTURALI (2001), «Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard e sviluppo dei musei», in *Supplemento ordinario alla Gazzetta Ufficiale*, n. 244, 19 October 2001.
- MOFFAT H., WOLLARD V. (1999), *Museum and gallery education: a manual of good practice*, The Stationery Office, London.
- MOORE J. (1997), *Poverty, Access & Participation in the arts: a Regeneration*, A report by a working group funded by the Combat Poverty Agency and The Arts Council of Ireland, Dublin.
- MORI (Market & Opinion Research International) (2004), *Visitors to Museums and Galleries*, Research Study Conducted for the Museums Libraries and Archives Council, MLA, London.
- MUSEUMS ASSOCIATION (2002), *Code of Ethics for Museums: Ethical Principles for all who work or govern Museums in the UK*, London.
- (1999), *Ethical Guidelines: Access*, London.
- MUSEUMS & GALLERIES COMMISSION, *Guidelines on Quality of service in Museums*, London.
- NARDI E. (ed.) (2001), *Leggere il museo. Proposte didattiche*, SEAM, Roma.
- (1999), *Un laboratorio per la didattica museale*, SEAM, Roma.
- NAIRNE S., GREENBERG R. (ed.) (2007) *Thinking about exhibitions*. Repr. London.
- NAYLOR C. (ed.) (2003), *The "Getting it Together" programme: "a very different energy?"*, engage, London.
- O'DONOGHUE H. (2003), «Come to the Edge: Artists, Art and Learning at the Irish Museum of Modern Art – A Philosophy of Access and Engagement», in M. Xanthoudaki, L. Tickle, V. Sekules (ed.), *Researching Visual Arts Education in Museums and Galleries*, Kluwer Academic Publishers, London.
- (1999), *...and start to wear purple*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
- POLICY ACTION TEAM reports 10 and 12, *Social Inclusion: A Response to Policy Action Team 10* (www.sportdevelopment.org.uk/html/pat10.htm and www.socialinclusionunit.gov.uk/page.asp?id=46).
- POLLAK A. (1999), «Preface», in A. Davoren, H. O'Donoghue, *A Space to Grow: New approaches to working with children, primary school teachers and contemporary art in the context of a museum*, Irish Museum of Modern Art, Dublin.
- PRINGLE E. (2006), *Learning in the Gallery: context, process, outcomes*, engage (www.en-quire.org and www.artscouncil.org.uk).
- PROVINCIA DI MODENA - ASSESSORATO ALLA CULTURA (2004), *Il museo prossimo venturo*, conference proceedings (Modena, November 14th, 2003).
- RANEY K. (ed.) (2006), *engage Journal 18*, Research, engage, London.
- (ed.) (2002), *engage Journal 11, Inclusion under Pressure*, engage, London.
- RESOURCE (2003), *Measuring the Outcomes and Impact of Learning in Museums Archives and Libraries*. The Learning Impact Research Project, Leicester.
- (2001 a), *Mapping of Standards for Museums, Galleries, and Archives in the UK*, London.
- (2001 b), *Disability Directory for Museums and Galleries*, London.
- (2001 c), *Museum Learning Online: Guidelines for Good Practice*, London.
- (2000), *Responding to Cultural Diversity: Guidance for Museums and Galleries 2000*, London.
- (1995), *Registration Scheme for Museums and Galleries in the UK*, London.
- RIBALDI, C. (ed.) (2005), *Il nuovo museo. Origini e percorsi*, vol. 1, il Saggiatore, Milano.
- ROBERTS L. (1997), *From Knowledge to Narrative. Education and the Changing Museum*, Smithsonian Institution, Washington and London.
- RUBENSON K. (2004), «Lifelong Learning: A Critical Assessment of the Political Project», in *Shaping an Emerging Reality – Researching Lifelong Learning*, Publikation der Graduate School in Lifelong Learning, Roskilde University Press, Frederiksberg.
- SANDELL R. (2006), *Museums, Prejudice and the Reframing of Difference*, Routledge, London.
- (ed.) (2002), *Museums, Society, Inequality*, Routledge, London.
- (2000), «Means to an end: museums, galleries and social inclusion», in *Artsbusiness* 44, 14 February 2000.
- (1998), «Museums as Agents of Social Inclusion», in *Museum Management and Curatorship*, vol. 17, no. 4, pp. 401-418.
- SANDELL R. (ed.) (2002) *Museums, society, inequality*, London.
- SANI M., TROMBINI A. (ed.) (2003), *La qualità nella pratica educativa al museo*, Compositori, Bologna.
- SANI M. (ed.) (2004), *Musei e lifelong learning. Esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei*, Istituto Beni Culturali della Regione Emilia Romagna, Bologna.

SCOTT C. (2002), «Measuring Social Value», in R. Sandell (ed.), *Museums, Society, Inequality*, Routledge, London.

SERRELL B. (1996), *Exhibit Labels: an interpretative approach*, Altamira Press, Walnut Creek.

STANNET A., ST GER G. (ed.) (2001), *Museums, Keyworkers and Lifelong Learning: shared practice in five countries*, Buro für Kulturvermittlung, Vienna.

SWIFT F. (1999), «Resources for informal and self-directed family learning», in *Museum Practice* 12, vol. 4, no. 3, pp. 40-42.

TORRINGA J. (2000), *Tekst bij beeld*, Museum Vereniging, Amsterdam.

THINESSE-DEMEL J. (ed.) (2005), *engage extra: Museums and Galleries as Learning Places*, engage (www.engage.org/readmore/epublications.aspx).

– (ed.) (2001), *Education as a Tool for Museums*, Abschlussbericht des Sokrates Projektes MUSAEAM, Budapest.

THOMPSON J. (2002), *Bread and Roses Arts Culture and Lifelong Learning*, NIACE, Leicester.

TRIMARCHI M., LONGO F. (2004), «I musei italiani nel decennio: innovazioni e questioni irrisolte», in C. Bodo, C. Spada (ed.), *Rapporto sull'economia della cultura in Italia, 1990-2000*, Il Mulino, Bologna.

UNESCO (2001), *Universal Declaration on Cultural Diversity*.

USHER R. (2000), «Adult Education and Lifelong Learning in Postmodernity», in K. Illeris (ed.), *Adult Education in the Perspective of the Learners*, Roskilde University Press, Frederiksberg.

WHEELER J.; WALLS A. (ed.) (2008), *Envision: a handbook. Supporting Young People's Participation in Galleries and the Arts*, London.

WILK C., HUMPHREY N. (ed.) (2004), *Creating the British Galleries at the V&A. A Study in Museology*, V&A Publications, London.

WOOLF, F. (1999), *Partnerships for Learning. A guide to evaluating arts education projects*, Regional Arts Boards and the Arts Council of England, London.

ZERBINI L. (ed.), (2006), *La didattica museale*, Aracne, Roma

Deutschsprachige Literatur

Arbeitsgemeinschaft deutscher Kunstvereine/in Zsarb. mit der Neuen Gesellschaft für Bildende Kunst (Hrsg.): Dokumentation der Tagung „Kunstvermittlung zwischen Partizipatorischen Kunstprojekten und Interaktiven Kunstaktionen“. 15.-16. Juni 2002 in Kassel. Berlin 2002.

Baumann, Sabine/Baumann, Leonie (Hrsg.): Wo laufen S(s)ie denn hin?! Neue Formen der Kunstvermittlung fördern. Bundesakademie für Kulturelle Bildung. Wolfenbüttel 2006.

Baumann, Sabine/Baumann, Leonie (Hrsg.): Kunstvermittlung zwischen Konformität und Widerständigkeit. Wolfenbüttel 2009.

Berufsschule für Kleinkindererziehung (Hrsg.): Museum Zauberschachtel. Kleine Kinder besuchen ein Kunstmuseum. Ein Projekt der Berufsschule für Kleinkindererziehung Zürich. Bern 2004.

Bielenberg, Ina/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Kultur, Jugend, Bildung. Kulturpädagogische Schlüsseltexte 1970-2000. Remscheid 2001.

Bilankov, Ana (Hrsg.): Kunstcoop. Künstlerinnen machen Kunstvermittlung. Anlässlich der Aktivitäten von Kunstcoop von 2001 bis 2002. Neue Gesellschaft für Bildende Kunst e.V. Berlin 2002.

Bonny Duala-M'bedy, Leopold-Joseph (Hrsg.): Die Entgegnung des Fremden im Museum. Xenologie und Museumspädagogik. Oberhausen 1999.

Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen e.V. (Hrsg.): Didaktik im Kindermuseum. Fulda 2001.

Bundesverband für Museumspädagogik e.V./Deutscher Museumsbund/Mediamus Schweiz/Österreichischer Verband der KulturvermittlerInnen im Museums- und Ausstellungswesen (Hrsg.): Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit. Berlin 2008.

Bundesvereinigung deutscher Kinder- und Jugendmuseen e.V. (Hrsg.): Mit allen Sinnen. Interaktive Ausstellungen für Kinder und Jugendliche. Remscheid 2001.

Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hrsg.): Geschichte erleben. Historische Projekte für Kinder und Jugendliche. Remscheid 1999.

Büro für Kulturvermittlung (Hrsg.): Kommunikationsarbeit mit NetzbesucherInnen zu Ausstellungskunst. Wien 2003. (www.kunstvermittlung.at)

Büro für Kulturvermittlung, Wien und Projektpartner (Hrsg.): Museen, Keyworker und Lebensbegleitendes Lernen. Gemeinsame Erfahrungen in fünf Ländern. Wien 2001.

Commandeur, Beatrix/Gottfried, Claudia/Schmidt, Martin (Hrsg.): Industrie- und Technikmuseen. Historisches Lernen mit Zeugnissen der Industrialisierung. Schwalbach/Ts. 2007.

Cremer, Claudia: Fenster zur Kunst. Ideen für kreative Museumsbesuche. Berlin 1996.

Dauschek, Anja/Rymarcewicz, Annett (Hrsg.): Ausstellungen als Medium in der Gesundheitsförderung. Dokumentation der Fachtagung vom 21. - 23. November 1996. Dresden 1997.

Dawid, Evelyn/Schlesinger, Robert (Hrsg.): Texte in Museen und Ausstellungen. Ein Praxisleitfaden. Bielefeld 2002.

Dech, Uwe Christian: Sehenlernen im Museum. Ein Konzept zur Wahrnehmung und Präsentation von Exponaten. Bielefeld 2003.

Derungs, Lydia: Museumsschlüssel. Kunstbegegnung im Museum und im Unterricht. Winterthur 2004.

Deutscher Museumsbund e.V. (Hrsg.): Bürgerschaftliches Engagement im Museum. Kassel, Berlin 2008.

Deutscher Museumsbund e.V./ICOM Deutschland (Hrsg.): Standards für Museen. Kassel, Berlin 2006.

Dietsche, Barbara: Lebenslanges Lernen - wissensbasierter Wirtschaftsraum. Bildungspolitische Online-Dokumente zum Lebenlangen Lernen (LLL) der Europäischen Union von 2000 bis Anfang 2004. Eine Auswahlbibliographie. 2004. In: www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2004/dietsche04_01.pdf (03.03.2010).

Dietsche, Barbara/Meyer, Heinz H.: Literaturnachweis zur Literaturnachweis zur Literaturnachweis lebenslanges Lernen. Anhang 3 und Anhang 4 zur Strategie für lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. 2004. In: www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2004/dietsche04_02.pdf (03.03.2010).

Dubois, Michèle/Krützer, Beate: Individuelle Entwicklung und gesellschaftliche Partizipation durch Kunst und Kultur im Alter. Master-Thesis, Berner Fachhochschule. Bern 2008.

Dürr Reinhard, Franziska/Vuillaume, David: Staunen, begreifen, liebäugeln - Kinder und Jugendliche im Museum. Baden 2006.

Eiböck, Christoph/Hildebrand, Heiderose/Sturm, Eva: Das Palmenbuch. Zürich 2007.

Ermert, Karl/Dallmann, Gerd/Ehlert, Andrea/Lang, Thomas (Hrsg.): „Alte Meister“. Wie Ältere Kompetenzen in kultureller Bildung leben und nutzen... Dokumentation der Tagung „Alte Meister - oder: Wie Ältere Kompetenzen in kultureller Bildung leben und nutzen ...“ der Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel vom 28. - 30. November 2007 in Kooperation mit der Landesarbeitsgemeinschaft Soziokultur

Niedersachsen. Bundesakademie für Kulturelle Bildung. Wolfenbüttel 2008.

Ermert, Karl/Lang, Thomas (Hrsg.): Alte Meister. Über Rolle und Ort Älterer in Kunst und kultureller Bildung. Dokumentation der Tagung „Alte Meister - Über Rolle und Ort Älterer in Kunst und kultureller Bildung“ der Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel vom 30. November. - 2. Dezember 2005. Bundesakademie für Kulturelle Bildung. Wolfenbüttel 2006.

Fansa, Mamoun (Hrsg.): Experimentelle Archäologie und Museumspädagogik. Oldenburg 2000.

Fett, Sabine: Bilden mit Kunst. Dokumentation des Kongresses „Bilden mit Kunst“. 12. - 14. Juni 2003 im Künstlerhaus in Hannover. Bielefeld 2004.

Fischer, Veronika/Eichener, Volker/Nell, Karin (Hrsg.): Netzwerke - ein neuer Typ bürgerschaftlichen Engagements. Zur Theorie und Praxis der sozialen Netzwerkarbeit mit Älteren. Schwalbach am Taunus 2003.

Fliedl, Gottfried (Hrsg.): Bewölkt - Heiter. Die Situation der Museumspädagogik in Österreich. Wien 1990.

Fliedl, Gottfried (Hrsg.): Wie zu sehen ist. Essays zur Theorie des Ausstellens. Wien 1995.

Föhl, Patrick S./Erdrich, Stefanie (Hrsg.): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit. Ein Handbuch. Bielefeld 2007.

Früh, Roland: 2007. Museumspädagogik in der Schweiz. Sozialpädagogische Ressourcen der museumspädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Deutschschweizer Kunstmuseen. Universität Zürich. In: <http://kuverum.ch/infomat/literatur/detail.php?cid=5091&pid=2925&ppid=3811> (03.03.2010).

Fuchs, Max: Kultur - Teilhabe - Bildung. Reflexionen und Impulse aus 20 Jahren. München 2008.

Gach, Hans Joachim: Geschichte auf Reisen. Historisches Lernen mit Museumskoffern. Schwalbach/Ts. 2005.

Gesser, Susanne/Kraft, Heike: Anschauen, vergleichen, ausprobieren. Historisches Lernen in Kinder- und Jugendmuseen. Schwalbach/Ts. 2006.

Grünewald Steiger, Andreas/Klages, Rita (Hrsg.): Forum Kultur. Die Praxis der Interkultur. Dokumentation des Symposiums vom 1. - 2. Juni 2006. Wolfenbüttel 2007.

Gülec, Ayse/Hummel, Claudia/Parzefall Sonja/u.a. (Hrsg.): Kunstvermittlung, 1. Arbeit mit dem Publikum, Öffnung der Institution. Formate und Methoden der Kunstvermittlung auf der Documenta 12. Zürich 2009.

Hampe, Henrike: Migration und Museum. Neue Ansätze in der Museumspraxis. Dokumentation der 16. Tagung der Arbeitsgruppe Sachkulturforschung und Museum in der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde, Ulm 7. - 9. Oktober 2004. Münster 2005.

Heesen, Anke te/Lutz, Petra (Hrsg.): Dingwelten. Das Museum als Erkenntnisort. Köln 2005.

Heinje, Sylvia: Vermittlung im Museum. Konzepte und Konkretes zur Aus- und Weiterbildung in der Museumspädagogik. Bonn 1991.

Herles, Diethard: Das Museum und die Dinge. Wissenschaft, Präsentation, Pädagogik. Frankfurt a.M. 1996.

ICOM Schweiz (Hrsg.): Das Museum als Ort des Wissens. Zürich 2008.

John, Hartmut/Dauschek, Anja (Hrsg.): Museen neu denken. Perspektiven der Kulturvermittlung und Zielgruppenarbeit. Bielefeld 2008.

John, Hartmut/Mazzoni, Ira (Hrsg.): Industrie- und Technikmuseen im Wandel. Standortbestimmungen und Perspektiven. Erweiterter Ergebnisband der Tagung „Industrie- & Museumskultur, Tendenzen und Perspektiven“ des Fortbildungszentrums Abtei Brauweiler und des Saarländischen Museumsverbandes. Bielefeld 2005.

John, Hartmut/Thinesse-Demel, Jutta (Hrsg.): Lernort Museum - neu verortet! Ressourcen für soziale Integration und individuelle Entwicklung. Ein europäisches Praxishandbuch. Bielefeld 2004.

Kaiser, Brigitte: Inszenierung und Erlebnis in kulturhistorischen Ausstellungen. Museale Kommunikation in kunstpädagogischer Perspektive. Univ., Diss. München, 2005. Bielefeld 2006.

Kemp, Wolfgang (Hrsg.): Zeitgenössische Kunst und ihre Betrachter. Köln 1996.

Keuchel, Susanne/Wiesand, Andreas Johannes (Hrsg.): Das 1. Jugend-KulturBarometer. „Zwischen Eminem und Picasso ...“. mit einer ausführlichen Darstellung der Ergebnisse des Jugend-KulturBarometers sowie weiteren Fachbeiträgen zur empirischen Jugendforschung und Praxisbeispielen zur Jugend-Kulturarbeit. Bonn 2006.

Keuchel, Susanne/Wiesand, Andreas Johannes (Hrsg.): Das KulturBarometer 50+. „Zwischen Bach und Blues...“. Ergebnisse einer Bevölkerungsumfrage. Bonn 2008.

Kindler, Gabriele (Hrsg.): MuseumsTheater. Theatrale Inszenierung in der Ausstellungspraxis. Dokumentation der Fachtagung „MuseumsTheater“, veranstaltet als Jahrestagung vom Bundesverband Museumspädagogik e.V., in Zusammenarbeit mit dem Badischen Landesmuseum Karlsruhe, 21. bis 24. September 2000 in Karlsruhe. Bielefeld 2001.

Kirchberg, Volker: Gesellschaftliche Funktionen von Museen. Makro-, meso- und mikrosoziologische Perspektiven. Wiesbaden 2005.

- Kirchhoff, Heike/Schmidt, Martin (Hrsg.): Das magische Dreieck. Die Museumsausstellung als Zusammenspiel von Kuratoren, Museumspädagogen und Gestaltern. Ergebnisse einer Studienkonferenz des Bundesverbandes freiberuflicher Kulturwissenschaftler e.V. und der Thomas-Morus-Akademie Bensberg im November 2005. Bundesverband Freiberuflicher Kulturwissenschaftler; Thomas-Morus-Akademie. Bielefeld 2007.
- Kittlausz, Viktor/Pauleit, Winfried (Hrsg.): Kunst - Museum - Kontexte. Perspektiven der Kunst- und Kulturvermittlung. Bielefeld 2006.
- Knopp, Reinhold/Nell, Karin (Hrsg.): Keywork. Neue Wege in der Kultur- und Bildungsarbeit mit Älteren. Bielefeld 2007.
- Korff, Gottfried/Eberspächer, Martina/König, Gudrun Marlene/u.a. (Hrsg.): Museumsdinge: deponieren - exponieren. Köln 2007.
- Kretschmann, Carsten: Räume öffnen sich. Naturhistorische Museen im Deutschland des 19. Jahrhunderts. Berlin 2006.
- Krogh Loser, Flavia: Treffpunkt Museum. Museumspädagogik mit Erwachsenen in der Schweiz. Bern 1996.
- Kubicek, Julia: Wie seniorengerecht sind Museen? Berlin 2009.
- Kunstmuseum Wolfsburg (Hrsg.): The educational complex. Vermittlungsstrategien von Gegenwartskunst. Tagungsdokumentation. Wolfsburg 2003.
- Kunz-Ott, Hannelore (Hrsg.): Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft. München 2005.
- Kunz-Ott, Hannelore/Kudorfer, Susanne/Weber, Traudel (Hrsg.): Kulturelle Bildung im Museum. Aneignungsprozesse - Vermittlungsformen - Praxisbeispiele. Bielefeld 2009.
- Kuverum/Pro Helvetia (Hrsg.): Lernen mit Kunst. Blick nach London. Baden 2009.
- Laukhardt, Markus: 2002. Aspekte lebenslangen Lernens im musealen Kontext. Am Beispiel des Donauschiffahrts-Museums Regensburg. Magisterarbeit. Universität Regensburg. Regensburg.
- Lepenes, Annette: Wissen vermitteln im Museum. Köln 2003.
- Mann, Christine/Schröter, Erhart/Wangerin, Wolfgang: Selbsterfahrung durch Kunst. Methodik für die kreative Gruppenarbeit mit Literatur, Malerei und Musik. Weinheim 1995.
- Marx, Lothar/Farhat, Roland: Barrierefreies Planen und Bauen für Senioren und behinderte Menschen. Stuttgart 1994.
- Maset, Pierangelo: Praxis, Kunst, Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung. Lüneburg 2002.
- Maset, Pierangelo/Reuter, Rebekka/Steffel, Hagen (Hrsg.): Corporate Difference. Formate der Kunstvermittlung. Lüneburg 2006.
- Meier, Thomas Dominik (Hrsg.): Medium Museum. Kommunikation und Vermittlung in Museen für Kunst und Geschichte. Bern, Stuttgart, Wien 2000.
- Mörsch, Carmen: Schnittstelle Kunst - Vermittlung. Bielefeld 2007.
- Mörsch, Carmen: Kunstvermittlung 2. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Zürich 2009.
- Museumspädagogisches Zentrum München (Hrsg.): Museumspädagogik für Kindergärten. Grundlagen, Inhalte, Methoden. München 2006.
- Muttenthaler, Roswitha/Posch, Herbert/S.-Sturm, Eva (Hrsg.): Museum im Kopf. Wien 1997.
- Muttenthaler, Roswitha/Posch, Herbert/Sturm, Eva (Hrsg.): Seiteneingänge. Museumsidee und Ausstellungsweisen. Wien 2000.
- Neidhardt, Heike: Wenn jüngere und ältere Erwachsene gemeinsam lernen ...altersintegrative Erwachsenenbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. 2008. In: www.die-bonn.de/doks/neidhardt0801.pdf (03.03.2010).
- Noelke, Peter (Hrsg.): Zwischen Malkurs und interaktivem Computerprogramm. Vorträge des Internationalen Colloquiums zur Vermittlungsarbeit an Kunstmuseen. 2. - 5. Mai 1996 in Köln/ Museumsdienst Köln, Stadt Köln. Köln 1997.
- Noever, Peter: Das diskursive Museum. Anlässlich des MAK-Symposiums „Das diskursive Museum“, MAK-Ausstellungshallen, März-Mai 2001. Ostfildern-Ruit 2001.
- Otto, Corinna: Zum Stand einer erwachsenenorientierten Bildungsarbeit in Kunstmuseen in Deutschland: Geschichte und Theorie. Dissertation, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Oldenburg 2000.
- Paatsch, Hans-Ulrich: Konzept Inszenierung. Inszenierte Ausstellungen - ein neuer Zugang für Bildung im Museum? Ein Leitfaden. Heidelberg 1990.
- Rath, Gabriele: Museen für BesucherInnen. Eine Studie. Wien 1998.
- Reinhardt, Uwe J./Teufel, Philipp (Hrsg.): Neue Ausstellungsgestaltung 01/New Exhibition Design 01. Ludwigsburg 2008.
- Rollig, Stella/Sturm, Eva: Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Art, Education, Cultural Work, Communities. Unveränd. Nachdr. Wien 2004.
- Ruhe, Hans Georg: Methoden der Biografiearbeit. Lebensspuren entdecken und verstehen. 3. Aufl. Weinheim 2007.

- S.-Sturm, Eva: Im Engpass der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst. Berlin 1996.
- Schneede, Uwe M.: Museum 2000, Erlebnispark oder Bildungsstätte? Ostfildern 2000.
- Schnittpunkt (Hrsg.): Wer spricht? Autorität und Autorschaft in Ausstellungen. Wien 2005.
- Schnittpunkt (Hrsg.): Storyline. Narrationen im Museum. Wien 2009.
- Scholze, Jana: Medium Ausstellung. Lektüren musealer Gestaltung in Oxford, Leipzig, Amsterdam und Berlin. Dissertation, Techn. Universität Berlin, 2002. Bielefeld 2004.
- Schöppinger Forum für Kunstvermittlung (Hrsg.): Sehen Sie selbst. Schöppingen 2002.
- Schöppinger Forum für Kunstvermittlung (Hrsg.): Zum Stand der Kunstvermittlung heute. Ansätze, Perspektiven, Kritik. Dokumentation der Tagung im Oktober 2002; ersten Tage der Kunstvermittlung vom 18. und 19. Oktober 2002 in der Stiftung Künstlerdorf Schöppingen. Schöppingen 2003.
- Schöppinger Forum für Kunstvermittlung (Hrsg.): Versuche im Zwischenraum. Experimentelle Kunstvermittlung im digitalen Zeitalter. Dokumentation der Tagung im November 2003; am 14. und 15. November 2003 zweite Tage der Kunstvermittlung. Schöppingen 2004.
- Schöppinger Forum für Kunstvermittlung (Hrsg.): Wie Kunst wirkt. Dokumentation der Tagung im Juni 2007. Schöppinger Tage der Kunstvermittlung 2007. Schöppingen 2007.
- Schuster, Martin/Ameln-Haffke, Hildegard: Museumspsychologie. Erleben im Kunstmuseum. Göttingen 2006.
- Seitz, Rudolf: Kunst in der Kniebeuge. Ästhetische Elementarerziehung; Beispiele, Anregungen, Überlegungen. München 1997.
- Selle, Gert: Das ästhetische Projekt. Plädoyer für eine kunstnahe Praxis in Weiterbildung und Schule. 2., durchges. u. verb. Aufl. Unna 1992.
- Siano, Wolfgang (Hrsg.): Rainer Borgemeister. Lokomotive Denken. Bonn, Berlin 2002.
- Sommer, Maria Eleanora Nurit: Bildung und ethnologische Museen. Museumspädagogische Ansätze in Geschichte und Gegenwart: Forschungen und Reflexionen aus den Jahren 1977 bis 1988. Dissertation. Wien 2001.
- Stang, Richard: Kulturelle Erwachsenenbildung unterbewertet!? Forderung nach Schlüsselqualifikationen erfordert Umdenken. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, August 2006. (www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/stang06_01.pdf)
- Steen, Jürgen: Zur Struktur der Dauerausstellung stadt- und heimatgeschichtlicher Museen. Frankfurt am Main 1998.
- Stöger, Gabriele (Hrsg.): KulturMitWirkung. Kultur/einrichtungen und Förderung von Partizipation. Tagungsdokumentation und Recherche. Wien 2005.
- Studinger, Eva: Zwischen den Stühlen. Museumspädagogik für Menschen mit geistigen Behinderungen. Frankfurt am Main 2002.
- Sturm, Eva/Bunge, Ulrich (Hrsg.): Wo kommen wir da hin? Künstlerische Experimente zur Kunstvermittlung. Berlin 2004.
- Thinesse-Demel, Jutta (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Museum. Ein Projektbericht. Frankfurt a.M. 1999.
- Urban, Andreas: Von der Gesinnungsbildung zur Erlebnisorientierung. Geschichtsvermittlung in einem kommunalen historischen Museum im 20. Jahrhundert. Dissertation, Universität Hannover, 1999. Schwalbach/Ts. 1999.
- Verband Oberösterreichischer Museen (Hrsg.): Museen grenzenlos. Modelle der Zusammenarbeit. Tagungsband des Oö. Museumstags 2004 in Schärding. Leonding 2004.
- Verband Oberösterreichischer Museen: Freiwilligengewinnung in Oö. Museen. Eine Studie über erfolgreiche Beispiele von Freiwilligengewinnung im Verbund Oö. Museen. 2007. In: www.oemuseumsverbund.at/dbdocs/publikationen/39_bericht_freiwilligengewinnung.pdf (03.03.2010).
- Vieregg, Hildegard (Hrsg.): Museumspädagogik in neuer Sicht. Erwachsenenbildung im Museum. Grundlagen - Museumstypen - Museologie. Baltmannsweiler 1994.
- Vieregg, Hildegard (Hrsg.): Museumspädagogik in neuer Sicht. Erwachsenenbildung im Museum. Museumspädagogische Praxis - Institutionen/Initiativen - Verbände, Aus- und Fortbildung - Auswahlbibliographie. Baltmannsweiler 1994.
- Wagner, Ernst/Dreykorn, Monika (Hrsg.): Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse - innovative Modelle - erprobte Methoden. München 2007.
- Wall, Tobias: Das unmögliche Museum. Zum Verhältnis von Kunst und Kunstmuseen der Gegenwart. Bielefeld 2006.
- Weschenfelder, Klaus/Zacharias, Wolfgang: Handbuch Museumspädagogik. Orientierungen und Methoden für die Praxis. Düsseldorf 1993.
- Wiesmüller, Christian: Bildungspotentiale im Museum. Technische Museen als Bildungsstätten für Menschen im Zeitalter der Technik. Eichstätt 2000.
- Zacharias, Wolfgang/Pazzini, Karl-Josef: Vermessungen - im Lauf der Zeit und in subjektiver Verantwortung. Spannungen zwischen Kunst und Pädagogik, Kultur und Bildung, Bilderwelten und Lebenswelten. 2006. In: http://hup.sub.uni-hamburg.de/purl/HamburgUP_KPP14_Zacharias. (03.03.2010).
- Zschocke, Nina: Der irritierte Blick. Kunstrezeption und Aufmerksamkeit. Dissertation, Universität Köln, 2003. München 2006

Deutschsprachige Zeitschriften

Bundesverband Museumspädagogik (Hrsg.):
Standbein – Spielbein. Hamburg

Deutscher Museumsbund (Hrsg.):
Das MuseumsMagazin. Berlin. (www.museumstag.de)

Deutscher Museumsbund (Hrsg.): Museumskunde.
Berlin.

Dr. Jörg-W. Link (Hrsg.): Zeitschrift für Museum und
Bildung. Lit Verlag. Münster.

Fachgruppe Naturwissenschaftliche Museen des
Deutschen Museumsbundes (Hrsg.): Natur im
Museum – Tauschbörse. Frankfurt am Main.

ICOM Schweiz (Hrsg.): Museums.ch – Die Schweizer
Museumszeitschrift. hier + jetzt Verlag für Kultur und
Geschichte. Baden.

Kulturkontakt Austria (Hrsg.): Magazin Kulturkontakt.
Wien. (www.kulturkontakt.or.at)

Landestelle für nichtstaatliche Museen beim
Bayrischen Landratsamt für Denkmalpflege (Hrsg.):
Museum heute. Fakten – Tendenzen – Hilfen,
München.

MuSiS – Museen und Sammlungen in Steiermark
(Hrsg.): Die Stellwand. Zeitschrift für Museen und
Sammlungen. MuSiS – Museen und Sammlungen in
Steiermark. Graz.

Friedrich Verlag (Hrsg.): Neue Sammlung. Zeitschrift
für Erziehung und Gesellschaft. Seelze-Velber.

Österreichischer Museumsbund (Hrsg.): Neues
Museum. Die österreichische Museumszeitschrift.
Österreichischer Museumsbund. Linz.

Schimpff, Volker/Flügel, Katharina (Hrsg.): Curiositas.
Zeitschrift für Museologie und museale Quellenkunde.
Beier und Beran. Leipzig.

Staatliche Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz,
Institut für Museumskunde (Hrsg.): Bibliographie-
Report ... zu Museologie, Museumspädagogik,
Museumsdidaktik und Besucherforschung 1989-1993.
Neu bearb. von Annette Noschka-Roos. Berlin.

Verband der Fachleute für Bildung und Vermittlung
im Museum (MPS); Association suisse des médiateurs
culturels de musée (ASMCM) (Hrsg.): Aktuell.
Rundbrief über Neues und Aktuelles im Bereich
Bildung & Vermittlung im Museum. Basel.

Verband der Museen der Schweiz (Hrsg.): Revue
museums.ch. Zürich.

Verein zur Geschichte der Volkshochschulen
(Hrsg.): Spurensuche. Kunst- und Kulturvermittlung -
Annäherung an ein vielfältiges Aufgabengebiet.
VGV. Wien.

Links aus Deutschland, Österreich und der Schweiz

www.afeb.de
Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung e.V.

www.akademieremscheid.de
Akademie Remscheid für musische Bildung und
Medienerziehung

www.arnold-vogt-preis.de
Arnold-Vogt-Preis für Museumspädagogische
Forschung der Hochschule für Technik, Wirtschaft
und Kultur Leipzig

www.bdk-online.info
Bund Deutscher Kunsterzieher

www.b-f-k.de
Bundesverband freiberuflicher Kulturwissenschaftler e.V.

www.bildung.saarland.de
Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft
Saarland

www.bildung.bremen.de
Senator für Bildung, Wissenschaft und Kunst Bremen

www.bkj.de
Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e. V.

www.brandenburg.de/land/mbjs/index.htm
Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
Brandenburg

www.bundesakademie.de
Bundesakademie für kulturelle Bildung in
Wolfenbüttel e.V.

www.bv-kindermuseum.de
Bundesverband Kinder- und Jugendmuseen e.V.

[www.cms.hs-zigr.de/de/Studienangebot/
Studiengaenge/Kultur.html](http://www.cms.hs-zigr.de/de/Studienangebot/Studiengaenge/Kultur.html)
Hochschule Zittau/Görlitz, Bachelor-/
Masterprogramm Kultur und Management

www.deutsches-museum.de/information/fortbildung
Kerschensteiner Kolleg des Deutschen Museums

[www.fbm.htwk-leipzig.de/de/studium/studiengaenge/
museologie](http://www.fbm.htwk-leipzig.de/de/studium/studiengaenge/museologie)
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig,
Bachelor-/Masterprogramm für Museologie und
Vermittlung

[www.fernuni-hagen.de/KULTURMANAGEMENT/KM/
start.html](http://www.fernuni-hagen.de/KULTURMANAGEMENT/KM/start.html)
Fernuniversität Hagen, Weiterbildung
Museumsmanagement

[www.fhnw.ch/ph/iwb/kader/de/download/kader/
vermittlung-der-kuenste/mas-kuenste-faltprospekt.pdf](http://www.fhnw.ch/ph/iwb/kader/de/download/kader/vermittlung-der-kuenste/mas-kuenste-faltprospekt.pdf)
Fachhochschule Nordwestschweiz, Master of
Advanced Studies Vermittlung der Künste

www.forge.fh-potsdam.de/~Kultur
Fachhochschule Potsdam, Bachelor in Kulturarbeit –
arts management and cultural work

www.fortbildungszentrum.lvr.de
LVR-Archivberatungs- und Fortbildungszentrum

www.fsjkultur.de
Bundesvereinigung kulturelle Jugendarbeit e.V.,
Freiwilliges Soziales Jahr, Ersatzdienst im kulturellen
Bereich

www.hamburg.de/Behoerden/bsjb/welcome.htm
Hamburger Behörde für Schule, Jugend und
Berufsbildung

www.museumsdienst-hamburg.de
Museumspädagogischer Dienst Hamburg

www.historisches-spiel.de
Homepage zur museumspädagogischen Methode des
„Historischen Spiels“

www.hkb.bfh.ch/gestaltung_kunst.html
Berne Fachhochschule - Hochschule der Künste Bern,
Bachelor-/Masterprogramm Vermittlung in Kunst
und Design

www.h-net.org/~museum/index_de.html
H-Museum H-NET, Netzwerk für Museen und
Museumsarbeit

www.iae.zhdk.ch/IAE
Institute for Art Education, Züricher Hochschule der
Künste (ZHdK)

www.icom-deutschland.de
ICOM Deutschland

www.icom-oesterreich.at
ICOM Österreich

www.icom-suisse.ch
ICOM Schweiz

www.km.bayern.de/km/index.shtm
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht
und Kultus

www.kubiss.de/kpz
Kunst- und Kulturpädagogisches Zentrum der Museen
in Nürnberg (KPZ)

www.kulturkontakt.or.at
KulturKontakt Austria (KKA)

www.kulturkonzepte.at
Institut für Kulturkonzepte, Weiterbildung und
Beratung in Kulturmanagement

www.kulturvermittlung.at/outset6.html
Museumspädagogische Bibliothek des Büro für
Kulturvermittlung in Wien

www.kulturvermittlung-online.de
Fachportal für Kulturvermittlung, Förderung
und Vernetzung von Forschungsaktivitäten im
interdisziplinären Feld der Kulturvermittlung

www.kulturvermittlerInnen.at
Österreichischer Verband der KulturvermittlerInnen im
Museums- und Ausstellungswesen

- www.kulturprojekte-berlin.de
Kulturprojekte Berlin GmbH
- www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de
Kultusministerium Baden-Württemberg
- www.kultusministerium.hessen.de
Hessisches Kultusministerium (HKM)
- www.kultus-mv.de
Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
Mecklenburg-Vorpommern
- www.kunstundvermittlung.hslu.ch
Hochschule Luzern, Bachelor-/Masterprogramm Kunst
und Vermittlung
- www.kuverum.ch
KUPERUM, zweijährige Weiterbildung in
Kulturvermittlung und Museumspädagogik
- www.landesstelle.de
Landesstelle für Museumsbetreuung Baden-
Württemberg
- www.lwl.org
Westfälisches Museumsamt
- www.mbwww.rpl.de
Ministerium für Bildung, Wissenschaft und
Weiterbildung Rheinland-Pfalz
- www.mediamus.ch
Mediamus - Schweizer Verband der
KulturvermittlerInnen und MuseumspädagogInnen
- www.mk.niedersachsen.de
Niedersächsisches Kultusministerium
- www.mk.sachsen-anhalt.de
Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
- www.mpz.bayern.de
Museums-Pädagogisches Zentrum München
- www.mswf.nrw.de
Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung
Nordrhein-Westfalen
- www.muenster.org/vereinigung-
westfaelischer-museen
Vereinigung Westfälischer Museen e.V.
- www.musealog.de
Musealog - Weiterbildung für EDV, Dokumentation
und Museumsmanagement
- www.museen-brandenburg.de
Museumsverband Brandenburg
- www.museen-in-bayern.de
Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern
- www.museenkoeln.de/museumsdienst
Museumsdienst Köln
- www.museen.rlp.de
Museumsverband Rheinland-Pfalz e.V.
- www.museologie.ch/museologie/index1.html
Universität Basel, berufsbegleitendes, viersemestriges
Nachdiplomstudium
- www.museumonline.at
„Museum Online“ (Österreich)
- www.museumsakademie-joanneum.at
Museumsakademie Joanneum
- www.museumsbund.at
Österreichischer Museumsbund
- www.museumsbund.de
Deutscher Museumsbund e.V.
- www.museumsbund-sachsen.de/home.html
Sächsischer Museumsbund e.V.
- www.museums.ch/index.php?id=34
ICOM/VMS-Grundkurs Museumspraxis, modulare,
praxisnahe Weiterbildung im Bereich Museum
- www.museumsinitiative-owl.de
Museumsinitiative in Ost-Westfalen-Lippe e.V.
- www.museumsmanagement.de
Universität Hamburg, Aufbaustudiengang
Museumsmanagement
- www.museumspraedagogik.org
Bundesverband Museumspädagogik e.V.
- www.museumspraedagogik.org/
VMP-BW/literatur.php4
Literaturliste Museumspädagogik des Vereins für
Museumspädagogik Baden-Württemberg e.V.
- www.museumsverband-bw.de
Museumsverband Baden-Württemberg e.V.
- www.museumsverband-hamburg.de
Museumsverband Hamburg e.V.
- www.museumsverband-hessen.de
Hessischer Museumsverband e.V.
- www.museumsverband-mv.de
Museumsverband in Mecklenburg-Vorpommern e.V.
- www.museumsverband-saarland.de
Saarländischer Museumsverband e.V.
- www.museumsverband-sh.de
Museumsverband Schleswig-Holstein e.V.
- www.museumswesen.smwk.sachsen.de
Sächsische Landesstelle für Museumswesen
- www.mvnb.de
Museumsverband für Niedersachsen und Bremen e.V.
- www.mv-sachsen-anhalt.de
Museumsverband Sachsen-Anhalt
- www.netbem.eu
Netzwerk Bürgerschaftliches Engagement im Museum
(netbem)

www.rama.lvr.de
Rheinisches Archiv- und Museumsamt, Abteilung
Museumsberatung

www.sawi.com
SAWI – Schweizerisches Ausbildungszentrum für
Marketing, Werbung und Kommunikation

www.schleswig-holstein.de/landsh/mbwfk
Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und
Kultur Schleswig-Holstein

www.sensjs.berlin.de
Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport Berlin

www.smb.spk-berlin.de/ifm
Institut für Museumsforschung

www.smb.spk-berlin.de/ifm/bf.htm
Bibliothek des Instituts für Museumskunde Berlin,
Spezial-Bibliothek zur Museumskunde

www.sn.schule.de/smk
Sächsisches Staatsministerium für Kultus (SMK)

www.schnitt.org
schnittpunkt – ausstellungstheorie und praxis

[www.stapferhaus.ch/kursereihen/
kulturmanagement.html](http://www.stapferhaus.ch/kursereihen/kulturmanagement.html)
Stapferhaus Lenzburg, CAS Kulturmanagement,
praxisnahe Weiterbildung im Bereich
Kulturmanagement

www.stuttgart.de/mupaedi
Museumspädagogischer Dienst Stuttgart

www.thueringen.de/museen
Museumsverband Thüringen e.V.

www.thueringen.de/tkm
Thüringer Kultusministerium

www.trafo-k.at/trafok.php
trafo.K, Konzeption und Realisierung von Forschungs-
und Vermittlungsprojekten an der Schnittstelle von
Bildung und Wissensproduktion

www.uni-ak.ac.at/ecm
Universität für angewandte Kunst Wien,
Masterstudiengang für Ausstellungstheorie & Praxis

www.uni-bielefeld.de
Universität Bielefeld - Studium der Diplompädagogik
mit Spezialisierung in Richtung Freizeitpädagogik und
Kulturarbeit

www.uni-flensburg.de/physik/ilias.htm
Naturwissenschaftlich orientierter Aufbaustudiengang
ILIAS in Flensburg

www.uni-hildesheim.de
Universität Hildesheim – Bachelor-/Masterprogramm
Kulturwissenschaften und Ästhetische Praxis

www.museum.uni-oldenburg.de
Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg,
Aufbaustudiengang Museum und Ausstellung

www.verband-rheinischer-museen.de
Verband Rheinischer Museen

www.vms-ams.ch
Verband der Museen der Schweiz

www.zeitzeugenboerse.de
Zeitzeugenbörse e.V.

Internationale Links

www.aam-us.org
(American Association of Museums)

www.ali.gov.uk
(Adult Learning Inspectorate)

www.sed.beniculturali.it
(Sed – Il giornale del Centro per i Servizi educativi,
Ministero per i Beni e le Attività Culturali)

www.ceca.icom.museum
CECA – Committee of Education and Cultural Action

www.clmg.org.uk
(The Campaign of Learning through Museums and
Galleries)

www.coe.int
(Council of Europe)

www.collectandshare.eu
(Collect & Share)

www.culturalpolicies.net
(Compendium of Cultural Policies and Trends)

www.dcms.gov.uk
(Department for Culture, Media and Sports, UK)

www.dcsf.gov.uk
(Department for Children, Schools and Families, UK)

www.eaea.org
(European Association for the Education of Adults)

www.edcom.org
EdCom – Education Committee of the American
Association of Museums

www.engage.org
(Engage)

www.euclid.info
(Euclid - European & International Information
Services for Arts & Culture)

www.futurelab.org.uk
(Futurelab - Veränderungen der Lernmethoden und
-techniken durch innovative Technik und Praxis)

www.gem.org.uk
(Group for Education in Museums, GEM)

www.icom.org
(International Council of Museums)

www.insea.org
(INSEA-International Society for Education through
Arts)

www.inspiringlearningforall.gov.uk
(Inspiring Learning for All - An improvement
framework for museums, libraries and archives)

www.labforculture.org
(Lab for Culture - networking platform for information
on European arts and culture)

www.comune.torino.it/museiscuola
(museiscuola@)

www.mla.gov.uk
(Museums, Libraries and Archives Council, UK)

www.europeanmuseumforum.org
(European Museum Forum)

www.niace.org.uk
(NIACE – National Institute of Adult Continuing
Education, UK)

www.ne-mo.org
NEMO – The Network of European Museum
Organisations

www.unesco.org
(UNESCO)

Autorinnen und Autoren (Stand 2006)

David Anderson ist Direktor der Abteilung Learning and Interpretation des Victoria and Albert Museum in London.

Margaret O'Brien leitet die Abteilung Lebenslanges Lernen des British Museum in London.

Judi Caton ist Wissenschaftlerin, Schriftstellerin und Museumsberaterin, nach langjähriger Arbeit in Großbritannien ist sie jetzt in Italien tätig. Sie hat sich auf die Unterstützung von Museen und deren Mitarbeiter im Bereich der Besucherkommunikation spezialisiert. Zu diesem Thema führt sie Fortbildungen durch.

Cristina Da Milano forscht für ECCOM, European Center for Cultural Organisation and Management. Sie ist auf Kommunikation und Museumspädagogik spezialisiert. Ihr Forschungsschwerpunkt ist die Bedeutung der Kultur für soziale Integration.

Martina De Luca realisiert Forschungsprojekte zur Modernen und Zeitgenössischen Kunst mit Schwerpunkt auf gesellschaftskritischer Kunst und Kunst im öffentlichen Raum. Sie war Beraterin vieler italienischer Museen. De Luca ist Präsidentin von ECCOM (European Center for Cultural Organisation and Management) und lehrt Kulturwirtschaft an der Universität von Tuscìa.

Helen O'Donoghue ist seit der Gründung des Irish Museum of Modern Art (IMMA) im Jahr 1991 Kuratorin und Leiterin der Vermittlungsabteilung. Sie hat die Rahmenbedingungen zur Öffnung aller Aspekte des Museumsprogramms für die breite Öffentlichkeit initiiert und entwickelt. Sie studierte Bildende Kunst (Malerei) am National College of Art and Design in Dublin, Irland.

Juliette Fritsch leitet die Abteilung Ausstellungsgestaltung und Evaluation am Victoria and Albert Museum in London. Sie hat einige Jahre lang zu Besucherstudien und Techniken der Forschungsvermittlung gearbeitet, zuletzt an den English Heritage and Historic Royal Palaces.

Kirsten Gibbs ist Museums- und Ausstellungsberaterin. Sie bietet Projektmanagementkurse, praktische Fortbildungen und fachliche Beratung im Bereich der Museums- und Ausstellungspädagogik, der Vermittlung und der Arbeit mit Besuchern an. Gibbs leitete als stellvertretende Direktorin von engage (der in Großbritannien ansässigen Nationalen Vereinigung für Museumspädagogik) das Grundtvig 4 Netzwerk, Collect & Share, das Lebenslanges Lernen in europäischen Museen fördert.

Rinske Jurgens war als Kuratorin, Ausstellungsgestalterin und Museumspädagogin in mehreren niederländischen Museen tätig. Jetzt ist sie Ausstellungsleiterin des Maritime Museum Rotterdam (2001-...). Sie war verantwortlich für *STEM TO STERN – Schiffsschmuck von Bug bis Heck*.

Kaija Kaitavuori ist Leiterin der Abteilung Kunstmuseumsentwicklung der Finnischen Nationalgalerie in Helsinki. Davor leitete sie die museumspädagogische Abteilung des zeitgenössischen Kunstmuseums Kiasma. Dort war sie seit der Eröffnung im Jahr 1987 für das museumspädagogische Programm und die Zielgruppenerweiterung des Museums verantwortlich.

Hanneke Kempen arbeitet seit zehn Jahren im Maritime Museum Rotterdam. Sie begann als Koordinatorin des Besucherservices und wechselte vor zwei Jahren zur Museumspädagogik.

Andrea Kieskamp begann als Freiberuflerin und Gastkuratorin im Maritime Museum Rotterdam. Seit 1997 arbeitet sie dort als Ausstellungsleiterin. Ihr Fachgebiet ist die kulturelle Vielfalt. Sie ist auf die Erstellung von Ausstellungstexten spezialisiert und untersucht wie sich diese in Ausstellungen integrieren lassen.

Massimo Negri ist Direktor des European Museum Forums und seit 1983 in der Jury der Auszeichnung *Europäisches Museum des Jahres (EMYA)*. Er ist Professor für Museologie an der IULM Universität in Mailand und im Masterstudiengang Industriearchäologie an der Universität Padua. Außerdem ist Negri Berater für Museumsprogramme in der Region Mailand.

Carla Padró ist Assistent Professor für Kunsterziehung an der Universität Barcelona. Sie hat an vielen Untersuchungen in den Bereichen Bildung und Erziehung mitgewirkt, einschließlich in Projekten der Corcoran Gallery of Art, der Sites Gallery in Washington DC und dem Nationalmuseum Katalanischer Kunst.

Margarida Ruas ist Direktorin des Wassermuseums in Lissabon, Präsidentin von APOREM (Portugiesische Vereinigung von Unternehmen mit Museen), Nationale Korrespondentin des European Museum Forum, TICCHI-Mitglied, Beraterin des Internationalen Clubs Lissabon, Beraterin der Orensanz Stiftung in New York und Dozentin für Kommunikation und kulturelles Erbe an der Lusofona Universität. Außerdem ist Margarida Autorin vieler Artikel in verschiedenen Fachgebieten unter anderem für Museen und Lebenslanges Lernen, Umwelt

und Kultur. Darüber hinaus veröffentlichte sie ein Buch über Politisches Marketing.

Margherita Sani ist am Istituto Beni Culturali der Region Emilia-Romagna verantwortlich für verschiedene innovative Sonderprogramme. Dies sind unter anderem Projekte der Europäischen Union und Fortbildungsprogramme für Museumsmitarbeiter auf regionaler und internationaler Ebene.

Dineke Stam ist Historikerin mit den Forschungsschwerpunkten Gender und Vielfalt. Sie war Kuratorin, Wissenschaftlerin und Projektleiterin der Museumspädagogik im Anne Frank Haus. Von 2001 bis 2004 leitete sie Interkulturelle Programme für die Niederländische Museumsvereinigung. Seit 2004 ist Stam freie Projektberaterin für Volkskundemuseen und kulturelles Erbe.

Jane Thompson ist Forschungsleiterin bei NIACE (the national organisation for adult learning in England and Wales). Sie arbeitet seit vielen Jahren in der Erwachsenenbildung und trägt bei NIACE die Verantwortung für den Bereich Lernen in Bezug auf Kunst und Kultur.

Ineke van Klink war mehr als 20 Jahre lang als Museumspädagogin tätig. Die letzten zwölf Jahre arbeitete sie als Ausstellungsleiterin. Ihre Spezialgebiete sind Vermittlungsmethoden. Neben zahlreichen anderen Ausstellungen hat sie vier große, interaktive Kinderausstellungen kuratiert.

Annemie Vels Heijn arbeitet seit mehr als 25 Jahren in der Museumspädagogik. Sie war Leiterin der Ausstellungsgestaltung am Rijksmuseum in Amsterdam (1989-1998) und Direktorin der Niederländischen Museumsvereinigung (1998-2003). Jetzt ist sie freie Museumsberaterin und publiziert zu Fragen der Museumsarbeit.

Amber Walls ist derzeit Entwicklungskoordinatorin von envision, dem Pilotprogramm von engage, das Ausstellungen bei der Entwicklung jugendfreundlicher Angebote unterstützt. Sie ist für eine Vielzahl von Aufgaben zuständig gewesen, die alle im Bereich der Museumspädagogik und der Kunst im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung standen. Sie verfügt besonders über Erfahrungen bei der kreativen Arbeit mit gefährdeten Jugendlichen.

Sue Wilkinson ist Direktorin für Learning, Access and the Regions des MLA (Britischer Museums-, Bibliotheks- und Archivrat) in London.

IBC - Istituto per i Beni Artistici Culturali e Naturali della Regione Emilia Romagna (Italien)

www.ibc.regione.emilia-romagna.it

Margherita Sani (Projektkoordinatorin)

Masani@regione.emilia-romagna.it

Valentina Galloni

VGalloni@regione.emilia-romagna.it

Amitié (Italien)

www.amitie.it

Pier Giacomo Sola

pgsola@amitie.it

Sibylle Moebius

smoebius@amitie.it

APOREM Association of Enterprise Museums (Portugal)

www.museudaagua.epal.pt

Margarida Ruas

margrua@epal.pt

Margarida Filipe

mafilipe@epal.pt

Eccom European Centre for Cultural Management and Organisation (Italien)

www.eccom.it

Cristina Da Milano

damilano@eccom.it

Martina De Luca

martinadeluca@eccom.it

Engage (Großbritannien)

www.engage.org

info@engage.org

Kirsten Gibbs

kirsten.gibbs@virgin.net

European Museum Forum (Niederlande)

www.europeanmuseumforum.org

Massimo Negri

krriterion.negri@libero.it

Ann Nicholls

mail@europeanmuseumforum.org

NIACE National Institute of Adult Continuing Education (Großbritannien)

www.niace.org.uk

Jane Thompson

jane.thompson@niace.org.uk

NMV The Netherlands Museum Association (Niederlande)

www.museumvereniging.nl/

Margriet de Jong

mdejong@museumvereniging.nl

Caroline Bunnig

cbunnig@museumvereniging.nl

LLML websites

www.ibc.regione.emilia-romagna.it

(“Musei e Beni Culturali”, “Progetti europei”)

www.collectandshare.eu.com

www.amitie.it/llml

Partner der aktualisierten und erweiterten deutschen Ausgabe

Deutscher Museumsbund e.V.

www.museumsbund.de

Julia Pagel

Anja Schaluschke

office@museumsbund.de

Universität Hildesheim

www.uni-hildesheim.de

Dorothea Ritter

www.uni-hildesheim.de/de/13178.htm



EUROPEAN
CENTRE
FOR CULTURAL
ORGANISATION
AND MANAGEMENT
ROMA



Museumvereniging



Education and Culture

Socrates
Grundtvig

Gefördert mit großzügiger
Unterstützung durch



Der Beauftragte der Bundesregierung
für Kultur und Medien

aufgrund eines Beschlusses des
Bundestages



GD Bildung und Kultur

Programm für lebenslanges Lernen



„Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen
Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser
Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet
nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.“

„MumAE wird vom Programm für lebenslanges Lernen der
Europäischen Union gefördert“

