



MUSEUMSPÄDAGOGIK AKTUELL · NO. 97 · DEZEMBER 2013

spielleben stansbein

**Frühkindliche kulturelle Bildung –
auch in Museen!**

Wenn auch schon drei Jahre alt, so ist das Magazin KULTURELLE BILDUNG Nr. 6/*Kulturelle Bildung von Anfang an* der bkj (www.bkj.de/pub./magazin-kulturelle-bildung.html) nach wie vor lesenswert. Gibt es doch einen auch heute noch instruktiven kurzen Überblick darüber, wie die einzelnen Sparten kultureller Bildung mit und für jüngere Kinder arbeiten: vom Theater über Musik, Tanz, Spiel, Zirkus, Medien, Bildende Kunst, Jugendkunstschulen und Literatur bis zum Museum. Was das bkj-Magazin aber auch zeigt: Damals mussten wir Museen noch feststellen, dass Kindergartenkinder, Eltern und ErzieherInnen eher selten den Weg zu uns fanden. Das hat sich deutlich geändert! Trotz der wenig gesicherten wissenschaftlichen Grundlagen hat sich eine rege (früh-)pädagogische und auch museumspädagogische Praxis entwickelt, die den Kindern – gemessen an den heutigen Standards – qualitativ hochwertige Angebote macht. Modelle und Anregungen hierzu bieten allein online zahlreiche Museumswebsites, die Datenbank www.museumbildet.de sowie www.museen-und-kindergaerten.de.

Daher möchten wir mit diesem *Standbein Spielbein*-Heft einige Fragen angehen, die bisher weniger im Fokus standen, für die Entwicklung des Feldes aber elementar sind. Grundlegender Kontext: Was ist „frühkindliche kulturelle Bildung“? Welche Potenziale hat sie? Und was bzw. wie können wir Museen überhaupt dazu beitragen? Die Ausstellung ist die Grundlage jeder musealen Vermittlung: Gibt es neben Ausstellungen für Kinder auch Möglichkeiten, Ausstellungen mit jüngeren Kindern zu machen? Museen sind ständig gefordert, ihre Reichweite zu erhöhen: Welche Modelle zum „Netzwerken“, für gelingendes Kooperieren mit/für Kindergärten gibt es? Immer wieder gefordert, selten realisiert: Wie können Hochschule und Museum in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte kooperieren? Was können wir MuseumspädagogInnen ausgebildeten ErzieherInnen zur Fortbildung anbieten – und umgekehrt von ihnen lernen? Dringend gesucht: Forschung: Wie können wir die Wirkung von Ausstellungen auf die jungen BesucherInnen empirisch untersuchen und damit unsere Konzepte verbessern? Projekte sollen nachwirken ...: Was ist eigentlich aus den TeilnehmerInnen am BVMP-Projekt 2010 Museen und Kindergärten und ihren Angeboten geworden?

Aus unserer Sicht geben alle Beiträge auch Hinweise zur Lösung der drängenden Fragen: Wie schaffen wir es, für und mit möglichst *vielen* jüngeren Kindern qualitativvoll zu arbeiten? Wie schaffen wir langfristig funktionierende pädagogische Modelle und finanzierbare Strukturen hierfür? Darin sowie in der weiteren (früh- und museums-)pädagogischen Grundlagenforschung und deren Einfließen in unsere Arbeit sowie einer gemeinsamen Aus- und Fortbildung sehen wir die Aufgaben der nächsten Jahre.

Mila Ruempel-Wenk/Karin Schad
(Redaktion Schwerpunktthema)

Die April-Ausgabe von **Standbein Spielbein** hat als Schwerpunkt das Thema „**Jugend im Museum**“. Redaktionsschluss ist der 15. Februar 2014.

Redaktion Schwerpunktthema:
Monika Demler (monika.demler@gmx.de)

Die August-Ausgabe 2014 von **Standbein Spielbein** hat als Schwerpunkt das Thema „**Philosophieren im Museum**“. Redaktionsschluss ist der 15. Juni 2014.

Redaktion Schwerpunktthema:
Silke Straatman (s.straatman@ol-ig.de)

Impressum

Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell
Nr. 97, Dezember 2013
Herausgeber: Bundesverband Museumspädagogik e.V.
www.museumspaedagogik.org/standbein/standbein.php4

Chefredaktion:
Romy Steinmeier
Eidelstedter Weg 63a
D-20255 Hamburg
fon + fax: +49 (0) 40-491 69 59
E-mail: romy.steinmeier@gmx.de

Themenredaktion:
Mila Ruempel-Wenk, Karin Schad
Redakteur Forschung:
Tobias Nettke

Titelbild:
Kindergartenkinder machen Landart für eine Ausstellung
im MACHmit Museum

Layout und Satz:
typografik, Michael Schulz, Hamburg
E-mail: ms.typografik@gmx.de

Druck:
Druckerei der JVA Fuhlsbüttel, Hamburg

Anzeigen:
Preise nach Anzeigenpreisliste 1/13,
Redaktionsschluss für Anzeigen nach Absprache

Erscheinungsweise und Bezug:
Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell
erscheint 3x jährlich (Jahresabo EUR 22,-,
Einzelheft EUR 8,-)

Für Mitglieder des Bundesverbandes Museumspädagogik e.V.
ist der Bezug der Zeitschrift im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Bankverbindung:
Postbank Hamburg
BLZ 200 100 20, Kto.Nr. 3 280 205

Copyright bei den Herausgebern.
Die Artikel geben nicht notwendigerweise die Meinung
der Herausgeber und der Redaktion wieder.

ISSN 0936-6644
Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell Nr. 98
erscheint im April 2014.
Redaktionsschluss ist der 15. Februar 2013.

Wir freuen uns über LeserInnenbriefe und Manuskripte,
behalten uns allerdings Abdruck, Kürzungen und Änderungen
vor.

thema

| | |
|---|----|
| Isabelle Reinwand-Weiss , Potenziale frühkindlicher Kultureller Bildung | 4 |
| Marie Lorbeer/Uta Rinklebe , Kindergartenkinder machen Landart für eine Ausstellung im MACHmit! Museum | 10 |
| S. Schwarzenberg/M. Wendt/S. Hoffmann/ M. Ruempler-Wenk Zur Kooperation des Kindergartens „Josephine“, der Technischen Sammlungen und der Stadt Dresden | 14 |
| Yvonne Krause , Elbkinder auf Spurensuche | 18 |
| Kirsten Preuss/Ute Aderholz, Netzwerk , „Kinder und Naturwissenschaft“ in Oldenburg und Umgebung | 22 |
| Anna Jochums , Hochschule meets Museum | 26 |
| Christine Füssl-Gutmann/Gretel Heinrich Elementare Naturwissenschaften für ErzieherInnen im deutschen Museum | 30 |
| A. Bellmann/S. Brill/L. Lürken/M. Piesold/B. Wagner Frühe Sachbildung im Museum | 34 |
| Karin Schad et al. , Museen und Kindergärten – Nachlese(n) zum BVMP-Projekt 2010 | 39 |

museobilbox

| | |
|--|----|
| Astrid Faber , Forscherboxen – Kinder gestalten IHR Museum für Naturkunde | 43 |
|--|----|

forschung

| | |
|---|----|
| Mila Ruempler-Wenk , Auswertung von Kinderzeichnungen als Untersuchungsmethode | 46 |
|---|----|

projekte

| | |
|---|----|
| Vera Klose , Kleider machen Leute – Mode-Projekt auf Schloss Clemenswerth | 50 |
| N. Köhler-Kroath/B. Deutsch-Dabernig , Kopfüber Herzwärts | 53 |
| M. Adam/G. Polze/H. Roth/K. Schiller/W. Otte Didaktische Materialien unter besonderer Berücksichtigung des Themas Inklusion | 56 |

rubriken

| | |
|---------------------------|----|
| editorial | 2 |
| impresum | 2 |
| publikationen | 59 |
| rezensionen | 60 |
| treffen – tipps – termine | 62 |
| neues vom verband | 65 |

Vom sprichwörtlichen Zauber eines Anfangs ...

Potenziale Frühkindlicher Kultureller Bildung

Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss

Frühkindliche Kulturelle Bildung ist Bestandteil einer umfassenden Allgemeinbildung, auf die jedes Kind ein Anrecht hat (vgl. UN-Kinderrechtskonvention). Warum aber ist frühe Kulturelle Bildung wichtig, was beinhaltet eine qualifizierte frühkindliche Kulturelle Bildung, wer ist dafür verantwortlich und wie sehen die Potenziale früher Kultureller Bildung in unterschiedlichen Kunstsparten bzw. Kulturinstitutionen aus?

Der folgende Beitrag beschäftigt sich mit grundsätzlichen Fragestellungen zu früher Kultureller Bildung und bezieht sich dabei vor allem auf die Altersspanne der Drei- bis Sechsjährigen. Der Beitrag zeigt Potenziale früher Kultureller Bildung auf, skizziert aber auch Zukunftsaufgaben in Praxis, Forschung und Politik.

Warum ist die Beschäftigung mit früher (Kultureller) Bildung so aktuell?

Frühkindliche Bildung hat in den letzten ca. 15 Jahren in Politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit einen Bedeutungszuwachs und eine verstärkte Aufmerksamkeit erfahren. Die Gründe hierfür sind vielfältig. Zunächst ist der sogenannte „PISA-Schock“ zu Beginn der Jahrtausendwende zu nennen, der die Diskussion um die Qualität des deutschen Bildungssystems neu entfachte und u.a. wieder einmal die deutliche Abhängigkeit des Bildungserfolges eines Kindes vom Bildungsstand des Elternhauses bewies. In der Folge von PISA und anderen wissenschaftlichen Studien¹ wurde ein Bildungssystem gefordert, das bereits früh versucht, die Defizite bei Kindern auszugleichen, die durch ein bildungsbenachteiligtes Elternhaus entstehen. Neben den sozialwissenschaftlichen und pädagogischen Forschungsergebnissen bestätigten neurowissenschaftliche Untersuchungen die enorme Lern- und Entwicklungsfähigkeit des Gehirns in den frühen Jahren, auch wenn die Annahme von altersbedingten „Lernfenstern“, in denen spezifische Fähigkeiten ausschließlich erworben werden können, verworfen oder zumindest relativiert wurde.²

Zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen, die eine umfassende frühe Bildung stützen, gesellen sich im 21. Jahrhundert gesellschaftliche Entwicklungen, welche die Forderung einer professionellen frühen Bildung nach sich ziehen. So wächst, besonders in den westdeutschen Bundesländern, die Rate der berufstätigen Frauen, die immer besser ausgebildet sind und ihre Kinder, zugunsten der Berufstätigkeit, nicht ausschließlich zu Hause betreuen möchten. Zudem steigt mit einer sinkenden Geburtenrate der Erwartungsdruck auf das einzelne Kind, das immer höheren (Bildungs-)Anforderungen der Eltern entsprechen muss und daher schon früh (zumindest in den bildungsnahen Haushalten) einem umfangreichen Bildungsprogramm ausgesetzt wird.

Unter anderem diese Entwicklungen haben dazu beigetragen, dass in der frühen Bildung ein Paradigmenwechsel von der Betreuung und Erziehung hin zur Bildung stattgefunden hat, der einhergeht mit der Überzeugung, dass bereits die Jahre vor Schulbeginn wesentlich für eine erfolgrei-

che Bildungslaufbahn sind und diesen Jahren daher von bildungspolitischer Seite eine erhöhte Aufmerksamkeit zukommen muss. Über dieses Paradigma herrscht in der Fachwelt mittlerweile weitestgehend Konsens, nicht aber über die Möglichkeiten und notwendigen Voraussetzungen, die es braucht, um diesen frühen Bildungsanspruch für alle Kinder umzusetzen.

Was ist überhaupt frühkindliche Kulturelle Bildung?

Kulturelle Bildung kann – in Anlehnung an Max Fuchs³ – als Allgemeinbildung anhand kulturell-künstlerischer Zeichensysteme wie Musik, Tanz, Theater, Museum oder auch Zirkus und Medien beschrieben werden, die auf kulturelle Teilhabe an der Gesellschaft und auf die Entwicklung von Lebenskunst zielt. Das Konzept Kultureller Bildung beinhaltet dabei einerseits die künstlerische Bildung, welche die Beherrschung von künstlerischen Techniken und Formsprachen wie das Spielen von Instrumenten, Zeichnen oder Medien meint und ein Wissen über die jeweilige Kulturtechnik und künstlerische Arbeitsformen vermittelt; andererseits liegt Kultureller Bildung das Konzept einer ästhetisch-aisthetischen Bildung zu Grunde, welche vor allem eine Schulung in der sinnlichen Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit meint, die besonders gut, aber nicht ausschließlich, an künstlerischen Gegenständen geübt werden kann und natürlich auch Objekte wie sie z.B. in unterschiedlichen Museumsgattungen zu finden sind, mit einschließt.

Frühkindliche Kulturelle Bildung zielt vor allem auf diese ästhetisch-aisthetische Bildung und eine ästhetische Alphabetisierung.⁴ Das heißt, eine allgemeine frühkindliche Kulturelle Bildung hat nicht primär das Ziel, früh z.B. ein Instrument perfekt zu beherrschen oder kleine Künstlerinnen und Künstler zu erschaffen; es geht vielmehr darum, durch unterschiedliche künstlerische Ausdrucksformen oder Objekte eine Sensibilisierung der sinnlichen Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit anzuregen und damit die Selbst- und Welterfahrung der Kinder, welche Grundlage einer jeden Bildung ist, zu intensivieren. Das Ästhetische stellt einen generellen Weltzugang vor allem in den frühen Lebensjahren dar. Bilder von sich selbst und der sozialen Umwelt werden durch die Sinne, den Körper und durch emotionale Zustände geprägt und bilden spezifische Wahrnehmungsmuster aus, welche die Grundlage für alle weiteren Erfahrungsverarbeitungen bilden.⁵ „Kinder erfahren durch die Sinne, wie Tag für Tag Bedeutungen entstehen oder wie sie selbst Bedeutungen konstruieren.“⁶ Ihr Tun wird sinnhaft.

Eine frühe ästhetische Alphabetisierung dient zum Kennenlernen kulturell bedeutsamer Codes und Zeichen und einer Einführung in symbolische Formsprachen wie der Darstellung von Mustern, Personen, (historischen) Gegenständen oder Fantasien über

die Zeichenkunst oder dem Einüben und Wiedererkennen bzw. Reproduzieren von einfachen Melodien oder Musikstücken.⁷ Frühe Kulturelle Bildung besteht also gerade nicht in der Förderung von Hochbegabten oder einer Steigerung der künstlerischen Nachwuchsproduktion, sondern beinhaltet das Einüben, Erkennen und die Reproduktion von kulturellen Zeichen, die ästhetische Erfahrungen ermöglichen. Frühe ästhetische Erfahrungen sind als intensive Lern- und Bildungserfahrungen zu betrachten, da sie eine neue Entdeckung, eine neue Perspektive oder eine veränderte, komplexere Wahrnehmung eines Gegenstandes, einer Situation oder eine veränderte Selbstwahrnehmung ermöglichen. Kinder können beispielsweise über Instrumente und Klangerlebnisse die Grundlagen von Materialbeschaffenheit und physikalischen Gesetzen erfahren; erleben, was die eigene Stimme an Lauten zustande bringen kann oder durch Tanz die Möglichkeiten des eigenen Körpers und dessen Verhältnis zum Raum und zur Musik entdecken.

Künstlerische Gegenstände und Herangehensweisen sind für ästhetische Erfahrungen besonders gut geeignet, da sie eine verdichtete Form der Wahrnehmung darstellen und damit eine besondere Form der Erkenntnis ermöglichen. Es findet z.B. über bildendes künstlerisches Tun eine intensive und konzentrierte Materialerfahrung statt, die über den oberflächlichen Gebrauch von Alltagsgegenständen hinausgehen kann. Mit Papier kann man z.B. viel mehr anstellen, als es im DIN A4 Format zum Malen zu benutzen und Bilder können nicht nur auf Papier entstehen.

Die Künste bieten zudem einen verdichteten Ausdruck der menschlichen Kultur und Orientierung. In einfachen, teilweise alten Kinderliedern steckt weitaus mehr als eine simple Melodie. Das Zusammenspiel von Musik und Text erzählt Geschichten, die viele Lernanlässe und kondensierte menschliche Erfahrungen enthalten; besonders offenkundig wird das in Märchen. Auch im Museum liegen in einem einzelnen Objekt ganze Welten verborgen.

Die Künste bieten eine intensive Anregung nicht nur zur Rezeption, sondern auch zur Produktion, d.h. zur Eigenaktivität und zur individuellen Deutungsvielfalt. An einem Bild oder Objekt findet jedes Kind etwas anderes schön und es wird somit unterschiedlich aufgeladen mit Ideen und Vorstellungen, die dann wieder in eine individuelle Ausdrucksform, in ein Spiel, in Fantasien münden können. Es ist also durchaus möglich, mit kleinen Kindern ins Museum zu gehen und sich mit Kunstwerken zu beschäftigen. Auch ohne kunsthistorische Kenntnis kann z.B. das Abzeichnen von Kunstwerken intensive Sinnes- und Lernerfahrungen hervorrufen und das genaue und konzentrierte Hinsehen fördern.⁸ Kein Kind entwickelt sich genauso wie das andere.⁹ Die Künste bieten innerhalb eines altersgemäßen Rahmens

individuelle Zugänge, die an den jeweiligen Entwicklungsstufen des Kindes ansetzen. Jedes Kind kann das lernen, was gerade für es „dran ist“.

Abschließend kann man behaupten, dass der bedeutendste Moment an einem Bildungsprozess die Entdeckung von neuen Bildungsmöglichkeiten ist. Die Künste bieten zahlreiche dieser Entdeckungsmöglichkeiten und animieren und motivieren daher lustvoll neue Erfahrungen zu machen und sich zu entwickeln. Dieser Entdecker- und Entwicklungsdrang ist in jedem Kleinkind angelegt, die Künste und „Kulturelles“ im weitesten Sinne können dabei helfen, ihn aufrecht zu erhalten.

Was ist „gute“ frühkindliche Kulturelle Bildung?

Aus meiner Sicht ist es also notwendig, frühe Kulturelle Bildung ernsthaft zu betreiben. Das heißt, dass die Künste bzw. kulturelle Inhalte möglichst professionell, d.h. nicht vermeintlich kindlich simplifiziert und authentisch angeboten werden und bei den erwachsenen Begleitpersonen eine gute Kenntnis und Erfahrung mit den jeweiligen Kunstgegenständen vorhanden ist. Drauflos zu basteln oder zu singen, ohne die Kenntnis von ästhetischen Grundprinzipien, künstlerischen Arbeitsformen und ohne eine genaue Abstimmung des Angebotes auf den Entwicklungsstand des Kindes ist zwar besser, als gar kein kulturell-künstlerisches Angebot zu machen, stellt aber meines Erachtens noch keine qualifizierte frühkindliche ästhetische Bildung dar, da Wahrnehmungs- und Erfahrungspotenziale möglicherweise nicht vollständig ausgenutzt werden. Es ist zudem von Vorteil, wenn die Inhalte in ihrer Vielfalt angeboten werden können, da jede Kunstsparte, Kunstform und jede Kultureinrichtung ein eigenes Bildungspotenzial beinhaltet. Es macht in Hinblick auf Lern- und Bildungsprozesse einen großen Unterschied, ob ein Kind sich mit Musik beschäftigt, Theater spielt, ins Kunstmuseum oder ins Naturkundemuseum begleitet wird – die jeweiligen Wahrnehmungsmuster können höchst unterschiedlich sein. Grundlage ist jedoch in jedem Fall eine ansprechende und motivierende Vermittlung. Es ist dabei durchaus möglich, die Fähigkeiten von Kindern herauszufordern und sie an ihre altersgemäßen Grenzen zu bringen. Allerdings müssen entwicklungsphysiologische und -psychologische Grundlagen beachtet werden, um Kinder nicht zu überfordern und ihnen einen Zugang zu bieten, den sie verstehen und annehmen können, der aber auch genügend Entdeckungspotenzial bietet.

Ausgehend vom Bildungsbegriff gibt es kein bestehendes Curriculum oder anzustrebendes Erziehungsziel, das mit einer frühen ästhetischen Bildung erreicht werden sollte. Die Angebote orientieren sich an der jeweiligen Altersstufe und können je nach individuellem Entwicklungsstand des Kindes unterschiedliche Lerner-

gebnisse und Lernerfahrungen motivieren. Bestimmte Entwicklungsziele wie Sprechen, Laufen oder Schreiben lernen können also nicht angegeben werden. Allerdings gibt es zentrale Prinzipien, an denen sich eine frühe ästhetische Bildung orientieren sollte:

1. Es ist sinnvoll, dass eine umfassende frühe Bildung durch vielfältige ästhetische Anregungen geschieht, die durchaus auch durch unterschiedliche Bezugspersonen vermittelt sein sollten. Eine Früherziehungsinstitution wie z.B. der Kindergarten tut also gut daran, mit Künstlerinnen und Künstlern oder KulturpädagogInnen, die Erfahrungen in der Arbeit mit den Kleinen haben, zusammenzuarbeiten und so vielfältige Anregungen zu ermöglichen. Diese sollten einem bestimmten Rhythmus folgen, an den sich die Kinder gewöhnen können. Das kann heißen, dass immer an einem bestimmten Wochentag für eine Stunde z.B. eine Musikerin den Kindergarten besucht und mit den Kindern singt oder musiziert. Die Inhalte werden dann von den Erzieherinnen und Erziehern in der Zeit zwischen diesen Interventionen aufgegriffen, wiederholt und vertieft.
2. Die Angebote müssen gerade bei den Kleinsten an deren Lebenswelt orientiert sein. Themen, die die Kinder beschäftigen, sollen künstlerisch aufgegriffen und aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und behandelt werden. Zum Thema „Schnee“ kann z.B. gesungen, ein (klassisches) Musikstück gehört, Iglu gebaut oder Papierkristalle hergestellt werden, im Museum Schneebilder betrachtet oder ein Theaterstück zum Thema „Wasser“ in unterschiedlichen Formen oder ein Schneeflockentanz einstudiert werden.
3. Die jeweiligen Erfahrungen sollten immer so intensiv wie möglich stattfinden, d.h. emotional besetzt sein. Kinder sollen Freude an der ästhetischen Auseinandersetzung entwickeln und diese nicht als Pflichtprogramm, sondern als spannendes Entdeckungsterrain wahrnehmen. Dritte Personen wie erfahrene KünstlerInnen und KulturpädagogInnen können diese besonderen Momente unterstützen, da sie anders als Erzieherinnen und Erzieher oder Eltern mit den Kindern umgehen und häufig mehr von den Kindern fordern. Als außenstehende Personen werden sie meist als besonders interessant wahrgenommen und gewinnen daher oft die ungeteilte Aufmerksamkeit der kleinen Kinder.
4. Frühe Erfahrungen prägen nachhaltig, weshalb von Anfang an darauf geachtet werden soll, dass die ästhetischen Angebote als freiwilliges und immer wiederkehrendes Element den Kindern im Alltag vertraut, aber nicht als Zwang wahrgenommen werden. Wenn ein Kind wiederkehrend z.B. nicht zum Mit-Singen animiert werden kann, ist es vielleicht für eine andere künstlerische Ausdrucksform emp-

fänglich. Negativ- oder Abwehrerfahrungen sollten vermieden werden, sonst wird mehr Interesse kaputt gemacht als geweckt.

Richtig angewendet kann eine umfassende frühe ästhetische Bildung, welche fester Bestandteil der alltäglichen Lebenswelt des Kindes ist, eines der geeignetsten Bildungsmittel darstellen, um frühe Entwicklungsprozesse – sprachlich, motorisch, kognitiv, emotional – zu unterstützen. Schon einer der Väter der Reformpädagogik, Johann H. Pestalozzi, wusste mit seinem Diktum „*Lernen mit Kopf, Herz und Hand*“, dass Kinder mit allen Sinnen lernen. Mit den Sinnen erfahren die Kinder ihre Umwelt, die für sie ein komplexes Lernprogramm bereithält. Eine qualitativ hochwertige ästhetische Bildung, die mindestens o.g. Prinzipien folgt, stellt ein umfangreiches Sinnenanregungsprogramm dar und Lernerfahrungen, die über unsere Sinne als inkorporiertes Wissen gespeichert und verarbeitet wurden, werden nicht wieder vergessen.

Dies alles ist nicht neu. Allerdings nehmen immer noch nicht alle Verantwortlichen in den Elternhäusern, Kindertagesstätten und Kultureinrichtungen diesen Auftrag frühkindlicher Kultureller Bildung im oben beschriebenen Sinne ernst, wie statistische Daten zeigen.¹⁰

Wer ist verantwortlich für frühe (Kulturelle) Bildung?

Nachdem in den letzten Abschnitten ausführlich beschrieben wurde, wie frühe Kulturelle Bildung verstanden werden und was sie optimalerweise leisten kann, ist die Frage berechtigt, wer letztlich dafür verantwortlich ist, frühe Bildung umzusetzen.

Früher Kultureller Bildung liegt ein konstruktivistisches Bildungsverständnis zugrunde, das das Kind als kompetent begreift, seine Lernprozesse unter qualifizierter Begleitung selbst (mit) zu bestimmen. Die Erwachsenen nehmen dabei die Rolle von Ermöglicherein und Begleitern ein, die Angebote machen und Hilfestellung leisten, aber nicht die Inhalte und Lernziele gänzlich bestimmen und damit die Lernmöglichkeiten begrenzen. Für die Kinder ist es optimal, wenn Elternhaus, Kindertagesstätte oder andere betreuende Institutionen sowie Kulturpartner an einem Strang ziehen und ein ähnliches Bildungsverständnis teilen.

Eine qualifizierte frühe Bildung muss als Querschnittsaufgabe verstanden werden, die kein Partner alleine meistern kann. Kinder benötigen, je jünger sie sind, konstante und verlässliche Bezugspersonen, allen voran die Eltern. Diese sind aber meist überfordert darin, vielseitige Anregungsorte und Lernanlässe zur Verfügung zu stellen, weshalb eine Ausweitung der Erfahrungsmöglichkeiten durch außerhäusliche Bildungsinstitutionen und dritte Partner sich sehr positiv auswirkt,

was durch etliche wissenschaftliche Studien erwiesen ist.¹¹ Es ist dabei aber von Bedeutung, dass es sich um eine qualitativ hochwertige Betreuung, Erziehung und Bildung im oben beschriebenen Sinne handelt, die sich am individuellen Kindeswohl orientiert und die nötige Balance von Entspannung, Sicherheit und Bindung sowie Anregung bereitstellt. Notwendig sind dabei eine Aufklärung der Eltern, eine gute Ausbildung von außerhäuslichen Erziehungspersonen sowie ein guter Betreuungsschlüssel und eine punktuelle Einbeziehung von qualifizierten Dritten vor allem in Bereichen, welche die Erzieherinnen und Erzieher sowie Eltern nicht umfänglich leisten können. Ästhetische Bildung in unterschiedlichen Formen gehört dazu.

Welche Bildungspotenziale stecken in den unterschiedlichen Kunst- und Kultursparten?

Mehrmals wurde bislang betont, dass es für eine umfassende frühe Kulturelle Bildung nicht genügt, sich nur einer Kunst- oder Kultursparte zuzuwenden, da unterschiedliche Bildungspotenziale so ungenutzt bleiben. Im Folgenden soll knapp und an vier Kunstsparten exemplarisch skizziert werden, welche komplexen Bildungsmöglichkeiten in Hinblick auf eine frühe Bildung nutzbar gemacht werden können.

Die Beschäftigung mit Musik ist sicherlich der gängigste Bestandteil einer ästhetischen Frühbildung. Über das intensive Hören oder Selbermachen von Musik ist beispielsweise die Unterstützung der Sprachentwicklung des Kindes möglich. Musikalische Elemente wie Rhythmus, Tonhöhe, Pausen und Melodie sind jeder Sprache eigen und werden oft in Begleitung von Musik leichter umgesetzt als durch die sprachliche Äußerung allein. Evolutionsbiologisch stellt das Singen eine ältere Form als das Sprechen dar und ist daher vielen Kindern einfacher zugänglich. Zudem kann über das gemeinsame Musizieren die Aufmerksamkeit aufeinander und das Gemeinschaftsgefühl entwickelt werden. In einer Gruppe zu singen heißt sich ein-, aber auch dem Gesamtgefüge unterzuordnen. Tempo, Lautstärke und Taktgefühl müssen kontrolliert und die eigenen Impulse diszipliniert werden.

Die **Bildenden Künste** und der Umgang mit ganz unterschiedlichen (musealen) Objekten wirken in der frühen Kindheit vor allem durch eine außergewöhnliche Materialerfahrung. Unterschiedliche Stoffe werden kennengelernt und der praktische Umgang mit ihnen erprobt. Dies unterstützt wiederum die Sprachentwicklung, denn Begriffe formen sich nur durch Objekterfahrungen.¹² Das Wort „Holz“ gewinnt seine umfassende Bedeutung erst durch vielfältige Erfahrungen mit diesem Stoff. Aber auch die Auseinandersetzung mit bildhaften Kunstwerken kann Anstöße geben zu Fragen und Gesprächen über bislang fremde Phänomene der

Umwelt und animieren, die eigenen Fantasien in einem bildhaften Ausdruck zu äußern. Dabei werden die Feinmotorik, das genaue (Hin-)Sehen und die individuelle Wahrnehmungsfähigkeit geschult. Selbstbildung, Beziehungserfahrung, Konzentrationsfähigkeit und Ausdrucksfähigkeit – all dies wird durch die Auseinandersetzung mit bildender Kunst und anderen (musealen) Objekten bei den Kleinen angeregt.

Der **Tanz** wird von den Kindern oft begeistert aufgenommen, da ihr natürliches Bedürfnis nach Bewegung dabei befriedigt werden kann. Aber nicht nur Körpergefühl, Motorik, das Erproben von physikalischen Gesetzen wie Schwer- oder Hebelkraft oder die körperliche Ausdrucksfähigkeit über Mimik und Gestik bildet vielfältiges Lernpotenzial. Auch die Auseinandersetzung mit Räumen, das körperliche Nachempfinden fremder Reaktionen und die körperliche Interpretation von musikalischen Parametern wie Lautstärke, Tempo oder Rhythmus stellen grundlegende Erfahrungen dar, die zur Ausbildung eines eigenen Selbstbewusstseins notwendig sind.

Das **Theater** bildet einen spezifischen Lernbereich der Künste. Hierbei muss der individuelle Entwicklungsstand des Kindes besonders beachtet werden. Kinder unter vier Jahren können gewöhnlich nicht unterscheiden zwischen Rolle und darstellender Person und nur schwer linearen theatralen Erzählungen folgen. Theater für die Allerkleinsten sollte daher eher voneinander unabhängigen Spielsequenzen zu einem Thema folgen. Polyästhetische Zugänge wie der Einsatz von Farben, Kostümen, Musik und Licht, begleitete Ein- und Auslassrituale sowie das Erleben zusammen mit den erwachsenen Bezugspersonen lässt schon kleine Kinder die Faszination an Theater kennenlernen.¹³ Im eigenen Spiel wiederum können ab dem Vorschulalter Wirklichkeiten und Rollen erprobt werden, es findet eine Auseinandersetzung mit Sprache und Sozialität statt und Beziehungskonflikte können ausgetragen und transformiert werden.

Das Museum als individuelle und doch vielfältige Anregungsarena

Das Museum als Ort, an dem unterschiedliche Kunstformen und Themen zusammenlaufen können, stellt einen interdisziplinären und damit besonderen Lern- und Bildungsraum für die Allerkleinsten dar.¹⁴ Durch die Ausweitung und das Verlassen der gewohnten Lernräume wie Elternhaus oder Kindergarten, gelangen die Kinder in einen Raum, der vielfältige Lernanlässe bereithält. Im Museum ist es möglich, dass jedes Kind sich – in einem begrenzten, vom Museumspädagogen gesetzten Rahmen – individuellen Themen zuwendet und auf Entdeckungsreise geht. Das eine Kind ist interessiert an einem Bild mit Wolken, das andere wiederum erzählt vom ge-

meinsamen Weg ins Museum oder wieder ein anderes betrachtet voll Neugier das Notausgangsschild. Das Museum stellt einen neuen Erfahrungsraum dar, der viele Überraschungen bieten kann.

Dabei faszinieren „echte“ Objekte und Materialien nicht nur Erwachsene und ältere Kinder. Vorschulkin-der können sehr genau verstehen, warum etwas selten und damit wertvoll ist, wenn man ihnen das Objekt erfahrbar macht und das Erlebte im gemeinsamen Gespräch reflektiert.

Im Museum findet ein generationenübergreifendes Lernen statt. D.h. dass sich zwar Kindermuseen besonders an den Bedürfnissen der Kleinen orientieren, aber auch der Besuch eines Kunstmuseums für Erwachsene mit Kindergartenkindern möglich ist, so sie intensiv begleitet werden. Das Lernen im Museum findet sinnlich und handlungsorientiert statt, weshalb es besonders für kleine Kinder geeignet ist. In Museen muss man nicht stillsitzen und die meisten Häuser bieten zahlreiche Hands on-Objekte, die man haptisch erfahren kann. Das Spiel mit den Objekten lässt das Wissen lebendig werden. Die sprachliche Anregung ist dabei enorm, da selbst wir Erwachsene im Museum auf Objekte stoßen, die uns im Alltag selten(er) begegnen. Neue Bezeichnungen und Begriffe können erlernt und sofort mit einer sinnlichen Wahrnehmung dauerhaft verknüpft werden.

Schließlich bietet das Museum nicht nur einen besonderen architektonischen Raum sondern auch einen festgelegten Zeit-Raum an und wird schon deswegen für die Kinder zu einer herausgehobenen Erfahrung. Das Ziel eines jeden Museums sollte es sein, *„den Kindern eine Möglichkeit zu geben, in ihrem persönlichen Weltbild einen Begriff des Museums und der dargestellten Geschichte, Kulturen, Techniken und anderer Inhalte zu entwickeln. Museen können hierbei einen Beitrag zu einer umfassenden kulturellen Bildung leisten, die zunehmend als wichtiger Bestandteil der Allgemeinbildung anerkannt wird.“*¹⁵

Zukunftsaufgaben früher Kultureller Bildung

Obwohl wir schon viel über eine qualifizierte frühe Kulturelle Bildung, als ästhetische Bildung verstanden, wissen, sind noch zahlreiche Fragen offen. Wissenschaftlich, in der Praxis und in Kultur- und Bildungspolitik muss eine intensivere Beschäftigung mit diesem Thema stattfinden, um genau zu bestimmen, wie eine qualitativ hochwertige frühe Kulturelle Bildung umgesetzt werden soll.

Wir wissen zum Beispiel noch zu wenig darüber, wie die Künste in den unterschiedlichen Altersstufen am geeignetsten vermittelt werden sollen. Wo liegen Potenziale, aber auch Grenzen in den einzelnen Altersstufen und welche Vermittlungsformate, Räume und Materialien sind angemessen? Wie können unterschiedliche Künste

und andere kulturelle Inhalte ästhetisch anspruchsvoll für eine junge Zielgruppe aufbereitet werden, ohne zu über- oder unterfordern? Die zielgruppenspezifische Wirkungsforschung steht in vielen Kunstformen und Kultureinrichtungen noch am Anfang und Wirkungen können je nach Angebot sehr unspezifisch bestimmt werden. Und nicht zuletzt ist eine wesentliche Frage, über welche Qualifikationen und Kompetenzen Erwachsene verfügen müssen, um eine ansprechende frühe ästhetische Bildung umzusetzen.

In der künstlerischen Praxis sind didaktische Möglichkeiten und Modelle noch unzureichend erprobt und in Vermittlungsmethoden festgehalten. Wie gelingt eine produktive Zusammenarbeit und ein interprofessioneller Dialog von unterschiedlichen Akteuren früher Kindheit (Eltern, Kindertagesstätte, KünstlerInnen, Museums- bzw. KulturpädagogInnen...), der dem Kindeswohl zugute kommt? Wie können sich Erwachsene auch im Bereich der frühen Kindheit eine Bildungshaltung aneignen, die dem Kind den nötigen Freiraum gibt, aber an den notwendigen Stellen unterstützt? Wie können VermittlerInnen die Unvorhersagbarkeit von Lernprozessen akzeptieren lernen?

In der Kultur- und Bildungspolitik fehlen politische Modelle, die geeignet dazu sind, eine frühe Kulturelle Bildung für alle Kinder umzusetzen und dauerhaft zu finanzieren. Verantwortlichkeiten sind ungeklärt und der Auftrag an frühe Bildungsinstitutionen, eine qualifizierte ästhetische Bildung anzubieten, zu unkonkret. Wie muss in die Aus- und Weiterbildung von Pädagogen und Künstlern investiert werden, um frühe ästhetische Bildung nachhaltig zu stärken? Wie können Eltern und ErzieherInnen bei diesem Auftrag unterstützt werden und nicht zuletzt: Inwieweit kann eine intensive ästhetische Frühbildung Bildungsinstitutionen dauerhaft verändern?

Es gibt viel zu tun, bis frühe ästhetische Bildung zum Alltag in allen frühen Bildungsinstitutionen und Elternhäusern geworden ist. Die Museen können dabei als besonders geeignete Orte Vorreiter sein, indem sie die Zielgruppe der Allerkleinsten als heutige und zukünftige Kulturnutzer ernst nehmen, ihrem Bildungsauftrag nachkommen und den Zauber der Dinge am Anfang so vermitteln, dass er ein Leben lang positiv erinnert wird.

Prof. Dr. Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss
Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel
Schlossplatz 13
D-38304 Wolfenbüttel
vanessa.reinwand@bundesakademie.de

Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss ist Professorin für Kulturelle Bildung an der Universität Hildesheim und Direktorin der Bundesakademie für Kulturelle Bildung in Wolfenbüttel.



¹ OECD: Starting Strong – early education and care. Report on an OECD Thematic Report. Paris 2001 und OECD: Starting Strong II. Early childhood care and education. Paris 2006.

² siehe z.B. Pauen, Sabine: Wie lernen Kleinkinder? In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): APuZ: Frühkindliche Bildung. Bonn 22-24/2012, S. 8-14.

³ Fuchs, Max: Kulturelle Bildung. Grundlagen – Praxis – Politik. München 2008.

⁴ Mollenhauer, Klaus: Die vergessene Dimension des Ästhetischen in der Erziehungs- und Bildungstheorie. In: Dieter Lenzen (Hg.): Kunst und Pädagogik. Erziehungswissenschaften auf dem Weg zur Ästhetik. Darmstadt, 1998, S. 37.

⁵ Vgl. Schäfer, Gerd E. : Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit. Weinheim/ München 2011.

⁶ Dietrich, Cornelia: Anfänge ästhetischer Bildung. Von der sensorischen Spur zur Sinn-Struktur. In: Zeitschrift ästhetische Bildung Jg. 2/2010/Nr. 1. <http://www.zaeb.net/index.php/zaeb/issue/view/13/showToc> [11.08.2013].

⁷ Vgl. hierzu z.B. auch Ludwig Duncker und Gabriele Lieber (Hg.): Bildlitalität und Ästhetische Alphabetisierung. Konzepte und Beispiele für das Lernen im Vor- und Grundschulalter. München 2013.

⁸ Johannes Bilstein, und Silvia Neysters (Hg.): Kinder entdecken Kunst. Kulturelle Bildung im Elementarbereich. Oberhausen 2013.

⁹ Z.B. Largo, Remo: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. München, Zürich 2012 (23. Aufl.).

¹⁰ Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung in Deutschland. Bielefeld 2012, S. 176.

¹¹ Eine aktuelle Zusammenfassung findet man z.B. unter <http://www.econstor.eu/bitstream/10419/73833/1/IfoWorkingPaper-91.pdf> [11.08.2013] Schlotter, Martin und Wößmann, Ludger: Working Paper. Frühkindliche Bildung und spätere kognitive und nicht-kognitive Fähigkeiten: Deutsche und internationale Evidenz. München 2010.

¹² Reinwand, Vanessa und Speckmann, Julia: Die Sprachen der Künste. „Zeig mal – lass hören!“ – Ein Projekt zur frühen künstlerischen Sprachbildung. Oberhausen 2012.

¹³ Mehr dazu in dan Droste, Gabi: Theater von Anfang an! Bielefeld 2009.

¹⁴ Ruempler-Wenk, Mila: Frühkindliche Bildung im Museum aus erziehungswissenschaftlicher und museumspädagogischer Perspektive. In: Museen und Kindergärten, BVMP-Projekt 2010. Online-Publikation unter <http://www.museen-und-kindergaerten.de/texte/fr%C3%BChkindliche-bildung-im-museum/> [11.08.2013].

¹⁵ A.a.O., S. 32.

Märchenhafte Kunst trifft Waldkinder

Kindergartenkinder machen Landart für eine Ausstellung im MACHmit! Museum

Marie Lorbeer/Uta Rinklebe

Blätterdruck und Blumenpressen, Kastanienmännchen oder Mandalas aus Tannenzapfen – jahreszeitliche Aktionen mit Naturmaterialien gibt es eigentlich in allen Kindergärten. Worum also ging es im Landart-Kooperationsprojekt „Märchenhafte Kunst trifft Waldkinder“ des Berliner MACHmit! Museum für Kinder und des ebenfalls im Prenzlauer Berg ansässigen Kindergartens Stadt und Waldkinder e.V.?

Die Institution dahinter

Seit über 20 Jahren erarbeitet das Team des MACHmit! Museum für Kinder mit Schulklassen und in Kooperation mit Fachberatern aus Bildung, Kultur und Wirtschaft interaktive Ausstellungen zu alltagsrelevanten Themen. Die Kinder werden dabei in Projekten oder Workshops in die Ausstellungsvorbereitung einbezogen – alle Ausstellungen richten sich an Kinder und Jugendliche und ihre Familien, an Kitas, Schulen und Horte. Die kindgerecht aufgearbeiteten Themen werden interdisziplinär, sinnlich erfahrbar und nachhaltig vermittelt.

Die Kinder werden dabei in Projekten oder Workshops in die Ausstellungsvorbereitung einbezogen – alle Ausstellungen richten sich an Kinder und Jugendliche und ihre Familien, an Kitas, Schulen und Horte. Die kindgerecht aufgearbeiteten Themen werden interdisziplinär, sinnlich erfahrbar und nachhaltig vermittelt.

Die neue Ausstellung oder das Recht auf Märchen

In der Märchenausstellung, die am 2. Januar 2014 eröffnet, werden bekannte Motive und archetypische Symbolgehalte der klassischen Märchen der Brüder Grimm mit Themen aus der Lebenswelt der Kinder in Bezug gesetzt. Situationen und Emotionen in den Märchen werden auf ihren aktuellen Realitätsbezug überprüft, auf ihre Werte, Haltungen und Moralvorstellungen hinterfragt. Je nach Altersstufe – vom emotional-phänomenologisch erlebten Märchen in der Erzählung bis zum gesellschaftlich aktuell-fotografisch dargestellten Inhalt – nähern sich die Kinder dem zumeist bekannten Stoff und thematisieren die aus den Märchen ableitbaren Kinderrechte mehr oder weniger abstrahiert. Im Kontext der frühkindlichen Bildung

Beim Märchenerzählen im Wald



eignen sich Märchen besonders gut zur Auseinandersetzung mit Moralvorstellungen und Emotionen: Dem Guten, dem Bösen, dem Hässlichen, dem Schönen. Was ist gut – was böse? Wer entscheidet, was schön ist?

Verbindung und Zugang

Der Wald ist in vielen Märchen der Gebrüder Grimm ein zentrales und damit auch verbindendes Motiv. Dementsprechend wird „Wald“ in der Ausstellungsgestaltung eine herausragende Rolle spielen. Davon ausgehend entstand die Idee, in einem Projekt die Aspekte Wald im Märchen mit frühkindlicher Bildung zu verknüpfen.

In der Kooperation mit einem Waldkindergarten kristallisierten sich dann vier (fünf?) Schwerpunkte für ein gemeinsames Vorhaben „Märchenhafte Kunst trifft Waldkinder“ heraus:

- Das Märchentema wird mit der Kunstrichtung „Landart“ verknüpft.
- Den ErzieherInnen wird eine Fortbildung in der Kunstrichtung Landart geboten: durch eine Einführung in die Kunstrichtung Landart und durch direkten Anschauungsunterricht durch zwei KünstlerInnen im Projekt.
- Die Kinder dokumentieren das Projekt in einem gemeinsamen Tagebuch.
- Die entstandenen Landart-Objekte werden den Eltern und den MitarbeiterInnen der Kooperationspartner präsentiert.
- Die entstandenen Landart-Objekte werden für die Märchenausstellung im MACHmit! Museum genutzt.

Vor diesem gedanklichen Hintergrund fand dann im Frühsommer 2013 das Projekt „Märchenhafte Kunst trifft Waldkinder“ statt, in Vorbereitung auf die im Januar 2014 beginnende Ausstellung zum Thema Grimms Märchen.

Neue Wege

Bei der Kooperation zwischen MACHmit! Museum und Kindergarten mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren kann nicht einfach das bewährte Schulkooperationskonzept übernommen werden: Kindergärten ticken anders! Daher wurden die ErzieherInnen – Brücke und Sprachrohr zwischen Kindergarten, Eltern und Kindern – in einem Vorbereitungstreffen mit der Philosophie und der Arbeitsweise des Museums vertraut gemacht und mit den Zielen des Vorhabens. In der Projektplanung war ebenfalls zu berücksichtigen, dass die KünstlerInnen in Projekten mit Kitas als Personen eine größere Wichtigkeit haben, als es bei älteren Kindern der Fall ist. Beziehung, Bindung und Emotionen spielen in diesem Alter eine noch größere Rolle und sind mindestens gleichberechtigt mit den inhaltlichen Zielen zu bedenken. Die Kinder erleben für eine kurze Zeitspanne



eine Erweiterung ihres Beziehungssystems, die sensibel und bewusst eingebettet sein will. Im Sinne der Kinderrechte formuliert würde man sagen: Die Kinder haben nicht nur ein Recht auf Bildung, sondern auch ein Recht auf Fürsorge in der Bildung.

Die Schritte beim Voneinander – Miteinander

1. Einführung der ErzieherInnen in die museumspädagogische Arbeit und die Partizipation von Kindern bei der Ausstellungsvorbereitung (Treffen im MACHmit! Museum).
2. Eintägiger Fortbildungsworkshop für das gesamte ErzieherInnenteam, die beteiligten museumspädagogischen MitarbeiterInnen und die beiden KünstlerInnen, die das Landart-Projekt durchführen würden. Im Workshop spannte der Kunsthistoriker Peter Winkels den theoretischen Bogen der Landart-Kunstrichtung „als Form der künstlerischen Begegnung mit der Natur“ über bekannte Künstler wie Andy Goldsworthy und Richard Long bis hin zu einer praktischen Übung im Museum. Zur Sprache kamen im Workshop auch die unterschiedlichen Auffassungen zur Landart-Kunst. Viele Künstler gestalten ihre Werke ausschließlich aus Materialien aus der Natur und belassen sie am Ort ihrer Entstehung. Aus natürlichen Materialien wie Steinen, Erde, Laub, Ästen, Gräsern, Schnee usw. entstehen Bilder, Objekte und Installationen, die sich im natürlichen Lauf der Witterungen und Jahreszeiten verändern und vergänglich sind. Schnell wurde in den Gesprächen

deutlich, dass alle Beteiligten sich auf „unser“ Ziel des Landart-Projekts einigen konnten, nämlich Kinder für den Reichtum der Natur zu begeistern und sie für einen bewussten Umgang zu sensibilisieren. Die Kreativität der Kinder und ihre sozialen Kompetenzen würden dabei im Mittelpunkt stehen. Wenn Kinder eigene Landschaften, Zauberwesen oder Ungeheuer gestalten, ist das ebenso im Sinne von Landart wie Kunstwerke anerkannter Künstler. Ihre Anerkennung würden die Kinder durch das Ausstellen ihrer kreativen Arbeit erfahren, wenn diese Objekte dann vom Wald ins Museum gelangten.

3. Planungsgespräche auf der Leitungsebene des Museums und des Kindergartens und Organisations- bzw. Vorbereitungsgespräche zwischen den beiden KünstlerInnen, zwei ErzieherInnen und einer Museumspädagogin bereiteten die Praxistage im Wald vor: Gruppenstruktur (Alter/Integrationskinder/Gruppenspendynamik) und Tagesablauf spielten eine ebenso große Rolle wie Material und Werkzeugbeschaffung.

Landart-Objekte – Tagebuch – Präsentation

Die Beteiligung der Kinder begann im März. Sie erlebten die aktuelle Ausstellung, lernten das MACHmit! Museum kennen und die beiden KünstlerInnen – sie erfuhren von ihrer zukünftigen Teilhabe am Ausstellungsgeschehen des Kindermuseums. Die ausgestellten Exponate machten das Projekt für die Kita-Kinder greifbar, sie wussten, wo auch ihre Ausstellungsstücke später zu sehen sein würden und welchen Sinn und Zweck sie erfüllen würden. In der Kita ging es dann mit den beiden KünstlerInnen erstmalig konkret um das Thema „Märchen“. Das Märchentema sprach die Kinder begeisternd an, sie brachten sofort Ideen und Vorschläge ein.

Ab Ende April fuhren die beiden KünstlerInnen dann über die Dauer von drei Monaten einmal pro Woche mit der Gruppe in den Wald. In einer Eingewöhnungsphase ging es zunächst um das gegenseitige Kennenlernen von KünstlerInnen und Kindern, um den Tagesablauf, den Ort im Wald und eine Annäherung an das Thema. Die gesamte Gruppe aus KünstlerInnen, ErzieherInnen und Kindern erzählten gemeinsam bekannte Märchen, entwickelten daraus Gruppen- und Rollenspiele.

Ab dem dritten Projekttag stand ein von den Kindern initiiertes Ritual fest: Mit je einer KünstlerIn widmeten sich die Kinder – in einer jeweilig neu und freiwillig entschiedenen Gruppe – einem Märchen, verwoben mit Rollenspielen und Werkaktionen. Ab diesem Zeitpunkt entstanden dann auch Landart-Objekte, manchmal rein aus dem im Wald vorgefundenen Material, manchmal um einige mitgebrachte Hilfsmaterialien wie Draht, Seil, Farben oder Papier erweitert: Die Windmühlenflügel aus den Märchen, in denen ein Müller vorkommt, Hexenmasken und Hexenbesen, die Pauke des Hundes aus

dem Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“, ein Mobile aus den Dingen, die den Räubern im Wald verloren gegangen waren.

Aus Kohle und Kreide stellten die Kinder Pigmente zum Malen her und gaben den Bäumen neue Farben, bemalten Steine oder hoben Teile der Objekte hervor.

Sie hängten Mobile in die Bäume, suchten sie beim nächsten Besuch wieder auf und überprüften, was in der Zwischenzeit verschwunden war. Der Zeitfaktor bzw. die Veränderung, ja sogar die Vergänglichkeit von Dingen in der Natur bzw. auf unserer Erde wurden so erlebbar. Einerseits kamen sofort Kommentare wie „*schade, jetzt ist es weg*“, „*es war doch so schön*“, andererseits konnte Zerfallenes wieder aufgebaut, Relikte neu ergänzt und erweitert werden, neue Ideen mit Altem verbunden werden. Es ergaben sich wunderbare Anlässe, um über Zeit und Veränderungen in der Zeit zu sprechen – manchmal sehr nachdenkliche Gesichtsausdrücke ließen die Tiefe der Erfahrung bei den Kindern erahnen.

Am Ende eines jeden Projekttages dokumentierten die Kinder ihre Erlebnisse in einem Tagebuch. Alle Kinder malten auf kleine Formate und klebten diese Bilder in das Tagebuch, betitelt oder mit Bilderklärungen versehen, die die ErzieherInnen und KünstlerInnen nach den Angaben der Kinder hinzufügten. Oder die Kinder hinterließen „Notizen“ wie Blätter oder Rindenstücke, die sie direkt hineinklebten. Das Tagebuch war eine Möglichkeit für die KünstlerInnen/ErzieherInnen zu überprüfen, wie das Tagesgeschehen auf die Kinder gewirkt hatte, was sie besonders beeindruckte, wo noch Gesprächsbedarf bestand oder eine weitere Aufarbeitung nötig war oder wo sich Anknüpfungspunkte für den folgenden Projekttag finden ließen. Gleichzeitig machte es den Kindern viel Freude, immer wieder vergangene Tage im Wald zu rekapitulieren – unter dem Motto: „Weißt du noch, da haben wir ...“ erinnerten sie sich beim Durchblättern immer wieder und vergewisserten sich so ihres eigenen Tuns. Das Hinzufügen von durch Kinder vorformulierte und sensibel korrigierte Bildunterschriften erweiterte die Sprachkompetenz der Kinder. Gleichzeitig machte diese Vorgehensweise ihnen Lust, Texte in Teilen oder eben immer vollständiger selbst hinzufügen zu können, bestärkte also die Lust am und den Sinn von Schreibenlernen.

Ende Juli präsentierten die Kinder, die KünstlerInnen und die ErzieherInnen die Ergebnisse in feierlichem Rahmen im MACHmit! Museum, begrüßt von der pädagogischen Leiterin des Museums, die auch das Projekt koordiniert hatte. Auf dem Podium waren die Landart-Exponate präsentiert und auf der großen Leinwand liefen per Beamer-Projektion Fotos, die große, im Wald verbliebene Objekte oder auch schon „vergangene“ Objekte zeigten. Gemeinsam mit den Kindern stellten die KünstlerInnen die Objekte vor und erklärten den Kontext zum jeweiligen Märchen. Für alle Anwesenden er-

zählte eine Künstlerin das Lieblingsmärchen der Kinder und alle sangen noch einmal das Lied von Hänsel und Gretel. Später konnte in den Tagebüchern geblättert werden. Die Kinder erlebten einen herzlichen und anerkennenden Abschluss ihres Projektes, der von viel Applaus begleitet wurde. Dem aktuellen Anlass entsprechend wurde das Museum mit der Präsentation zum öffentlichen Treffpunkt, zum kulturellen und sozialen Raum für Kinder im Kindergartenalter, ihre Eltern, alle beteiligten MitarbeiterInnen und zufälligen BesucherInnen. Die Anerkennung der Ergebnisse erfuhr in der Präsentation am „anderen Ort“ MACHmit! Museum eine Wertschätzung, die über den Alltag der Kita hinauswies und für alle Anwesenden in angeregten Gesprächen der Erwachsenen und aufgeregten Kommentaren der Kinder spürbar war.

Modellhaftes

Die Verknüpfung des Ausstellungsthemas Märchen mit dem „realen Wald“ zur Durchführung eines frühkindlichen Bildungs- und Kunstprojekts war eine wunderbare und für Museum und Kindergarten gleichermaßen attraktive Gelegenheit, intensiv zusammenzuarbeiten.

Es bewies sich, dass auch die Kinder dieser Altersgruppe fähig sind, für das Museum attraktive Mitgestalter bei Ausstellungen zu sein und dass sie zum anderen durchaus in der Lage sind, den besonderen Ort Museum als Wirkstätte zu schätzen. Eine Annäherung an eine ausstellungsrelevante Thematik und die Erfüllung einer Aufgabe auf Augenhöhe sind also durchaus möglich. Gleichzeitig schätzten die Kinder auch in diesem Alter einen Wechsel bzw. eine Erweiterung von Bezugspersonen und -orten, wenn die Betreuungspersonen sensibel das Maß der Möglichkeiten reflektierten und gegebenenfalls auch beschränkten. Hierbei galt es für die KünstlerInnen, sich ständig über den Balanceakt „freies Wirken – geführtes Werken“ bewusst zu sein und zu entscheiden, wann es Zeit war, zu agieren bzw. nicht zu agieren. Die bei jedem Projekttag sich neu konstituierende Gruppe erhöhte diese Herausforderung noch, ganz zu schweigen von der schnöden Transportfähigkeit der Objekte!

Die Idee, mit dem Projekt eine Fortbildung für die ErzieherInnen in der Kunstrichtung Landart zu verbinden, erwies sich als richtig und fruchtbar: Die ErzieherInnen wurden in ihrer täglichen Aufgabenerfüllung bestärkt und erhielten für die Aufgaben „Blätterdruck und Blumenpressen, Kastanienmännchen oder Mandalas aus Tannenzapfen“ einen neuen Blickwinkel, nämlich den aus der Kunstrichtung Landart. Durch die theoretische Grundlage und die darauf aufbauende beobachtende Beteiligung bei der Durchführung des Projektes durch Profis erhielten die ErzieherInnen eine fundierte Fortbildung. Mit verhältnismäßig geringem Aufwand

konnte ein tragfähiges Ergebnis erreicht werden. Die Wertschätzung, die auch die Arbeit der ErzieherInnen und damit sie als Personen, die diese Arbeit leisten, durch die Präsentation im anderen, öffentlichen Rahmen erhielt, ist durchaus nicht zu vernachlässigen.

Das Tagebuch als Dokumentation durch alle am Projekt Beteiligten erwies sich als eine Gemeinschaftsarbeit, die über ein „Festhalten von Ereignissen“ hinausging. Für viele pädagogische Aspekte stellte es eine intrinsische Methode dar, indem es zur Darstellung der Ereignisse motivierte und den PädagogInnen zusätzliche, wertvolle Hinweise und Möglichkeiten anzuknüpfen gab.

Mit Spannung sehen wir der Präsentation der entstandenen Landart-Objekte in der Ausstellung MÄRCHEN entgegen, denn dann – in einem für Kita-Kinder relativ langen Zeitabstand von sieben Monaten – wird sich zeigen, inwieweit den Kindern ihre Arbeit noch präsent ist und wie ihre Meinung zur Integration ihrer Objekte in eine Ausstellung ist!



Uta Rinklebe ist Europäische Ethnologin M.A. und Museumspädagogin und leitet seit 2008 den museumspädagogischen Bereich der MACHmit! Museum für Kinder gGmbH.

Marie Lorbeer ist Museumspädagogin seit 1982, seit 1992 Projektleiterin des Kinder & JugendMuseum im Prenzlauer Berg, seit 2001 Geschäftsführerin der MACHmit! Museum für Kinder gGmbH.

www.machmitmuseum.de



Inzwischen ist das „ihr Museum“...

Zur Kooperation des Kindergartens „Josephine“, der Technischen Sammlungen und der Stadt Dresden

Silke Schwarzenberg/Michael Wendt/Stephan Hoffmann/
Mila Ruempler-Wenk

KuBiK – Kulturelle Bildung in Kindertageseinrichtungen¹ ist ein Netzwerk, das vom Dresdner Amt für Kultur und Denkmalschutz und vom städtischen Eigenbetrieb Kindertageseinrichtungen 2011 ins Leben gerufen wurde. Das Programm fördert Partnerschaften zwischen Kultureinrichtungen bzw. freien Künstlern und Kindertageseinrichtungen durch zusätzliche finanzielle Mittel, die Ausrichtung von Fachtagen und Fortbildungen. Es schafft Gelegenheiten zum Austausch dieser ganz unterschiedlichen Felder und trägt damit zu einer Verbesserung der Qualität der Kulturellen Bildung in Dresdner Kindertageseinrichtungen bei. Neben städtischen Mitteln wird es aus Mitteln des Freistaates Sachsen zur Stärkung der Kulturellen Bildung finanziert. Innerhalb dieses Netzwerkes haben sich der Kindergarten „Josephine“ und die Technischen Sammlungen Dresden als Partner gefunden.

Silke Schwarzenberg, Leiterin des Kindergartens, Michael Wendt, Museumspädagoge, und Stephan Hoffmann vom Amt für Kultur und Denkmalschutz im Gespräch mit Mila Ruempler-Wenk für Standbein Spielbein.

Ruempler-Wenk: Wie haben Sie sich als Kooperationspartner gefunden? Wie sahen Ihre ersten gemeinsamen Schritte aus?

Schwarzenberg: Wir haben uns bei einem Speed-Dating auf dem ersten Fachtag 2011 zu KuBiK kennengelernt. Mir war ziemlich schnell klar, dass das etwas werden könnte. Ich war auf der Suche nach einem Angebot für unsere jüngeren Kinder. Die Museen richten sich ja sonst vor allem an Schul- bzw. Vorschulkinder, aber die jüngeren sind doch genauso interessiert. Da gibt es nicht viele Angebote. Die Technischen Sammlungen haben Vermittlungsangebote, die sehr gut zum mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich des Sächsischen Bildungsplans, aber auch zum Bereich ästhetische Bildung passen.²

Thema Luft im Kindergarten.
Foto: Silke Schwarzenberg



Wendt: Zuerst haben sich die Pädagogen gegenseitig besucht, sich und die Einrichtungen kennengelernt. Gemeinsam haben wir geschaut, wo es Schnittstellen zwischen den Bildungskonzepten gibt und wo sich Chancen einer Entwicklung von Angeboten für die Kinder ergeben können. Heute gibt es einen bewährten Turnus: Planungstreffen der Pädagogen und eventuell der Eltern, dann abwechselnd Besuch der Kinder im Museum und Besuch von mir im Kindergarten.

Schwarzenberg: Im Nachhinein denke ich, dass es sehr wichtig war, uns so anzunähern und das gegenseitige Verständnis gründlich anzubahnen. Hätten wir das nicht gemacht, hätte das nicht so gut funktioniert.

Ruempler-Wenk: *Wie kommen Sie zu den Themen für die Kita-Projekte? Legen Sie sie fest, oder erarbeiten Sie sie gemeinsam mit den Kindern?*

Wendt: Unsere Ausstellung und die Sammlung bieten die Möglichkeit, viele Themen der Bereiche Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik vermittelnd aufzugreifen. Im Museum steht uns dazu ein großer Fundus von Geräten zur Verfügung, die auch angefasst werden können. So werden sinnliche Erfahrungen ermöglicht. Und unsere Erlebniswerkstatt bietet ausreichend Platz zum Experimentieren und kreativen Arbeiten.

Schwarzenberg: Im Kindergarten nehmen wir im Alltag Fragen der Kinder auf, wie z.B. Tonaufnahmen oder wie eine Kamera funktioniert, und weiten diese beispielsweise aus zum Thema Film. Diese Themenstellungen werden von uns speziell für den Besuch im Museum und für den Termin im Kindergarten gemeinsam aufbereitet. Wir haben im Museum und im Kindergarten jeweils einen Kollegen, der die Termine gemeinsam vorbereitet.

Ruempler-Wenk: *Was interessiert denn die Kinder? Wie nähern sie sich den Museumsdingen?*

Wendt: Gerade die jüngeren Kinder interessieren sich für die einzelnen Objekte. Sie betrachten sie ganz genau, entdecken Details und fragen Sachen, die mich selbst manchmal sprachlos machen. Und dann wollen sie ausprobieren, sehen, wie die Dinge so funktionieren. Davon ausgehend ist es dann leicht, gemeinsam das Thema zu finden. Wenn die Kinder eine alte Atelierkamera bestaunen und Fotoapparate „auseinandernehmen“, dann wollen sie auch wissen, wie das Bild in die Kiste kommt und wie sie Licht erforschen können. So können wir uns mit viel Zeit und von allen Seiten einem Thema widmen, wenn die Kinder in einer Vitrine etwas entdeckt haben, was sie neugierig macht und wo sie mehr wissen wollen. Einzelstücke, die man auch anfassen kann, sind

sehr wichtig, nicht unbedingt die umfassende Sammlung unseres Museums, die von den Kindern ja nicht überblickt wird.

Schwarzenberg: Aber das ist doch bei mir auch so, ich würde mir auch nicht auf einmal alle Säle mit allen Bildern in den Alten Meistern anschauen. In der frühkindlichen Didaktik ist die Beschränkung auf wenige Inhalte und Objekte noch viel wichtiger, als bei anderen Altersgruppen. Die Kinder erhalten die Möglichkeit, in angemessener Zeit sich voll und ganz auf ein Thema zu konzentrieren – Zeit zum Fragen und es selbst auszuprobieren sind dabei die entscheidenden Faktoren.

Ruempler-Wenk: *Blicken wir auf die materiellen, finanziellen und personellen Ressourcen: Wie wird Ihre Arbeit in Bezug auf die Kooperation finanziert und unterstützt?*

Schwarzenberg: Im Kiga schauen wir generell erst mal, was wir haben, und was wir daraus machen können. Wir haben selbst sehr viele Materialien und oftmals unterstützen uns auch die Eltern.

Hoffmann: Das Programm KuBiK gibt einige Mittel für Sachkosten, um kleinere Anschaffungen zu ermöglichen und bietet die Möglichkeit, zusätzlich für bis zu 40 Stunden ein Honorar für den „externen Partner“ zu finanzieren. Das ist aber bei den meisten Partnerschaften ein relativ kleiner Teil der gesamten Kosten, wir verstehen das als Zusatz, um die Arbeit anregen und vertiefen zu können.

Wendt: Der Eintritt ins Museum und meine Arbeit kosten weder die Eltern noch die Kindertageseinrichtung etwas. Der Eintritt für Kindergartenkinder ist in unserem Museum generell kostenlos und alles andere erfolgt im Rahmen der Kooperation zwischen dem Museum und dem Kindergarten. Und es ist doch ein nicht unwesentlicher Teil meiner Arbeitszeit, denn die Pädagogen im Kindergarten und ich arbeiten hier ja nicht im Standard-Modus, sondern entwickeln immer wieder gemeinsam etwas Neues und Passendes. Somit ist diese Zusammenarbeit ein selbstgewählter Schwerpunkt meiner/unsere Arbeit und erfordert die Unterstützung aller Kollegen, um Freiräume für dieses Projekt zu schaffen.

Schwarzenberg: Im Kindergarten reservieren wir bei einer Kollegin für diese Arbeit den dafür notwendigen Freiraum mit entsprechender Vorbereitungszeit usw. Angesichts unseres Betreuungsschlüssels ist das nicht immer ganz einfach. Ich lege aber als Leiterin Wert darauf, weil sonst diese intensive und lebendige Kooperation nicht möglich wäre.

Ruempler-Wenk: Welche Möglichkeiten bietet Ihnen das Netzwerk, die es ohne es nicht gäbe?

Schwarzenberg: Über das Netzwerk haben wir erst diesen wunderbaren Partner gefunden. Unser Kooperationsvertrag schafft Verbindlichkeit. Wir können das zusätzliche Geld natürlich auch gebrauchen, aber vor allem brauchen wir Zeit.

Wendt: Das Netzwerk war die Anregung, uns intensiv der Zielgruppe Kindergartenkinder zuzuwenden. Wir machen sehr bereichernde Erfahrungen und werden schon fast zu Experten dafür. Diese Arbeit könnten wir nun intensivieren und neue Vermittlungsangebote fundiert konzipieren. Dafür haben wir während der vergangenen Zeit neue Methoden ausprobiert und viel über die notwendigen Rahmenbedingungen der Arbeit mit Vorschulkindern gelernt. Wir könnten mit weiteren Kitas Partnerschaften ausbauen. Aber da reichen dann die Ressourcen auch eines solchen Förderprogramms nicht mehr bzw. es müsste dann generell der Fokus im Museum deutlicher auf die frühkindliche Bildung gelegt werden, was einen höheren Personalbedarf zur Folge hätte.

Hoffmann: Das Förderprogramm will ja viele und viele verschiedene Partner ins Spiel bringen und nicht ausschließlich eine Einrichtung mit vielen Partnerkitas fördern. Ich finde, es ist aber ein großer Verdienst des Programms, wenn es zum Beispiel das Museum anregt, weitere Partnerschaften einzugehen oder das innerhalb der Partnerschaften entwickelte Know-how auch darüber hinaus zu nutzen.

Schwarzenberg: Wir haben ja durch das Netzwerk auch immer wieder Kontakte zu anderen Kitas mit ihren anderen Partnern. Wir können Erfahrungen weitergeben und Ideen von anderen übernehmen.

Ruempler-Wenk: Wie wirkt die Kooperation weiter? Welche Resonanzen bekommen Sie? Gibt es eine dauerhafte Fortführung über mehrere Jahre?

Wendt: Wir haben 2011 begonnen und haben nicht vor aufzuhören. Inzwischen ist es „ihr“ Museum, wenn die Kinder zu uns kommen. Sie haben gelernt, dass man im Museum nicht nur schauen kann, sondern lernen, spielen, ausprobieren und kreativ sein. Manchmal sprechen mich am Wochenende Eltern an, ob ich derjenige bin, den ihre Kinder im Museum besuchen und erzählen, wie begeistert die Kinder davon sind. Es ist auch schon vorgekommen, dass Kinder mich aus dem Kindergarten anrufen, wenn sie eine Frage haben.

Hoffmann: Im großen Netzwerk organisieren wir es so, dass Partnerschaften für zwei Jahre gefördert werden können. Danach sollen neue Partner nachrücken können. Wir hoffen, dass sie sich nach zwei Jahren so ineinander verbissen haben, dass sie ohne weitere finanzielle Unterstützung durch das Programm weitermachen. Bis jetzt funktioniert das ganz gut. Von Seiten des Eigenbetriebs Kita wird auch darauf geachtet, dass im Anschluss an die Förderung Honorargelder aus den Budgets der Kitas eingeplant werden können, um weiterzumachen. Die alten Partner bleiben aber im Netzwerk, um auch weiterhin vom fachlichen Austausch profitieren zu können und ihre Erfahrungen auch weitergeben zu können. Es gab bislang nur eine Partnerschaft, die nach kurzer Zeit abgebrochen wurde, wo die Partner einfach doch nicht zueinander gefunden haben. Besser so, als sich dahinzuschleppen, um Fördergelder zu kassieren.

Schwarzenberg: Du hast die Eltern erwähnt, die sind natürlich auch im Kindergarten wichtig, und über sie spinnt sich das Netzwerk weiter: Eltern sprechen uns auf die Museumsbesuche an und bieten zum Thema passende Unterstützung oder machen Vorschläge, was man noch machen könnte.

Hoffmann: Wir haben jetzt für drei Jahre eine Förderung durch den Freistaat erhalten. Länger wird es diese nicht geben – da diese, wie so oft, als An Schub für „Modellprojekte“ konzipiert ist. Auf städtischer Ebene suchen wir ämterübergreifend nach Möglichkeiten, das Projekt weiter zu finanzieren. Und wenn schon zwei Ämter dahinter stehen, bin ich mir sehr sicher, dass weitere Mittel aufgetan werden können.

Ruempler-Wenk: Wenn Sie auf die Zeit seit 2011 zurückschauen, was würden Sie genau so wieder machen, was würden Sie im Nachhinein anders machen?

Schwarzenberg: Ich möchte für unsere Kinder nicht mehr darauf verzichten. Für sie wird es zur Normalität, in ein Museum zu gehen und sich dort mit Dingen zu beschäftigen. Unser Kindergarten hat ja auch viele andere Themen, aber diese Partnerschaft ist etwas einmaliges, und das sollte auch so bleiben. 2012 hatten wir in Dresden die Tagung „Kunst und Kultur von Anfang an!“, da haben die Kinder unseres Kindergartens eine Ausstellung im Rahmen des Projektes „Lieblingsorte“ in den Technischen Sammlungen wirklich von A-Z geschaffen, die ziemlich viel beachtet wurde und den Kindern viel Spaß gemacht hat. Dies war natürlich nur mit viel Unterstützung der Museumspädagogen und Erzieherinnen möglich und damit etwas ganz Besonderes. Zu Beginn des Projektes philosophierten sie über Lieblingsorte – was kann das sein und warum? Habe ich auch einen? Sie setzten sich mit der Benutzung von Digitalkameras aus-

einander, üben, Details zu finden und zu fotografieren. Über mehrere Wochen machten die Kinder dann Exkursionen zu ihren Lieblingsorten in Dresden, machten selbst die Fotos, fertigten Wegskizzen an, wählten Fotos aus, welche in der Ausstellung gezeigt werden sollen und erlebten, wie die Erwachsenen staunen, wenn die Ausstellung fertig ist.

Wendt: Ich finde, vom ersten Kennenlernen bis heute ist es sehr gut gelaufen. Ich kann z.B. in den Kindergarten kommen, wann ich will, da weiß jeder Bescheid. Das ist nicht selbstverständlich. Unsere Museumspädagogische Arbeit hat besonders davon profitiert. Durch die Augen der Kinder, ihre Fragen und Erzählungen haben wir eine neue Sicht auf viele Dinge im Museum bekommen und hoffen, dass sich unsere Arbeit inhaltlich und vermittelnd verbessert hat. Die Kinder selbst kommen mit ihren Eltern zu uns und für manche ist es ein seltener oder sogar ein erster Besuch in einem Museum. Diese Kinder und Familien kommen, davon gehe ich aus, immer wieder, weil sie einen direkten Bezug herstellen können. Und vielleicht erzählen die Kinder später als Schulkinder auch ihren Lehrern, wie toll es bei uns ist...

Hoffmann: Es gibt für mich zwei sehr wichtige Ergebnisse aus der ersten Evaluation des Programms. Wir haben natürlich sehr viele positive Effekte für die Kinder erwartet. Die Evaluation bestätigt dies auch, z.B. in Bezug auf die Schaffung von Sprechanschlüssen im Sinne der Sprachförderung oder der Integration von Kindern mit sonst oft schwierigen Verhaltensweisen. Es wurden aber auch sehr viele positive Effekte für die jeweiligen Teams der Erzieherinnen und Erzieher benannt, die wir, zumindest in dieser Intensität, nicht erwartet hatten. So sehen wir relevante Hinweise auf eine Erweiterung des pädagogischen Repertoires, der Beobachtungsmöglichkeiten und sogar auf eine erhöhte Arbeitszufriedenheit insgesamt. Darauf werden wir bei der Kommunikation zum Programm noch stärker achten und das stärker herausstellen, damit diese Effekte sich weiter verbreiten können. Damit hängt das zweite Ergebnis zusammen: Wir müssen noch stärker auf die Vorbereitungs- und Anbahnungsphase achten, in der die Weichen für die Arbeit mit den Kindern gestellt werden. Je mehr hier im Vorfeld investiert wird, desto besser laufen die Projekte, wodurch sich wiederum die positiven Effekte für die Kinder erhöhen.

Ruempler-Wenk: Haben Sie vielen Dank für das Gespräch.



Silke Schwarzenberg ist Staatl. anerkannte Diplom Sozialpädagogin/Sozialarbeiterin (FH), seit 2010 Leiterin des Kindergartens „Josephine“; Weiterbildung in Didaktik der inklusiven Begabtenförderung; seit 9/2013 wissenschaftliche Mitarbeiterin der Evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit.

silke.schwarzenberg@ehs-dresden.de

Michael Wendt ist Staatl. anerkannter Erzieher mit heilpädagogischer Zusatzausbildung; seit 13 Jahren Museumspädagoge in den Technischen Sammlungen Dresden, Schwerpunkt: altersübergreifende, museumspädagogische Angebote, seit 2011 auch für Kindergartenkinder.

michael.wendt@museum-dresden.de



Stephan Hoffmann arbeitete nach seinem Philosophiestudium von 2000 bis 2005 am Carrousel Theater an der Parkaue, dem Kinder- und Jugendtheater des Landes Berlin, als Theaterpädagoge. 2005 bis 2010 Leiter der Theaterpädagogik am Dresdner Theater Junge Generation. Seit 2010 Fachreferent für Kulturelle Bildung im Kulturamt der Stadt Dresden.

Stephan Hoffmann
Landeshauptstadt Dresden
Geschäftsbereich Kultur/Amt für Kultur und Denkmalschutz
Königstraße 15
01097 Dresden
shoffmann@dresden.de

Mila Ruempler-Wenk, Diplom Pädagogin, Hamburg, arbeitet als freie Museumspädagogin mit dem praktischen und theoretischen Schwerpunkt „Frühkindliche Bildung im Museum“.

mila@ruempler.eu



¹ Weitere Informationen zu KuBiK Dresden finden Sie unter www.dresden.de/kubik.

² Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.): Der Sächsische Bildungsplan – ein Leitfadens für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für Kindertagespflege. Weimar [u.a.] 2011: Verl. Das Netz. Download unter http://www.kita-bildungsserver.de/fileadmin/inc/do_download.php?did=37 [27.09.2013].

Elbkinder auf Spurensuche

Ein Hamburger Kooperationsprojekt zwischen Kita-Vereinigung und Archäologischem Museum

Yvonne Krause

Hintergrund

Das Archäologische Museum Hamburg bietet seit langem ein umfangreiches museumspädagogisches Programm für Schulkinder an. Die verstärkten Anfragen von Kitas zeigten, dass das Museum als Bildungsort auch für die Kitas von immer größerem Interesse wurde. Kitagruppen konnten zwar Programme buchen, die für Kita-Kinder geeignet schienen, doch letztlich konnten diese ursprünglich für Schulkinder zugeschnittenen Vermittlungskonzepte den Bedürfnissen von Elementarkindern nicht gerecht werden. Deshalb wurde nicht nur eine inhaltliche Anpassung der Angebote, sondern eine gänzlich neue Herangehensweise notwendig, um ein kindgerechtes tragfähiges Vermittlungskonzept für Kita-Kinder zu schaffen.

Kooperationsgründung

*Mammut aus Buntpapier von Kita-Kindern.
Foto: T. Friedrich*

Als 2011 in direkter Nachbarschaft des Museums die Eröffnung einer Kita geplant wurde, bot sich für beide Institutionen die Gelegenheit einer Zu-

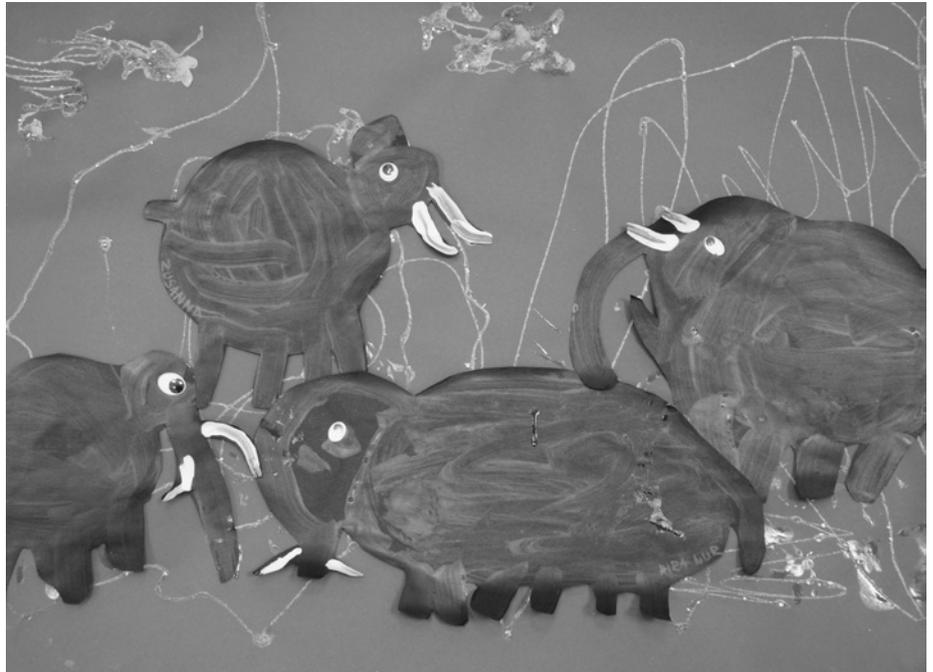


sammenarbeit. Der Träger der Kita, die Elbkinder Vereinigung Hamburger Kitas gGmbH, der größte Kita-Träger der Stadt Hamburg mit zurzeit 178 Kitas, und das Archäologische Museum Hamburg riefen eine Kooperation ins Leben und starteten im Herbst 2011 „Elbkinder auf Spurensuche. Eine künstlerisch-kreative Reise durch die Menschheitsgeschichte mit Kita-Kindern.“ Weitere Kooperationspartner konnten für das Projekt gewonnen werden: die Fachschule für Sozialpädagogik Harburg, die ErzieherInnen und SozialpädagogInnen ausbildet, und der Museumdienst Hamburg. Angeregt durch das BVMP-Projekt 2010 „Museen und Kindergärten“ war die Grundidee des Hamburger Projekts, neue Methoden und Materialien zu erarbeiten, um Archäologie und Kulturgeschichte für Elementarkinder erlebbar und die Erfahrungen im Kita- und Museums-Alltag kreativ umsetzbar zu machen und damit einen Ansatz für „Kindergärten und Archäologische Museen“ zu entwickeln.

Projektvorbereitung

Die Konzeptentwicklung erfolgte auf interdisziplinärer Ebene in enger Zusammenarbeit zwischen den Projektpartnern. Federführend waren seitens der Elbkinder-Vereinigung Margarete Kossolapow, Kita-Kreisleiterin des „Südelbekreises“ (Projektregion), Bianca Kaminski, Kunstpädagogin, Betgen Hage, pädagogische Fachberaterin, seitens des Archäologischen Museums Yvonne Krause, Leiterin der Museumspädagogik und Tosca Friedrich, Museumspädagogin. Der fachübergreifende Ansatz spielte bei der Konzepterarbeitung und der Projektdurchführung eine grundlegende Rolle. Die verschiedenen Sichtweisen und Bedürfnisse der ProjektpartnerInnen wurden bei der Erarbeitung der Projektziele, Methoden, Maßnahmen und Programmideen berücksichtigt. Alle beteiligten Organisationen sollten sich und ihre unterschiedlichen Vermittlungsansätze kennenlernen sowie ihre verschiedenen Kompetenzen in das Projekt einbringen, nutzen und weitergeben.

Das Projekt wurde, neben einem Eigenanteil der Elbkinder-Vereinigung und des Archäologischen Museums, vorwiegend über Drittmittel finanziert. Die Kooperationspartner stellten einen Antrag auf Gewährung einer Bundeszuwendung als Projektförderung, die seitens des „Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien aufgrund eines Beschlusses des deutschen



Bundestages“ und des „Dezernats für Jugend, Soziales und Gesundheit des Bezirkes Harburg“ bewilligt wurde.

Die Projektkoordination übernahmen der Projektkoordinator James Desai und die Kreisleiterin der Projektregion Margarethe Kossolapow von der Kita-Vereinigung und Yvonne Krause vom Archäologischen Museum.

Projektarbeit im Museum

Die Projektphase im Museum fand von Mai bis Dezember 2012 statt. Als erstes wurde den Kita-Leitungen der Projektregion das Konzept vorgestellt. In der museumsnahen Projektregion gibt es 23 Kitas der Elbkinder Vereinigung, in denen ca. 3.000 Kinder betreut werden. 50 ErzieherInnen dieser Kitas nahmen anschließend im Museum an Fortbildungen teil, die gemeinsam von der Kunstpädagogin und der Museumspädagogin durchgeführt wurden. Ein Großteil der ErzieherInnen lernte auf diesem Weg das Museum als Bildungs- und Erlebnisort zum ersten Mal kennen. Sie machten sich mit dem Thema Archäologie, den Ausstellungsinhalten und praxisnah mit den angewandten museumspädagogischen Vermittlungsmethoden vertraut und entwickelten in Gruppenarbeit erste Projektideen für ihre Kitas. Für den Erfolg des Projekts war es besonders wichtig, projekterfahrene ErzieherInnen in der Projektarbeit zu schulen. Die Frage, wie die Projekte in den Kita-Alltag integriert und umgesetzt werden können, war für die ErzieherInnen von zentraler Bedeutung. Die projekterfahrene Kunstpädagogin, die Kreisleiterin und die pädagogische Fachberaterin der Elbkinder-Kitas unterstützen die Kitas hierbei.

Der umfangreichste Projektbaustein im Museum waren die Besuche der fortgebildeten ErzieherInnen mit ihren Kitagruppen. Dies geschah in Form eines Ausstellungsbesuchs und/oder in Form von künstlerisch-kreativen Workshops, bei deren Durchführung MuseumspädagogInnen, ErzieherInnen und die Kunstpädagogin eng zusammenarbeiteten. Von den insgesamt 23 teilnehmenden Kitas haben 13 längerfristig an den Workshops teilgenommen. Von Mai bis Dezember 2012 fanden im Museum 40 Kinder-Workshops mit 514 Teilnehmern sowie 27 Museumsbesuche mit 353 Teilnehmern im Rahmen des Projekts statt. Die Workshops im Museum gaben die Möglichkeit, die im Vorfeld zusammengetragenen Themenideen und Vermittlungsmethoden auf ihre Anwendbarkeit hin zu erproben. Um den Bedürfnissen der 3- bis 6-jährigen Kinder gerecht zu werden, legte das Konzept den Schwerpunkt dabei nicht auf die Vermittlung von historischen Kenntnissen, sondern auf die punktuelle Begegnung mit menscheitsgeschichtlichen Grundphänomenen. Der Zugang über die künstlerisch-kreative Ebene und die Orientierung an der Lebenswelt der Kinder boten die besten Aussichten auf Erfolg. Zu Beginn des Projekts gab es keine fest vorgegeben Programmablaufpläne. Im Mittelpunkt stand die Kind-orientierte Projektdurchführung. Die Themen und die künstlerischen Schwerpunkte waren so gewählt, dass die Kinder selbst mitgestalten konnten. Die wichtigsten Fragestellungen für die Programmentwicklung waren:

- Welche Themen interessieren die Kinder?
- Welche Fragen haben die Kinder ans Thema?
- Welche Zugänge finden die Kinder zum Thema?
- Welche didaktischen Materialien machen das Thema begreifbar?
- Welche Themen können wie künstlerisch-kreativ umgesetzt werden?

Evaluierung im Museum

Die Evaluation der Workshops erfolgte gemeinsam durch ErzieherInnen, die Kunstpädagogin und MuseumspädagogInnen. Der Aufenthalt der Kitagruppe im Museum war so geplant, dass direkt im Anschluss an die Workshops ein Feedbackgespräch stattfinden konnte. Der Ablauf des Programms und die Ergebnisse der gemeinsamen Reflektion, z.B. über Erfolg und Nichterfolg einzelner Programmpunkte, wurden in einem Protokoll festgehalten. Die Themen, Vermittlungsmethoden und didaktischen Materialien konnten so im Laufe des Projekts immer weiter entwickelt werden.

Qualifizierung

Die Möglichkeit, sich fachübergreifend auszutauschen, ermöglichte das gegenseitige Lernen und die Weiter-

gabe elementar-, kunst-, museumspädagogischen und archäologischen Fachwissens.

Die jeweiligen Professionen profitierten vom Erfahrungsschatz der anderen. So bildeten sich während des gesamten Projekts ErzieherInnen und MuseumspädagogInnen gegenseitig praxisnah fort. Für die MuseumspädagogInnen war die Qualifizierung der elementarpädagogischen und kreativ-künstlerischen Kompetenz eine sehr bereichernde Erfahrung, da in der Arbeit mit SchülerInnen die Anwendung von Archäotechniken als einzige handlungsorientierte und nicht die kreativ-künstlerische Vermittlungsmethode im Vordergrund steht. Sich offen auf neue Blickwinkel und Methoden einzulassen sowie neue Wege einzuschlagen, war für den Erfolg des Projekts elementar.

Der Museumsdienst Hamburg bot als Kooperationspartner im Projekt zusätzlich Fortbildungen für alle Hamburger MuseumspädagogInnen zu frühkindlicher Bildung an.

Projektarbeit in den Kitas

Das Konzept sah vor, Projekte nicht nur im Museum durchzuführen, sondern auch in die Kitas zu tragen. So sollte nicht nur die Vor- und Nachbereitung und Vertiefung der im Museum entdeckten und behandelten Inhalte ermöglicht, sondern auch das Thema Archäologie in den Kitas integriert werden. Die projektbeteiligten Kitas wurden teilweise über Monate hinweg zu „Steinzeit-Kitas“, Projektträume wurden zu Steinzeiträumen umgestaltet oder als Höhle umgebaut. Die Kitagruppen experimentierten zu verschiedensten Themen, die weit über die in den Museumsworkshops vermittelten Inhalte hinausgingen. Eine Kita arbeitete z.B., inspiriert von der Ausstellung, vier Monate lang jeden Tag zum Thema Mobilität und dem Wandel der Fortbewegung im Lauf der Zeit.

Zwischen den Kitas und dem Museum fand ein reger Austausch statt und auf Leitungskonferenzen wurden die Projektfortschritte regelmäßig diskutiert.

Resonanzen

Die im Museum und in den Kitas durchgeführten Projekte und die entstandenen Projektarbeiten wurden bei verschiedenen Veranstaltungen in den Kitas und auf der Fachtagung vor- und ausgestellt. Die Familien wurden über den Projektverlauf informiert und mit einbezogen. So zeigten viele Kinder ihren Eltern stolz die Tonlampen, „die richtig brennen“, die mit Erdfarben entstandenen Bilder, die aus Ton gefertigten Tiere und Höhlen. Das zum Projektabschluss veranstaltete Familienfest bezog Geschwister, Eltern, Großeltern und Freunde mit ein, die sich intensiv an den Kreativ-Workshops beteiligten.



Fachtagung

Im Dezember 2012 wurden auf der Fachtagung „Kita trifft Museum“ die ersten Ergebnisse präsentiert und die Projektbeteiligten berichteten über ihre Erfahrungen. Hamburger Museen und Kitas aus der Projektregion stellten ihre Vermittlungsarbeit mit der Zielgruppe Elementarkinder zum Thema Archäologie, Geschichte, Kunst und Kultur in Praxisgesprächen vor. Die Tagung machte deutlich, wie wichtig der fachübergreifende Austausch zwischen den Institutionen zum Thema Kita-Kinder und Museen ist, um neue Perspektiven für die Bildungs- und Vermittlungsarbeit zu entwickeln.

Ergebnisse und Weiterentwicklung

Das Kooperationsprojekt vernetzte unterschiedliche Institutionen und Personen miteinander, die auch nach Ende der Projektförderung aktiv weiter zusammenarbeiten. Als Ergebnis dieser gemeinsamen Arbeit kann das Archäologische Museum Hamburg nun auch für Elementarkinder Programme anbieten, deren Inhalt, Methode und didaktisches Material sowie Dauer, Ablauf und Teilnehmerzahl an die Interessen und die Bedürfnisse der Elementarkinder angepasst sind. Auf dieser Grundlage können die MuseumspädagogInnen nun flexibel auf die Bedürfnisse der jeweiligen jungen MuseumsbesucherInnen reagieren. Darüber hinaus werden die Workshops im Austausch mit den Kitas kontinuierlich weiterentwickelt und das Angebot erweitert. Der Bildungsort Museum und das Thema Steinzeit sind jetzt als feste Bestandteile im Bildungsplan verschiede-

ner Kitas verankert. In Zusammenarbeit mit dem Fortbildungsreferat der Kitas bietet das Archäologische Museum auch zukünftig ErzieherInnenfortbildungen an.

Als Ergebnis der Fachtagung wurde eine Arbeitsgruppe der Hamburger Museen gebildet, die einen Katalog mit Angeboten für Kitagruppen erarbeitet, der vom Museumsdienst Hamburg zum ersten Mal für die Zielgruppe Elementarkinder herausgegeben wird.

Die Fortbildungen, an denen LehrerInnen und SchülerInnen der Fachschule für Sozialpädagogik teilnahmen, um das Museum als Bildungs- und Erlebnisort kennenzulernen, werden in das Bildungsprogramm der Schule aufgenommen.

Das Projekt „Elbkinder auf Spurensuche“ wurde 2012 mit dem Hamburger Bildungspreis ausgezeichnet, der Bildungseinrichtungen im vorschulischen und schulischen Bereich für herausragende innovative und pädagogisch wertvolle Arbeit würdigt. Mit dem Preisgeld entsteht derzeit ein Werkheft zum Thema Steinzeit, das ErzieherInnen und MuseumspädagogInnen zukünftig Anregung und Arbeitshilfe sein soll.

Yvonne Krause, Museumspädagogik
Archäologisches Museum Hamburg
Stadtmuseum Harburg|Helms-Museum
Museumsplatz 2
21073 Hamburg
krause@amh.de



Yvonne Krause M.A. leitet seit 2011 die Abteilung Museumspädagogik am Archäologischen Museum Hamburg und Stadtmuseum Harburg|Helms-Museum.

Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“ in Oldenburg und Umgebung

Kirsten Preuss/Ute Aderholz

Kinder patschen in Pfützen, schaukeln und rutschen, bauen und werkeln, staunen, untersuchen, lassen sich ein, fragen und fantasieren. Das ist elementares Naturforschen und braucht Zeit, Raum und Unterstützung.

(Auch) Kinder sind Forscher!

Die Neugierde, naturwissenschaftliche Fragen zu untersuchen oder Phänomenen nachzugehen, steckt in Kindern. Erwachsene haben oft eine andere Perspektive auf die Erkundungen der Naturwissenschaften, nicht zuletzt weil sie vielleicht selbst in der Kindheit wenig positive Unterstützung beim eigenen Forschen erfahren haben. Die Fähigkeit, Kinder beim Naturforschen zu begleiten, können Erwachsene und sollen insbesondere pädagogische Fachkräfte besitzen bzw. erwerben.

Kinder forschen zu lassen und naturwissenschaftliche Phänomene mit

Kindern zu erforschen, diese Idee ist keinesfalls neu. Die Aufmerksamkeit für solche Ansätze hat sich seit einigen Jahren gewandelt. Aus der Wirtschaft wird der Nachwuchsmangel an Naturwissenschaftlern und Technikern beklagt. Die Bildungswissenschaft der Frühpädagogik hebt hervor, wie wichtig es ist, dem natürlichen Forschungsdrang von Kindern Raum zu geben. Entsprechend handeln die Akteure in der Praxis und in der Forschung. Bundesweit engagieren sich zahlreiche Institutionen und Netzwerke dafür, Kinder und ihre erwachsenen BildungsbegleiterInnen beim elementaren naturwissenschaftlichen Erkunden zu unterstützen. So auch in Oldenburg (in Oldenburg) und seinem Umland.

Dieser Beitrag will nicht die Bildungsthemen von PISA bis zu den Schulcurricula/Bildungsplänen für die Kindertagesstätten oder die Erkenntnisse in der Entwicklungspsychologie beschreiben. Auch gibt es viele gute Veröffentlichungen mit praktischen Anregungen, wie und was mit Kindern erforscht werden kann.¹ Im Folgenden geht es um ein Beispiel guter Zusammenarbeit

Wird das selbstgebaute Thermometer funktionieren? Foto: Landesmuseum Natur und Mensch



durch Vernetzung von Einrichtungen, die mit pädagogischen Fachkräften, und z.T. bereits mit Kindern, naturwissenschaftlich arbeiten.

Gründung, Mitglieder und Ziele des Netzwerks

Das Bildungsangebot im Elementarbereich in Oldenburg und Umgebung war im Laufe der Jahre immer vielfältiger geworden. Einzelne Einrichtungen engagierten sich bis dahin in kleineren Verbänden. So arbeitete zum Beispiel seit 2006 das Landesmuseum Natur und Mensch als Anbieter von Fortbildungen eng mit der Kindergartenarbeit der evangelisch-lutherischen Kirche zusammen.² Auch gehörten Naturwissenschaftliche Grundbildung und Forschen in Kindertagesstätten schon länger zur Praxis des Umweltbildungszentrums Ammerland; Themen, die auch als Fortbildungsangebote beim Oldenburger Fortbildungszentrum OFZ oder auf der Pädagogischen Woche nachgefragt werden konnten.

Im Jahr 2008 trafen sich in Oldenburg erstmals auf Initiative des Vereins Forscherbambini e.V., dem lokalen Netzwerk des Hauses der kleinen Forscher, verschiedene Akteure zur Gründung des Netzwerks „Naturwissenschaften für Kinder“. Es waren Träger von Kindertagesstätten, Institutionen für Weiterbildung und außerschulische Lernorte. Dazu gehörten Vertreterinnen vom Amt für Jugend, Familie und Bildung der Stadt Oldenburg, die Stadtbibliothek Oldenburg und von der Kindergartenarbeit der evangelisch-lutherischen Kirche, dem Oldenburger Fortbildungszentrum (OFZ) als Einrichtung der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg mit Fortbildungsangeboten für Kindertagesstätten und Schulen. Mit dem Verein Forscherbambini e.V., dem Projekt CHEMOL der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, dem Naturwissenschaftlichen Jugendhaus Oldenburg und dem Landesmuseum Natur und Mensch Oldenburg waren auch Einrichtungen beteiligt, die bereits an (außerschulischen) Lernorten Fortbildungen und Kurse für Kinder zu Naturwissenschaften anbieten.

Die diversen Akteure wollten zunächst ihre jeweilige Arbeit und inhaltlichen Zielsetzungen besser kennenlernen. Zudem motivierte sie ein bevorstehendes Ereignis: Oldenburg sollte im Jahr 2009 den Titel „Stadt der Wissenschaften“ erhalten – verliehen vom Stifterverband der deutschen Wissenschaft. Die Einrichtungen wollten sich gemeinsam als Anbieter und Lernorte in dem Bereich „Kinder und Naturwissenschaft“ einbringen.

Im Mai 2009 organisierte das noch junge Netzwerk seine erste Veranstaltung für das interessierte Fachpublikum und die Öffentlichkeit in Oldenburg. Die einzelnen Netzwerkpartner stellten sich in Kurzreferaten vor. Auf einem Markt der Möglichkeiten wurden Informationen und Ideen zum Experimentieren rund um das Schwerpunktthema „Wasser“ angeboten. Ca.



80 TeilnehmerInnen waren anwesend. Sie zeigten sich von den umfangreichen Angeboten begeistert.³ Solch eine Kooperationsveranstaltung hatte es noch nicht gegeben.

Keine der Institutionen hätte dieses Format allein anbieten können. Gemeinsam können Sponsoren auch für zukünftige Veranstaltungen und Aktionen besser eingeworben werden bzw. einzelne anfallende Kosten auf mehrere Einrichtungen verteilt werden.

Und das Netzwerk ist gewachsen: Neue Partner wurden das Umweltbildungszentrum Ammerland und der Park der Gärten/Schule im Grünen in Bad Zwischenahn, das Regionale Umweltbildungszentrum Stadt Oldenburg und das Netzwerk Klima & Energie, der Botanische Garten Oldenburg/Grüne Schule und der Verein für Kinder e.V.

Seit Ende 2009 lautet der Name des Netzwerkes „Kinder und Naturwissenschaft“, dargestellt mit einem Logo.

Heute bestehen die gemeinsamen Ziele der Netzwerkpartner im Austausch und der Abstimmung untereinander z.B. in der Öffentlichkeitsarbeit, dem Zusammentragen von Informationen für pädagogische Fachkräfte sowie der Organisation von entsprechenden Informationsveranstaltungen für die Region. Das Anliegen ist „[...] pädagogisch Tätige und Kinder bei der Vermittlung und Erkundung von Naturwissenschaften zu ermutigen und zu unterstützen“.⁴ Dies soll sich unter anderem in einem vielfältigen, aufeinander abgestimmtem Angebot für Kindertagesstätten und Grundschulen darstellen.

Wie arbeitet das Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“?

In der intensiven ersten Phase des Austausches mit Diskussion zu pädagogischen Zielsetzungen sowie Chancen und Grenzen der Zusammenarbeit wurde sehr bald deutlich: Die einzelnen Einrichtungen und Akteure

können durch den Erfahrungsaustausch und die Bündelung der Kräfte nur profitieren.

Auf den regelmäßigen Treffen (3-4 mal pro Jahr) tauschen sich die Akteure über die inhaltliche Arbeit aus oder planen gemeinsame öffentliche Veranstaltungen. Die Treffen finden wechselnd in den einzelnen Einrichtungen der Netzwerkpartner statt. Mit der Zusammenarbeit werden vor allem Synergieeffekte zugunsten der Zielgruppe Kind genutzt. Die im Netzwerk diskutierten pädagogischen Themen sind unter anderem der Übergang von der Kita in die Grundschule und die zu fördernden Kompetenzen, die in den jeweiligen Bildungsplänen/Curricula aufgeführt sind. Zudem werden Möglichkeiten der Sprachförderung und der Inklusion im Kontext von Naturwissenschaft und Forschen mit Kindern erörtert.

Die Einrichtungen stellen sich auch der Aufgabe, Bekanntmachungen zu Anbietern im Bereich frühkindliche naturwissenschaftliche Bildung für pädagogische Fachkräfte in Oldenburg und seinem Umland zu bündeln. Eine kleine Handreichung, die seit 2009 regelmäßig aktualisiert wird, stellt das Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“ vor und fasst Informationen für pädagogische Fachkräfte zusammen. Je eine Seite ist der Selbstdarstellung der Netzwerkpartner gewidmet. Kontaktadressen und Fortbildungstermine werden hier veröffentlicht. Auf den Internetseiten der Stadt Oldenburg ist das Netzwerk präsent, hier steht auch der aktuelle Fortbildungskalender für Kindertagesstätten, für Grundschulen und zu offenen Angeboten der einzelnen Einrichtungen zum Download bereit.⁵

Gemeinsam bilden die Einrichtungen auf hoher frühpädagogisch-fachlicher Ebene und für den Elementarbereich ein Informationsnetzwerk, das in dieser Zusammenarbeit mehr für die einzelnen Zielgruppen erreichen kann. Die Bandbreite und Professionalität der Partner wird verdeutlicht. Die Akteure gehen davon aus, dass die einzelnen Angebote mit Hilfe des Netzwerkes insgesamt besser wahrgenommen werden.

Verstetigung und Kooperation

Die Partner des Netzwerkes „Kinder und Naturwissenschaft“ sind gleichberechtigt, jeder bringt sich nach seinen Möglichkeiten ein, je nach personellen und zeitlichen Ressourcen. Im Netzwerk wird zwischen dem engeren Kreis aktiver Partner⁶ sowie assoziierten Partnern unterschieden. Erstere arbeiten bei den Treffen inhaltlich an Themen, stehen in regelmäßigem Austausch, organisieren die gemeinsamen öffentlichen Veranstaltungen und werden in der Handreichung ausführlich vorgestellt. Assoziierte können über den Verteiler die Aktivitäten des Netzwerkes begleiten, sich an den Veranstaltungen beteiligen oder ihre Termine in dem Kalender veröffentlichen.

Seit 2011 kooperiert das Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“ mit dem Niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung, nifbe-Regionalnetzwerk NordWest. Im Rahmen der Kooperation werden über das nifbe-Regionalnetzwerk NordWest für Veranstaltungen externe ReferentInnen eingeladen und die Bewerbung und Organisation der gemeinsamen Veranstaltungen gefördert.

Darüber hinaus fordert nifbe in der Vorstellung seiner Regionalnetzwerke: *„Die Aktivitäten all dieser [am Wohl eines Kindes] Beteiligten müssen zukünftig durch ein konsequentes und aufeinander abgestimmtes Miteinander gekennzeichnet sein“*.⁷

Das Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“ kann somit als Beispiel für ähnliche offene Zusammenschlüsse verschiedener Bildungseinrichtungen dienen.

Weitere öffentliche Veranstaltungen

Seit der erfolgreichen Auftaktveranstaltung in 2009 bietet das Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“ im ein- bis zweijährigen Turnus öffentliche Veranstaltungen für pädagogische Fachkräfte an. Die Termine werden gemeinsam geplant und beworben.

- April 2010: zweite Veranstaltung des Netzwerkes rund um das Thema „Energie“ in Oldenburg. Hauptvortrag von Prof. Dr. Astrid Kaiser, Markt der Möglichkeiten und Experimente zum Thema Energie.
- September 2010: Beteiligung des Netzwerkes am Grundschultag im Rahmen der Pädagogischen Woche an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: Die Institutionen präsentieren sich auf einer Experimentiermeile mit eigenen Praxisbeispielen.
- Oktober 2011: Fachtag des Netzwerkes „Forschung trifft Praxis – Entdecken, Probieren, Experimentieren. Ernährung unter naturwissenschaftlicher Lupe“ an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Hauptvortrag von Prof. Dr. Martin Winter & Anette Klecha („Was die Welt zusammenhält – Kinder wollen's wissen“), Workshopangebote und ein Markt der Möglichkeiten. Erstmals wurde der Fachtag in Kooperation mit dem nifbe-Regionalnetzwerk NordWest organisiert.
- April 2013: Jüngste Aktivität des Netzwerkes „Kinder und Naturwissenschaft“ war der Fachtag „Unsere Erde – Natur erfahren – Natur wissen“ im April 2013 in der Graf Anton Günther Schule, Oldenburg.⁸ Diese Veranstaltung für Kindertagesstätten und Grundschulen fand wieder in Kooperation mit dem nifbe-Regionalnetzwerk NordWest statt. Hauptvortrag: Dr. Johanna Pareigis vom Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften, Kiel, zum Thema „Mit Kindern in und von der Natur lernen – Naturwissenschaft und Weltwissen für Kinder und Erwachsene“. Experimente und Informationen auf dem Markt der

Möglichkeiten sowie Führungen durch das Landesmuseum Natur und Mensch rundeten das Programm ab.

Mit den Veranstaltungen wurden jeweils ca. 80 – 100 TeilnehmerInnen erreicht. Die Akteure im Netzwerk erfahren das Interesse der pädagogischen Fachkräfte nicht zuletzt unmittelbar auf den Fachtagen. Als positiver Effekt der Veranstaltungen ist immer wieder festzustellen, dass ErzieherInnen sich im Anschluss an einen Fachtag zu einer dort vorgestellten Fortbildung anmelden. Im Nachgang zu einem Fachtag ist durch die Kontakte grundsätzlich eine erhöhte Nachfrage bei den einzelnen Einrichtungen zu verzeichnen. Dazu gehören u.a. der Besuch einer pädagogischen Fachkraft mit ihrer Kindergruppe an einem Lernort.⁹ Auch die Akteure des Netzwerkes schätzen die Vorträge und den fachlichen Austausch als Bereicherung für ihr Arbeitsfeld.

Die einzelnen Veranstaltungen werden immer im Hinblick auf die Zusammenarbeit und die weitere Perspektive der Netzwerkarbeit nachbereitet.

Fazit

Seit Bestehen des Netzwerkes „Kinder und Naturwissenschaft“ profitieren die Netzwerkpartner in vieler Hinsicht vom Miteinander und den gemeinsamen öffentlichen Aktivitäten zur Verbreitung ihrer pädagogischen Angebote. Aus Sicht der Autorinnen stellt das Netzwerk mit seinen Treffen und Veranstaltungen eine wesentliche Bereicherung in der beruflichen Organisation dar. Aspekte wie Profilbildung der pädagogischen Arbeit, Reflexionen zum Aufgabenfeld, Informationsaustausch unter den Akteuren werden ähnlich geschätzt wie die gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit.

Die Akteure pflegen ein Informationsnetzwerk für pädagogische Fachkräfte. Die Öffentlichkeitsarbeit des Netzwerkes in Form der Veranstaltungen, der gemeinsamen Handreichung und des Auftritts im Internet gibt den pädagogischen Fachkräften einen Überblick über kompetente Partner und pädagogische Angebote für Erkundungen der Naturwissenschaft und Forscher-Projekte. Das Netzwerk ermöglicht darüber hinaus auf regionaler Ebene konkrete Kooperationen.

In Oldenburg und Umgebung wird es mehr naturwissenschaftliches Forschen in den Kindergärten und Schulen geben, als zu Beginn der öffentlichen Debatte. Die Leistungen des Netzwerkes in diesem Prozess sind nicht unmittelbar zu messen, doch sind verstärkte Nachfragen bei den Einrichtungen und das Interesse an den Veranstaltungen deutliche Anzeichen und auch in der Motivation aller Beteiligten zu spüren. Für und mit den pädagogischen Fachkräften freuen sich die Akteure des Netzwerkes über die Synergieeffekte in den Veranstaltungen und bei allen weiteren Aktivitäten. Damit ar-

beiten alle gemeinsam mit an unserem Ziel „Lasst Kinder Naturforscher sein!“.

Kirsten Preuss
Niedersächsische Landesmuseen Oldenburg
Landesmuseum Natur und Mensch
Damm 38-44
26135 Oldenburg
Kirsten.Preuss@lmm.niedersachsen.de



Kirsten Preuss (Diplom-Biologin und Kultur- und Bildungsmanagerin) ist seit 1998 Museumspädagogin am Landesmuseum Natur und Mensch, Oldenburg, sowie seit 2011 Lehrbeauftragte im Studiengang Inklusive Frühpädagogik der Hochschule Emden/Leer.

Ute Aderholz
Umweltbildungszentrum Ammerland
Elmendorfer Straße 59
26160 Bad Zwischenahn
uwb.ammerland@ewetel.net



Ute Aderholz ist seit 1994 Leiterin des Umweltbildungszentrums Ammerland in Bad Zwischenahn.

¹ Bertelsmeier, Petra/Dalhaus, Jennifer: Naturwissenschaftlich-technische Früherziehung. Für sozialpädagogische Berufe Lehr-/Fachbuch. Troisdorf: Bildungsverlag EINS 2010.

Elschenbroich, Donata: Weltwunder. Kinder als Naturforscher. München: Kunstmann 2005.

Fthenakis, Wassilios E. (Hg.): Natur-Wissen schaffen. Troisdorf: Bildungsverl. EINS [u.a.] 2009.

Lück, Gisela: Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung. Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg im Breisgau; Basel; Wien: Herder 2003.

² Siehe auch: Preuss, Kirsten: Auf Forschungs- und Entdeckungstour; in: Museumsjournal Natur und Mensch: Naturkunde – Kulturkunde – Museumskunde, Heft 2007/03, Oldenburg, S. 139-142, Oldenburg: Isensee 2008.

³ Siehe auch http://www.nwzonline.de/oldenburg/bildung/buecher-und-wissenschaft-fuer-kinder_a_1,0,478925992.html [09.09.2013].

⁴ Broschüre Netzwerk „Kinder und Naturwissenschaft“

⁵ Siehe <http://www.oldenburg.de/microsites/bibliothek/fuer-kita-und-schule/netzwerk-kinder-und-naturwissenschaft.html> [14.08.2013].

⁶ Alle genannten Institutionen gehören zum aktiven Netzwerk.

⁷ Vgl. <http://www.nifbe.de/das-institut/regionalnetzwerke> [13.08.2013].

⁸ Siehe auch <http://www.kitaundco.de/das-institut/veranstaltungen/veranstaltungsliste?view=item&id=60:unsere-erde-natur-erfahren-natur-wissen> [09.09.2013].

⁹ Mündliche Mitteilung.

Hochschule meets Museum

Überlegungen zu möglichen Kooperationsformen im Rahmen der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte

Anna Jochums

Welche Kompetenzen können Kinder im Museum entwickeln? Wie lernen Sie dort? Was ist das Besondere am Lernort Museum und welche Anforderungen können an ein gutes museumspädagogisches Angebot formuliert werden? Mit diesen Fragen setzten sich die Studierenden des 4. Semesters des Bachelor-Studiengangs „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ an der HAW Hamburg im Rahmen des Seminars „Kompetenzentwicklung in der Kindheit“ im Sommersemester 2013 auseinander. Eine Hamburger Museumspädagogin war zu Gast, um mit den Studierenden diese Fragen zu diskutieren, von ihren Erfahrungen aus der museumspädagogischen Arbeit mit Kindern zu berichten und Forschungsergebnisse zu dieser Thematik vorzustellen.

Ausgehend von der beschriebenen Situation wird im Folgenden zunächst der Frage nachgegangen, warum die Kompetenzentwicklung von Kindern im Alter von null bis sechs Jahren im Museum ein relevanter Seminarinhalt im Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ darstellt. Anschließend wird überlegt, wie Kooperationen zwischen Museen und Hochschulen gestaltet werden können.

Der Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“

Der Bachelor-Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ an der HAW Hamburg¹ ist einer von ca. 80 Bachelor-Studiengängen², die in den letzten zehn Jahren in Deutschland mit dem Schwerpunkt Kindheitspädagogik entstanden sind. Das neue Studienangebot ist geprägt durch verschiedene disziplinäre Zugänge und eine unterschiedliche inhaltliche wie strukturelle Gestaltung der Curricula. Diese Entwicklung zielt auf die akademische Ausbildung des Fachpersonals in (sozial-)pädagogischen Handlungsfeldern, insbesondere der Kindertagesstätte, ab. Sie resultiert aus der zunehmenden Betonung des *Bildungsauftrags* der Kindertagesstätten und dem Ruf nach einer höheren Qualität der pädagogischen Arbeit, der sich auch durch die steigenden Anforderungen ergibt (u.a. Umsetzung der Bildungspläne, systematische Beobachtung und Dokumentation kindlicher Bildungsprozesse, Einsatz von Qualitätsmanagementverfahren).

Der Studiengang an der HAW ist grundständig angelegt und umfasst sieben Semester. Nachdem in den ersten Semestern Grundlagen in Erziehungswissenschaften, Entwicklungspsychologie, Soziologie und Forschungsmethoden vermittelt werden, erfolgt im vierten Semester eine Einführung in die Studienschwerpunkte „Kompetenzentwicklung in der Kindheit“, „Institutionsentwicklung/Management“ und „Familienberatung“, von denen dann zwei in den folgenden zwei Semestern vertieft werden. Im siebten Semester wird die Bachelor-Arbeit verfasst. Die Studierenden sind vom ersten bis zum sechsten Semester fortlaufend in pädagogischen Einrichtungen tätig. Im Rahmen von Theorie-Praxis-Seminaren reflektieren sie ihre Praxiserfahrungen. Eine Verzahnung von Theorie und Praxis erfolgt darüber hinaus auch in der Lernwerkstatt, die gemeinsam mit Studierenden entwickelt wurde.³ Als Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen (Berufsbezeichnung) können die Studierenden in zahlreichen Tätigkeitsfeldern, in

denen erziehend und bildend mit Kindern sowie ihren Familien gearbeitet wird, beschäftigt sein: u.a. Kindertagesstätten, Ganztagschulen, Beratungsstellen und Eltern-Kind-Zentren.

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen formellen, non-formellen und informellen Bildungskontexten und Bildungsbereichen sowie die Gestaltung von Kooperationen von Kultur-, Sozial- und Bildungseinrichtungen stellen zentrale Curriculumsinhalte dar.

Die Fähigkeit der AbsolventInnen, Netzwerke aufzubauen und zu gestalten, wird ebenfalls im gemeinsamen Orientierungsrahmen der Jugendfamilienministerkonferenz (2010), der die zu erwerbenden Kompetenzen von Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen formuliert, herausgestellt.⁴ Wichtige Kooperationspartner sind für die angehenden pädagogischen Fachkräfte Museen, die sie zur Umsetzung des Bildungsauftrages von Kindertagesstätten benötigen.

Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen und der Bildungsort Museum

Die Studierenden sind als (zukünftige) pädagogische Fachkräfte mit zahlreichen Anforderungen im pädagogischen Alltag konfrontiert, die zum einen durch die Erwartungen von Kindern und Eltern, der Gesellschaft und zum anderen durch die Bildungsempfehlungen als Zielorientierung für die pädagogische Arbeit formuliert werden.

Wenn man die Hamburger Bildungsempfehlungen für Kindertagesstätten betrachtet, wird hier die Rolle der Museen als wichtiger Bildungsort deutlich. So wird z.B. im Bereich Natur-Umwelt-Technik angeregt, Orte aufzusuchen (u.a. Museen), die es Kindern ermöglichen mit allen Sinnen zu lernen und technische wie naturwissenschaftliche Erfahrungen zu machen. Des Weiteren wird der Besuch von Museen zur Entdeckung der sozialen und kulturellen Umwelt sowie zur Auseinandersetzung mit künstlerischen Werken im Rahmen des bildnerischen Gestaltens aufgeführt.⁵

Um diese Anregungen umzusetzen und Museen als Bildungsort im Rahmen ihrer pädagogischen Arbeit zu nutzen, müssen die Studierenden zunächst eine Idee davon haben, was Kinder im Museum tun können und wissen, wie die Auseinandersetzung vor Ort im Rahmen von museumspädagogischen Angeboten geschieht.

Die Studierende haben im bereits erwähnten Seminar das Besondere am Lernort Museum wie folgt skizziert: „*Besondere Materialien, Raum als 3. Erzieher, spannende und aufregende Atmosphäre, gezielte Interaktion, Fachwissen der Museumspädagogen, andere Bezugspersonen, Geschichte wird durch das Museum greifbar, neue Sinneserfahrungen, kulturelle Bildung, selbständiges Entdecken*“. In ihrer Betrachtung des Museums zeigen sie verschiedene Merkmale eines Muse-

ums und museumspädagogischer Angebote auf, die sich auch in der theoretischen Betrachtung wiederfinden: Das Museum ist ein besonderer Erfahrungsraum für Kinder, da es authentische Objekte sowie „*nicht-alltägliche und ästhetisch ansprechende Gegenstände*“⁶ bietet, die in einer besonderen Weise präsentiert werden und von Museumspädagogen gemeinsam mit den Kindern entdeckt und entschlüsselt werden.⁷ Verschiedene Lernformen – von der gezielten Vermittlung bis zum selbständigen Entdecken – werden herausgestellt. Eine Bandbreite, die sich sicherlich auch in der museumspädagogischen Praxis wiederfinden lässt. Anschaulichkeit, Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung, das Experimentieren und Fragenstellen an konkrete Objekte sind Grundprinzipien der museumspädagogischen Arbeit.⁸

Benannt werden darüber hinaus von den Studierenden auch Ziele, wie die Entwicklung der kulturellen Bildung. Jedoch kann man davon ausgehen, dass die Kompetenzentwicklung noch weitere Bereiche betrifft, wie im Verlauf der Seminarsitzung gezeigt werden konnte: z.B. die Erweiterung der lernmethodischen Kompetenzen durch das Kennenlernen neuer Methoden und Lernformen oder die (Weiter-)Entwicklung sozialer Kompetenzen durch die Interaktion mit bisher unbekanntem Personen, zu denen mindestens vorübergehend eine Beziehung aufgebaut wird.

Die Bedeutung des Erfahrungs- und Bildungsortes Museum für Kinder (und Erwachsene) fasst Ruempler-Wenk (2010) wie folgt zusammen: „*Das Museum bietet für Kinder, wie für alle Besucherinnen und Besucher, die Möglichkeit, einen wichtigen Teil ihrer unmittelbaren Lebenswelt, aber auch kulturell anders geprägter Umwelten aus Vergangenheit und Gegenwart kennenzulernen. Dies trägt zu individuellen Bildungsprozessen, zur Persönlichkeitsbildung bei und fördert somit das Akzeptieren, Respektieren und den adäquaten Umgang mit ‚Eigenem‘ und ‚Fremdem‘.*“⁹

Das Museum als Bildungsort und die Methoden der Museumspädagogik kennenzulernen, mit der Berufsgruppe der Museumspädagogen ins Gespräch zu kommen und erste Überlegungen zu möglichen Kooperationen und der Integration in den pädagogischen Alltag zu diskutieren, ist somit relevant, um die Studierenden adäquat auf ihre spätere Berufstätigkeit vorzubereiten.

Eine Kooperation zwischen Hochschule und Museum bietet hier die Möglichkeit, Lerngelegenheiten durch gemeinsame Veranstaltungen und Projekte zu schaffen, die die Entwicklung von Handlungskompetenzen¹⁰ in diesem Bereich unterstützen. Eine aktive Auseinandersetzung mit museumspädagogischen Fragestellungen und Methoden im Bildungsort Museum ist hierfür ebenso erforderlich wie die Zusammenarbeit mit Experten aus der Museumspädagogik.

Kooperation zwischen Museum und Hochschule

Die Kooperation zwischen Museum und Hochschule ist bereits häufig über individuelle Kontakte zwischen einzelnen Personen und im Rahmen von einzelnen Projekten verwirklicht. Im Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ an der HAW werden beispielsweise im Rahmen von Handlungskompetenzseminaren und dem Seminar Kompetenzentwicklung in der Kindheit Besuche von Museen, Diskussionsrunden mit Museumspädagoginnen Museumspädagogen und Vorträge in Seminaren durchgeführt.

Um jedoch anschlussfähige und nachhaltige Lernerfahrungen zu ermöglichen, wäre eine systematische, fortlaufend an dem Curriculum orientierte Kooperation auf Institutionsebene sinnvoll. Auch für Museen birgt eine verlässliche und kontinuierliche Zusammenarbeit den Vorteil, diese in die (museumspädagogische) Arbeit langfristig zu integrieren. Die bestehenden Kontakte auf personeller Ebene können als Ausgangspunkt dienen.

Eine Möglichkeit, die Kooperation zwischen Museum und Hochschule zu gestalten, wäre die Entwicklung von Service-Learning-Projekten. Der Service-Learning-Ansatz im Hochschulkontext zielt darauf, dass Studierende ihr Wissen über Theorien, wissenschaftliche Ansätze und Konzepte nutzen, um Fragen und Probleme in der Praxis im Sinne eines gesellschaftlichen Engagements zu bearbeiten.¹¹ Zunächst wird eine Frage oder ein Problem von den Beteiligten der Hochschule und der betreffenden Einrichtung formuliert. Im Rahmen eines Hochschulseminars erarbeiten sich die Studierenden die grundlegende Theorie. Davon ausgehend entwickeln sie das Projekt, das die Lösung der Frage oder des Problems zum Ziel hat. Es erfolgt ein kontinuierlicher Austausch zwischen den Studierenden und der Einrichtung sowie eine reflexive Begleitung im Seminar und Dokumentation des Projektverlaufs.

An Hochschulen (und auch Schulen) gibt es zahlreiche Projekte, die diesen Ansatz verfolgen.¹² Er ist prinzipiell in jeder Institution oder Fachrichtungen umsetzbar. So haben z.B. im Medienprojekt „Reflect!“ die Studierenden des Departments Soziale Arbeit auf der Grundlage ihres Wissens über Medienkompetenzentwicklung medienpädagogische Ansätze und unterschiedliche Vermittlungsmethoden gemeinsam mit Ehrenamtlichen des Jugendrotkreuz Hamburg Projekte zum Thema Jugendmedienschutz entwickelt, die auf die Medienkompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen in den Jugendrotkreuzgruppen zielen.¹³

Service-Learning-Projekte im Museum könnten verschiedene Themenbereiche und Fragestellungen umfassen. Es wäre z.B. die Entwicklung eines Evaluationskonzeptes für das museumspädagogische Angebot oder die gemeinsame Planung und Gestaltung von medienpädagogischen Angeboten denkbar. Diese Art der Zusam-

menarbeit birgt für beide Seiten einen enormen Nutzen. Die Studierenden können ihr theoretisches Wissen in einem konkreten Handlungskontext anwenden und so ihre Handlungskompetenzen erweitern. Die Museumspädagoginnen und Museumspädagogen erhalten zusätzliche Unterstützung bei der Realisierung ihrer Ideen und Bewältigung ihrer Aufgaben.

Ausgehend von einem Service-Learning-Projekt könnte die Bildungspartnerschaft zwischen Museum und Hochschule gestärkt werden und einen Ausbau der (regionalen) Bildungslandschaft bewirken. Bildungslandschaft wird verstanden als langfristig angelegte, zielgerichtete, professionell gestaltete Kooperation mit dem Ziel, gemeinsame Themen und Probleme im lokalen Raum zu bearbeiten.¹⁴ Vor diesem Hintergrund könnte z.B. eine gemeinsame Fragestellung sein, wie möglichst viele Kinder von museumspädagogischen Angeboten profitieren können und wie eine Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften gestaltet sein könnte.¹⁵ Diese böte auch die Chance, die Integration der Hochschule als einen Akteur im regionalen Raum zu intensivieren. Bislang ist der tertiäre Bereich des Bildungssystems¹⁶ noch unzureichend berücksichtigt, jedoch vor dem Hintergrund des Konzepts von Bildungslandschaften und den gemachten Ausführungen folgerichtig. Idealerweise würden hier sukzessive Kindertagesstätten in die Kooperation eingebunden.

In Anbetracht der hier skizzierten Überlegungen wäre es denkbar, dass aus der eingangs erwähnten einmaligen gemeinsam gestalteten Seminarsitzung sich eine langfristige, fortlaufende Kooperation entwickelt, die sowohl das Studienangebot als auch das museumspädagogische Angebot nachhaltig bereichert.

Anna-Sophia Jochums
anna-sophia.jochums@haw-hamburg.de



Anna-Sophia Jochums, Jg. 1983, Diplom Pädagogin; Studium der Erziehungswissenschaften in Bielefeld und Hamburg; seit 2010 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Department Soziale Arbeit der HAW Hamburg.

¹ siehe Homepage des Departments Soziale Arbeit: <http://www.haw-hamburg.de/ws-soa.html> [09.08.2013].

² siehe Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/studium.html> [09.08.2013].

³ siehe Lernwerkstatt des Departments Soziale Arbeit: <http://www.haw-hamburg.de/ws-soa/werkstaetten/lernwerkstatt.html> [09.08.2013].

⁴ vgl. Jugendfamilienministerkonferenz: Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. 2010,

S.5: http://www.jfmk2010.de/cms2/JFMK_prod/JFMK/de/bes/Anlage_zum_JFMK_Beschluss_6_2010_Gemeinsamer_Orientierungsrahmen.pdf [11.08.2013].

⁵ vgl. Freie und Hansestadt Hamburg: Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. Hamburg 2012: <http://www.hamburg.de/contentblob/118066/data> [11.08.2013].

⁶ Marx, Carola: Interview mit Mila Ruempler-Wenk. Museen und Kindergärten – Möglichkeiten der gemeinsamen frühkindlichen Bildungsarbeit. In: Gisela Staupe (Hg.): Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. Köln 2012, S.80.

⁷ vgl. Klepacki, Leopold: Kulturelle Bildung an außerschulischen Lernorten. In: Stadt Nürnberg (Hg.): Außerschulisches Lernen vor Ort. Museen, Archive und Exkursionen in Nürnberg. Nürnberg: 2012: http://www.nuernberg.de/imperia/md/bildungsbuero/dokumente/impulse_klepacki_web.pdf [11.08.2013].

⁸ vgl. Schad, Karin: Über die Dinge die Welt erschließen. Museumspädagogik und frühkindliche kulturelle Bildung in Museen. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., 4. Jg. Heft 6. Remscheid 2010, S. 18-19: http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/Fruehkindliche_Bildung/bkj_kultBildg_6_10_web1.pdf [11.08.2013].

⁹ Ruempler-Wenk, Mila: Frühkindliche Bildung im Museum aus erziehungswissenschaftlicher und museumspädagogischer Perspektive. 2010, S. 4: http://www.museen-und-kindergaerten.de/app/download/4790079664/Ruempler-Wenk_Fr%C3%BChkindliche+Bildung+im+Museum.pdf?t=1295829602 [11.08.2013].

¹⁰ vgl. Widulle, Wolfgang: Handlungsorientiert Lernen im Studium: Arbeitsbuch für soziale und pädagogische Berufe. Wiesbaden 2009.

¹¹ vgl. Reinders, Heinz: Lernprozesse durch Service Learning an Universitäten. In: Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 4, S.531-547.

¹² siehe Hochschulnetzwerk Bildung durch Verantwortung: <http://www.netzwerk-bdv.de/content/home/index.html>.

¹³ vgl. Jochums, Anna-Sophia; Kohrs, Lisa Marie; Hofhues, Sandra: Reflect! Medien gemeinsam nutzen, analysieren und bewerten. In: Standpunkt:Sozial, 2013, im Druck.

¹⁴ vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hg.): Wie geht's zur Bildungslandschaft. Die wichtigsten Schritte und Tipps. Ein Praxisbuch. Seelze 2012.

¹⁵ vgl. Schad, Karin: Über die Dinge die Welt erschließen. Museumspädagogik und frühkindliche kulturelle Bildung in Museen. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., 4. Jg. Heft 6. Remscheid 2010, S. 18-19: http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/Fruehkindliche_Bildung/bkj_kultBildg_6_10_web1.pdf [11.08.2013].

¹⁶ Der tertiäre Bereich des deutschen Bildungswesens umfasst die Hochschulen, Fachschulen und Berufsakademien.

Elementare Naturwissenschaften

für Erzieherinnen und Erzieher im Deutschen Museum

Christine Füssl-Gutmann/Gretel Heinrich

Warum fallen Sterne nicht herunter? Und woher kommt die erste Zelle? Solche und ähnliche Fragen hört man von Kindergartenkindern, die im Rahmen von Projekten das Deutsche Museum besuchen. Die begleitenden Pädagoginnen hatten zuvor an einer der Fortbildungen im Museum teilgenommen. Sie hatten neben fachlichen und methodischen Informationen „Museumskompetenz“ erworben und wussten Vorteile und Infrastruktur des Hauses zur Freude der Kinder zu nutzen. In besonderer Erinnerung: das Staunen der MuseumskollegInnen über Aufgewecktheit, Vorwissen und Konzentrationsfähigkeit der Kinder.

Der neue Blick aufs Kind ...

Neue Bildungs- und Erziehungspläne in inzwischen allen Bundesländern implementieren eine frühpädagogische Perspektive, zu der Museumsbesuche gut passen und die die Arbeit mit Erzieherinnen und Erziehern im Deutschen Museum inspiriert hat.

Diesem Trend liegt die Vorstellung zugrunde, dass Kinder ihre eigene Entwicklung von Anfang an mitgestalten. Bildung wird als sozialer kontextgebundener Prozess verstanden, der vom Kind selbst, anderen Kindern, den Eltern, den ErzieherInnen der Kita und anderen Erwachsenen in Interaktion (ko-)konstruiert wird.¹ Kinder und Erwachsene begeben sich dabei miteinander auf einen Weg des entdeckenden Lernens – in einer Gemeinschaft, die sich durch Erkunden und Erforschen weiterentwickelt und die verschiedene Sichtweisen als Bereicherung betrachtet. Soll sich die für unsere Wissensgesellschaft so wichtige Bereitschaft zu lebenslangem Lernen

entwickeln, müssen Bildungsprozesse schon früh mit Erlebnissen der Freude, Kompetenz und Mitbestimmung einhergehen.

Dafür sind vor allem zwei konzeptuelle Änderungen im Kita-Alltag nötig:

Kindergärten werden immer weniger von der Welt der Erwachsenen abgeschottet, sondern öffnen sich mehr und mehr dem Alltag und ihrem Umfeld. Bezieht man Eltern, Gemeinde, Bibliotheken, benachbarte Betriebe, Fachleute, Museen in diverse Projekte ein, werden Kindern wichtige Primärerfahrungen wieder zugänglich. So können sie sich an der täglichen Lebenswelt der Erwachsenen ausprobieren, sie wird erforschbar und eher durchschaubar.²

Spätestens seit man davon ausgeht, dass „Bildung“ nicht nur kog-

Der Schaumkuss im luftleeren Glas demonstriert, warum Astronauten einen Raumanzug brauchen. Foto: Deutsches Museum



nitiv Fähigkeiten umfasst, dass begleitende Emotionen mitgelernt und an Lerninhalte geknüpft werden³, liegt die Betonung auf einer ganzheitlichen Förderung des Kindes und seiner Basiskompetenzen. Nur eine Vielfalt sozialer, kognitiver, sinnlicher Erlebnisse und kreativer Ausdrucksformen ist geeignet, positiv besetzte Bildungsprozesse zu stimulieren. Diesen Anspruch der vielfältigen und ganzheitlichen Anregung erfüllt am besten Projektarbeit⁴ in altersübergreifenden Gruppen nach ko-konstruktiven Prinzipien. Gute Projektthemen sollten Alltagsbezug haben und von den Kindern ausgehen oder zumindest mit initiiert werden. Auch über Dauer und Verlauf entscheiden die Kinder mit.

... und die Konsequenzen für die pädagogische Arbeit

Im Spannungsfeld zwischen geregelten Strukturen und einem lebhaften Kindergartenalltag, zwischen Mahlzeiten, Nasen putzen und Schuhe binden, gilt es für Pädagoginnen und Pädagogen, anspruchsvolle neue Rollen auszufüllen: sich zurücknehmen vor allem, genau und einfühlsam beobachten, Kinder von den Stärken her sehen, Bildungsprozesse moderierend begleiten, ko-konstruktive/r Lernpartner/in sein, die individuelle Entwicklung dokumentieren, NetzwerkerIn mit Elternhaus, Schule, Gemeinde etc. sein.⁵

Dies scheint viel verlangt, doch eröffnen sich gleichzeitig neue Chancen für die pädagogische Arbeit, wenn man den forschenden und neugierigen Blick der Kinder als Einladung zum eigenen neuen Sehen, Entdecken, Erforschen versteht. Sich Wissen in trockener Vorarbeit anzueignen, damit man schon Antworten auf möglichst viele Fragen hat, ist nicht mehr nötig. Ebenso erübrigt sich, Kinderfragen aus Unsicherheit zu übergehen, denn man darf gemeinsam mit den Kindern anfangen, Dinge verstehen zu lernen. Naturwissenschaften gelten als gutes Medium für die Umsetzung der neuen pädagogischen Prinzipien. Naturphänomene begegnen Kindern im Alltag, sie sprechen darüber, benennen sie, suchen Erklärungen, stellen Vermutungen an.⁶ In Projekten, die sich aus solchen Alltagsbezügen ergeben, lassen sich individuelle Entwicklungsschritte gut dokumentieren.

Mit der Fortbildungsreihe im Kerschensteiner Kolleg wollen wir Erzieherinnen und Erzieher für naturwissenschaftliche Themen begeistern und sie dabei unterstützen, solche Projekte anzunehmen. Die Vielfalt der Objekte im Deutschen Museum begünstigt assoziationsreiche Zugänge. Kinder denken ja nicht linear, sondern kreativ und vernetzt. Ein Projekt kann sich zu einem Spaziergang durch ganz verschiedene Wissensbereiche ausweiten. Nicht nur ein bestimmtes Thema, auch dessen Grenzen und Verknüpfung mit anderen Gebieten sollen mitgedacht werden. Von der Musik über Wasserwellen bis zur Raumfahrt, oder vom Atom zur



Seifenblase – die Vielzahl der Ausstellungen ermöglicht eine Zusammenschau verschiedenster Bereiche aus Naturwissenschaft und Technik und zeigt das jeweilige Thema in größere Zusammenhänge eingebettet. Lebendig verankertes Wissen entwickelt sich umso leichter, je mehr ein Thema von verschiedenen Seiten beleuchtet wird und sobald unterschiedliche Zugangsebenen sowie praktische Umsetzungsmöglichkeiten eröffnet werden. Für verlaufs- und ergebnisoffene Projektarbeit ist dies äußerst hilfreich, an einem Nachmittag allerdings nicht zu bewältigen – einer der Gründe, warum die Fortbildungsmodulare auf die Dauer von zwei Tagen konzipiert sind. Auch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein Stück weit aus ihrem Alltag zu holen, trägt zum Erfolg bei – ein bekanntes Phänomen: In entspannter Atmosphäre ist man zugänglicher für Neues.

So werden zu Beginn einer Fortbildung häufig die Erwartungen formuliert, dass alles direkt in die Praxis umsetzbar sein und man deshalb möglichst viele Experimente kennenlernen solle. Aus den Diskussionen der TeilnehmerInnen am Ende der Veranstaltungen wissen wir jedoch, dass sie staunend meist andere Einsichten mitnehmen, und auch für zukünftige Fortbildungen sich vor allem wünschen:

- die Scheu vor naturwissenschaftlichen Themen zu verlieren;
- selbst möglichst viel über das angebotene Thema zu erfahren und verstehen;
- ihren Ideenreichtum anzuregen, wie man Naturphänomene altersgerecht für Kindergartenkinder begreifbar machen kann;

- Ideen und Experimentiervorschläge mitzubekommen, die sie ohne Riesenaufwand praktisch umsetzen können;
- sich mit FachkollegInnen auszutauschen;
- das Museum kennenzulernen.

Zwei Beispiele illustrieren unseren Anspruch, diesen Bedürfnissen Rechnung zu tragen und sie mit der Auswahl eines breiten Themenspektrums zu verbinden. Beide Veranstaltungen konnten wir mehrmals durchführen und dokumentieren. In beiden Fällen sind die Evaluierungsergebnisse besonders gut. Eine im Museum mögliche Methodenvielfalt motiviert die TeilnehmerInnen zu engagierter Mitarbeit und beflügelt ihre Fantasie, die ersten Kontakte von Kindern mit Naturwissenschaften möglichst kreativ zu gestalten und anregend zu begleiten. Verschiedene Räume nutzen zu können, auch Ausstellungen und Originalexponate mit einzubeziehen, sind spannende Standortvorteile für eine Fortbildung im Museum. Die professionelle Zusammenarbeit mit dem Institut für Frühpädagogik (ifp)⁷ verortet das jeweilige Thema im Bayerischen Erziehungs- und Bildungsplan: Eine Präsentation über Projektarbeit im Kindergarten sowie vor allem die Vorstellung eines inhaltlich abgestimmten Best Practice-Beispiels erweitern den Horizont des Machbaren mit Kindern in diesem Alter.

1. Die Welt im Kleinen

Eine Schneeflocke, ein regendichter Anorak, der Duft einer Blume ...

Viele Dinge können wir mit bloßen Augen nicht sehen, aber ihre Wirkung sehen, spüren, riechen. Wie setzt sich eine Eisblume zusammen? Was genau ist der Lotuseffekt?

Mit Hilfe starker Mikroskope können wir unsere Sicht der Welt erweitern und den Bausteinen des Lebens auf die Spur kommen. Der Frage, woraus wir Menschen gemacht sind, näherten sich die TeilnehmerInnen im begehbaren (350.000fach vergrößerten) Modell der menschlichen Zelle. Sie konnten selbst mikroskopieren, im Labor isolierten sie die DNA von Bananen und Tomaten. Eine unterhaltsame Show zeigte Nanophänomene, u.a. mit Pfefferminzdrops in warmer Cola, der Lotuseffekt konnte an Kohlrabiblättern gezeigt werden, und die Selbstorganisation in der Natur wurde jahreszeitgemäß (Februar) am Beispiel von Schneeflocken und Eisblumen auf verschiedenen Vermittlungsebenen erläutert – mit einem Bewegungsspiel für die Kleinsten und mit Experimenten und Informationen zur Kristallbildung für die Größeren.

2. Den Himmel erforschen

Was wäre, wenn die Sonne nicht schiene? Wo sind die Sterne am Tag? Wie kommen die Astronauten ins All?

Tausend Möglichkeiten gibt es, mit Kindern von ihren Alltagserlebnissen ausgehend über Himmel und Erde zu sprechen: Sommer und Winter, Tag und Nacht, Licht und Schatten, die Wärme der Sonne auf der Haut, das Wachstum von Pflanzen, die funkelnden Sterne am Nachthimmel ... Die Erde, die wir kennen, als Himmelskörper zu betrachten, ist ein guter Ausgangspunkt für eine Reise in den Weltraum.

In zwei Workshopmodulen „Sonne, Mond und Sterne“ und „Was erlebt ein Astronaut im All?“ erhielten die Erzieherinnen und Erzieher umfangreiches Hintergrundwissen und Praxisideen, auf deren Basis sie auch knifflige Kinderfragen nicht mehr scheuen müssen. Bei Teamarbeit zu einem „Lieblingsexponat“ sowie beim Experimentieren probierten sie Methoden des Mit- und Voneinanderlernens aus, mit deren Hilfe sie sich gemeinsam mit den Kindern auf einen Entdeckungsweg begeben können, der nicht nur Wissensdurst stillt sondern auch zu nachhaltigem Lernen befähigt.

Viele der ehemaligen TeilnehmerInnen waren seither mit den Kindern im Rahmen eines Projekts zu Musik und Akustik, oder z.B. zum „Kleinen“ im menschlichen Körper in einer der Abteilungen, am häufigsten wurden die Ausstellungen Astronomie und Raumfahrt besucht. Immer war hilfreich, dass die ErzieherInnen das Museum und seine inhaltlichen Möglichkeiten kannten. Aber immer war auch wichtig, dass für die Kinder – wenn auch nur für kurze Zeit – ein „Explainer“ vor Ort zur Verfügung war, um ein Exponat vorzuführen oder Fragen zu beantworten. Projektarbeit ermuntert schließlich dazu, Fachleute einzubeziehen und an geeigneten Orten zu recherchieren. Was läge näher, als wissenschaftliche oder kulturelle Themen durch einen Museumsbesuch zu veranschaulichen? Mit ihren vielfältigen Objekten, sensualistischen und haptischen Angeboten eröffnen Museen besondere Chancen, das weite Feld von Technik, Kultur und Wissenschaft der kindlichen Entwicklung angemessen zu erschließen – und dies im sozialen, lebendigen, die Fantasie anregenden Austausch!

Christine Fuessl-Gutmann
Deutsches Museum
Museumsinsel 1
80538 München
C.Fuessl@deutsches-museum.de



Christine Fuessl-Gutmann, Dipl. Soz., leitet das Kerschensteiner Kolleg, die Fortbildungsstätte des Deutschen Museums, und entwickelt seit 2010 eine Fortbildungsreihe für Pädagoginnen und Pädagogen im Elementarbereich.

Erfahrungsbericht von Gretel Heinrich

„Ich habe schon mehrere Fortbildungen im Deutschen Museum besucht. Besonders wichtig war mir dabei immer der Teil, in dem ich mein eigenes Wissen ergänzen und ausbauen konnte. Nur wenn ich selbst genau verstehe, worum es geht, bin ich auch in der Lage, den Kindergartenkindern Inhalte auf nachhaltige und kreative Weise und insbesondere zum richtigen Zeitpunkt zu vermitteln. Am meisten profitiert habe ich von den Führungen in den Sammlungen, denn das Deutsche Museum bietet eine unglaubliche Vielfalt an Objekten, die auch für kleinere Kinder sehr spannend sind. So weiß ich inzwischen, welche Abteilung sich für eine Exkursion eignen würde, die zu einem gerade aktuellen Projekt passt. Wertvoll finde ich auch die Anregungen, die man für die praktische Arbeit mitnehmen kann. Mehrere Themen konnte ich bereits umsetzen und mit den Kindern dazu das Deutsche Museum besuchen: Zum Thema Musik haben wir ein halbes Jahr nach der Fortbildung im Deutschen Museum ein kleineres Projekt unter dem Motto „Wie entsteht ein Ton?“ gestartet. Aufhänger war ein großes Meeresschneckengehäuse, das ein Kiga-Kind aus dem Urlaub mitgebracht hatte und wissen wollte, warum es innen rauscht. Wir haben zunächst mit unterschiedlichen Gummischnüren experimentiert, dann Saiteninstrumente besprochen und bei jedem weiteren Instrument überlegt, wo/wie wohl die Schwingung entsteht. Wir haben viele der Experimente aus der Fortbildung ausprobiert, um Schwingungen sichtbar zu machen, z.B. die beiden Trommeln nebeneinander, auf die eine wird geschlagen, daneben, auf der anderen, liegen Reiskörner, die zu tanzen beginnen. Oder die wassergefüllte Klangschale, auf der man die Schwingungen als Wellenmuster sehen kann. Die Krönung war sozusagen die Einladung ins Museum zur Probeführung „Musikinstrumente“ für Kiga-Kinder. Unsere Kinder haben lange danach noch eigenständig am Thema Wellen in den reichlich vorhandenen Wasserpflützen im Frühjahr 2013 weitergeforscht und dabei Kreise, Überschneidungen und Reflexionen entdeckt.

Ein anderes Mal brachte eine spontane Forscherfrage der Kinder – nach der Temperatur auf der Kopfhaut bei blonden und dunkelhaarigen Kindern – ein unerwartetes Ergebnis: das Thermometer zeigte, dass es viel heißer unter dem blonden Haar war als unter dem schwarzen! Wir konnten uns das nicht erklären. So fragten wir einen Physiker im Deutschen Museum. Er konnte uns einiges über Licht, Farben und Farbpigmente erklären, doch er musste zugeben, dass er keine eindeutige Antwort finden konnte. Dafür lud er uns ein, verschiedene Haare (ein blondes, ein braunes gelocktes, ein gesplittetes usw.) im Rasterelektronenmikroskop zu untersuchen. Unsere Vorschulkinder durften anschließend auch selbst mikroskopieren, obwohl das Museum solche

Workshops normalerweise erst für ältere Kinder anbietet. Die Kinder waren davon begeistert, sie waren nicht überfordert! Und auch die Eltern waren von diesem Projekt so angetan, dass sie unserem Kindergarten mehrere Mikroskope stifteten. Mein größter Wunsch wäre, dass sich das Deutsche Museum in allen Abteilungen noch stärker dem ganz jungen Publikum öffnet. Kinder in dieser Altersspanne sind so unglaublich interessiert und begeisterungsfähig. Es wäre hilfreich, mit einzelnen, weniger wertvollen Ausstellungsstücken zu arbeiten, die die Kinder anfassen und ausprobieren dürfen, um ihr Bedürfnis nach eigenständiger Aktivität stillen zu können.“

Gretel Heinrich
wichtelrunde@awo-kvmucl.de



Gretel Heinrich, Erzieherin, leitet seit der Gründung 2001 den Waldkindergarten Wichtelrunde im Münchner Umland.

¹ Moderierung von Bildungs- und Erziehungsprozessen. In: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, und Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hg.): Der Bayerische Erziehungs- und Bildungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Berlin 2012, S. 415 ff.

² Textor, Martin: Projektarbeit im Kindergarten. In: Martin Textor (Hg.): Kindergartenpädagogik, Online-Handbuch, www.kindergartenpaedagogik.de [04.09.2013].

³ siehe u.a. Ciompi, Luc: Die emotionalen Grundlagen des Denkens, Göttingen 1997; Spitzer, Manfred: Zum Lernen geboren, <http://cms.ifa.de/index.php?id=spitzer> [30.09.2013].

⁴ Ders.: Ausbruch aus dem Alltagstrott, Projektarbeit – eine Methode zur Öffnung des Kindergartens. In: Martin Textor (Hg.) Kindergartenpädagogik, s.o.

⁵ Mienert, Malte und Vorholz, Heidi: Den Alltag öffnen – Perspektiven erweitern. Offene Arbeit in der Kita nach den Bildungsplänen gestalten. Köln 2011, S. 107.

⁶ Die Methode „Forschungskreis“. In: Stiftung Haus der kleinen Forscher (Hg.), Pädagogischer Ansatz der Stiftung Haus der kleinen Forscher, Anregungen für die Lernbegleitung in Naturwissenschaft, Mathematik und Technik, Berlin 2013, S.15 ff.

⁷ Für „ko-konstruktive“ Zusammenarbeit und eine anregende Diskussion zur Vorbereitung dieses Artikels danke ich insbesondere Dagmar Winterhalter-Salvatore vom Staatsinstitut für Frühpädagogik (ifp).

Frühe Sachbildung im Museum

Zur Entwicklung und wissenschaftlichen Begleitung von Spielstationen für Vorschulkinder im Deutschen Historischen Museum

Anja Bellmann/Swaantje Brill/Lena Lürken/Mady Piesold/
Bernd Wagner

Die Kooperation des Deutschen Historischen Museums mit dem Arbeitsbereich Sachunterrichtsdidaktik der Universität Siegen strebt die Öffnung der Dauerausstellung „Deutsche Geschichte in Bildern und Zeugnissen“ für fünfjährige Kindergarten- und Vorschulkinder an. Ziel ist es, die Materialität der Ausstellungsobjekte und deren Bezug zu den Sammlungen für Kinder zugänglich zu machen. Um ausgewählte Exponate werden Kontaktzonen geschaffen, die räumliches und körperliches Entdecken ermöglichen.¹ In einem mehrstufigen Arbeitsprozess ist die neue Themenführung „Wir sammeln Dinge. Was sammelt ein Museum?“ entstanden.

In der ersten Planungsphase sind im Ausstellungsbereich des 18. und 19. Jahrhunderts für fünfjährige Kinder möglicherweise attraktive Exponate und Räume gesichtet und in einem ersten Führungsskript zusammengestellt worden. Dieser Epochenschwerpunkt wurde vom Fachbereich Bildung und Vermittlung des Deutschen Historischen Museums ausgewählt, um an das bestehende Angebot für die Elementar- und Primarstufen zum Mittelalter anzuschließen. Die in Form einer Themenführung in der Dauerausstellung implementierten Kontaktzonen² sollten eine intensive Auseinandersetzung mit den Exponaten ermöglichen. Sie sollten Kinder in einer von MuseumspädagogInnen begleiteten Führung dazu anregen, ihre Erfahrungen im Museum mit den ihnen vertrauten Dingwelten in Relation zu setzen³ und sie zu handelndem Explorieren und performativen Spielen⁴ auffordern. In

der ersten Erprobungsphase haben kleine Gruppen von Kindern die ausgewählten Exponate auf diesen Anforderungscharakter hin überprüft. Die Nachfragen der Kinder haben dazu geführt, dass sich die Führung nun stärker an der musealen Aufgabe des Sammelns orientiert. Am Ende der ersten Erprobungsphase wurden didaktische Materialien angefertigt, die den Kindern haptische und akustische Erfahrungen ermöglichen. Diese knüpfen an bewährte Methoden an, die u.a. im BVMP-Projekt 2010 „Museen und Kindergärten“ vorgestellt worden sind. In der zweiten Erprobungsphase sind sieben Kindergruppen bei der Themenführung videoethnographisch begleitet worden. Die Forschergruppe hat aus dem umfangreichen Filmmaterial markante Sequenzen ausgewählt und komparativ diskutiert. Die tabellarische Darstellung

An der Station Wohnen entdecken Kinder blind Gegenstände in zwei Tastmodellen.
Foto: DHM/Lena Lürken



dieser Sequenzen hat zu offenen Kodierungen geführt, die als ein Arbeitsschritt nach der *Grounded Theory* dazu beitragen, aus den qualitativen Daten Hinweise auf frühe Sachlernprozesse⁵ der am Sample beteiligten Kinder zu gewinnen.

1. Ausgestaltung der Führung

Die Führung dauert 90 Minuten und umfasst insgesamt sechs Spielstationen, die Alltagstätigkeiten thematisieren. Anhand der ausgewählten Sammlungsstücke wird historischer Wandel verdeutlicht. Der Parcours kann in Kleingruppen von bis zu zehn Kindern durchlaufen werden. Die erste Station bietet einen Einstieg ins Thema *Sammeln*. Ein Vexierbild zeigt Menschen in einem Wald, vor denen Schilder mit Zahlen stehen. Verändert man den eigenen Standpunkt, verschwinden die Menschen. Was übrig bleibt sind einige Gegenstände und die Sammlungsnummern, die das Museum diesen Überbleibseln beim Archivieren zuteilt. Anknüpfend an Formen musealen Sammelns erzählen die Kinder von ihren Sammeltätigkeiten, die oft eigenen Ordnungen⁶ folgen. Mit Hilfe eines Forscherausweises erhalten die Kinder einen Überblick über den Parcours. Er greift zugleich die Tätigkeit *Sammeln* auf, da an den einzelnen Stationen thematisch passende Motive aufgestempelt werden. Die zweite Station bezieht sich anhand eines Gemäldes aus dem 18. Jahrhundert auf die Tätigkeit *Jagen*. In Teilgruppen können die Kinder mit Stabfiguren an einem Klapptheater historische und heutige Jagdszenen nachspielen. Beim Übergang zur Station *Musik machen* werden die Kinder mit einem Suchspiel dazu aufgefordert, die nahegelegene Hörinstallation zu finden. Ausgehend von Klaviermusik der Romantik entdecken die Kinder z.B. eine Lyragitarre, die sie mit heutigen Instrumenten vergleichen. Hier können die Kinder mit einer Gitarre auch selbst musizieren.

An der folgenden Station *Fortbewegen* werden verschiedene Fahrzeuge betrachtet, die um 1900 genutzt wurden. Die Kinder lernen ein Hochrad und ein Auto kennen, das in seiner Form noch an eine Kutsche erinnert. In einem Bewegungsspiel simulieren sie mit diesen Fortbewegungsmitteln eine Fahrt durch Berlin. Die fünfte Station thematisiert *Wohnen* vor ca. 100 Jahren. Über das Modell einer Mietskaserne aus dem Prenzlauer Berg erschließen sich die Kinder die Wohnhausarchitektur dieser Zeit. In den Werkstätten des Deutschen Historischen Museums sind zwei Tastkästen gebaut worden, die jeweils eine Etage aus dem Vorder- und dem ersten Hinterhaus des Modells darstellen. Die un-



terschiedlichen sozialen Lebenswelten können an den Wohnungs- und Raumgrößen sowie an Kohlestücken, Emaille- und Porzellantassen erfüllt werden. Fotos aus dem Depot des Museums zeigen ähnliche Sammlungsgegenstände und ihre Aufbewahrung. Die letzte Station greift die Tätigkeit *Anziehen* auf. Anhand von Kindermode aus der Kaiserzeit wird Kleidung als Ausdruck von unterschiedlichen sozialen Zugehörigkeiten gezeigt. Zum Abschluss der Führung können die Kinder ihre Eindrücke des Museumsbesuchs mitteilen und mit Hilfe des Forscherausweises reflektieren.

2. Einbeziehung von Kindern in der ersten Erprobungsphase

In der Planungsphase ist das Interesse von Kindern an den von Erwachsenen ausgewählten Ausstellungsobjekten überprüft worden.⁷ Sie waren an der Weiterentwicklung des Konzeptes als Experten bei der Auswahl der Exponate, an denen die Stationen andocken, beteiligt. Nicht alle in der Planungsphase ausgewählten Exponate wurden von den Kindern angenommen. Fotoaufnahmen und Audiotranskriptionen zeigen, dass diese unterschiedlich intensive Interaktionen oder Irritationen hervorrufen⁸, die zu Fragen oder kontrastiven lebensweltbezogenen Vergleichen anregen. Auch die Größe und die räumliche Anordnung der Exponate sind nicht unwesentlich, um das Interesse der Kinder zu wecken. So ist ein Großgemälde von Anton von Werner (1893) von den meisten Kindern trotz seiner Größe nicht weiter wahrgenommen worden. Ein Auto, das in seiner Vitrine von allen Seiten einsehbar ist, hat das Interesse der Kinder geweckt.

Das Automobil zieht vermutlich zum einen durch die Art seiner Präsentation die Aufmerksamkeit auf sich, zum anderen weil es irritiert, denn Baumerkmale einer Kutsche sind bei diesem Exponat noch deutlich erkennbar. Die folgende Audiotranskription, die in der Planungsphase entstanden ist, belegt die Auseinander-

setzung der Kinder mit dem Ausstellungsobjekt. Sie können das Fahrzeug nicht in die gewohnten Kategorien einordnen, wodurch beim Kind eine Irritation hervorgerufen wird:

Kind: Da ist n echtes Auto?

I: Ja, aber das sieht n bisschen komisch aus, ne? Sieht das so aus wie euer Auto?

Kind: Ich hab kein Auto.

I: Ja, aber so wie die Autos hier auf der Straße?

Kind: Kann ich bitte mit der Kutsche fahren?

I: Das ist doch keine Kutsche. Schau mal genau hin.

Kind: Kann ich bitte mit dem Auto fahren?

Bereits in der ersten Erprobungsphase, aber auch in den späteren Videobegleitungen hat sich gezeigt, dass Kinder rhythmisierende Bewegungselemente benötigen. Diese können genutzt werden, um ihnen Museumsobjekte didaktisch näherzubringen. An der Station *Fortbewegen* wurde deshalb ein Bewegungsspiel integriert. Die von den Kindergruppen eingebrachte Dynamik ist auch an anderen Stationen mittels Requisiten und nachgebauten Objekten aufgegriffen worden. In Bezug auf die Exponate und die gestalteten Kontaktzonen sind für die Station *Jagen* von den Werkstätten des Museums ein Klapptheater und Stabfiguren angefertigt worden. Diese greifen Motive aus den betrachteten Gemälden auf und ermöglichen das Nachspielen von Jagdszenen.

Die für Kinder angefertigten didaktischen Materialien regen zu einer haptischen Auseinandersetzung und zu körperlichen Aktivitäten an. An den Tastkästen werden sie zu blindem Greifen und Ertasten von Gegenständen ermutigt. Diese Interventionen schaffen dynamische Elemente, die Kindern Zugänge zu den Kontaktzonen und der eher statisch gestalteten Vitrienausstellung ermöglichen.

Bereits die Abschlussgespräche in der ersten Erprobungsphase haben deutlich gemacht, dass die Kinder einen Überblick über die einzelnen Stationen der Führung benötigen. In diesem Zusammenhang ist ein Forscherausweis entwickelt worden, der die ausgewählten Leitexponate zeigt.

Die in der zweiten Erprobungsphase erstellten Videoethnographien zeigen, dass der Forscherausweis mit den Abbildungen und dem Ritual des Stempelns als Brücke zwischen den Stationen genutzt wird. Er unterstützt die Kinder dabei, die Exponate in den Themenräumen selbständig zu entdecken. Er kann als visuelle Hilfe in Reflexionsgesprächen am Ende der Führung und nach dem Museumsbesuch in der Kita oder zu Hause dienen.

3. Videoethnographie im Museum

Videoethnographische Untersuchungen sind in der zweiten Erprobungsphase als methodischer Zugang eingesetzt worden, um handlungsbezogene Interakti-

onen von Kindern im Museum aufzuzeichnen. Bevor Kindergruppen videoethnographisch begleitet werden können, sind einige organisatorische Fragen zu klären. So haben die ErzieherInnen, die ReferentInnen und das Forscherteam die Kinder im Vorfeld der Führungen auf die Dreharbeiten eingestimmt und kurz die Möglichkeit zum Kennenlernen der Technik gegeben. Außerdem ist eine Foto- und Dreherlaubnis der Eltern eingeholt worden. Die sehr unterschiedlichen Licht- und Tonverhältnisse mussten im Vorfeld geprüft und entsprechend berücksichtigt werden. Aufgrund konservatorischer Auflagen konnte in der Ausstellung z.B. nicht mit zusätzlichem Licht gearbeitet werden. Die Akustik hat sich durch den Einsatz einer Tonangel verbessern lassen. Aus videoethnographischer Sicht hat es sich bewährt, durchgehend mit ein bis zwei Kameras zu filmen. Eine Kamera hat das Geschehen aus der Distanz dokumentiert, die zweite Kamera hat die individuellen und gruppenbezogenen Interaktionen der Kinder aus der Nahsicht festgehalten. Die Positionierung der Kamera spielt eine wesentliche Rolle, um den nachfolgenden Auswertungen eine umfassende Grundlage zu bieten. Filmen auf Augenhöhe ermöglicht es, Mimik und Blicke der Kinder genauer zu erfassen. Soziale Bezugnahmen der Beteiligten untereinander werden so deutlich und haben zusätzlich Auswirkungen auf die Gesprächsführung. Diese zeigen auch, ob die einzelnen Exponate für die Kinder leicht zugänglich waren.

Für die vergleichende Untersuchung und Diskussion ist das erhobene Videomaterial für bisher sieben Kindergruppen den sechs Stationen zugeordnet und unter mehreren Interaktionskodierungen (Kinder in Interaktionen untereinander, mit den ReferentInnen, mit den ErzieherInnen, mit den Exponaten und dem didaktischen Material) sequenziert worden. Die ausgewählten Filmsequenzen lassen sich häufig mehreren Kodierungen zuordnen. Eine Sequenz zeigt z.B. die Einführung der Stabfiguren an der Station *Jagen*, bei der folgende Interaktionsweisen erkennbar sind: Die Kinder hören der Referentin aufmerksam zu und rutschen im Kreis enger zusammen, um die angebotenen Stabfiguren möglichst gut erkennen zu können. Bei der Einführung der Figuren können die Kinder Bezüge zwischen Stabfiguren und den zuvor betrachteten Darstellungen im Themenraum herstellen. Es wird deutlich, dass die Kinder in dieser Gruppe besonders an den Tierfiguren interessiert sind. Sie wollen selbst aktiv werden und mit den Figuren spielen.

Kind 1: Ich nehm die Hunde.

R: Ich will erst mal kurz zeigen. Was ist denn das?

Kind 2: Ein Wildschwein.

R: Genau, ein Wildschwein. Und das?

Kind 3: Hunde. Zwei Hunde.

R: Genau, die haben wir ja schon einmal vorhin gesehen. Wer möchte denn den Jäger spielen? Die drei spielen jetzt

erst mal die erste Geschichte und dann haben wir ja noch eine Geschichte. Da bekommt ihr auch noch andere Figuren. Bist du einverstanden mit den Wildschweinen?

Kind 3: Ja.

R: Okay. Dann werden wir jetzt Theater spielen. Und wenn wir schon so tolle Figuren haben, dann brauchen wir noch etwas ganz Wichtiges. Was braucht man denn noch beim Theater spielen?

Kind: So etwas, wo man einen nicht sieht.

R: Genau. Wir haben ein Klapptheater.

Kinder: Oh. Das ist ein Wald.

R: Genau. Das ist ein Wald. Und unsere Schauspieler, also ihr drei...

Kind: Wir gehen dahinter.

Ein Vergleich der Filmsequenzen mehrerer Themenführung an dieser Station hat deutlich gezeigt, welche Faktoren ausschlaggebend für ein Gelingen der aktiven Spielphase der Kinder sein können. Das Nachspielen der Jagdszenen war am erfolgreichsten, wenn die ReferentInnen die Kinder klar und ausführlich in die Spielstation, den Ablauf und das didaktische Material eingeführt haben. Auch die Bezugnahme auf die betrachteten Jagdgemälde unterstützt die thematische Ausrichtung der Station. Auf Basis der Vergleiche der Filmsequenzen können didaktische Ansätze weiterentwickelt werden. Die Gegenüberstellung von historischer und heutiger Jagd kann z.B. gleich bei der Vorstellung der Stabfiguren oder nach dem Spielen der historischen Jagdszene erfolgen. Beide Varianten haben sich in der Auswertung des Videomaterials als praktikabel erwiesen. Weiterhin ist deutlich geworden, dass die Einbindung der didaktischen Materialien durch die ReferentInnen erprobt werden muss, um geeignete Wege der Ein- und Durchführung der Stationen zu finden. Die Reaktionen der Kinder unterscheiden sich in den einzelnen Gruppen und sind z.B. abhängig vom individuellen Ausdrucksvermögen und Anknüpfungspunkten der Kinder sowie von der Gruppengröße und -dynamik. Des Weiteren wird das Verhalten der Kinder stark von der jeweiligen Führungssituation und den Interaktionen der ReferentInnen und ErzieherInnen beeinflusst.

4. Ausblicke zum historischen Sachlernen

Die Filmaufnahmen zeigen Interaktionen von Kindern, zumeist in Bezug auf die Exponate und das angebotene didaktische Material. Bereits in der Planungsphase hat der Parcours an ästhetischen Erfahrungen orientierte sachlernbezogene Auseinandersetzungen berücksichtigt. Die Reaktionen der Kindergruppen in der ersten und zweiten Erprobungsphase haben jedoch zu Veränderungen im Parcours geführt. Die Filmsequenzen belegen, dass für viele Kinder eine auf die Materialität der Exponate bezogene, explorative Phase im Vordergrund steht. Eine begriffliche Auseinandersetzung mit

ihnen scheint nachgeordnet. Die begleitenden ReferentInnen bieten oft zu schnell begriffliche Einordnungen und Rahmungen an und unterbrechen die Kinder beim Erproben. Dies wurde vor allem an der Station *Jagen* deutlich. Die Kinder benötigen jedoch einen Freiraum von Interpretationen Erwachsener.⁹ Dies eröffnet Kindern die Möglichkeit, „*der Ordnung der Dinge eine neue Sichtweise abzutrotzen*“.¹⁰

In der Themenführung werden Bewegungsmomente und Situationen des konzentrierten Zuhörens rhythmisiert durchlaufen. Bisherige videoethnographische Aufzeichnungen konnten diesen Wechsel von körperbezogenem Handeln und auf ReferentInnen bezogenem Rezipieren vielfältig abbilden. Das Material belegt selbsttätige, individuelle und gruppenbezogene Annäherungen von Kindern an Exponate im Ausstellungsraum. Der entstandene Parcours bietet ein Forschungsfeld, um diese performativen Interaktionen von Kindern im Museum videoethnographisch weiter beobachten und interpretieren zu können. Die erhobenen Daten zeigen die Bedeutung körperbezogener Sachlernprozesse, die an nachahmend-mimetische Ausdrucksformen anschließen. Sie geben Impulse für Überlegungen, die darauf abzielen, wie Kinder an museale Kontexte herangeführt werden können und auf welche Weise Exponate an die Lebenswelt von Kindern anknüpfen. Nachahmungsprozesse sind besonders an den Stationen *Fortbewegen* und *Anziehen* in Form von Bewegungs-, Körper- und Verkleidungsspielen beobachtbar. Die Kinder knüpfen an gewohnte Handlungspraktiken an und entwickeln spielerisch Selbstdarstellungen. Dies wird z.B. durch das Vexierbild an der Station *Sammeln* deutlich. Der Aufforderungscharakter der Exponate in der Dauerausstellung des Deutschen Historischen Museums kann didaktisch genutzt werden, um Vorschulkinder zu körperlich-sinnlichem Explorieren¹¹ zu ermutigen. Auch das didaktische Hands on-Material kann in traditionellen Ausstellungen wesentlich dazu beitragen.

Im empirischen Material wird sichtbar, dass Exponate, die zu lebensweltbezogenen Vergleichen anregen, für die Vorschulkinder von besonderem Interesse sind. Sie kontrastieren ihre Dingerfahrungen in der Ausstellung mit bekannten Alltagszusammenhängen, was sich beispielsweise an den Exponaten Lyragitarre, Automobil und Berliner Mietskaserne manifestiert. Auch die Station *Anziehen* regt zu einem spielerischen Austausch an. Kinder können die Kleidung anprobieren und sie mit der in einer Ausstellungsvitrine gezeigten Kindermode sowie ihrer eigenen Kleidung vergleichen. Historischer Wandel kann im Kontakt mit Originalobjekten erfahren werden, die Bezüge zu historischen Gebrauchsgewohnheiten vermitteln. Während dies an der Station *Wohnen* überzeugend gelingt, macht das Filmmaterial auch Schwierigkeiten deutlich. Die Kinder des Samples können an der Station *Anziehen* verschiedene sozialbe-

dingte Kleidungsformen nur bedingt in der Auseinandersetzung mit den Exponaten erfassen. Eine Überarbeitung dieser Station ist geplant, um die Herausbildung von Klischees und Stereotypen zu vermeiden. Beispielsweise soll nicht der Eindruck entstehen, dass alle Kinder um 1900 Matrosenuniformen getragen haben.

Die performativen Handlungspraktiken in Sachlernprozessen verweisen auf disziplinäre Verknüpfungen zwischen Früher Bildung und Sachunterrichtsdidaktik, die schon in mehreren europäischen Ländern, wie der Schweiz, in bestehenden Studiengängen und -modulen widergespiegelt werden. Diese können in Form einer Frühen Sachbildung ausgearbeitet und in übergangsbezogenen Bildungskonzepten der Elementar- und Primarstufe verankert werden. Eine solche gemeinsame Aus- und Fortbildung von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen im Bereich der Frühen Sachbildung kann auch im Museum stattfinden und MuseumspädagogInnen einbeziehen. Im Rahmen der Kooperation zwischen dem Fachbereich Bildung und Vermittlung des Deutschen Historischen Museums und der Universität Siegen sind solche Fortbildungen im weiteren Projektverlauf angedacht. Die Videoethnographie stellt für die Fortbildung von Multiplikatoren unterschiedlicher Bildungseinrichtungen gut nutzbares Material bereit. Die längerfristig angelegte wissenschaftliche Begleitforschung im Rahmen der Themenführung ermöglicht wichtige Erkenntnisse über das Museum als Lern- und Erfahrungsraum für Kinder im Elementarbereich. Sie trägt zur Ausformulierung von museumspädagogischen Angeboten und der zielgruppenbezogenen Weiterbildung der ReferentInnen bei.



v.l.n.r.: Anja Bellmann, Bernd Wagner, Mady Piesold, Swaantje Brill, Lena Lürken

Anja Bellmann ist Mitarbeiterin im Fachbereich Bildung und Vermittlung des Deutschen Historischen Museums.

Deutsches Historisches Museum
Unter den Linden 2
10117 Berlin
bellmann@dhm.de

Swaantje Brill und Lena Lürken sind Forscherinnen der Universität Siegen im Kooperationsprojekt. Studienschwerpunkte: Interkulturelle Bildung und Grundschulpädagogik.

Swaantje.Brill@student.uni-siegen.de
Lena.Luerken@student.uni-siegen.de

Mady Piesold ist Bühnenbildnerin und studiert an der Universität der Künste Berlin Bildende Kunst auf Lehramt.

mpiesold@hotmail.com
www.madypiesold.de

Prof. Dr. Bernd Wagner lehrt an der Universität Siegen. Forschungsschwerpunkte: Interkulturelle und politische Bildung im Sachunterricht, Museumspädagogik, frühe Sachbildung, anthropologische Ritualforschung, narrative Didaktik.

Universität Siegen, Erziehungswissenschaft/
Sachunterrichtsdidaktik
Adolf-Reichwein-Straße 2
57068 Siegen
wagner@erz-wiss.uni-siegen.de

¹ Vgl. Dittscheidt-Bartolosc, Renate: Mut zum Experiment! Ein Plädoyer für frühe Bildungsangebote in Museen. Hannover, 2010. S. 2. In: Museen und Kindergärten, Online-Publikation zum BVMP-Projekt 2010, download unter URL: <http://www.museen-und-kindergaerten.de/texte/mut-zum-experiment/> [27.09.2013].

² Vgl. Pratt, Mary Louise: Arts of the Contact Zone. In Bartholomae, David/ Petrofsky, Anthony: Ways of Reading. New York 1995.

³ Vgl. Wagner, Bernd: Informelles Sachlernen von Kindern im Museum der Dinge. In Nohl, Arnd-Michael/Wulf, Christoph (Hg.). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Beiheft Pädagogik der Dinge. Publikation angenommen. 2012.

⁴ Vgl. Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/Main 1991.

⁵ Vgl. Scholz, Gerold: Frühe Bildung als Herausforderung an das Sachlernen. In Fischer, Hans-Joachim (Hg.). Sachunterricht und frühe Bildung. Bad Heilbrunn 2010.

⁶ Vgl. Duncker, Ludwig/Kremling, Corinna: Sammeln als Form frühkindlicher Weltaneignung – explorative Beobachtungen und Befragungen von Vorschulkindern. In Fischer, Hans-Joachim/Gansen, Peter/Michalik, Kerstin (Hg.). Sachunterricht und frühe Bildung. Bad Heilbrunn 2010, S. 53-65.

⁷ Vgl. Ruempler-Wenk, Mila: Frühkindliche Bildung im Museum aus erziehungswissenschaftlicher und museumspädagogischer Perspektive. Hamburg, 2010. S. 28. In: Museen und Kindergärten, Online-Publikation zum BVMP-Projekt 2010, download unter URL: <http://www.museen-und-kindergaerten.de/texte/fr%C3%BChkindliche-bildung-im-museum/> [27.09.2013].

⁸ Vgl. Wagner, Bernd: Kontaktzonen im Museum – Kinder in der Ausstellung „Indianer Nordamerikas“. In Paragrana. Bd.19. H.2 2010, S. 192-203.

⁹ Vgl. Stieve, Claus: Inszenierte Bildung. Dinge und Kind des Kindergartens. In Dörpinghaus, Andreas/Nießeler, Andreas (Hg.). Dinge in der Welt der Bildung. Bildung in der Welt der Dinge. Würzburg 2012, S. 57-86.

¹⁰ Treptow, Rainer: Vor den Dingen sind alle Besucher gleich. Kulturelle Bildungsprozesse in der musealen Ordnung. In Zeitschrift für Pädagogik 51. H.6 2005, S. 797-809, S. 803.

¹¹ Vgl. Köster, Hilde: Freies Explorieren und Experimentieren – eine Untersuchung zur selbstbestimmten Gewinnung von Erfahrungen mit physikalischen Phänomenen im Sachunterricht. Berlin 2006.

Museen und Kindergärten

Nachlese(n) zum BVMP-Projekt 2010

Karin Schad unter Mitarbeit der Projektbeteiligten

Seit knapp drei Jahren ist die Website www.museen-und-kindergaerten.de online. Bisher machte sie mehr als 10.000 Interessierten die Ergebnisse des gleichnamigen BVMP-Projektes aus dem Jahre 2010 zugänglich.

Die Projekt-Förderung des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend zielte vornehmlich darauf ab, eine Methodenkartei für die museumspädagogische Arbeit mit Kindergartenkindern zu erstellen. Hierzu entwickelten sieben Museen eigene Projekte und Methoden, die für ihr Haus und ihren Kontext „passten“. Aus diesen erprobten Methoden „destillierten“ wir die Methodenkartei heraus. Sie können sie heute noch neben grundlegenden Texten und den sieben Projektbeschreibungen kostenlos von der Website herunterladen und nutzen.

Nun wurden die damals beteiligten Museumspädagoginnen um eine „Nachlese“ gebeten: Was ist aus ihren Teil-Projekten geworden? Hat das BVMP-Projekt nachgewirkt? Wenn ja, wie? Beeinflusst es ihre heutige Arbeit noch?

An den untenstehenden Antworten, aber auch ganz grundsätzlich freut den BVMP:

- die große und sehr positive Resonanz von MuseumskollegInnen, ErzieherInnen und in deren Ausbildung Tätigen auf die Methodenkartei sowie die gesamte Website;
- dass die damals so engagierten Kolleginnen und Museen auch für sich einen Nutzen aus der Teilnahme am Projekt ziehen konnten – und auch zu ziehen wussten;
- dass das – mit sechs Monaten Förderung sehr kurze – Projekt doch auch längerfristig Resonanz zu erzielen scheint: in musealen und frühpädagogischen Fachkreisen, in den sieben Projekt-Museen, bei den NutzerInnen der Website – und somit vielen (hoffentlich) museumsbegeisterten Kindergartenkindern.

Vorschulprojekt im Kunstmuseum Bonn



in musealen und frühpädagogischen Fachkreisen, in den sieben Projekt-Museen, bei den NutzerInnen der Website – und somit vielen (hoffentlich) museumsbegeisterten Kindergartenkindern.

Karin Schad, A.K.Schad@t-online.de

Karin Schad konzipierte und leitete das BVMP-Projekt Museen und Kindergärten 2010. Siehe: www.museen-und-kindergaerten.de

Schaf Harald (tim), Staatliches Textil- und Industriemuseum Augsburg

Durch die Teilnahme am BVMP-Projekt „Museen und Kindergärten 2010“ bot sich dem tim die Möglichkeit, die Methodik seines frühkindlichen Angebots empirisch und im kollegialen Austausch zu überprüfen, weiter zu verbessern und inhaltlich noch stärker an die

altersspezifischen Bedürfnisse der Kinder anzupassen. Die überarbeitete Führungslinie „Schaf Harald – Von frierenden Schafen und wärmerer Wolle“ begeistert seitdem viele Kindergärten und Hortgruppen. Sie führt zugleich den großen Bedarf an musealen Angeboten frühkindlicher Bildung in Augsburg vor Augen, der hier noch kaum gedeckt ist. Aufgrund der großen Nachfrage seitens der Kindergärten erweiterten wir 2012 unser Führungsangebot für die frühkindliche Zielgruppe um das Thema Mode. Für dieses Angebot konnten etliche der im BVMP-Projekt erarbeiteten Methoden anderer Museen erfolgreich integriert werden. Zukünftig soll die frühe technische Bildung in den Mittelpunkt gerückt werden – ein wichtiges Thema, dem sich das tim bisher nur rudimentär zugewendet hat, obwohl doch die Dauerausstellung dafür wie geschaffen ist. Denn, so unsere Beobachtung während der BVMP-Projektphase: Die großen Web- und Strickmaschinen mitsamt ihrem Lärm, Staub und Ölgeruch, eine riesige Fotokamera und eine nicht minder große Druckmaschine üben eine hohe Faszination auf unsere jungen Besucher aus, die wir gerne pädagogisch aufgreifen wollen. Das neue Führungsmodul entsteht wieder in enger Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen eines benachbarten Kindergartens und versucht am Beispiel der Entstehung eines Kleides, verschiedene Dimensionen von Technik sinnlich-ästhetisch nahe zu bringen. Von der Schafschur über das Weben, Stricken, das textile Gestalten bis hin zur Näherei – innerhalb der textilen Kette finden sich viele spannende technische Prozesse, die das neue Projekt erschließen will.

Barbara Kolb

Wir fangen früh an – Kunstmuseum Bonn

„Wir fangen früh an!“ – unter diesem Motto legt das Kunstmuseum Bonn einen deutlichen Schwerpunkt auf Veranstaltungen für Kinder im Vorschulalter. In einzelnen Workshops, vor allem aber im Rahmen zehnwöchiger Kurse für Kita-Kinder mit einem festen Termin und einer konstanten Museumspädagogin werden unsere jungen Gäste im Laufe ihres Kurses zu „Kunstmuseumskindern“. Spielerische und handlungsorientierte Ansätze stehen im Mittelpunkt aller Workshops. So konnte das Kunstmuseum Bonn zum BVMP-Projekt „Museen und Kindergärten“ 2010 nicht nur vielfältige Erfahrungen hinsichtlich der Methoden beisteuern, sondern auch vom Austausch und der kollegialen Diskussion profitieren. Seitdem dienen auch die Methoden-Karten der Projekt-Website den Kursleiterinnen als Arbeitsmaterialien. Fragen wie „Welche Methoden sind für Vorschulkinder relevant?“, „Welche eignen sich für den Start, welche für den Abschluss des zehnwöchigen Kurses?“, „Welche lassen sich für welche Kunstwerke, Themen und künstlerische Techniken anwenden?“

müssen stets neu gestellt, Methoden angepasst und variiert werden. So konnte die Teilnahme am bundesweiten Projekt sowohl das Methodenrepertoire als auch die Diskussion bereichern und das Programm insgesamt professionalisieren und stärken. Als einen weiteren Schritt konnte das Kunstmuseum Bonn 2011 mit *ViM – Vorschulkinder ins Museum!* dank der finanziellen Unterstützung durch das Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein Westfalen für Kunstmuseen übertragbare Bausteine für Kita- und ErzieherInnen-Workshops entwickeln.

Jährlich finden 30 zehnwöchige Kita-Kurse, insgesamt mehr als 400 Kita-Workshops mit durchschnittlich 13 Kindern im Vorschulalter statt. Finanziert werden diese von den Eltern oder auch Fördervereinen der Kitas, die Kosten für Honorare sind dadurch jedoch nicht gedeckt. Damit trägt das Kunstmuseum Bonn als städtische Kultur- und Bildungseinrichtung auch finanziell zur kulturellen Frühförderung von Kindern im Vorschulalter bei.

Dr. Sabina Leßmann

Museum mobil – Hessisches Landesmuseum Darmstadt

„Museum mobil“ am Hessischen Landesmuseum Darmstadt (HLMD) konnte nur dank der Förderung durch das BVMP-Projekt und somit das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend umgesetzt werden. Das Format ermöglicht museumspädagogische Angebote für Vorschulkinder während der langen sanierungsbedingten Schließung des Museums bis voraussichtlich Ende 2013. Die Museumspädagogin besucht die Einrichtungen und stellt ausgewählte Kunstwerke und naturkundliche Objekte aus den reichen Beständen des HLMD vor. Insgesamt wurden sechs Konzepte erarbeitet. Wegen der großen Nachfrage kam eine weitere freie Mitarbeiterin mit zwei neuen Themen hinzu. Mittlerweile haben viele Kindergärten die ca. zweistündigen Workshops fest in ihr Vorschulprogramm eingeplant und wünschen sich dieses Angebot auch für die Zeit nach der Wiedereröffnung des Museums.

Worin liegen die Gründe für die positive Resonanz? Ein Workshop kostet den Kindergarten, bzw. die auf 12 Kinder begrenzte Gruppe, 25,- Euro. Dies ist ein Betrag, der für die meisten Einrichtungen keine finanzielle Hürde darstellt. Die Personalknappheit in vielen Einrichtungen führt dazu, dass Ausflüge oft nicht möglich sind. Kommt hingegen die Museumspädagogin in den Kindergarten, so reicht in der Regel eine Erzieherin als Betreuung aus. Ein weiterer Pluspunkt der Workshops ist die Verbindung von Kunst und Natur. Kinder interessieren sich sehr für Gemälde oder andere Kunstwerke, aber die Konzentration kann länger aufrechterhalten werden, wenn ein Tier mit ins Spiel gebracht wird. Et-

was „Echtes“ aus dem Museum anfassen zu können, ist für die Kinder ebenfalls ein großes Erlebnis. Die Themenbreite der Workshops (Farben, Fossilien, Ritter, Löwe, Fledermaus...), die spielerischen Methoden und der Praxisteil werden von den Kindern und den Erzieherinnen sehr positiv aufgenommen. Der Aufwand für die Einrichtungen ist gering, für die Museumspädagoginnen hingegen relativ groß. Sämtliche Materialien werden mitgebracht, das heißt, lediglich die Räume müssen vom Kindergarten zur Verfügung gestellt werden.

Im Jahr 2012 freute sich das HLMD über mehr als 60 Buchungen von „Museum mobil“. Nach der Wiedereröffnung wird es die Veranstaltungsreihe zunächst so nicht mehr geben. Alle Workshops werden dann unverändert, aber endlich vor den Originalen im Museum angeboten. Weitere Konzepte sind in Planung.

Dagmar Boltze M.A.

Modulführungen für Vorschulkinder – Zeppelin Museum Friedrichshafen

Das Angebot für Vorschulkinder im Zeppelin Museum Friedrichshafen hat sich in den letzten drei Jahren zu einem Erfolgsmodell entwickelt. Die Kontinuität beim geschulten Personal, die Tatsache, dass es sich um ein wiederkehrendes Langzeitangebot handelt und die Kostenübernahme durch die Stadt Friedrichshafen sind sicher auch Grundlagen für den Erfolg. Wir konzipierten fünf thematisch verschiedene Bausteine, die bedingt flexibel gebucht werden können und als „Modulführungen für Vorschulkinder“ einen festen Platz in unserem museumspädagogischen Angebot haben.

Die Reduzierung der Inhalte pro Modul hat sich als ideal für die Altersgruppe der Vorschulkinder herausgestellt. Die Kinder werden nicht mit Informationen überschüttet, sie haben Raum und Zeit, selbst zu entdecken, Fragen zu stellen und Lösungsansätze zu entwickeln. „Weniger ist mehr“ – so könnte man das Prinzip zusammenfassen. Das wesentliche Ergebnis aus diesem Projekt für uns war, die Bedürfnisse der jeweiligen Altersgruppe noch genauer zu analysieren. Auf Grundlage dieser Erkenntnis haben wir unser gesamtes museumspädagogisches Programm nach dem Prinzip der Bedürfnisorientierung überarbeitet.

Eine schöne Erfahrung im Rahmen des Projektes waren die vielen positiven Rückmeldungen. Nach ersten Berichten in der Presse meldeten sich bald neue Kindergärten an. Auch rückte das Museum ins Blickfeld der Eltern: In den Kindergärten gab es Veranstaltungen zum Museumsprojekt, teilweise mit Einladung der Museumspädagoginnen, die über das Projekt referierten, einzelne Eltern wendeten sich persönlich an die Museumspädagoginnen. Nachfragen kamen auch von unseren KollegInnen im Museum. Einige waren direkt einbezogen: Aufsichten, Verwaltung, Haustechnik,

Wissenschaft. Für die Zukunft wünschen wir uns, MuseumspädagogInnen in die ErzieherInnen-Ausbildung mit einzuschließen, um voneinander und miteinander zu lernen. Dann wären Museen auf dem Weg, ein fester Bestandteil der kulturellen Bildung im Kindergarten zu werden.

Antje Mayer, Heike Vogel

Von der Ur- und Frühgeschichte bis ins 20. Jahrhundert: eine „Zeitleiste“ auf Erfolgskurs – Badisches Landesmuseum Karlsruhe

Immer mit dem Ziel vor Augen, unseren jungen BesucherInnen den Zugang zur Geschichte und Kultur über eine anschauliche und erlebnisorientierte Vermittlung zu ermöglichen, wurde der Methodenpool, der im Rahmen des BVMP-Projektes im Badischen Landesmuseum Karlsruhe entwickelt wurde, rege eingesetzt und weiterentwickelt. Von den Methoden hat sich eine als besonderer „Renner“ herausgestellt: die „Zeitleiste“. Diese, als Orientierungshilfe für das Einordnen der besprochenen Zeitepoche für die Kinder gedacht, hat seit drei Jahren eine sukzessive Erweiterung erfahren. Zum einen wird sie bei Museumsgesprächen nicht nur in den archäologischen, sondern auch als beliebter Einstieg in den kulturhistorischen Sammlungen eingesetzt. Dabei wurden Demonstrationsobjekte ergänzt und weiterentwickelt, die diese Zeitepochen darstellen.

Der regelmäßige Einsatz dieser Methode führte zu Überlegungen, sie auch für Grundschulklassen als Einstieg zu verwenden. Dafür wurden Kärtchen mit Jahreszahlen hergestellt, die eine präzise Einordnung der Zeitepoche ermöglichen. Die Resonanz der Kinder wie der PädagogInnen ist durchweg positiv. Bei Erzieher- oder Lehrereinführungen in die Ausstellungen des Landesmuseums werden die Methoden vorgestellt und sogar aktiv erprobt.

Einen wissenschaftlichen Beitrag zur frühkindlichen kulturellen Bildung im Museum leistete die das Projekt begleitende Studentin der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, Sophia Rieder, mit ihrer explorativen Studie „Museen und Kindergärten – Gemeinsam für frühkindliche kulturelle Bildung in Museen“.

Doris Moyrer

Die Mücke im Bernstein – Ostpreußisches Landesmuseum Lüneburg

Auch heute noch wird das 2010 durch Mila Ruempler-Wenk entwickelte Bernstein-Programm sehr erfolgreich für Kindergartengruppen angeboten. Aus organisatorischen Gründen musste allerdings das Format etwas abgeändert werden. Bei der Vor- und Nachbereitung der Themen, die wir nicht mit eigenen MitarbeiterInnen vor Ort in den Kitas leisten können, empfehlen wir den Er-

zieherinnen und Erziehern heute die Methodenkarten und helfen ihnen zudem bei inhaltlichen Fragen. Seitens der Kitas wird vor allem die Möglichkeit begrüßt, bereits Kindergartenkinder auf einfache anschauliche Weise an naturkundliche Themen experimentell heranzuführen.

Das Projekt hat uns dazu angeregt, ein weiteres Thema nur für Kindergartenkinder auszuarbeiten: „Traumberuf Maler und Experiment Grundfarbe“. Dieses Angebot haben wir mit einem direkten Anschreiben an die damaligen Projekt-Kitas geschickt und uns dabei auf das erfolgreiche Bernsteinprojekt im Rahmen der Maßnahme „Museen und Kindergärten“ bezogen. Obwohl das neue Angebot kostenpflichtig sein musste, da es nicht mehr gefördert wurde, war die Reaktion sehr positiv und wir konnten somit an die gute Resonanz des vorangegangenen Projektes anknüpfen. Das zeigt uns, dass sich der bereits entstandene persönliche Kontakt zu den einzelnen Kitas und die positiv besetzte Erinnerung an den Museumsbesuch bewährt haben. In der Besucherstatistik ist bis heute erkennbar, dass das Bernstein-Thema von den Kitas wesentlich häufiger gebucht wird als andere Themen. Ein weiterer nachhaltiger Effekt zeigt sich darin, dass ich bei den Planungen zur Neugestaltung unserer Dauerausstellung die Klientel der kleinsten Besucher mehr berücksichtigen werde, und dieses auch aufgrund der gut belegbaren Projektergebnisse positiv an die Kuratoren weiterkommunizieren kann.

Silke Straatman

Entdeckerrucksack „Abenteuer Garten“ – Klassik Stiftung Weimar

August von Goethe, der Sohn des Weimarer Dichters, begleitet Kindergartenkinder auf ihrer Entdeckungstour durch den Garten rund um Goethes Gartenhaus. Seine Geschichten, in denen er vom Leben seines Vaters und dessen vielfältigen Interessen erzählt, finden sich zum Vorlesen in einem kleinen Heft. Dabei stellt August den Kindern kleine Aufgaben, die sie mit Hilfe der Materialien aus dem Entdeckerrucksack lösen können. Als besonders hilfreich hat es sich bei diesem Konzept von Materialien zum selbstentdeckenden Lernen erwiesen, dass die verschiedenen Stationen der Tour mit Altersempfehlungen versehen sind, die die individuelle Nutzung erleichtern.

Der Rucksack wird vielfach von Familien genutzt, die insbesondere die freie Zeiteinteilung und das gemeinsame Entdecken schätzen. Die flexible und individuelle Handhabung, die für die Familien ohne größere Vorbereitung auch spontan erfolgen kann, erweist sich hier als Vorteil gegenüber anderen Angeboten wie etwa Führungen. Damit erfüllt der Rucksack gemeinsam mit weiteren Materialien eine wichtige Funktion im Gesamtkonzept der Bildungsarbeit an der Klassik

Stiftung Weimar. Er ist jedoch nicht nur im Bereich des Familientourismus zu verorten, sondern wird auch von Kindergärten, Grundschulklassen und Gruppen mit besonderem Förderbedarf nachgefragt. Immer wieder werden in diesem Bereich auch angeleitete Touren mit dem Rucksack gewünscht. Zudem wird er bei besonderen Gelegenheiten wie etwa der Langen Nacht der Museen als eigener Programmpunkt verankert. Um das Angebot in einem breiteren Kontext zu verorten und über die bisherige Besuchergruppe hinaus bekannt zu machen, ist es fester Bestandteil von Weiterbildungen, insbesondere für angehende ErzieherInnen.

Elke Kollar

Angaben und Kontaktdaten zu den AutorInnen siehe:
www.museen-und-kindergaerten.de

Forscherboxen – Kinder gestalten IHR Museum für Naturkunde

Ein Kooperationsprojekt mit Kitas und Schulen im Rahmen
des BVMP-Förderprogramms „MuseobilBOX“

Astrid Faber

Das Museum für Naturkunde Berlin

Das Museum für Naturkunde in Berlin übt insbesondere auf Familien mit Kindern, Kindergartengruppen und Grundschulklassen eine besondere Anziehung aus, was nicht zuletzt an den beeindruckenden Dinosaurierskeletten und den zahlreichen museumspädagogischen Angeboten für diese Altersklasse liegen mag.¹ Kinder können an Führungen, Kreativworkshops, Kindergeburtstagen und Taschenlampenführungen, ältere Schülerinnen und -schüler zudem an Mikroskopierkursen, Exkursionen oder Workshops teilnehmen. Mit unseren Bildungsprogrammen möchten wir Kindern und Jugendlichen partizipative Zugänge zu Wissenschaft, Forschung und Kultur eröffnen und sie für Themen wie Umweltschutz und Erhalt der biologischen Vielfalt sensibilisieren. Dabei ist es uns ein besonderes Anliegen, Kindern aller Berliner Bezirke und Schulformen die Teilhabe an Bildung zu ermöglichen, insbesondere da die Bekämpfung der Bildungsarmut weiterhin eine der großen Herausforderungen in Berlin darstellt.²

Die Idee der MuseobilBOX

So freute es uns sehr, dass mit der „MuseobilBOX – Museum zum Selbermachen“³ des Bundesverbands Museumspädagogik ein Förderprogramm initiiert wurde, welches museumspädagogische Projekte für bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche langfristig unterstützt. Im Sommer 2013 erfuhren wir, dass der von uns im Rahmen dieses Förderprogramms eingereichte Antrag „Forscherboxen – Kinder gestalten IHR Museum für Naturkunde“ bewilligt wurde, die ersten Projekte haben Ende September begonnen. Dieser Artikel beschreibt die fast neunmonatige Vorbereitungsphase, die der Antragsstellung vorausging.

Idee der MuseobilBOX ist es, jungen Menschen zwischen 3 und 16 Jahren neue Zugänge zu Museen zu eröffnen. „*Sie sollen Spaß am Museumsbesuch entwickeln, Bezüge zwischen dem eigenen Leben und dem Museum herstellen und Möglichkeiten der kreativen Gestaltung erproben*“.⁴ Gefördert werden außerschulische Maßnahmen, die gemeinsam von mindestens drei Bündnispartnern in Kooperation entwickelt und durchgeführt werden. Ein Bündnis besteht neben einem Museum aus einem formellen bzw. informellen Bildungsort sowie einem sozialräumlichen Partner.

Schon seit längerem wollten wir mit Kindertageseinrichtungen und Schulen aus dem Berliner Stadtteil Wedding zusammenarbeiten, weshalb wir hier nach Partnern für unser Bündnis suchten. Der Stadtteil Wedding grenzt direkt an den Stadtteil Mitte, in dem das Museum für Naturkunde liegt. Für die meisten Weddinger Kindertagesstätten und Schulen ist das Museum somit mit den öffentlichen Verkehrsmitteln oder zu Fuß gut erreichbar. Dennoch sind Museumsbesuche für viele Schulen und Kitas aus diesem Bezirk nicht immer leicht zu realisieren. Der Anteil an Haushalten, die Transferleistungen beziehen, ist in diesem Stadtteil überdurchschnitt-

lich hoch⁵, weshalb es vielen Familien nicht leicht fällt, die Kosten für einen Museumsbesuch zu übernehmen. Die Kinder und deren Familien gehören demnach zu der Besuchergruppe, die wir mit unseren Bildungsprogrammen und Museumsangeboten bislang vermutlich nicht im vollen Maße erreichen.

Kooperationspartner finden

Unser Ziel war es von Anbeginn an, möglichst viele Kitas und Schulen in die zukünftigen Projekte mit einzubeziehen und ein nachbarschaftliches Netzwerk zwischen den Weddingener Bildungseinrichtungen und dem Museum aufzubauen. Um die Kitas und Schulen möglichst in ihrer Vollständigkeit zu erreichen, nahmen wir im Herbst 2012 Kontakt zu einem der Quartiersmanagements im Wedding auf. Die Mitarbeiter des Quartiersmanagements luden uns daraufhin zu einem Treffen ein, an dem Vertreter von zehn Kitas, drei Grundschulen und verschiedenen Bildungsinitiativen regelmäßig teilnehmen. Diese Treffen dienen dem gegenseitigen Austausch und der Vernetzung mit dem Ziel, die Bildungschancen für die Kinder des Viertels zu verbessern und ihnen den Übergang in die Schule zu erleichtern.

Trotz zahlreicher anderer Projekte und Anforderungen waren die Mitglieder dieses Verbundes sogleich an einer Kooperation mit dem Museum für Naturkunde interessiert. Sicherlich lag dies auch an der möglichen Förderdauer des MuseobilBOX-Programms von bis zu fünf Jahren, einer für Bildungsprojekte leider recht seltenen Zeitspanne. Alle Mitglieder kannten das Museum und hatten dieses bereits mit Gruppen besucht. Viele äußerten sich positiv zu ihrem Besuch und den pädagogischen Angeboten. Es gab aber auch einige Kritikpunkte. Diese bezogen sich zumeist auf die zu anspruchsvollen Inhalte der Führungen und Programme und die nicht immer kindgerechte Sprache, die insbesondere Kindern mit geringen Deutschkenntnissen Schwierigkeiten bereitet. Diese ersten Hinweise waren für uns sehr hilfreich und Auslöser dafür, unsere Angebote für junge Besucher kritisch zu hinterfragen und neue Konzepte mit mehr spielerischen Elementen, Objekten zum Anfassen und Ruhephasen zu entwickeln. Diesem ersten Treffen folgten weitere. Die Mitarbeiter der beiden Weddingener Quartiersmanagements stellten bei dieser „Kennenlernphase“ eine wesentliche Unterstützung dar. Sie hielten den Kontakt zu uns aufrecht, informierten uns zu Projekten des Verbundes und standen uns beratend zur Seite. Zwischenzeitlich gelang es uns, eine studentische Hilfskraft bewilligt zu bekommen sowie im Team der freiberuflichen Museumspädagoginnen und -pädagogen vier Interessenten für die spätere Durchführung der geplanten Formate zu finden.

Konzepte gemeinsam entwickeln

Im Januar 2013 luden wir dann zu einem gemeinsamen Workshop ins Museum. Auf diesem sammelten wir gemeinsam mit den Erzieherinnen und Lehrkräften Ideen zu möglichen Zielgruppen, Formaten und Themen. Hier wurden von den Teilnehmern vor allem Themen wie „Einheimische Tierwelt“, „Insekten“ und „Dinosaurier“ sowie das Kennenlernen des Museums in all seinen Facetten genannt, zudem sollten sich die Kinder mit ihren eigenen Ideen und Interessen aktiv einbringen können. Da im Rahmen der MuseobilBOX 2013 zwei Maßnahmen⁶ beantragt werden können, entschieden wir uns für zwei Formate: eine zweiwöchige AG für Schülerinnen und Schüler aller Schulen (diese AG taufen wir später „Forscherclub“) sowie mehrtägige Museumsprojekte für Kitakinder bzw. Kinder der 1.-3. Klasse (Museumsprojekt „Wilde Tiere“). Diese viertägigen Museumsprojekte wollen wir im Halbjahr insgesamt dreimal anbieten. Da von den Beteiligten eine bessere Vernetzung zwischen den Schulen und Kitas gewünscht wurde, schlugen wir einen Kinderkongress vor, der zum Abschluss der Projekte im Museum stattfinden soll und auf dem die Kinder sich sowie ihren Familien ihre Vorstellungen von einem zukünftigen Museum in Form einer mobilen Museumsbox, der Forscherbox, vorstellen werden. Auf diese Weise sollen auch die Eltern, Geschwister und Freunde der Kinder an den Projekten der Kinder teilhaben können.

In den folgenden Monaten entwickelten wir diese ersten Ideen in einem Team aus festangestellten und freien Museumspädagoginnen und -pädagogen weiter. Wir entschieden uns, einerseits bereits bewährte museumspädagogische Angebote, wie den Museumskoffer „Die Jura-Abenteuer-Box“, das Mikroskopierzentrum des Museums und unsere Bastel- und Hands-on-Materialien, bei den Projekten zu verwenden, andererseits die Kooperation dazu zu nutzen, neue Methoden, Materialien und pädagogische Ansätze im Sinne des entdeckenden Lernens zu erproben. Weiterhin wollen wir Formate entwickeln, die es den Kindern ermöglichen, sich aktiv an der Gestaltung der Inhalte zu beteiligen. Für die älteren Schülerinnen und Schüler werden wir beispielsweise einen Forscherblog einrichten. Jedes Kind wird zudem einen Expertenausweis erhalten, mit dem es eine weitere Person jederzeit kostenlos ins Museum einladen kann. Inzwischen ist diese erste Konzeptphase abgeschlossen, der Antrag eingereicht und bewilligt. Die ersten Termine und Vorgespräche mit zwei Kitas und einer Schule für die ersten Museumsprojekte zum Thema „Wilde Tiere“ sind vereinbart und die ersten Anmeldungen zum „Forscherclub“ gehen bei uns ein.

Ein erstes Fazit

Rückblickend betrachtet hat sich diese intensive Vorbereitungsphase als sehr lohnend erwiesen. Besonders hilfreich war für uns, dass wir uns einem bereits bestehenden Netzwerk anschließen konnten und der Prozess moderierend von den Mitarbeitern der beiden Quartiersmanagements begleitet wurde. Organisatorische und inhaltliche Fragen konnten so bereits im Vorfeld geklärt und die Abläufe für alle Beteiligte aufeinander abgestimmt werden. Da die Programme in enger Zusammenarbeit mit den Kitas und Schulen entstanden, konnte ein für die Kinder passendes und zugleich für ihre Ideen offenes Format entwickelt werden. Zudem flossen die pädagogischen Erfahrungen und die Vorschläge der Erzieherinnen und Lehrkräfte in die Konzeption mit ein. Beispielsweise war der Hinweis einer Erzieherin, dass die von ihr betreuten Kinder erst langsam auf einen Museumsbesuch vorbereitet werden sollten, da sie Museumsbesuche oftmals nicht gewohnt seien, ausschlaggebend für die jetzige Struktur der Museumsprojekte. Das viertägige Museumsprojekt beginnt nun zunächst mit einem Projekttag in der Kita. Die Kinder können auf diese Weise die zwei Museumspädagoginnen, ebenso wie einige Objekte aus dem Museum, in ihrer vertrauten Umgebung kennenlernen. Am zweiten Tag besuchen die Kinder das Museum, ein dritter Projekttag findet in der näheren Umgebung der Kinder in der freien Natur statt, ein vierter wiederum im Museum oder in der Kita. So werden die verschiedenen Lebenswelten der Kinder, zu denen hoffentlich auch bald das Museum gehört, miteinander in Beziehung gesetzt.

Natürlich war die Vorbereitung zur Antragsstellung auch mit einigen Mühen verbunden. Der Aufbau der Kooperationen, die zahlreichen Treffen sowie die Entwicklung der Konzepte, erforderte von allen Beteiligten sehr viel Zeit und großes Engagement. Leider sind zudem in der Fördersumme keine Kosten für die konzeptionelle Arbeit und die Koordination des Bündnisses vorgesehen. Um dem Anspruch gerecht zu werden, die Projekte kontinuierlich mit den einzelnen Bündnispartnern sowie den beteiligten Kindern partizipativ und qualitativ weiterzuentwickeln, werden andererseits zurzeit vom Bundesverband Museumspädagogik Fortbildungen, programmweite und verbandsübergreifende Netzwerkarbeit sowie begleitende Evaluierungen vorbereitet.

Dennoch überwiegt derzeit bei allen Beteiligten im Museum die freudige Erwartung. So bietet doch die „MuseobilBOX“ die Chance, gemeinsam mit Kindern neue Formen der Teilhabe und neue Vermittlungsansätze an der Schnittstelle von Kultur, Kunst und Wissenschaft spielerisch zu erproben – und dies im besten Falle über mehrere Jahre. Der regelmäßige Austausch mit den Erzieherinnen und Lehrkräften ermöglicht es uns zudem, die museumspädagogischen Angebote be-

ständig zu verbessern. Kooperationen mit Hochschulen, wie sie bereits mit der HTW Berlin im Studiengang Museumskunde oder der Alice-Salomon-Hochschule bestehen, sollen zukünftig auch eine wissenschaftliche Begleitung der Projekte ermöglichen. Nicht zuletzt hoffen wir, mit diesem Bündnis neue Besuchergruppen für das Museum zu gewinnen und langjährige Partnerschaften mit den kooperierenden Kitas, Schulen, den Kindern und deren Familien aufzubauen, um vielleicht so ein wenig zu mehr Bildungsgerechtigkeit beizutragen.

Astrid Faber
Museum für Naturkunde
Invalidenstraße 43
10115 Berlin
astrid.faber@mfn-berlin.de



Astrid Faber ist seit Juli 2011 Leiterin der Museumspädagogik am Museum für Naturkunde, Berlin. Sie studierte Biologie und Psychologie in Gießen und Berlin und ist seit vielen Jahren in den Bereichen Bildung und Wissenschaftskommunikation tätig.

¹ Teilnehmer an Bildungs- und Veranstaltungsprogrammen im Museum für Naturkunde waren 2012 zu 35% Kita- und Grundschulkinder, zu 33% Familien (Museum für Naturkunde Jahresbericht 2012).

² Nach dem Bildungsmonitor 2012 belegt Berlin den letzten Platz aller Bundesländer in den Kategorien „Bekämpfung der Bildungsarmut“ und „Integration“. Siehe: <http://www.insm-bildungsmonitor.de/pdf/bildungsmonitor-12-berlin.pdf> [29.08.2013].

³ Weitere Informationen zur MuseobilBox im Rahmen des Förderprogramms „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung siehe: <http://www.museumspaedagogik.org/projekte/museobilbox.html> [29.08.2013] und <http://www.buendnisse-fuer-bildung.de/> [29.08.2013].

⁴ Siehe: http://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/user_upload/bund/MuseobilBOX_Dateien/Falter_MuseobilBOX.pdf [29.08.2013].

⁵ Im Weddinger Quartiersmanagementgebiet Brunnenstraße beziehen 45% der Bewohner Transferleistungen und damit mehr als doppelt so viele wie im Berliner Durchschnitt. Siehe <http://www.stadtentwicklung.berlin.de/wohnen/quartiersmanagement/de/brunnen/index.shtml> [29.08.2013].

⁶ Im Förderjahr 2013 können zwei Maßnahmen mit jeweils bis zu 4000 Euro gefördert werden, die für Honorare und Sachmittel verwendet werden können. Im Förderjahr 2014 sind bis zu 4 Maßnahmen à 4000 Euro förderfähig.

„Ein Piratenschwert und ein Zeichen, dass man nicht darauf treten darf“

Auswertung von Kinderzeichnungen als Untersuchungsmethode

Mila Ruempler-Wenk

Als Erziehungswissenschaftlerin und Museumspädagogin interessiere ich mich für die Museumserfahrungen jüngerer Kinder. Auf der Suche nach geeigneten Methoden, die kindliche Lebenswelt und ihre Auseinandersetzung mit der kulturellen Umwelt zu erforschen, scheint die Auswertung ihrer zeichnerischen Produkte vielversprechend. Doch was können Kinderzeichnungen aussagen und was nicht? Welche Möglichkeiten und Grenzen bieten Kinderzeichnungen als Untersuchungsmethode bzw. Evaluationsinstrument für museumspädagogische Angebote?

Verschiedene Herangehensweisen

Der Ansatz, Kinderzeichnungen auszuwerten, ist nicht neu und folgt einer mehr als hundertjährigen Tradition in verschiedenen Disziplinen wie bspw. Kunsterziehung, Psychologie, Entwicklungspsychologie, Pädagogik, Kunstpädagogik und Kunsttherapie. Ein Beispiel aus dem Bereich der Kunsterziehungsbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts ist die Arbeit des Münchner Pädagogen und „Pioniers der Museumspädagogik“ Georg Kerschensteiner (Vieregg 2003, S. 54), der 300.000 Kinderzeichnungen auf die naturalistische Darstellungsfähigkeit hin untersuchte (Vieregg 2003, S. 54; vgl. Reiß 2012, S. 178; vgl. Billmann-Mahecha 2010, S. 708).

In entwicklungspsychologischen Ansätzen wurde ebenfalls seit Beginn des letzten Jahrhunderts die zeichnerische Entwicklung im Verlauf des Kindesalters zum Forschungsgegenstand. In der psychologischen Diagnostik wurden Tests entwickelt, um die altersgemäße Entwicklung, Begabungen oder Defizite festzustellen (vgl. Billmann-Mahecha 2010, S. 707). Unter Vorbehalt zu genießen ist die Fülle von Ratgeberliteratur zur Deutung von Kinderzeichnungen, welche mitunter „*unseriöse Interpretationshinweise*“ anbieten, so Elfriede Billmann-Mahecha (2005, S. 437).

Hilfreich zur Orientierung sind verschiedene Phasenmodelle zum kindlichen Zeichnen. Schuster nennt z.B. die Kritzelphase, die Schemaphase und den Versuch der visuell-realistischen Darstellung (vgl. Schuster 2000, S. 15ff.). Die Stufeneinteilungen sollten jedoch nicht zu starr angelegt werden, da Kinder ihre je individuellen Entwicklungen durchlaufen (vgl. Billmann-Mahecha 2012, S. 713). Ebenfalls mitgedacht werden müssen die kulturellen Kontexte der Bildproduzenten, um die Zeichnungen nicht falsch zu deuten. Ariane Gernhardt nennt folgendes Beispiel: Je nachdem, ob in der sozialen und kulturellen Umwelt ein „*unabhängiges*“ oder „*verbundenheitsorientiertes*“ Selbstkonzept von Bedeutung ist, fallen die gezeichneten Figuren größer oder kleiner aus (Gernhardt 2012, S. 5). Billmann-Mahecha weist auf Untersuchungen hin, die zeigen, dass solche kulturellen Unterschiede noch in der dritten Einwanderergeneration zu finden sein können (2005, S. 440).

Kinderzeichnungen in qualitativen Forschungsansätzen

Qualitative Forschungsansätze beschäftigen sich mit der Rekonstruktion von sozialer Wirklichkeit. Im Bereich der Kindheitsforschung wird die Prämisse verfolgt, die Perspektive der Kinder einzunehmen. Um Kinder selbst zu Wort kommen zu lassen und ihre Sichtweisen adäquat zu verstehen, werden neue Methoden entwickelt (vgl. Neuss 2005; Friebertshäuser 2007; Friebertshäuser et al. 2010; Heinzl 2010 und 2012; Reiß 2012). Kinderzeichnungen werden beispielsweise als Erhebungsmethode in symbolischen Interviews genutzt, wobei sie als Gesprächsimpuls dienen (Mey 2005, S. 160).

Geht es um die vertiefte Auswertung der Kinderzeichnung an sich, wird die formale Klassifikation kontrovers diskutiert: Wie ist die Zeichnung zu lesen? Können Bilder als besondere Sinnobjektivationen angesehen werden? Bedürfte es einer eigenen Bildhermeneutik oder gälte es, die Zeichnung in einen Text umzuwandeln und diesen nach texthermeneutischen Mitteln auszuwerten? (vgl. Billmann-Mahecha 2005; Neuss 2005; Friebertshäuser 2007).

Der Medienpädagoge Norbert Neuss nutzt Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung. Für ihn liegt die Qualität der Zeichnung u.a. darin, dass Emotionen, Unaussprechliches und psychomotorische Impulse einfließen können. Zudem vermitteln Medien (wie auch Museumsausstellungen) Inhalte über visuelle und akustisch unmittelbare Erlebnisse, die eher in Zeichnungen als in Sprache ausgedrückt werden können (vgl. Neuss 2005, S. 334). Neuss verfolgt ein kommunikations-orientiertes Interpretationsverfahren, er befragt die Kinder zu ihren Zeichnungen und analysiert Text- und Bildhermeneutik (vgl. Neuss, 2000).

Eine besondere Herausforderung bei Zeichnungen ist, dass die Bildbestandteile gleichzeitig auftreten und nicht sequenziell in der Reihenfolge ihrer Entstehung betrachtet werden können (vgl. Billmann-Mahecha 2010, S. 717). Um diesem Aspekt Rechnung zu tragen, ziehen Rita Balakrishnan, Heike Drexler und Elfriede Billmann-Mahecha neben der Zeichnung auch dazugehöriges Kontextwissen in die Bildanalyse ein: kulturelle Lebenskontexte, situative Entstehungskontexte sowie der Zeichenprozess. Sie videografieren den Zeichenprozess, befragen ebenfalls das Kind zur Bedeutung seiner Zeichnung und holen gegebenenfalls Kontextinformationen von Bezugspersonen ein (vgl. Balakrishnan et al. 2012).

Warum zeichnen Kinder?

Grundlegende Überlegungen, Kinderzeichnungen auszuwerten, beziehen sich auf die Bedeutung des Zeichnens für Kinder: Gestaltung an sich, so Anja Morawietz,

„ist sinnliche Erfahrung und Erkenntnis, wenn sich Linien, Farben und Formen auf der Fläche oder im Raum ausbreiten“ (Morawietz 2010, S. 198). Erlebnisse können ausgedrückt werden, Vorstellungen „geklärt“ werden und Selbstwirksamkeit kann erfahren werden. Constanze Kirchner beschreibt, dass im komplexen geistigen Prozess des Zeichnens eine ordnende, strukturierende und gliedernde Funktion liegt, bei der „etwas von Innen nach Außen“ gebracht und eine Form dafür gefunden wird. Das können bildnerische Auseinandersetzungen mit der Umwelt, dem Alltagsgeschehen, Gefühlen, Wünschen oder Ängsten sein (Kirchner 2010, S. 174).

Gerd Schäfer betont, dass den Kindern die Zeichen, die sie für ihre inneren Bildern finden, „nicht einfach der Erforschung der Wirklichkeit als Wirklichkeit“ dienen, sondern ihrem Interesse: „Mit ihrer Hilfe werden bildhafte Geschichten über das erzählt, was den Kindern wichtig ist“ (Schäfer 2007, S. 123). Die Erfahrungen aus meiner Diplomarbeit und den Gesprächen mit 544 Kindern über ihre Zeichnungen zeigen, dass die Sinngebung für (erwachsene) Außenstehende nicht unbedingt erkennbar sein muss, aber in jedem Fall eine individuelle Sinnkonstruktion und Bedeutung hinter der Zeichnung steckt.

Auf die kommunikative Funktion und kindliche Darstellungsabsicht gehen Balakrishnan, Drexler und Billmann-Mahecha bei ihrer Typisierung von Kinderzeichnungen ein. In einer Längsschnittstudie analysieren sie Zeichenprozess, Endprodukt und Erklärung der Kinder zu ihren Bildern und arbeiten drei Typen der zeichnerisch-bildlichen Kommunikation aus: 1. Einfache Darstellungen, 2. Beschreibung von Weltwissen, 3. Erzählbilder (vgl. Balakrishnan et al. 2012).

Kinderzeichnungen in meiner Diplomarbeit

Ziel meiner Diplomarbeit war es, Möglichkeiten und Grenzen des museumspädagogischen Programms zur Sonderausstellung „Schätze im Schlick“ im Schwedenspeicher-Museum Stade auf die frühkindliche Bildung auszuloten (vgl. Wenk 2009 und 2010; Andraschko et al. 2008). Dazu verfolgte ich einen formativen Evaluationsansatz, der auf einer intensiven Selbstreflexion dem Einholen von Fremdfeedback beruht. Auf der Suche nach einer Möglichkeit, vertiefte Einblicke in die Erlebnisse und Erfahrungen der Kinder zu ihrem Museumsbesuch zu bekommen zeigte sich, dass beim Kreisgespräch unmittelbar im Anschluss an das Programm nicht jedes Kind das Wort ergreifen mochte oder viele das Gleiche antworteten. Dagegen erwies sich das Zeichnen als gutes Mittel, um mit jedem Kind in ein Gespräch zu kommen und bei dem es vorher noch einmal die Möglichkeit hatte, sich in Ruhe gedanklich dem Thema zu widmen. Datengrundlage waren u.a. 544 Kinderzeichnungen und die Erklärungen der Kinder (n=544) zu ihren Zeichnungen, die ein oder mehrere Tage nach der Museumsaktion

bei meinem Besuch im Kindergarten entstanden sind. Die Auswertung der Kinderzeichnungen in der Diplomarbeit geschieht auf zweierlei Weise: zum einen über die exemplarische Betrachtung einzelner Bilder anhand der dazugehörigen Erklärungen der Kinder und zum anderen über die Auszählung der im Gespräch genannten Motive, die anschließend in Verbindung mit dem Führungsverlauf gebracht, sprich in ihren ursprünglichen Kontext zurückverfolgt werden.

Ersichtlich bei der Einzelauswertung werden verschiedene Gestaltungsweisen und Motive von Kinderzeichnungen. Einige Kinder zählen Objekte und Stationen auf, als lockere Sammlung oder auch chronologisch nach Verlauf der Museumsaktion, das Museumsgebäude von außen oder die Raumaufteilung als Draufsicht, andere schildern erlebte oder fantasierte Szenen und Geschichten, die häufig während des Zeichenprozesses mitunter mit anderen Kindern entwickelt wurden.

Das Bild eines Fünfjährigen zeigt beispielsweise, dass er die museale Ordnung sehr genau wahrgenommen hat: Im Museum gibt es alte Exponate, die beschriftet sind (Jahreszahl, Zeichen) und denen gegenüber eine besondere Vorsicht geboten ist. Er setzt sich zu den Objekten in Beziehung, indem er sich in die Mitte setzt. Ein Totenkopf war in der Ausstellung nicht zu sehen. Der Junge fügt dieses „Piratenelement“ hinzu und verknüpft seine Erlebnisse mit seiner Fantasie und verwandelt seine Erfahrungen in etwas, das für ihn Spannung oder Abenteuer ausdrückt und was er mit Schwertern assoziiert: „Piraten“. Zudem findet, wie in vielen anderen Bildern auch, die Sonne als klassisches Element einer Kinderzeichnung Platz.

Bei der Auswertung der Gesamtheit der Zeichnungen über die Auszählung der genannten Motive wird herausgestellt, an was sich die Kinder aus der Anfangssequenz, aus der Umwelt des Museums, aus der Betrachtung von Exponaten, der Auseinandersetzung mit Objekten, dem Umgang mit den Aktivstationen etc. erinnerten und was sie für wichtig hielten, so dass sie es im Moment des Zeichnens zu Papier brachten. Wobei betont werden soll, dass die gewählten Motive nicht das vollständige Wissen der Kinder abbilden, wie die zahlreichen Zwischengespräche zeigten. Eine zentrale Erkenntnis der Motivauszählung ist, dass häufig Objekte genannt wurden, die angefasst werden konnten, z.B. bei Aktivitäten an den Mitmach-Stationen, ebenso wurden aber auch häufig Objekte genannt, die nur mit den Augen betrachtet werden konnten. Dies weist auf die unterschiedlichen Bedürfnisse von Kindern bzw. in verschiedenen Situationen hin: von der Nutzung der Mitmach-Stationen, die vollen Körpereinsatz erfordern, bis hin zur ruhigen Betrachtung aller Vitrinen.

Wie die Gesamtauswertung der Zeichnungen und Erklärungen ergibt, beschäftigten die Kinder sich nach dem Museumsbesuch mit folgenden Themen bzw. Inhalten:

- Erfahrungen und Erkenntnisse, die an ihr bisheriges Wissen anschließen oder die ihr bisheriges Wissen in Frage stellen;
- Erkenntnisse aus Gesprächen, Beobachtungen oder Aktivitäten;
- Für sie bedeutungsvolle Dinge, die sie gesehen oder angefasst haben oder mit denen sie umgehen konnten;
- Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie testen konnten;
- Personen, die anwesend waren und als bedeutungsvoll erlebt wurden, z.B. Freunde und Bezugspersonen oder ihnen gegenüber aufmerksame MuseumsmitarbeiterInnen.

Grenzen und Möglichkeiten von Kinderzeichnungen als Untersuchungsmethode bzw. Evaluationsinstrument

Wie bisher gezeigt wurde, geben Kinderzeichnungen Einblicke darin, an was sich die Kinder erinnern und was ihnen im Moment des Zeichnens wichtig ist. Insofern ist es spannend und ergiebig, sie damit zu Wort kommen zu lassen und zu sehen, wie breit ihre Wahrnehmung ist und wie sie sich das Erlebte in ihre Welt holen; sei es im Rahmen von qualitativen Studien oder von Evaluationsansätzen zu museumspädagogischen Angeboten. Die Auswertung von Kinderzeichnungen sollte jedoch nur eine Methode der Evaluation darstellen. Es bietet sich an, weitere Methoden hinzuzuziehen, wie z.B. eine begleitende Evaluation über die Reflexion der eigenen museumspädagogischen Vorgehensweise und das Einholen von Feedback von KollegInnen und ErzieherInnen.

Im Kindergarten wird der Museumsbesuch in der Regel vor- und nachbereitet – häufig gehört das Zeichnen dazu, diese Methode ist den Kindern also vertraut. Meiner Erfahrung nach sind die meisten ErzieherInnen aufgeschlossen für einen nachbereitenden Besuch von MuseumspädagogInnen, der – neben den Gesprächen mit den Kindern – für die Erwachsenen eine gute Möglichkeit für ein reflektierendes Gespräch bietet. Hinweise zur Gesprächsführung mit Kindern und was bei der Datenerhebung und Befragung von Kindern zu beachten ist, sind in der Literatur zu finden (vgl. Delfos 2010; Neuss 2005; Morawietz 2010).

Bei der Auswertung der Zeichnungen sind auch die sprachlichen Äußerungen der Kinder sowie die Kontextinformationen (Malprozess, kindliche Erklärung, sozialer und kultureller Hintergrund) von Bedeutung. Es gilt, sich zunächst deutlich zu machen, was das Ziel der Evaluation bzw. Untersuchung sein und unter welcher Fragestellung die Kinderzeichnungen untersucht werden sollen. Einen Überblick, welche Interpretations-hypothesen angestellt werden können, gibt Billmann-Mahecha mit einem „*Schema zur Generierung und Absicherung von Interpretations-hypothesen*“ an die Hand (2010, S. 714).

Die Grenzen als Untersuchungsmethode liegen darin, dass über Kinderzeichnungen keine Analyse von Persönlichkeitsmerkmalen, Intelligenz, psychischer Verfasstheit etc., keine Beobachtung von Bildungsprozessen (vgl. Schulz 2013) und keine Abfrage von Wissensinhalten(!) möglich ist. Zeichnungen sind Momentaufnahmen und geben Einblicke darin, was Kinder im Moment des Zeichnens beschäftigt – sie wissen wesentlich mehr. Der Einsatz von Kinderzeichnungen bietet eine Möglichkeit, mit allen Kindern ins Gespräch zu kommen und die innerliche Auseinandersetzung mit ihren Museumserfahrungen und individueller Sinnbildung anzuregen. Daraus lassen sich Erkenntnisse gewinnen, was sie für ihre tägliche Welterkundung von ihren erwachsenen Begleitern brauchen.

Mila Ruempler-Wenk
mila@ruempler.eu



Mila Ruempler-Wenk (Diplom-Pädagogin, Hamburg) beschäftigt sich als freie Museumspädagogin und Promotionsstudentin der Universität Hamburg mit „Frühkindlicher Bildung in Museum“, u.a. mit Vorträgen, Workshops und Veröffentlichungen.

Literatur

- Andraschko, Frank M./Meller, Birte/Schäfer, Andreas (2008): Schätze im Schlick. Maritime Archäologie des 1000-jährigen Hansehafens Stade. Begleitband zur Ausstellung vom 8.3.-1.6.2008 im Schwedenspeicher Museum in Stade. Stade: Stadt Stade.
- Balakrishnan, Rita/Drexler, Heike/Billmann-Mahecha, Elfriede (2012): Rekonstruktionen der kommunikativen Bedeutung von Kinderzeichnungen: Typen kindlicher Bildproduktion. In: *Journal für Psychologie* 20 (3) Bilder verstehen – uns selbst verstehen. Zum Stellenwert des Bildes in der gegenwärtigen Psychologie, S. 1–36. Online verfügbar unter <http://www.journal-fuer-psychologie.de/index.php/jfp/article/view/237/281> [10.04.2013].
- Billmann-Mahecha, Elfriede (2005): Die Interpretation von Kinderzeichnungen. In: Günter Mey (Hg.): *Handbuch Qualitative Entwicklungspsychologie*. Köln: KSV, Kölner Studien Verlag, S. 435–453. Vgl. Neuss 2005.
- Dies. (2010): Auswertung von Zeichnungen. In: Mey, Günter und Mruck, Katja (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden: VS, S. 707–720.
- Delfos, Martine F./Kiefer, Verena (2010): „Sag mir mal ...“. Gesprächsführung mit Kindern (4 bis 12 Jahre). 6. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Friebertshäuser, Barbara (Hg.) (2007): *Bild und Text. Methoden und Methodologien visueller Sozialforschung*. Opladen: Budrich.
- Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje; Prengel, Annedore (Hg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl. Weinheim [u.a.]: Juventa.
- Fuhs, Burkhard/Schneider, Susanne (2012): Normalisierungsvorstellungen und Adulthood als Probleme für die erzählerische Erschließung frühkindlicher Lebenswelten. In: *Frühe Bildung* 1 (3), S. 125–130.
- Gernhardt, Ariane (2012): *Kinderzeichnen. Kindliches Zeichnen im kulturellen Kontext*. Osnabrück: nifbe.
- Heinzel, Friederike (2010): Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung. In: Barbara Friebertshäuser/Antje Langer und Annedore Prengel (Hg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl. Weinheim [u.a.]: Juventa, S. 707–721.
- Dies. (2012): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. Rev. Ausg. Weinheim, Bergstr.: Juventa.
- Kirchner, Constanze (2010): Malen und Zeichnen. In: Ludwig Dunker/Gabriele Lieber/Norbert Neuß und Bettina Uhlig (Hg.): *Bildung in der Kindheit. Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule*. Seelze: Kallmeyer in Verb. mit Klett, S. 174–178.
- Mey, Günter (2005): Forschung mit Kindern. Zur Relativität von kindangemessenen Methoden. In: Günter Mey (Hg.): *Handbuch Qualitative Entwicklungspsychologie*. Köln: KSV, S. 151–183.
- Morawietz, Anja (2010): Bildnerisches Gestalten mit 4- bis 8-jährigen Kindern: Gestalterische Prozesse unter Berücksichtigung des individuellen Entwicklungsstands. In: Miriam Leuchter (Hg.): *Didaktik für die ersten Bildungsjahre. Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern*; Seelze: Klett und Balmer; Klett/Kallmeyer, S. 198–217.
- Neuß, Norbert (2000): Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung. In: Ingrid Paus-Haase (Hg.): *Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden*. München: KoPäd, S. 131–154.
- Ders. (2005): Erhebungsmethode Kinderzeichnung. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Stuttgart: UTB, S. 333–342.
- Reiß, Wolfgang (2012): Erhebung und Auswertung von Kinderzeichnungen. In: Friederike Heinzel (Hg.): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. Rev. Ausg. Weinheim, Bergstr.: Juventa, S. 173–188.
- Schäfer, Gerd E. (2007): *Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen*. 2., erw. Aufl. Berlin: Scriptor.
- Schulz, Marc (2013): Frühpädagogische Konstituierung von kindlichen Bildungs- und Lernprozessen. In: *Frühe Bildung* 33 (01), S. 26–40.
- Schuster, Martin (2000): *Psychologie der Kinderzeichnung*. 3. Aufl. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie.
- Vieregg, Hildegard (2003): Zwischen Bildungsauftrag und Ehrenamt: Bestandsaufnahme zu einem diffusen Berufsbild. In: Sabine Jung (Hg.): *Neue Wege der Museumspädagogik. Publikation zu einer internationalen Fachtagung des Arbeitskreises Selbständiger Kultur-Institute e.V. - AsKI im Museumszentrum Lorsch*. Bonn: AsKI, S. 51–74.
- Wenk, Mila (2009): *Kinder im Museum. Möglichkeiten und Grenzen der frühkindlichen Bildung am Beispiel museumspädagogischer Angebote im Schwedenspeicher-Museum Stade; Theoretische Grundlagen, konzeptionelle Überlegungen, praktische Erfahrungen, kritische Reflexion*. Leuphana Universität, Lüneburg. Erziehungswissenschaft. Veröffentlichung geplant. Bibliotheksexemplare: Universität Lüneburg, Institut für Museumsforschung Berlin sowie CultuurnetwerkNederland.
- Dies. (2010): Arnold-Vogt-Preis 2009 an Studie über „Frühkindliche Bildung im Museum“. In: *Standbein, Spielbein: Museumspädagogik aktuell*, Nr. 86/2010, S. 52–55.

Kleider machen Leute

Mode-Projekt auf Schloss Clemenswerth

Vera Klose

Mode, Kleidung, Designer, Trends – heutzutage sehen wir uns einem komplexen System gegenüber, in dem Marketingstrategien und Werbung dazu genutzt werden, um Konsumenten genau das Bild von einem Produkt zu vermitteln, das gewünscht wird. Kleidung genießt von je her einen besonderen Stellenwert im Leben und Denken der Menschen. Von Februar bis Juni 2013 beschäftigten sich am Emslandmuseum Schloss Clemenswerth in Sögel neun Schülerinnen der 6. und 7. Jahrgangsstufe in einer wöchentlichen Schul-AG mit dieser Thematik. Unter der Leitung der Autorin wurde hinterfragt, wie Kleidung den Menschen nützt, wie sie eingesetzt wird und welche Funktionen sie erfüllt. Ziel der AG war es, mit der sich verändernden Mode sich ändernde gesellschaftliche Bedingungen aufzuzeigen. Diese Verbindung von Mode und Gesellschaft sollte auf die eigene Lebenssituation der Schülerinnen bezogen werden. Folglich galt es herauszufinden, was heute Zwänge, Regeln und Druck bestimmt, dem sich die Schülerinnen in ihrem Alltag gegenübersehen.

Das Projekt wurde durch die VGH Stiftung gefördert. Das Emslandmuseum Schloss Clemenswerth hat im Jahr 2012 zum zweiten Mal in Folge den Förderpreis Museumspädagogik der VGH Stiftung gewonnen. Neben der Besprechung von gesellschaftlichen Zwängen, die es in Verbindung mit Mode damals und heute noch gibt, stand das praktische Arbeiten im Vordergrund. Im 18. Jahrhundert war es das Korsett, das die Menschen einengte, heute sind es teure Marken und Trends, die mitgemacht werden müssen, um dabei zu sein. Insbesondere das Nacheifern von Berühmtheiten setzt immer neue Akzente.

Schülerinnen mit eigenen Kreationen



Seit Februar 2013 haben sich die Schülerinnen mit dem Thema Kleidung auseinandergesetzt. Neben geschichtlichen Grundlagen und thematischen Erörterungen arbeiteten alle kreativ und ließen – zunächst inspiriert vom Barock – eigene Werke entstehen, die dem heutigen Geschmack angeglichen wurden. Das Besondere daran war, dass Stoff, Nadel und Faden nicht verwendet wurden. An ihre Stelle traten Papier, Schaumstoff, Tapete, Verpackungsmaterial und alles, was einem in die Hände kam, außer eben Stoff. So sind die Schülerinnen ermutigt worden, aus bekannten Mustern auszubrechen und einen eigenen Weg zu finden, ihre Visionen zu verwirklichen.

Eine Kurs-Einheit war für 90 Minuten angelegt und folgte einem wiederkehrenden Schema. Sobald sich die Gruppe versammelt hatte, wurden Beispiele gezeigt und besprochen. Die Schülerinnen wurden angeleitet, Bilder aus ihrer Umgebung, aus Werbung, Fernsehen oder Magazinen mitzubringen. Außerdem wurden Ereignisse wie die *Grammy Awards* oder die Landtagswahl in Niedersachsen auf die Wirkung der Kleidung hin untersucht. Schnell wurde den Schülerinnen klar, dass Musiker und Schauspieler einen außergewöhnlichen Kleidungsstil pflegen, der ihrem Image entspricht. Im Gegensatz dazu zeigen sich Politiker seriös in Anzug und Krawatte. Interessant ist, mit wem sie auf den Wahlplakaten zu sehen sind. Ob mit dem stereotypischen Arbeiter, der bürgerlichen Frau mittleren Alters oder jungen, erfolgreichen Menschen; der Betrachter identifiziert sich schnell mit der einen oder anderen Person auf dem Werbeplakat.

Anhand von verschiedenen Beispielen wurde den Schülerinnen die Kleidung und Mode des Barocks nähergebracht. Der französische Hof unter Ludwig XIV. und seinen Nachfolgern war im Europa des ausgehenden 17. und beginnenden 18. Jahrhunderts tonangebend. Die Herren legten viel Wert auf das richtige Auftreten und schmückten sich ebenso sehr, wenn nicht sogar mehr, als die holde Weiblichkeit. Aufgrund der politischen Macht und des intensiven Modebewusstseins Frankreichs gab die französische Mode die vorherrschende Stilrichtung in ganz Europa vor.¹ Mediziner beklagten schon ab dem 17. Jahrhundert die Folgeschäden der eng geschnürten Korsetts, aber alle Empfehlungen und Hinweise konnten an der Mode nichts ändern. Noch im 19. Jahrhundert war das Korsett weit verbreitet.² Ende des 19. Jahrhunderts gab es erstmals mit der Lebensreformbewegung



Bestrebungen, eine „natürlichere“ Lebensweise in allen Bereichen, so auch in der Kleidung, einzuführen.³ Erst im 20. Jahrhundert war es Coco Chanel, die die Damenkleidung revolutionierte und dem Lebensstil der selbständigen und berufstätigen Frau anpasste.

Das eine oder andere Highlight unterbrach den Rhythmus der wöchentlichen Treffen. Die Exkursion zur Ausstellung „Mythos Chanel“ in der Draiflessen Collection stellte sich als große Inspirationsquelle heraus. Der Besuch des Jung-Designers Arnold Gevers Jr. ermöglichte Einblicke in sein kreatives Schaffen. Bei der Preisverleihung des Förderpreises Museumspädagogik der VGH Stiftung Ende Mai 2013 konnten die Schülerinnen erstmals ihre Werke einer Öffentlichkeit präsentieren und über ihre Arbeitsschritte berichten. „Dieses Kleid stellt für mich die vier Jahreszeiten dar. Mit dem frischen Grün für Frühling, dem kurzen Rock für Sommer, dem Orange und Braun für Herbst und dem Schal für Winter“, erklärte eine Schülerin den Gästen der Preisverleihung.

Kleidung und Einflüsse der Mode wurden den Schülerinnen anhand verschiedener Bildbeispiele nähergebracht. Neben stilistischen Merkmalen wurden die gesellschaftlichen Aspekte, die sich an der Mode ablesen lassen, in den Mittelpunkt gerückt. Das Bild der Frau in eng geschnürtem Korsett und überbreitem Reifrock ist ein passives und immobiles, das der geschmückten Fassade und Oberflächlichkeit der barocken Gesellschaft entspricht. Nachdem verschiedene Aspekte besprochen wurden, konnte die meiste Zeit darauf verwendet werden, praktisch zu arbeiten. Mit Hilfe von Schneiderpuppen entstanden Stück für Stück Kleider, Jacken und Röcke, die von variierenden Einflüssen und Problem-



stellungen geprägt wurden. Es stellte sich zunächst als schwierig heraus, den Entwurf im Kopf so umzusetzen, dass er die Schülerinnen zufriedenstellte. Eigenschaften der verschiedenen Materialien wurden erforscht und eine zunehmend geschultere Umgangsweise mit den Materialien stellte sich ein. Anhand der Interessen und Fertigkeiten der Schülerinnen wurden neue Problemstellungen entwickelt, die einzelne Themengebiete abdeckten. Da die barocke Mode sehr ausführlich besprochen wurde, sollten in der ersten Phase des Halbjahres der Prunk, Protz und die Verschwendung des Barock in den Werken der Schülerinnen wiederkehren. Um die verschiedenen Materialien zu variieren und sich auf die Struktur der verschiedenen Stoffe einzulassen, wurde die Aufgabe gestellt, Kleidung zu erschaffen, die unter der starken Zurücknahme von Farbe verschiedene Oberflächen und Strukturen miteinander verbindet. Oftmals bedingten die Ideen der Schülerinnen die nächste Aufgabe. Als krönender Abschluss des Halbjahres sollte ein Brautkleid gemacht werden, wobei die Schülerinnen ihren Vorstellungen von Eleganz und Festlichkeit freien Lauf lassen konnten.

Waren Kreationen auf der Schneiderpuppe fertiggestellt, konnten diese anprobiert und in Szene gesetzt werden. Die barocke Schlossanlage Clemenswerth diente als Kulisse und Versuchsort, um sich in den ungewöhnlichen Kleidungsstücken zu bewegen. Auf Foto und Film wurden die Schülerinnen mit ihren Werken in Szene gesetzt. Am Ende jeder Sitzung wurde regelmäßig Zeit gelassen, um in der Gruppe die verschiedenen Werken vorzustellen. Die Teilnehmerinnen berichteten, was

sie sich bei der Wahl der Materialien, der Farben und der Formen gedacht haben.

Die AG mit wöchentlichen Treffen hatte ihren Höhepunkt mit einer Modenschau, in der die Teilnehmerinnen ihre Werke ihren Familien und Freunden präsentierten. Da das An- und Ausziehen von Kleidern ohne Stoffe langwieriger ist als von regulärer Kleidung, wurden Schwestern und Freundinnen herangezogen, um insgesamt 15 Kleider zu präsentieren. Zwei der Schülerinnen führten als Moderatorinnen durch die Modenschau. Die aufwendige Vorbereitung und der Perfektionismus der Schülerinnen sorgten für eine gelungene Abschlussveranstaltung.

Mode und Kleidung als Thema stellten sich für die Schülerinnen als leicht zugänglich heraus. Mit ein bisschen Übung und Sensibilisierung für das Thema fiel es ihnen leicht, Mode und Kleidung damals und heute zu analysieren. Sehr reizvoll war außerdem das Erfinden eigener Kleidungsstücke, da es in jeder Situation der Lebenswelt der Schülerinnen Berührungspunkte zu Mode, Trends und dem Bewusstsein, sich in einem komplexen System zu bewegen, gibt. War der Blick der Schülerinnen erst einmal geschärft, gab es unerschöpflich viele Beispiele für die Verbindung von Mode und Gesellschaft.

Vera Klose
Emslandmuseum Schloss Clemenswerth
49751 Sögel
klose@clemenswerth.de



Vera Klose (Jahrgang 1984) studierte zwischen 2003 – 2006 Bildende Kunst und Kommunikationswissenschaft am Baldwin Wallace College, Berea, Ohio. Sie absolvierte anschließend ein Studium der Kunstgeschichte an der Universität Osnabrück (M.A. 2011). Seit April 2012 ist sie als wissenschaftliche Volontärin am Emslandmuseum Schloss Clemenswerth tätig.

¹ Hein, Brigitte: Klamotten-Marotten 2. Von der Flohfalle bis zum Humpelrock: Aufklärung bis 1. Weltkrieg, Lichtenau 2000, S. 10.

² The Kyoto Costume Institut (Hg.): FASHION. Eine Modegeschichte vom 18. bis 20. Jahrhundert, Köln 2011, S. 270.

³ Siehe: <http://www.nps.gov/wori/historyculture/amelia-bloomer.htm> [18.06.13].

Kopfüber Herzwärts

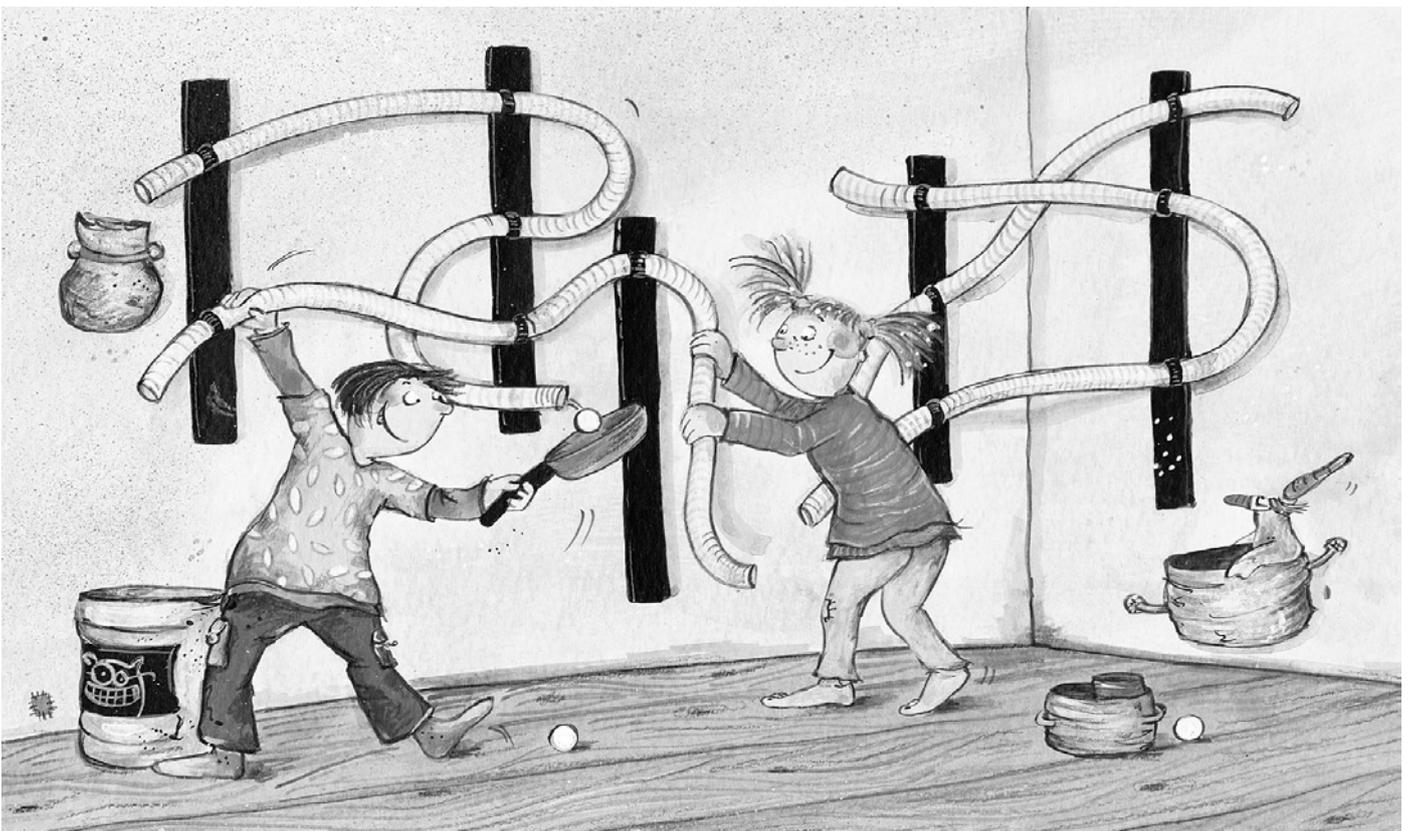
Nicola Köhler-Kroath/Bettina Deutsch-Dabernig

Kopfüber Herzwärts: So lautet der Titel einer Ausstellung, die das Kindermuseum FRida & freD in den letzten zehn Jahren entwickelt und gezeigt hat. Den Kopf anregen und das Herz berühren – nach diesem Motto entwickelt FRida & freD Ausstellungen und Programme, die Kindern und Erwachsenen die Möglichkeit geben, die Welt in ihrer Vielfalt kennenzulernen und in ihrer Komplexität besser zu verstehen. Hands on-Objekte, in denen das Angreifen und der Kontakt erwünscht ist, ja heraus gefordert wird, fördern das entdeckende, fächerübergreifende und ganzheitliche Lernen und regen die intrinsische Motivation an. Vor allem die Zielgruppe der Kindergartenkinder braucht geschützte Rahmenbedingungen und Räume, wodurch sie ihren individuellen Bedürfnissen entsprechend entdecken, auswählen und ihre Umwelt erobern kann. Die verschiedenen Experimente und Objekte der jeweiligen Ausstellungen und Labore stehen dabei nicht für sich allein, sondern sind eingebettet in eine übergeordnete Geschichte, ein durchgehendes Konzept und werden durch verschiedene Arbeits- und Begleitmaterialien ergänzt und gefestigt.

Raum zum Experimentieren und Entdecken

Die Einbettung in eine atmosphärische Umgebung, die zum Experimentieren und Entdecken einlädt, entspricht der natürlichen Neugier von Kindern und Jugendlichen. Um den ForscherInnengeist zu wecken, werden sie mit einfachen Experimenten an Naturgesetze herangeführt und mit konkreten

Kugelbahn. Illustration Nina Hammerle





gemacht. Durch das Arbeiten mit einem Forschungstagebuch gibt es auch die Möglichkeit, weiterführende Experimente und Ideen für Zuhause anzubieten und einen Schritt in Richtung Nachhaltigkeit zu tun.

Das Feedback von PädagogInnen, Eltern und Kindern verdeutlicht, dass die Naturwissenschaften im schulischen Bildungsbereich keinen leichten Stand haben. Als aufwendig und zeitintensiv beschreiben sie die Notwendigkeit, Kindern naturwissenschaftliche Sachverhalte und Phänomene durch Experimente näherzubringen. Kinder sind jedoch geborene EntdeckerInnen, neugierig und an Naturphänomenen interessiert. Grund genug für das FRida & freD, ein Labor zu etablieren, das sich jährlich unterschiedlichen Themen widmet und mit seiner Positionierung den Naturwissenschaften einen hohen Stellenwert verleiht. Im Labor finden Kinder eine vorbereitete Umgebung vor, in der sie selbständig, aber mit fachlicher Unterstützung durch MitarbeiterInnen forschen können. Die Arbeitsplätze sind so gestaltet, dass die Experimente auch zu zweit durchgeführt werden können. Arbeitsanleitungen und weiterführende Experimente für zu Hause können die Kinder mitnehmen. Durch das Angebot wird auch PädagogInnen und Eltern gezeigt, dass bereits mit einfachen Materialien aus dem Alltag spannende Experimente durchgeführt und so Hemmschwellen abgebaut werden können. Um diese Hemmschwellen noch weiter abzubauen, gibt es verschiedene Angebote und Fortbildungen für PädagogInnen und interessierte Eltern.

Im Zuge der Konzeption von Labor und Mitmach-Theaterstücken entstanden zahlreiche Experimente, und nach Präsentationsende ergab sich eine sehr schöne nachhaltige Nutzung der entwickelten Inhalte. Kostenlos können sich Interessierte einen Koffer ausborgen, der alles beinhaltet, was sie brauchen, um Experimente

ohne großen Aufwand durchzuführen: genaue Anleitungen, alle Materialien sowie Verbrauchssubstanzen. Je nach Altersgruppe oder Schwierigkeitsgrad gibt es unterschiedliche Experimentierkoffer für spielerisches Forschen.

Wie Johann Wolfgang von Goethe sagte, „*lerne überhaupt niemand etwas durch bloßes Anhören, und wer sich in gewissen Dingen nicht selbst tätig bemüht, weiß die Sache nur oberflächlich.*“ Dieser Gedanke ist also nicht neu und wird immer wieder von PädagogInnen, Eltern und SchülerInnen gefordert. Daher ist es auch ein Auftrag für Museen, eine adäquate Umgebung, gut ausgebildete MitarbeiterInnen und differenzierte didaktische Materialien

zu entwickeln und zur Verfügung zu stellen.

Nikola Köhler-Kroath
Bettina Deutsch-Dabernig
KIMUS Kindermuseum Graz GmbH
Friedrichgasse 34
A – 8010 Graz



Nikola Köhler-Kroath ist seit 2009 als Museumspädagogin im Grazer Kindermuseum FRida & freD im Bereich der Konzeption von Programmen und Materialien für Kinder von 3 - 12 Jahren tätig. Studium an der Pädagogischen Hochschule zur Grundschullehrerin in Linz sowie der Erziehungs- und Bildungswissenschaften in Graz.

Bettina Deutsch-Dabernig, seit 2003 im Grazer Kindermuseum FRida & freD tätig, seit 2004 als Kuratorin im Bereich der Konzeption von Ausstellungen für Kinder von 3 - 12 Jahren. Studium der Germanistik und Philosophie in Graz, Schwerpunkt Kinderkultur.



Didaktische Materialien unter besonderer Berücksichtigung des Themas Inklusion

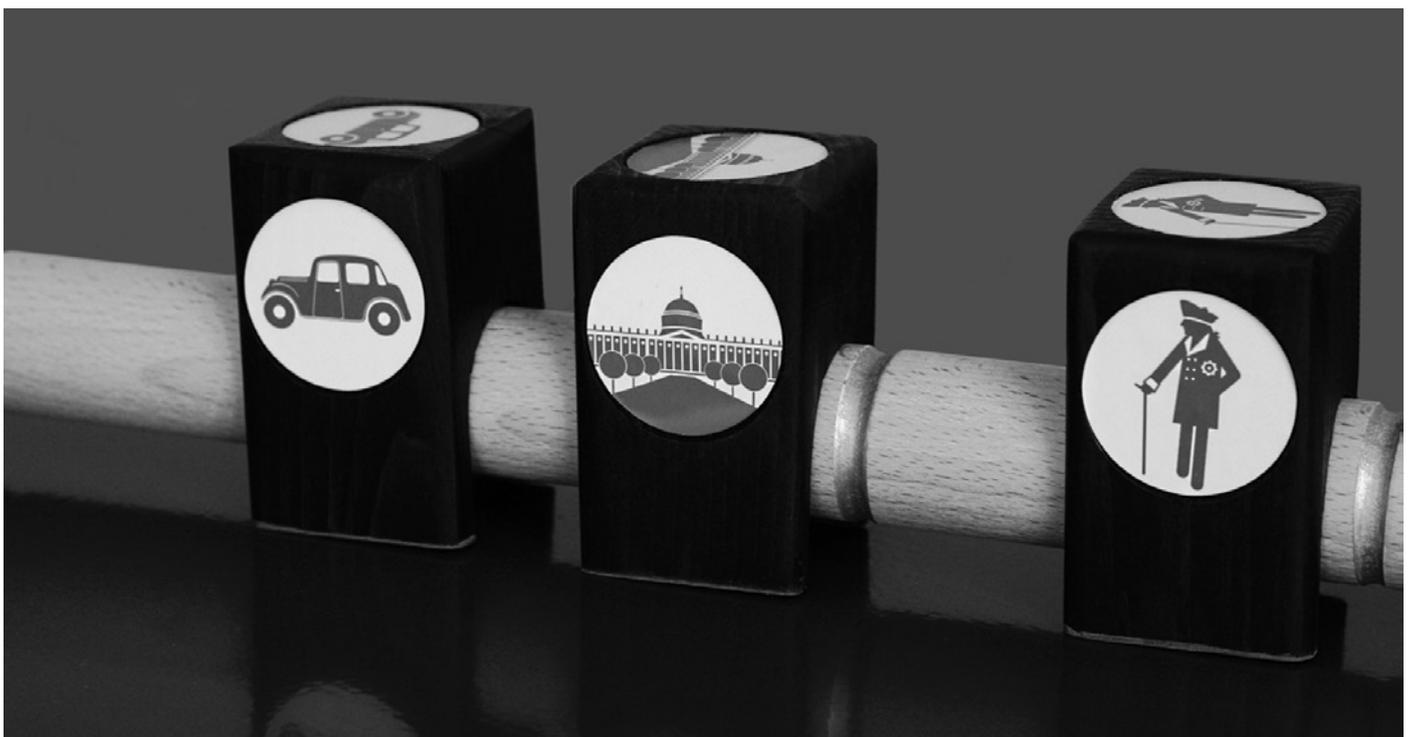
Michael Adam/Gudula Polze/Heike Roth/Katrin Schiller/Wilma Otte

Die am Osterwochenende 2013 eröffnete Museumswerkstatt im Besucherzentrum am Neuen Palais im Park Sanssouci in Potsdam¹ bietet Raum für die museumspädagogische Arbeit mit der Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, für die die Stiftung Preußische Schlösser und Gärten Berlin-Brandenburg bisher kaum geeignete Angebote vorhalten konnte. Allein schon der zusätzlich vorhandene Raum der Museumswerkstatt mit Arbeits- und Depotflächen ist ein wichtiges didaktisches Hilfsmittel, da hiermit erst die Möglichkeit gegeben ist, museumspädagogische Angebote jenseits der klassischen Führung durch die museal genutzten Räume des Schlosses anzubieten.

Nachdem die Ausstattungskosten aus privaten Spenden gesichert werden konnten, ermöglichte die Förderung durch den Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien die Entwicklung der zielgruppengerechten Vermittlungskonzepte. Basierend auf den Anforderungen der UN-Behindertenrechtskonvention und der im Rahmen der Bildungspolitik geförderten Inklusion in den Schulen liegt ein Schwerpunkt der Museumswerkstatt darin, inklusiv gestaltete Konzepte umzusetzen. Hierfür wurde ein besonderer Schwerpunkt auf didaktische Materialien gelegt, die die Inhalte auf verschiedenen Sinnesebenen anschaulich vermitteln können.

Als Partner für die Entwicklung und die Erprobung der Konzepte konnte die Montessori-Oberschule Potsdam gewonnen werden. Sowohl die Ein-

Die Ereignisbrücken auf dem Zeitstrahl,
goldene Ringe markieren die Jahrzehnte.
Foto: p+s graik



▼ Der Kasten, in dem die Meilensteine und Ereignisbrücken verstaut werden. Foto: p+s grafik

▼ Die mittleren Teile des Plans mit den zentralen Räumen des Neuen Palais und den entsprechenden Magneten. Foto: p+s grafik



serstiftung stellen in diesem Zusammenhang die sechs verschiedenen dreidimensionalen Drucke von Elementen der Wanddekoration dar, die im Original aus konservatorischen Gründen nicht betastet werden dürfen. Einen festen Platz haben sie in den Angeboten für Blinde und Sehbehinderte. Zur Vor- und Nachbereitung eines Besuchs im Neuen Palais, vor allem für Jugendliche und junge Erwachsene mit Lernschwierigkeiten, dienen ein magnetischer Schlossplan und ein Zeitstrahl.³ Der Schlossplan zeigt das Erdgeschoss des Neuen Palais, besonders aber die Wohnung Friedrichs des Großen. Der Plan besteht aus vier Teilen jeweils im Format DIN A2 und kann

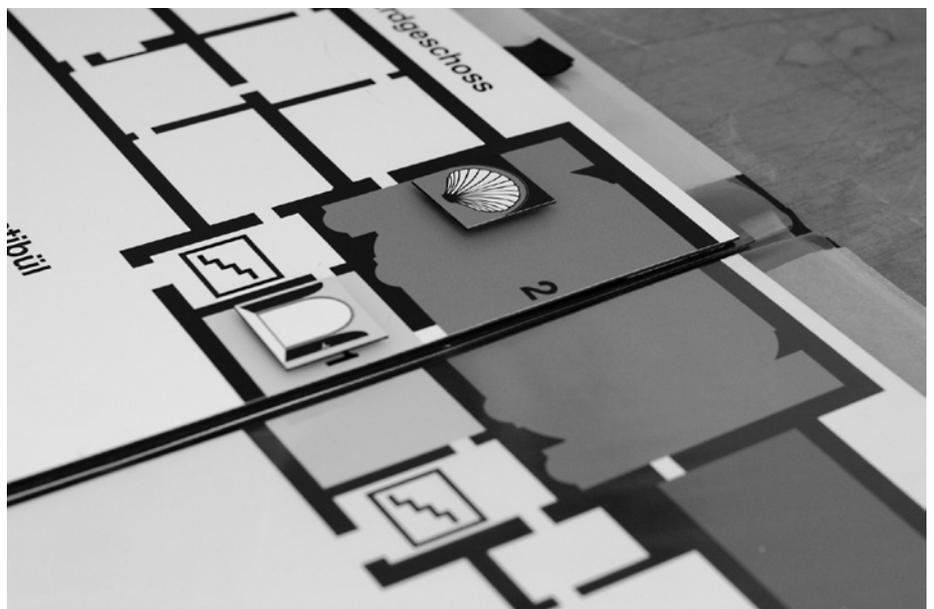
richtung der Museumswerkstatt als auch die Konzepte und Themen wurden mit den Schülerinnen und Schülern diskutiert. Der besondere Schulschwerpunkt Kreativität und die in der Schule bereits praktizierte inklusive Klassenform waren die ideale Voraussetzung für eine Zusammenarbeit.²

Für die theaterpädagogischen Programmangebote wurden Kostüme und Requisiten angeschafft, die sich sowohl für den Themenbereich „Höfische Feste“ als auch für die Commedia dell’Arte und das Nachspielen antiker Sagenstoffe eignen. Für die kunstpädagogischen Angebote stehen Materialien und Werkzeuge zur Verfügung, mit denen historische Techniken nachvollzogen werden können. Für die Themen „Bauen im 18. Jahrhundert“ und „Denkmalpflege“ wurde ein ebenso interdisziplinärer wie praktischer Ansatz gewählt, der für ein Kunstmuseum eher unüblich sein dürfte. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lernen die Baumaterialien, ihre Verwendung und ihre Herkunft kennen und können das Gesehene und Gehörte durch Experimente mit Gesteinsproben selbst nachvollziehen. Dafür stehen Messgeräte und Mikroskope zur Verfügung. Für weitere Programme sind Arbeitsblätter entwickelt worden, für deren Bearbeitung die medialen Informationsangebote des Besucherzentrums genutzt werden können.

Einige Materialien sind als Grundausstattung der Museumswerkstatt entwickelt worden und können von allen Programmen genutzt werden. Ein Novum innerhalb der Schlös-

magnetisch an jeder Schultafel befestigt werden, so können die unterschiedlich farbig abgesetzten Räume der Friedrichwohnung von vielen gleichzeitig gesehen werden. Als Ergänzungsmaterial enthält der Schlossplan farblich den Räumen zugeordnete Piktogrammkarten, die ebenfalls magnetisch sind und auf den entsprechenden Raumflächen haften. Inhaltlich beziehen sich die Piktogramme auf die Nutzung und farbliche Gestaltung der Schlossräume. Durch die Bild- und Farbzuordnung soll eine Wiedererkennung und Orientierungshilfe beim Schlossrundgang geschaffen werden. Der Plan ist sicher in einer Mappe verpackt und ermöglicht durch eine Legende im Innendeckel einen schnellen und sicheren Zugriff auf die Piktogrammkärtchen.

Der Zeitstrahl bietet die Möglichkeit, auf einer Gesamtlänge von 7,5 Metern verschiedene historische Er-



eignisse zwischen den Jahren 1400 (Ritter) bis 2100 zuzuordnen, um dadurch ein Verständnis für zeitliche Entfernungen und wichtige historische Begebenheiten zu erhalten. Der Zeitstrahl ist ein modular aufgebautes Anschauungs- und Arbeitsmaterial. Er besteht aus drei Grundbausteinen, nämlich den Ereignisbrücken, sogenannten Meilensteinen, die die Jahrhundertwenden markieren, und Zeitstrahlsegmenten, wobei die Zeit-



strahlsegmente durch die Meilensteine verbunden werden. Ein Segment umfasst 100 Jahre und ist in zehn Abschnitte geteilt. Auf den Ereignisbrücken befinden sich Piktogramme die historische Ereignisse, technische Erfindungen und persönliche Lebensabschnitte zeigen.⁴

Der Zeitstrahl kann auf der Erde, aber auch auf dem Tisch, sowohl komplett als auch ausschnittsweise, aufgebaut werden. Die aus Holz gefertigten Segmente sind robust und handlich, der Aufbau ist selbsterklärend. Die Piktogramme haben eine zeitgemäße und klare Bildsprache, starke Kontraste erleichtern das Erkennen. Um das Betrachten aus verschiedenen Perspektiven zu gewährleisten, sind die Piktogramme auf drei Seiten der Ereignisbrücken angebracht. Die Brückenform ermöglicht das Aufsetzen und das leichte Verschieben auf dem runden Zeitstrahlsegment. Fallen Ereignisse in die gleiche Zeit, können die Brücken auch übereinander stehen. Unabhängig von der zeitlichen Zuordnung ermöglichen die Ereignisbrücken auch andere spielerische Einsatzmöglichkeiten.

Besonders der Zeitstrahl hat bei öffentlichen Präsentationen bereits Zuspruch gefunden, so dass über verschiedene thematische Sets von Meilensteinen und

Ereignisbrücken nachgedacht wird, zum Beispiel zu den Themen Hohenzollern, Mode oder Architektur, die dann in anderen, auch kleinteiligeren Zeiträumen abgebildet werden können.

Michael Adam
1madam@gmx.de

Michael Adam ist freier Mitarbeiter der Stiftung Preußische Schlösser und Gärten Berlin-Brandenburg, unter anderem mit dem Schwerpunkt Entwicklung von Vermittlungskonzepten für Schülerinnen und Schüler.

Heike Roth
heike-roth@arcor.de

Heike Roth ist freie Mitarbeiterin der Stiftung Preußische Schlösser und Gärten Berlin-Brandenburg mit dem Schwerpunkt Entwicklung von Vermittlungskonzepten für Blinde und Sehbehinderte sowie für Menschen mit Lernschwierigkeiten.



Wilma Otte
w.otte@spsg.de, www.spsg.de

Wilma Otte ist Museologin und Museumspädagogin und seit 25 Jahren bei der Stiftung Preußische Schlösser und Gärten Berlin-Brandenburg tätig, derzeit Abteilung Marketing/Tourismus, Besucherbetreuung, Angebotsentwicklung.



Gudula Polze, Katrin Schiller
www.ps-grafik.de
www.lernmaterial-berlin.de

Gudula Polze und Katrin Schiller entwickeln und realisieren unter dem Namen p+s grafik Projekte im Bereich der visuellen Kommunikation. Sie haben sich bereits an mehreren Projekten und Programmen der Stiftung Preußische Schlösser und Gärten Berlin-Brandenburg beteiligt.



¹ mehr Informationen zum neuen Besucherzentrum unter http://www.spsg.de/Neues_Besucherzentrum_am_Neuen_Palais.html

² Inwieweit es gelingt, Angebote für alle Sinne und für inklusive Klassen mit unterschiedlichen Bedürfnissen umzusetzen, kann erst nach einem längeren Zeitraum festgestellt werden. Im Bereich der Schlossmuseen ist das bislang erst ansatzweise erprobt.

³ Die Materialien entstanden in enger Zusammenarbeit mit dem Designbüro p+s grafik, das sich bereits an anderen Projekten der Schlösserstiftung beteiligt und auf die Gestaltung didaktischer Materialien spezialisiert hat, s. www.lernmaterial-berlin.de.

⁴ Für die Entwicklung des Zeitstrahls standen Materialien der Montessoripädagogik zum Jahres- und Lebenslauf Pate, die in der Regel von den Lehrkräften selbst angefertigt werden.

Christiane Schrübbers (Hg.)

Moderieren im Museum

Theorie und Praxis der dialogischen Besucherführung

transcript 2013, 256 S.,
ISBN: 978-3-8376-2161-7, 26,80 €

Museumsbesucher fordern Möglichkeiten zur Teilhabe. Sie wollen Inhalte und Thesen von Ausstellungen vor Ort erörtern und kommentieren, ihre eigenen Gedanken, Erfahrungen und Erlebnisse unmittelbar an ihre Beobachtungen anbinden. Wie das gelingen kann, das haben sich Museen trotz Besucherforschung bisher kaum gefragt. Wie können sich Besucher in einer Führung einbringen, wie viel Zeit und Raum verlangt ihre Beteiligung, wie müssen sich Informationen und Vortragsstil ändern? Antworten liefert das Konzept der Museumsmoderation, das hier anhand praktischer Beispiele, technischer Anleitungen und theoretischer Hintergründe beschrieben wird.

Vanessa Schröder

**Geschichte ausstellen –
Geschichte verstehen**

**Wie Besucher im Museum
Geschichte und historische Zeit
deuten**

transcript 2013, 526 S.,
ISBN: 978-3-8376-2074-0, 42,80 €

Museen fungieren als kulturelles Gedächtnis, sie bewahren kulturelles Erbe. Ausgehend von der Museumsforschung lässt sich jedoch ein Wandel in der Präsentation von Geschichte beobachten. Wie wird also Geschichte bewahrt, während sich ihre Deutung verändert?

Auf der Grundlage von kulturwissenschaftlich-museologischen und soziologischen Theorien fragt Vanessa Schröder, wie Geschichte und historische Zeit von Besuchern historischer Museen verstanden werden. Der Mehrmethodenansatz, der quantitative Methoden der Besucherforschung

mit einer qualitativen Erhebungs- und Auswertungstechnik verknüpft, bereichert die Besucherforschung um einen neuen Ansatz zur Deutung von Geschichte im Museum.

Johannes Bilstein/Silvia Neysters (Hg.)

Kinder entdecken Kunst

**Kulturelle Bildung im
Elementarbereich**

2013, 140 S., ISBN 978-3-89896-482-1,
16,50 €

Kulturelle Bildung beginnt mit dem ersten Atemzug. Deshalb muss auch die Diskussion über kulturelle Bildung bei Kindern im Vorschulalter beginnen. Das zunehmende Interesse an kultureller Bildung konzentriert sich auch in der internationalen Diskussion jedoch zumeist auf Projekte und Modelle für Schulkinder und Jugendliche und fokussiert kleine Kinder – wenn überhaupt – nur gelegentlich. An dieser Stelle setzt das vorliegende Buch an. Vor dem Hintergrund von Überlegungen zu Wirkungen kultureller Bildung zeigt der Band, wie alle Formen und Rahmenbedingungen von ästhetischer Bildung neu angeordnet und konfiguriert werden müssen, wenn man sich um die Jüngsten kümmern will: Es entstehen neue professionelle Herausforderungen an die pädagogisch Handelnden, andere räumliche und institutionelle Notwendigkeiten und Schwierigkeiten, aber auch neue Chancen. Zahlreiche Beispielprojekte veranschaulichen, welche pädagogischen, institutionellen und politischen Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit kulturelle Bildung auch bei den Kleinen gelingt.

**Felix Ackermann/Anna Boroffka/
Gregor H. Lersch (Hg.)**

Partizipative Erinnerungsräume.

Dialogische Wissensbildung in Museen und Ausstellungen

transcript 2013, 378 S.,
ISBN 978-3-8376-2361-1, 34,80 €

Christiane Schrübbers (Hg.)

Moderieren im Museum.

Theorie und Praxis der dialogischen Besucherführung

transcript 2013, 256 S.,
ISBN 978-3-8376-2161-7, 26,80 €

Partizipativ und dialogisch: Die Vermittlungspraxis in den Museen hat sich in den vergangenen Jahren vielgestaltig hinterfragt und konsequent hinsichtlich eines „emanzipierten“ Museumsbesuchers hin entwickelt. Ein Paradigmenwechsel ging nicht zuletzt von den Schulen aus, wodurch zentrale Aspekte wie Kompetenzerwerb und Handlungsorientierung verstärkt auch in die Museumsangebote einfließen. Vor allem aber trägt das Wissen um eine vielfältige Gesellschaft Früchte,

die nur gemeinsam und in einem Dialog Kunst- und Kulturräume bewahren und erschaffen wird, Grund genug also, entsprechende Vermittlungsmethoden und -formate zu etablieren.

Zwei aktuelle Publikationen widmen sich diesen Themenfeldern mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Der von Felix Ackermann, Anna Boroffka und Gregor H. Lersch herausgegebene Band „Partizipative Erinnerungsräume. Dialogische Wissensbildung in Museen und Ausstellungen“ setzt sich mit dem Vermittlungsprojekt „Deutsch-Polnische Tandemführungen“ auseinander, das modellhaft für die Ausstellung „Tür an Tür. Polen und Deutschland. 1000 Jahre Kunst und Geschichte“ in Berlin entwickelt wurde. „Tandem“ bedeutet hier, dass zwei Personen, jeweils aus beiden unterschiedlichen nationalen Kontexten, ein Gespräch vor und mit den Ausstellungsbesuchern inszenieren. Ein Dialog ist hier mehrfach angelegt: Er findet statt zwischen zwei landesspezifischen Sichtweisen, zwischen aufeinander abgestimmten Gesprächspartnern sowie zwischen diesen Gesprächsleitern und aktiv eingebundenen Gästen. Neben der facettenreichen Darstellung des Projekts,



Foto: Karl-Heinz Laube / pixelio.de

neben historischen Hintergründen, Auswertungen und Materialien zur Prozessgestaltung bietet die Publikation auch einen informativen Basistext zur Entwicklung und Bedeutung partizipativer Räume in Museen.

Auch Christiane Schrübbers und weitere Autorinnen der Publikation „Moderieren im Museum. Theorie und Praxis der dialogischen Besucherführung“ stellen die Aktivierung der Museumsgäste im Rahmen von Museumsgesprächen in den Mittelpunkt. Dabei widmen sie sich den unterschiedlichen Museumssparten ebenso wie den Vermittlungsmethoden. Grundlegende Fragen zu Sammlungsgeschichten und Präsentationsformen werden ebenso behandelt wie „Spielregeln“ und Techniken moderierter Museumsgespräche. Die museumsspartenspezifischen Hinweise zeigen die Vielfalt der Anforderungen und Ansätze auf, stellen aber auch eine solche klare Abgrenzung zwischen einzelnen Museumstypen in Frage. Vielfältige Kompetenzen sind gefragt, wenn „Museumsmoderatoren“ Dialoge initiieren, steuern und begleiten. Konkrete Hilfestellungen zur praktischen Anwendung bieten ein Moderatorenkonzept, beispielhafte Gesprächseinstiege und Fragetechniken und nicht zuletzt ein Übungsprogramm zur Stimmbildung.

Beide Publikationen geben Anregungen für die Museumspraxis und für die weiteren Diskussionen.

Sabina Leßmann

Jörg Grütjen

Kunstkommunikation mit der „Bronzefrau Nr. 6“.

Qualitativ empirische Unterrichtsforschung zum Sprechen über zeitgenössische Kunst am Beispiel einer Plastik von Thomas Schütte.

kopaed 2013, 404 S.,
ISBN 978-3-86736-137-8, 22,80 €

Zur Kunstrezeption gibt es immer noch wenig Literatur. Insofern ist

es erfreulich, dass nun mit „Kunstkommunikation mit der ‚Bronzefrau Nr. 6‘“ eine solche Forschungsarbeit vorliegt, die zudem hilfreiche Zusammenfassungen und Modelle für die Praxis bietet. Jörg Grütjen zielt in seiner Dissertationsschrift darauf ab, ein Bild von der Kunstrezeption einer Schulklasse zu gewinnen. Dies ist insofern bedeutend, als bisher Besucher- oder Betrachterverhalten immer an Einzelpersonen untersucht wurde. Für die Kunstvermittlung in Schule, Museum usw. ist jedoch das Verhalten im Zusammenspiel einer Gruppe zentral.

Der Autor ist Gymnasiallehrer und untersucht das Sprechen einer Oberstufenklasse über ein Werk der zeitgenössischen Kunst, nämlich Thomas Schüttes „Bronzefrau Nr. 6“. Er zeichnet das Gespräch auf, fertigt Teilnehmende Beobachtungen an, führt Narrative Partnerinterviews mit den Schülern und nutzt Fotosequenzen aus dem Unterricht, die die Schüler selbst angefertigt haben. In einer phänomenologischen Auswertung erarbeitet er Strukturmerkmale der Kunstrezeption im Unterricht. Für die Praxis hilfreich sind besonders seine Modelle zum typischen Ablauf von Kunstkommunikation, zur Sprache und deren Veränderung im Laufe des Gesprächs sowie zu verschiedenen Rezeptionsmentalitäten.

Besonders eingängig sind Grütjens Beschreibungen verschiedener Rezeptionsmentalitäten („Lutz Leistungsträger“, „Nina Beschreiber“, „Tina Fasziniert“, „Lea Cool“ und „Ansgar Schläfer“).

Die Ergebnisse seiner Beobachtungen setzt der Autor in Beziehung zur Forschung und entwickelt daraus kunstdidaktische Folgerungen, beispielsweise: *„Wenn der menschliche Verarbeitungsprozess von Sinnesdaten dadurch geprägt ist, kontextuell disparate Eindrücke (etwa in Äußerungen der Mitschüler) kongruent zu machen, sollte man Disparität als Motor für die Prozesse der Kunstrezeption produktiv machen und nicht als Hemmnis verstehen.“* (S. 316)

Indem die Publikation das Zeigen eines Bildes, *„welches die vereinzelt Schüler zu einer Betrachtergemeinschaft zusammenschürt“* (S. 201) betont, bestärkt es noch einmal die Auffassung, dass Kunstrezeption nicht als Vermittlung einer „richtigen“ Deutung gedacht werden kann, sondern als Kommunikation – die als Prozess verläuft und nur in Gemeinschaft funktioniert. Grütjen betont dieses Miteinander und zeigt fundiert und anschaulich, dass im Miteinander etwas entsteht und diese gemeinsame Situation das Sehen verändert. Wer sich grundlegend mit Kunstrezeption beschäftigt, kann auf diesem Buch sicher aufbauen; wer in der pädagogischen Praxis Kunstrezeption betreibt, findet darin fundierte und praktische Hilfestellung.

Fabian Hofmann

Management und Praxis

**Ausstellungsmanagement.
Instrumente der Ausstellungs-
planung für Museen**

3. – 4. Februar 2014

Themenschwerpunkte des Intensivseminars: Anlage von Projektstrukturen; die „magischen Vier“ eines Ausstellungsprojektes; die Basiskordinaten als zielführende Grundlage; Konzeptphasen und ihre Form; Team und Teamstruktur: Intern und extern; Zeitplanung im Projekt: Kosten- und Finanzierungsplanung; wie und wo finde ich die passenden Projektpartner?; praktische Planungshilfen.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel, fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

**Komplexe Arbeitswelten in der
Kultur: Stressbewältigung durch
Achtsamkeit**

12. – 14. März 2014

Das Einsteiger-Seminar Stressbewältigung durch Achtsamkeit führt in das MBSR-Programm ein. Es kommt dabei auf ein Innehalten sozusagen im vollen Lauf, auf eine Außensicht auf uns selbst – auf unser Handeln und Agieren an, um letztlich sowohl die Selbstwahrnehmung zu verändern, als auch sich selbst mehr auf das Gegenwärtige zu konzentrieren, anstatt gehetzt der Gegenwart nachzulaufen oder ihr voranzueilen. Die Mindfulness Based Stress Reduction MBSR ist ein von Prof. Jon Kabat-Zinn entwickeltes innovatives Verfahren der Stressbewältigung, das Jahrtausende altes Wissen über die positiven Auswirkungen der Meditation mit modernen Erkenntnissen der Stressforschung und Medizin verbindet.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140

38281 Wolfenbüttel, fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

Wissenstransfer managen

25. – 26. März 2014

In diesem Seminar lernen Sie diese Instrumente des Wissensmanagements kennen, probieren es in ersten Schritten aus und diskutieren in der Gruppe darüber. Sie haben die Möglichkeit, bisherige Strukturen und Prozesse kritisch zu hinterfragen und im Seminar zunächst spielerisch weiterzuentwickeln. Folgende Instrumente lernen Sie u.a. kennen: systematischer Wissenstransfer bei Jobwechsel oder Pensionierung; systematische Auswertung von Projekten; Netzwerkmap mit Beziehungsmanagement; routinierte Arbeitsabläufe festhalten und daran feilen; Führungswechsel managen.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel, fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

**Sammlung: Bewahren
und erhalten**

15. – 16. Mai 2014

Themenschwerpunkte des Intensivseminars: Klimabedingungen, Luftfeuchte/Temperatur: Klimamessung und Klimatisierung; Licht und Beleuchtung: präventive Maßnahmen; Befall durch Schädlinge und Mikroorganismen: Prävention und Bekämpfung; Schadstoffe im Objektumfeld; Depot- und Ausstellungskonzepte; Notfallprävention und Notfallplanung; Sammlungsmonitoring und Sammlungspflege.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit

Zukunftsworkshop: Die digitale Welt als theoretische Herausforderung

3. – 5. März 2014

Zunächst fragen wir uns, ob Kulturinstitutionen aktuell in der Lage sind, adäquat auf die digitale Welt zu reagieren? Wie müssen wir uns die Zukunft vorstellen, was erwarten NeurologInnen und SprachwissenschaftlerInnen, wie wird Bildung künftig stattfinden? Wie müssen wir uns überhaupt die digitale Zukunft vorstellen? Der Workshop nimmt die digitale Welt als gedanklichen Überbau. Und von da aus verfolgen wir sowohl theoretische als auch praktische Ansätze. Wir „spinnen“ ein Zukunftsnetz, wir probieren neueste Gaming-Techniken aus und entwerfen ein Zukunftsszenario für den Kultursektor. Und wir beginnen vor der Veranstaltung bereits mit einer Diskussion in den sozialen Medien, darüber, wie man eine Kulturinstitution zukünftig gestalten bzw. aufbauen würde, wenn man komplett bei Null anfangen könnte.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

Kreatives Schreiben und wissenschaftliches Denken im Museum

9. – 11. März 2014

In der Museumsarbeit gehört die Produktion von Texten zu den alltäglichen Aufgaben. Die große Herausforderung dabei besteht in der Übersetzung von wissenschaftlichen Informationen in gut lesbare Texte – und deren mündliche Präsentationen. Die Herausforderung an die AutorInnen ist, dabei die wesentlichen Inhalte zu erkennen und diese in einer nachvollziehbaren Logik

so eindeutig zu fassen, dass die Texte – auch von unterschiedlichen Zielgruppen – gerne gelesen und auch verstanden werden. In diesem praxisorientierten Seminar lernen Sie zu diesem Zweck Ideenfindungs- und Organisationstechniken für Textkonzepte kennen, Sie fassen eigene Texte ab und erproben mit ihnen verschiedene Präsentationsformen. Sie arbeiten sowohl in Eigenarbeit als auch im Team und erfahren gleichzeitig Formen und Spielregeln des professionellen Feedbacks. Methoden des kreativen Schreibens bilden die Grundlage der Werkstatt und setzen Sie in die Lage, mit Stil und Gedanken, Inhalt und Form in verschiedenen Konstellationen zu experimentieren und sie auf ihre Sinnhaftigkeit hin zu überprüfen. Ziel des Seminars ist es, Ihr Vertrauen in die eigenen Kompetenzen zu stärken und durch die geübten Schreibtechniken Schwellenängste zu nehmen.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel, fon 05331-808415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

Digitales Gestalten mit InDesign. Ein Einstieg für MitarbeiterInnen aus dem Kulturbereich

26. – 28. März 2014

In diesem Kurs werden Grundlagenkenntnisse der Gestaltung und Umsetzung von beispielsweise Postkarten, Infopostern, Flyern und Faltblättern im professionellen Grafik-Programm Adobe InDesign mit Hilfe gemeinsamer praktischer Übungen vermittelt; wie z.B. Grundlagen & Möglichkeiten der Gestaltung von Informationsmaterialien; Einbetten von Bildern und Grafiken mit einem Exkurs in Photoshop zur Optimierung der Bildqualität; Einführung in Schriften; Druckvorbereitung & Erstellung von PDF-Dokumenten für Offset-Druckereien. Nach den gemeinsamen Übungen wird an konkreten Beispielen das Gelernte vertieft.

Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de

Soziale Netze – Kommunizieren in der medienpädagogischen Praxis

12. – 16. Mai 2014

Welche Formen der sozialen Vernetzung im Internet gibt es überhaupt? Was machen „Facebook“, „Twitter“, „YouTube“, Online-Communities, Blogs und Foren eigentlich aus? Wieso werden sie genutzt und von wem? Wie können sie zur Kommunikation mit Zielgruppen eingesetzt werden? Wie ist das mit der Datensicherheit? Wie verdienen die Anbieter ihr Geld und was bedeutet das für die Nutzer? Was ist auf der rechtlichen Seite zu beachten? Und vor allem: wie kann ich auf der medienpädagogischen Seite damit umgehen? Der Werkstattkurs beleuchtet die Potenziale und Gefahren von Sozialen Netzwerken im Internet und zeigt Möglichkeiten, wie man sie nutzen und ihnen begegnen kann.

Anmeldung und Information:
Akademie Remscheid
Küppelstein 34, 42857 Remscheid
info@akademieremscheid.de

Markt und Ökonomie

Krauten – Crowdfunding und andere Methoden des Fundraisings für Kulturschaffende im Netz

8. – 9. Mai 2014

Crowdfunding ist eine innovative und demokratische Möglichkeit, kreative Projekte durch Viele zu finanzieren. Immer häufiger hört man nun von Künstlerinnen und Künstlern aller Sparten, die ihre Projekt- oder Geschäftsideen via Crowdfunding finanzieren. Geht das auch für Kulturein-

richtungen? Als größte Plattform im deutschsprachigen Raum z.B. richtet sich Startnext besonders an Projekte aus dem Kultur-/Kreativbereich – bedeutet das also zukünftig eine wachsende Rolle in der Kulturförderung? Wir schauen, was ist Crowdfunding überhaupt, wo kommt es her, wo geht es hin, was gibt es für Portale, gibt es deutschsprachige Portale, was muss man beachten, kann man denen trauen, wie geht das überhaupt, für welche Projekt eignet es sich, was kann man aber gar nicht damit machen ... Ein Crashkurs für Einsteiger, die sich zum Thema informieren möchten oder es vielleicht auch schon mal probieren wollen.

*Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle
Bildung e.V.
Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de*

tagen und versammeln

Occupy: Revisited

29. – 30. März 2014

Die Tagung „Occupy Museum? Partizipative Museumsarbeit zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ führte im April 2013 in Wolfenbüttel zahlreiche WissenschaftlerInnen zusammen, um über die Zukunft des Museums nachzudenken und die gegenwärtige Entwicklung in ihren jeweiligen Häusern kritisch zu reflektieren. Dabei bewegte das Plenum besonders folgende Fragestellungen: Ist das Museum noch immer zu weit entfernt vom Besucher und welche Wege sollen/können besritten werden, um ein neues, bislang museumsfernes Publikum für die eigenen Angebote zu interessieren? Soll und kann das Bildungsangebot des Museums auf gesellschaftliche Fragen überhaupt angemessen und impulsgebend reagieren? Lassen sich aktuelle Anforderungen wie „Teilhabe“, „Partizipa-

tion“ oder „Soziale Inklusion“ tatsächlich in der Praxis einlösen, stimmen die notwendigen Rahmenbedingungen und wo liegen die Möglichkeiten und Grenzen der Machbarkeit? Welche Konzepte, Ideen, Vorstellungen gibt es, vermeintliche Nachteile zum Positiven zu wenden, um das Museum weiterhin in der Mitte der Gesellschaft zu verorten? Nach einem zeitlichen Abstand von einem Jahr lädt das Symposium OCCUPY REVISITED 2014 nun insbesondere die damaligen Referenten und Mitwirkenden ein, um die gesammelten Ergebnisse einer kritischen Prüfung und Bewertung zu unterziehen sowie sie mit den aktuellen Standards der museologischen Diskussion abzugleichen.

*Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle
Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de*



Klara Hofinger | pixelio.de

Bundesverband

Relaunch der Website

Es war ein langer Weg, aber seit Mitte Juli ist die neue Website www.museumspaedagogik.org online. Eine neu gestaltete Karte zeigt gleich auf der Startseite, dass der Bundesverband als Dach der sechs Regional- und Landesverbände fungiert. In klaren bunten Farben fächern sich die Einzugsgebiete der sechs Verbände auf. Ein Klick darauf führt direkt zu den Seiten der Regional- und Landesverbände und den jeweiligen Ansprechpartnern, Programmen und Besonderheiten mit eigenen lebendigen Bildern und Claims, die die Ideen der Museumspädagogik variantenreich auf den Punkt bringen. Neu ist ebenfalls die Rubrik Aktuelles. Sie umfasst Neuigkeiten, Termine und Jobangebote. Hier werden alle Eingaben, der Länder und Regionen sowie des Bundesverbandes zusammengefasst und automatisch sortiert veröffentlicht.

Nach den ersten Monaten mit der neugestalteten Website sind deutlich mehr Anfragen über die Website zu verzeichnen. Von der Dermoplastik eines Tigers, die günstig abzugeben war, über viele Nachfragen nach Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten und steuerrechtlichen Fragen der Freiberuflichkeit bis hin zu Jobangeboten reicht die Palette der Fragen. Neben dem Kontaktformular gibt es auch ein Online-Formular für den Vereinsbeitritt. Dies soll den Beitritt erleichtern und wird nach Beobachtungen des Regionalverbands Nord auch gut angenommen, so dass dort eine Steigerung der Mitgliederzahlen zu verzeichnen ist.

BVMP bei der BKJ-Tagung „Kreatives wachsen lassen“

Am 6. und 7. September hatte die Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) nach Leipzig zur Tagung „Kreatives wachsen lassen“ eingeladen. Im Rahmen der Tagung wurden sieben gelungene Kooperationen von Kultur und Schule mit dem MIXED UP Kul-

turpreis ausgezeichnet. Der Wettbewerbspreis wird seit 2005 ausgelobt. Der MIXED UP-Preis ist eine Kooperation vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der BKJ, erstmals beteiligte sich das Sächsische Kultusministerium mit einem Länderpreis daran.

Neben den drei regulären Preisen wurde ein Sonderpreis zum (jährlich wechselnden) Thema „Inklusion“ sowie der StartUp Preis für Neueinsteiger vergeben. Außerdem wählte eine Jugendjury ein modellhaftes Projekt mit dem Schwerpunkt Partizipation für den Jugendjurypreis aus. Zum ersten Mal wurde mit dem Länderpreis eine Kooperation im Bundesland Sachsen, die mit kreativen Projekten mehr Kunst und Kultur in den Primarbereich bringt, ausgewählt. Dieser mit 2.500 € dotierte Preis ging an die Stiftung Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, die in Kooperation mit der Kindertageseinrichtung Mottelerstraße und der Erich-Kästner-Grundschule das Projekt „Raumpioniere“ durchgeführt hat: Kinder erkundeten hier ihren Stadtraum mit der Methode des forschenden Lernens, bei der die Selbsttätigkeit der Kinder von der Produktion bis zur Präsentation im Zentrum steht. Alle ausgezeichneten Projekte unter <http://www.bkj.de/nac/artikel/id/6795.html>.

Die Preisvergabe wurde begleitet von einem vielfältigen Vortragsprogramm zum Gelingen kultureller Bildung unter den Aspekten Inklusion und Partizipation. Den Abschluss bildete eine von Tom Braun moderierte Podiumsdiskussion, an der neben Vertretern des Bundes, der Länder, der Kommunen auch die Geschäftsführerin der BKJ Hildegard Bockhorst und Elke Schneider als Vertreterin des BVMP teilnahmen. Unter dem Thema „Bildung in gemeinsamer Verantwortung – an vielen Orten“ lag der Schwerpunkt der Diskussion angesichts der überall wachsenden Bedeutung der kulturellen Bildung bei der Frage, wie Maßnahmen noch zielgerichteter umgesetzt werden könnten, wären da nicht mitunter schwer zu



durchschauende Förderstrukturen von Bund, Kommunen und Ländern, sich überschneidende oder sich unterscheidende Interessen und mitunter spürbare Empfindlichkeiten. Die Bundesvereinigung kulturelle Jugendbildung e.V. hat sich als Dachverband von 55 bundesweit agierenden Institutionen und Fachverbänden, unter anderem dem BVMP e.V., sowie Landesvereinigungen der Kulturellen Bildung zum Ziel genommen, genau an dieser Stelle Lobbyarbeit zu betreiben. Dies tut die BKJ im 50. Jahr. Herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag!

Jahrestagung des BVMP und des AKMPO: „Besser geht’s nicht? Zur Professionalisierung in der Museumspädagogik“

Am 14. und 15. November fand im Residenzschloss in Dresden die diesjährige Jahrestagung als Kooperation des Bundesverbandes und des Arbeitskreises Museumspädagogik Ostdeutschland e.V. statt. 120 Kolleginnen und Kollegen aus der ganzen Bundesrepublik kamen in die Staatlichen Kunstsammlungen, wo die Abteilung Museumspädagogik ihren 50. Geburtstag feierte. Zwischen Frauenkirche und Zwinger fand ein kurzweiliges und anregendes Programm seinen beeindruckenden Ort zur herausfordernden Frage „Besser geht’s nicht?“.

Zwei Podiumsdiskussionen erörterten die Frage, was zur Professionalisierung beitragen kann. Sind es Wettbewerbe wie der BKM-Preis oder Fördermaßnahmen der Länder: Wird dadurch eine nachhaltige Förderung erreicht oder ist nicht eine strukturelle Förderung der alltäglichen Arbeit wichtiger? Helfen Aus- und Fortbildungsangebote bei der Professionalisierung und wie sehen die Angebote in der Bundesrepublik und zum Beispiel bei Kuverum in der Schweiz aus?

Der Eröffnungsvortrag von Prof. Dr. Anja Besand (TU Dresden) bot einen „Seitenblick auf das Museum mit möglicherweise geschlossenen Augen“ und fragte, ob das Museum nicht politisch(er) werden muss? Damit war der Grundstein gelegt für die Frage nach der Relevanz museumspädagogischer Arbeit, die die Tagung fortan begleitete. Emmajane Avery, Head of Department of Learning am Victoria and Albert Museum in London, skizzierte die englische Perspektive auf das Thema. Im Zentrum standen die Veränderungen der Arbeit nach dem 1997 veröffentlichten Bericht „A commonwealth. Museum and learning in the UK“. Schließlich eröffnete der Vortrag „... und der Zukunft zugewandt“ Interessantes und Unbekanntes aus dem eigenen Land. Ines Schnee, die zur Geschichte der Vermittlung an den Staat-

lichen Kunstsammlungen Dresden promoviert, und Claudia Schmidt, Leiterin der dortigen Museumspädagogik, schilderten in einem Vortrag die Entwicklung der Abteilung seit 1963, damit gut zur Hälfte während DDR-Zeiten.

Tanja Petersen, Vorsitzende des AKMPO, zog ein Resümee der Tagung und stellte fest, dass die Vertreter der Museumspädagogik kompetent und professionell sind. Aber sie fragte auch, ob die Museumspädagogik nicht etwas politischer, irritierender und mutiger werden könnte. Und vielleicht auch ergebnisoffener, flexibler und selbstbewusster? Dazu regten auf der Tagung auch die Exkursionen in sechs verschiedenen Dresdner Museen an sowie die sechs Beiträge beim Markt der Möglichkeiten. Danke für die zahlreichen guten Beispiele, die inspirierenden Vorträge, das kurzweilige Programm und an die grandiose Organisation durch die Kolleginnen des AKMPO!

Elke Schneider

MuseobilBOX – erste Zwischenbilanz bei Fachtag in Dortmund

Beim ersten Fach- und Schulungstag, den der Bundesverband Museumspädagogik in Kooperation mit dem Landschaftsverband Westfalen-Lippe (LWL) veranstaltete, trafen rund 100 Vertreter von interessierten Museen und Akteure aus bereits laufenden Projekten zum Austausch zusammen. Neben Informationen von Fachexperten des Bundesbildungsministeriums über die Programmziele von „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ standen Vorträge von renommierten Experten aus Politik, Bildung und Forschung auf dem Programm. So sprach der Kölner Politikwissenschaftler Christoph Butterwege über „Kinder in Armut, Bildungsbenachteiligung und soziale Ausgrenzung“, der Direktor der Akademie Remscheid Max Fuchs über „Kulturelle Bildung für mehr Chancengerechtigkeit“ und Bildungsforscherin Cristina Allemann-Ghionda sprach aus international vergleichender Perspektive über „Institutionelle Kompetenzen für gerechtere Bildungschan-

cen“. In praxisorientierten Themenforen erfuhren die Teilnehmenden zudem, wie der Zugang zu den benachteiligten Kindern und Jugendlichen gelingt, die Passgenauigkeit der Angebote erreicht und die Bündnisse und Maßnahmen erfolgreich, qualitativ ansprechend und nachhaltig wirken können. Eine kulturpolitische Diskussionsrunde zu den nationalen und lokalen Aspekten des Förderprogramms rundete den Tag ab.

In der Bilanzierung des ersten Programmjahres wurde deutlich, dass alle bei „Kultur macht stark“ beteiligten 35 Verbände und Initiativen 2013 als ein Jahr des Aufbaus und der Entwicklung einschätzen. Der Bundesverband Museumspädagogik implementierte sein Förderkonzept MuseobilBOX in dieser Zeit im Bundesgebiet auf verschiedenen Ebenen und Kanälen. Mit der Benennung und Schulung eigener Regionalberater für die MuseobilBOX wurden Ansprechstellen und -partner geschaffen, die die Verbreitung und Verankerung des Programms auf Kommunal- und Länderebene ehrenamtlich betreiben und die Nachhaltigkeit in der Fläche garantieren. Die Regionalberater führten vor und zu Beginn der zweiten Ausschreibungsphase im August und September 2013 Informationsveranstaltungen unter anderem in Leipzig, Neumünster, Hamburg, Lage, Hattingen, Bonn, Bietigheim-Bissingen und Frankfurt durch und berieten die lokalen Interessenten vor Ort. Zudem werden sie als vertraute und bewährte Kooperationspartner die dezentral geplanten Schulungen ehrenamtlicher Akteure der lokalen Bündnisse in den kommenden Jahren unterstützen.

In der geografischen Auswertung der zweiten Antragsrunde spiegelte sich die Mobilisierung durch die Regionalberater wider. Auf Grund der regionalen Öffentlichkeitsarbeit bewarben sich rund 90 Bündnisse aus dem gesamten Bundesgebiet. Gut ein Drittel der Antragsteller kam aus Nordrhein-Westfalen, gefolgt von Sachsen (14%), Niedersachsen (12%), Bayern (10%), Baden-Württemberg und

Hessen (9%). 4 Prozent der Antragsteller kamen aus Berlin und Brandenburg. Antragstellende Bündnisse aus Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt, Hamburg, Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen waren mit je 2 Prozent vertreten. Die Verteilung nach Museumssparten zeigte nach dem Frühjahrshoch für die Kunstmuseen nach der zweiten Ausschreibungsrunde ein etwas ausgeglicheneres Bild zugunsten der Heimat- und Stadtmuseen, dem häufigsten Museumstyp im Bundesgebiet. Proportional gut vertreten sind inzwischen auch die Museen aus den Bereichen Technik, Industriekultur, Naturkunde und Kindermuseen. Mit dem Fokus auf den neuen Kooperationsmodellen im Rahmen der lokalen Bündnisse und der gelungenen Ansprache der bildungsbenachteiligten Kinder und Jugendlichen werden die beteiligten Museen je nach Kapazität im nächsten Jahr bis zu vier MuseobilBOX-Maßnahmen in insgesamt 272 Einzelprojekten durchführen. Hinzu kommen noch die Nachfolgeprojekte der Bündnisse aus der ersten Förderrunde, so dass voraussichtlich weit mehr als 3000 Kinder und Jugendliche in 2014 ihre MuseobilBOXEN gestalten werden, die sukzessive auch virtuell im Internet präsentiert werden. Die nächste Bewerbungsmöglichkeit für lokale Bündnisse gibt es im Frühjahr 2014 (15.2. bis 1.4.2014). Ein Antrag kann für bis zu vier Maßnahmen für den Förderzeitraum vom 1.7.2014 bis 30.6.2015 gestellt werden. Die Ausschreibung mit allen Informationen wird unter www.museobilbox.org publiziert.

Die AG Barrierefreie Museen und Inklusion

Die AG traf sich am 25. November 2013 zum Thema „Was bedeutet Inklusion für Museen?“ im Landesmuseum Württemberg Stuttgart. Wie auch schon beim letzten Workshop in Dresden zum Thema „Leichte Sprache“ am 13. Mai 2013 im Residenzschloss standen die Projekte der Häuser im Mittelpunkt sowie der Austausch mit

jeweiligen Fachvertretern aus den Verbänden. In Dresden war dies die Lebenshilfe e.V. Hier wurden auch praktische Übungen in sog. Leichter Sprache durchgeführt. Es kamen ca. 40 Teilnehmer aus dem ganzen Bundesgebiet. Die Workshops werden jeweils von den verantwortlichen Pädagogen an den Häusern organisiert und durchgeführt. Das übernächste Treffen wird zusammen mit der „Deutschen Kinemathek – Museum für Film und Fernsehen“ am 9. Juni 2014 in Berlin veranstaltet. Thema werden dann audiovisuelle Medien, mobile Endgeräte und Barrierefreiheit in Museen sein.

Folker Metzger/Birgit Tellmann

Baden-Württemberg

Am 16. September fand eine **Informationsveranstaltung zur MuseobilBOX** im Stadtmuseum Hornmoldhaus in Bietigheim-Bissingen statt. Heike Herber-Fries stellte das Programm MuseobilBOX vor und führte 12 Teilnehmerinnen in das Antragsverfahren ein. Insbesondere die zu erfüllenden Bedingungen und das Ausfüllen des Online-Antrags wurden besprochen. Frau Herber-Fries machte uns Mut, einen Antrag zu stellen und viele anscheinend unüberwindliche Hürden wurden durch die Hintergrundinformationen deutlich niedriger. Mit Infomaterial und Praxistipps gut ausgerüstet konnten wir die Heimreise antreten.

Am 4. November trafen wir uns zur letzten **Einblicke-Veranstaltung** des Jahres und zur Mitgliederversammlung in den Städtischen Museen Heilbronn. Wir konnten die neue, sehr ansprechend gestaltete und interaktive Ausstellung im Deutschhof und die Kunsthalle Vogelmann besuchen.

In der Mitgliederversammlung konnten drei neue Beisitzerinnen gewonnen werden: Silke Höllmüller, Vogtsbauernhöfe, Leonie Fuchs, Ludwigsburg Museum und Stefanie Grzybek, Referat Archiv und Museen der Stadt Göppingen verstärken den Vorstand in den kommenden zwei Jahren.

Vorschau

Einblicke-Veranstaltungen 2014:

10. Februar 2014: Villingen-Schwenningen, Franziskanermuseum. Im Zentrum steht die Ausstellung „Zersägt. Ein Krimi um barocke Theaterkulissen“ und das umfangreiche Begleitprogramm „Theater, Träume, Illusionen“

30. Juni 2014: Konstanz, Konzilsgebäude und Konstanzer Museen. Thema ist die Ausstellung „1414-1418 Weltereignis des Mittelalters. Das Konstanzer Konzil“

Bayern

Rückblick auf die Herbsttagung: LVMPB vor Ort: Neues Museum Nürnberg

Am 7. Oktober 2013 fand die Herbsttagung des Landesverbandes im Neuen Museum in Nürnberg statt. Ein herzlicher Dank geht an die Museumsleitung Frau Dr. Angelika Nollert sowie die Dipl. Pädagogin/Museumspädagogin Claudia Marquart für die freundliche Bereitstellung ihres Hauses! Nach einer sehr informativen und kurzweiligen Vorstellung des museumspädagogischen Vermittlungskonzepts wurden in drei praktischen Workshops verschiedene Schwerpunkte der Arbeit beleuchtet.

Rückblick auf Mitgliederversammlung

Regine Leipold legte bei der Mitgliederversammlung am 7. Oktober 2013 ihr Amt als erste Vorsitzende aus privaten Gründen nieder. Der Landesverband Museumspädagogik Bayern e.V. bedankt sich bei Regine Leipold für ihre Arbeit und den tollen Einsatz für die gemeinsame Sache! Katrin Rickerts lieferte den Kassenbericht, der ohne Einwände angenommen wurde. Im Anschluss berichtete Lars Hochreuther vom AK Metropolregion über den aktuellen Stand zum Thema Freie Mitarbeit. Martin Gebhardt stellte das Vorgehen in der Übergangszeit bis zur Wahl des neuen Vorstands vor. Er-

freut zeigte sich der Vorstand über die rege Teilnahme bei der Mitgliederversammlung.

Projektlabor Museumspädagogik 2013

Die zweite Runde im Projektlabor Museumspädagogik ist abgeschlossen und die Ergebnisse aus den beiden Projekten aus Fladungen und Glentleiten befinden sich gerade in der Drucklegung. Die Publikation wird nach Fertigstellung an alle Landesverbandsmitglieder verschickt.

Aktuelles aus dem Landesverband

- Treffen zur strategischen Ausrichtung der Landesverbandsarbeit mit erw. Vorstand nach Ausscheiden von Regine Leipold
- Jahresplanung 2014: MuseobilBox-Praxisworkshop; Zukunftswerkstatt LVMPB (Arbeitstitel); Museumspädagogik im Kindergarten; LVMPB vor Ort
- Neue Bundes- und Landesverbands-homepage:
www.museumspaedagogik.org
www.bayern.museumspaedagogik.org
info@bayern.museumspaedagogik.org
www.facebook.com/lvmpb

Dr. Martin Gebhardt

Norddeutschland

Regionalverbandstreffen Wasserkunst Elbinsel Kaltehofe am 16. September 2013

Diesmal waren wir eingeladen nach Hamburg. Seit knapp zwei Jahren präsentiert sich dort die „Wasserkunst Elbinsel Kaltehofe“. Unser Kollege Martin Hofer lud uns auf einen spannenden Rundgang durch die Geschichte der Hamburger Wasserversorgung ein und wir erhielten so einen umfassenden Eindruck von der modernen Ausstellung, dem Experimentierraum und dem Außengelände am Elbdeich.

Anschließend informierte Hans-Georg Ehlers, einer der drei Regio-

nalberater im Regionalverband Norddeutschland, über das Projekt „MuseobilBox“ des Bundesverbandes Museumspädagogik. Er lud die Anwesenden ein, vor Ort mit interessierten Kooperationspartnern ein „Bündnis für Bildung“ zu schließen und sich gemeinsam Projekte mit bildungsbenachteiligten Kindern und Jugendlichen auszudenken und beim MuseobilBox-Projektbüro einzureichen.

Regionale AnsprechpartnerInnen im Norden für Fragen zu MuseobilBox sind Regine Tuitjer (Niedersächsisches Landesmuseum Hannover), Hans-Georg Ehlers (Schwedenspeicher-Museum Stade), Karin Ruhmüller (Museum Tuch + Technik Textilmuseum Neumünster).

Museumspädagogische Werkstattgespräche vom 25. bis 27. Oktober 2013 Clausthal-Zellerfeld

Das Wochenende begann im Höhlen-ErlebnisZentrum „Iberger Tropfsteinhöhle“ in Bad Grund mit der herzlichen Begrüßung der Museumsleiterin Ortrud Krause und der Kollegin Sylvia Fröhlich, die uns ihr Haus und die museumspädagogische Arbeit vorstellten. Durch die viele Millionen Jahre alte Iberger Tropfsteinhöhle führte uns Gunda Mennen. Wir konnten in der Höhle (echte) Fledermäuse und (steinerne) Schildkröten, Zwerge, Dinosaurierkrallen und vieles mehr entdecken. Wegen ihrer besonderen Entstehung durch Verwitterung von Eisenerz und der engen Verknüpfung zum historischen Bergbau ist die Höhle europaweit bekannt. Weiter ging es durch das „Museum am Berg“, das 2008 eröffnet wurde. Dort wird der beeindruckende Fund aus der etwa 15 km entfernten „Lichtensteinhöhle“, einem bronzezeitlichen Familiengrab, präsentiert, weil die zahlreichen Objekte am Originalort nicht zugänglich gemacht werden konnten. Die genetische Untersuchung der Bestattungen der „Lichtenberghöhle“ führte zur Identifizierung vieler direkter Nachfahren unter der vor Ort lebenden Bevölkerung. Diese spektakulären For-

schungsergebnisse fließen natürlich auch in die Vermittlungsarbeit vor Ort ein.

Voller Eindrücke und etwas erschöpft freuten wir uns auf unsere Herberge, das Gästehaus „Sonne am Fluss“ in Clausthal-Zellerfeld. Dort wurden wir ebenso herzlich empfangen, wie mit allem Nötigen umsorgt – inklusive Wildschweinwürstchengrillen am zweiten Abend.

Am Samstag fuhren wir nach Nordhausen zur Besichtigung der KZ-Gedenkstätte „Mittelbau-Dora“. Der Gedenkstättenpädagoge Thomas Kirchner begleitete uns den ganzen Tag über, berichtete sehr kompetent von der Geschichte des Lagers und gab uns Einblicke in die schwierige und sensible Arbeit der Gedenkstättenpädagogik. Wir besichtigten das große Gelände, wo sich früher Häftlingslager (Appellplatz, Arrestzellenbau, Hinrichtungsstätte, Krematorium) und SS-Lager befanden.

In der ständigen Ausstellung „Konzentrationslager Mittelbau-Dora 1943-1945“ im Dokumentationsgebäude der Gedenkstätte wurde deutlich belegt, mit welcher menschenverachtenden Vernichtungsmaschinerie die Häftlinge systematisch unter schlechtesten hygienischen und klimatischen Bedingungen, Essensentzug und schwerster Arbeit zu Tode gequält wurden. Ergreifend und verstörend zugleich – vor dem Hintergrund der grausamen Geschichte des Ortes – ist die Schönheit des Waldes, der einen Großteil des Lagers und die Grundmauern der zerfallenen Lagerhäuser in ihm bedeckt. Bedrückend und ermahnend der Gang durch den Stollen, der – bis auf einen befestigten Steg für Besucher – so belassen wurde, wie ihn die Besatzungsmächte nach dem Krieg vorfanden und zersprengten. Überall lagen Schutt und Geröll eines Arbeitslagers, in dem Kriegsrüstung (Bau der V2-Rakete) betrieben wurde und wo Tausende von Häftlingen aufgrund der schweren Zwangsarbeit und der katastrophalen „Lebens“-bedingungen starben.

Während des Rundganges auf dem Gelände ergaben sich interessante Dis-

kussionen darüber, unter welchen Gesichtspunkten man historische Gebäude restaurieren bzw. Gebäudespuren sichtbar machen kann und sollte. Eine für alle Beteiligten wichtige Frage war auch der Umgang mit Provokationen rechtsradikaler BesucherInnen, die diese Gedenkstätte immer wieder besuchen. Die GedenkstättenpädagogInnen sind hier besonders sensibilisiert, achten auf äußere Merkmale, Kleiderlabels oder entsprechenden Sprachjargon.

Nachdenklich und ergriffen kehrten wir in die „Sonne am Fluss“ zurück, wo wir nach dem Abendessen aktuelle Verbandsaufgaben besprachen: Vor allem Termine des Regional- und Bundesverbands sowie die Vorbereitung der Jahrestagung 2014 in Kiel.

Am Sonntag besuchten wir das Zisterzienserkloster Walkenried. Die Kollegin Doris Frohn führte uns durch die Ausstellung und wir erfuhren viel über das Leben und Arbeiten der Mönche. Der Vergleich des Klosters mit einem modernen Wirtschaftsunternehmen zog sich als Roter Faden durch alle Themenbereiche (z.B. Personal, Vertrieb, Bilanz, Unternehmensphilosophie) der Ausstellung. Doris Frohn erzählte uns auch von der museumspädagogischen Arbeit mit Kindergruppen und wie sie das Leben der Mönche in Walkenried erfahrbar macht.

Wir bedanken uns herzlich bei allen Mitwirkenden, unseren netten und zuvorkommenden „Herbergseltern“ und allen Kollegen und Kolleginnen, die sich die Zeit genommen haben, uns zu empfangen und von ihrer Arbeit zu berichten.

Die nächsten Termine:

9./10.2.2014: Jahrestagung und Mitgliederversammlung in Kiel im GEOMAR Helmholtz-Zentrum für Ozeanforschung Kiel. Geplant ist das Thema „Forschung vermitteln“ (AT).

Rheinland-Pfalz/Saarland

Führung für Museumspädagogen & MuseobilBOX

Am 24. September 2013 hatten die Mitglieder des LV Museumspädagogik Rheinland-Pfalz/Saarland e.V. die Möglichkeit das kinder museum Frankfurt näher kennenzulernen. Während einer speziellen Führung für Museumspädagogen und Museumspädagoginnen stellten die MitarbeiterInnen des Hauses die aktuelle Ausstellung „Sammelfieber. Von den Dingen und ihren Geschichten“ vor und erläuterten das dahinter stehende Konzept. An interaktiven Stationen können Kinder einen Blick auf verschiedene Sammlungen werfen und mit ihnen arbeiten. Hier wird dann gesammelt, geordnet, restauriert und natürlich präsentiert und so spielerisch die Arbeit in einem Museum vermittelt. Danach fand die Vorstellung des Projekts „kinder museum unterwegs“ statt, welches insbesondere bildungsbenachteiligte Kinder anspricht. Das offene Angebot richtet sich an verschiedene Altersgruppen, die vor Ort, in ihrem Stadtteil das kinder museum und seine Angebote kennenlernen können. Auch am Nachmittag ging es dann um Kinder und Bildung, als Heike Herber-Fries vom Bundesverband Museumspädagogik über das Förderprogramm MuseobilBOX informierte. Die Veranstaltung gab einen detaillierten Einblick in die Antragstellung und bereits realisierte Konzepte wurden vorgestellt. Die danach stattfindende, lebhafteste Diskussion zeigte, dass das Projekt auf sehr positive Resonanz stößt. Informationen unter: www.museobilbox.org

Tagung „Das Rad nicht neu erfinden – Methoden der Museumspädagogik in der Praxis“

Am 2. Dezember 2013 findet die Tagung „Das Rad nicht neu erfinden – Methoden der Museumspädagogik in der Praxis“ im Landesmuseum Trier statt. Ziel der Veranstaltung soll es sein, nach Museums- und Themen-

schwerpunkten erprobte und ganz neue methodische Kniffe und Hilfsmittel für die personelle und nicht-personelle Vermittlung vorzustellen und zu diskutieren. Die vier Referenten werden sich der Thematik auf unterschiedliche Weise nähern und dabei verschiedene Schwerpunkte setzen. Frau Prof. Dr. Weiß von der HTWK in Leipzig wird die „Methoden in Kulturhistorischen Museen“ näher beleuchten, Frau Sadler vom Museum am Ostwall im Dortmunder U widmet sich den „Methoden in Kunstmuseen“, Frau Pfenninger, freie Kulturschaffende und Kulturvermittlerin aus Speyer, hält einen Vortrag zur „Theaterpädagogik im Museum“ und Frau Dr. Mergen vom Haus der Geschichte in Bonn stellt das Konzept der „Museumsrucksäcke, Rallyes & Co.“ vor. Nach einer gemeinsamen Diskussion findet von 16 bis 17 Uhr die Mitgliederversammlung des LV Museumspädagogik Rheinland-Pfalz/Saarland statt. Anmeldungen: Anne Kurtze, E-Mail: a.n.e.kurtze@gdke.rlp.de Informationen unter: www.rpsl.museumspaedagogik.org

Umfrage

Der Landesverbandes Museumspädagogik Rheinland-Pfalz/Saarland e.V. möchte die Position der freien und fest angestellten Museumspädagoginnen und Museumspädagogen in Rheinland-Pfalz, im Saarland und in Hessen stärken. Dazu werden belastbare Argumente benötigt. Mit einer Umfrage sollen nun aktuelle Informationen über die Arbeitsbedingungen im Bereich Museumspädagogik gesammelt werden. Der Fragebogen kann auf www.rpsl.museumspaedagogik.org heruntergeladen werden. Die Angaben sind selbstverständlich anonym.

Rheinland und Westfalen

Tagungsbericht: „Freiräume schaffen – Jugendliche im Museum“

Am 29. und 30. September 2013 veranstaltete der LVMPNRW e.V. gemein-

sam mit der Thomas-Morus-Akademie-Bensberg seine Jahrestagung zum Thema „Freiräume schaffen – Jugendliche im Museum“. Im Zentrum der Tagung stand die Frage, wie man Jugendliche in ihrer Freizeit ins Museum locken kann. Knapp 70 Teilnehmerinnen und Teilnehmer trafen sich in Bensberg. Ausgewiesene Experten aus Wissenschaft und Forschung gaben zunächst Einblicke, was Jugend eigentlich bedeutet. Jugendliche sind heute wachsenden Herausforderungen ausgesetzt, auch durch den institutionellen Wandel in Familie, Schule und der Arbeitswelt. Zeitstress in Schule und Freizeit nimmt zu und schränkt somit auch Jugendliche in ihrer Freizeitgestaltung ein. Das Museum konkurriert um freie Zeit, auch mit der virtuellen Welt, in der sich Jugendliche bewegen. „Die Jugendlichen“ gibt es nicht – das Alter definiert diese Gruppe viel weniger als soziale und geografische Herkunft, Schulbildung, Geschlecht und Familie sowie kulturelle Vorbildung.

Wichtige Impulse gingen von den Präsentationen ausgewählter Jugendprojekte in Museen aus, die die jugendlichen Teilnehmer selbst vorstellten. Durchgängig hoben sie hervor: Das Museum soll Freiräume bieten, in denen Jugendliche ernst genommen werden, sich entfalten, eigenständig gestalterisch tätig werden können. Auch die Wertschätzung ihres Engagements intern und in der Öffentlichkeit war für viele Jugendliche ein wichtiger Punkt. Jugendgerechte Ausstellungsgestaltung, Vermittlungsangebote, Kommunikationsformen, die Rolle von digitalen Medien sowie Kooperationen mit Jugendzentren waren einzelne Aspekte, die mit praktischen Beispielen in Workshops erarbeitet, diskutiert und von Experten begleitet wurden. An der Schlussrunde nahmen Experten aus Entwicklungspsychologie, Geschichtsdidaktik, Jugendarbeit und empirischer Forschung teil. Welche Ratschläge können sie Museen geben, die sich der Zielgruppe Jugendliche mehr öffnen möchten? In der Diskussion traten verschiedene Aspekte

hervor: Museen sollte die außerschulische Betreuung, z.B. in Jugendzentren nicht außer Acht lassen, da sie von Jugendlichen gerne besucht werden und einen neuen Zugang bieten könnten. Bei einigen Teilnehmern bestand die Sorge, dass eine Öffnung des Museums für Jugendliche bedeuten kann, die eigentliche Funktion des musealen Raumes in den Hintergrund zu rücken. Wie sich Jugendliche im Museum wohlfühlen können, ohne dass sich das Museum verbiegen muss – dies ist der Balanceakt, den Museen, die ein Ort für Jugendliche sein möchten, heute wagen müssen.

Eine ausführliche Dokumentation der Tagung mit Beiträgen von Experten, Wissenschaftlern und Jugendlichen erscheint im August 2014 in Standbein-Spielbein.

Besuch einer chinesischen Delegation

Am 15. Oktober 2013 besuchten 23 chinesische Museumskollegen den LVMPNRW. Hierbei ging es um Fragen der Bildung und Vermittlung insbesondere in Technikmuseen, der Kooperation mit Schulen und der Vernetzung von Museumspädagogen. Dr. Uwe Busch, Deutsches Röntgen-Museum Remscheid, Antje Kaysers, Technoseum Mannheim, sowie für den LVMPNRW Bea Commandeur und Dr. Simone Mergen, betreuten die Delegation.

LVMPNRW in der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit NRW e.V.

Im Oktober 2013 ist der LVMPNRW der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit NRW e.V. mit Sitz in Dortmund beigetreten. Für den LVMPNRW ist damit eine bessere Vernetzung mit den Akteuren kultureller Jugendbildung im Land verbunden.

Ankündigungen für 2014:

Die Jahrestagung des Landesverbands 2014 wird am 23. und 24. März 2014 in Bonn zum Thema „Inklusive Bildung im Museum“ in Kooperation mit der Kunst- und Ausstellungshalle der

Bundesrepublik Deutschland und dem BVMP e.V. stattfinden.

Auch die Fortbildungsreihen „Curriculum“ und „Freie Mitarbeit“ werden 2014 forstgesetzt. Und es gibt wieder spannende LVMPNRW Vor-Ort-Treffen in rheinischen und westfälischen Museen!

Alle Detailinformationen in Kürze unter www.nrw.museumspaedagogik.org.

Kinder- und Jugendmuseen

Seit Sommer 2013 betreuen Sabina Leßmann (Kunstmuseum Bonn), Marie Lorbeer und Uta Rinklebe (MACHmit! Museum, Berlin) im Rahmen des BVMP die Fachgruppe „Kindermuseen/Ausstellungen für Kinder und Jugendliche“ und damit auch diese Rubrik in „Standbein Spielbein“. Dieser Infoteil lebt von Euren Beiträgen. Wir freuen uns auf zahlreiche Ankündigungen und Einsendungen.

Die Textbeiträge zu aktuellen Ausstellungen, Publikationen und Arbeitsgruppen sollen sich an Kolleginnen und Kollegen in den Museen und Ausstellungshäusern richten. Interessante Aspekte dabei sind Übernahmemöglichkeiten, Publikationen, Veranstaltungen und Kontakte.

Text (Umfang: max. 1.000 Zeichen) und Bild gerne an: sabina.lessmann@bonn.de

Immer unterwegs...

Eine Sonderausstellung zur Geschichte der Mobilität in Kooperation mit der EDAG GmbH & Co. KGaA

27. September 2013 bis 31. Januar 2014

Der Wunsch des Menschen sich fortzubewegen, Lasten tragen zu lassen, ist uralte. Deshalb zählt die Erfindung des Rades zu den größten Leistungen der Menschheit. Mit der Erfindung des Rades entstand der Wunsch, sich immer schneller fortbewegen zu können. Auf dieser Grundlage wurde getüftelt und Antriebsarten entwickelt, bis Pferdestärken durch Motorstärken ausgetauscht werden konnten. Ziel der Ausstellung ist es, den Besuchern grundsätzliches Wissen über die Geschichte des Automobils zu vermitteln.

Die Ausstellung thematisiert die Geschichte der Mobilität vom Fuhrwerk bis zum ersten Automobil, sie fragt nach der Bedeutung für die Region Fulda und bezieht auch naturwissenschaftliche Aspekte mit ein. Die vielfältigen Themen verdeutlichen, wie weit der Blick reichen muss, um Neuerungen und Entwicklungen zu ermöglichen.

Kinder-Akademie Fulda
www.kaf.de

Kinderausstellung „In Arbeit“

17.11.2013 – 25.5.2014, DASA

Die DASA zeigt vom 17.11.2013 bis zum 25.5.2014 in Kooperation mit dem Technischen Museum Wien die Kinderausstellung „IN ARBEIT“, die haargenau in die Themenstellung der DASA passt. Kinder werden schon früh mit Arbeit konfrontiert. Arbeit wird von ihnen oft anders wahrgenommen als von uns Erwachsenen. Sie zeigen jedoch viel Neugierde dafür, was und wie wir arbeiten und wissen manchmal schon ganz genau, welchen Traumberuf sie einmal ergreifen möchten. Der Ausstellung gelingt es, aus der Sicht der Kinder in die Arbeitswelt zu blicken, Parallelen von Arbeit und Schule herzustellen und Grundlegendes im Arbeitsleben aufzuzeigen – das Ganze gepaart mit viel Fantasie und Witz. Herausgekommen ist eine spielerisch interaktive Ausstellung, die sich, ausgehend von musealen Objekten mit Traumberufen, konkreten Berufsbildern, möglichen Arbeitsumgebungen und gesellschaftlichen Fragestellungen des Arbeitslebens auseinandersetzt. Ein Begleitheft unterstützt die Kinder bei ihren Fragen zum eigenen Traumberuf und lädt dazu ein, sich die Texte der Ausstellung gut durchzulesen. Mitmachen und gemeinsames Erfahren stehen in der Ausstellung im Vordergrund. Beim Treffen des LVMP NRW, das am 9.12.2013 ab 13 Uhr in der DASA stattfindet, wird die Ausstellung und das Rahmenprogramm vorgestellt und kann besichtigt werden.

Ansprechpartnerin:
Dr. Sabine Kramer
DASA Didaktik und Vermittlung

**Bundesverband
Museumspädagogik e.V.**

www.museumspaedagogik.org
Bundesgeschäftsstelle des BVMP e.V.
Anja Hoffmann
LWL-Industriemuseum
Westfälisches Landesmuseum
für Industriekultur
Grubenweg 5
44388 Dortmund
fon 0231-69 61 139
anja.hoffmann@lwl.org

Baden-Württemberg

www.bw.museumspaedagogik.org
Verein für Museumspädagogik
Baden-Württemberg e. V.
Heike Vogel
Zeppelin Museum Friedrichshafen GmbH
Seestraße 22
88045 Friedrichshafen
fon 07541-3801-40
fax 07541-3801-81
info@bw.museumspaedagogik.org

Bayern

www.bayern.museumspaedagogik.org
Landesverband Museumspädagogik
Bayern e.V.
Regine Leipold
c/o Culthecca – kulturpädagogik und
kommunikation
Drei-Kronen-Gasse 2
93047 Regensburg
fon: 0941-69 89 69 46
fax: 0941-69 89 69 45
info@bayern.museumspaedagogik.org

Norddeutschland

www.nord.museumspaedagogik.org
Regionalverband Museumspädagogik
Norddeutschland e.V.
Hans-Georg Ehlers
Schwedenspeicher/MPD
Am Wasser West
21683 Stade
fon 04141-32 22
fax 04141-457 51
info@nord.museumspaedagogik.org

Ostdeutschland

www.ost.museumspaedagogik.org
Arbeitskreis Museumspädagogik
Ostdeutschland e.V.
Tanja Petersen
Pflügerstraße 80
12047 Berlin
fon: 030-6141951
info@ost.museumspaedagogik.org

Rheinland-Pfalz/Saarland

www.rpsl.museumspaedagogik.org
Landesverband Museumspädagogik
Rheinland-Pfalz/Saarland e.V.
Sascha Boßlet
Deutsches Zeitungsmuseum
Am Abteihof 1
66787 Wadgassen
fon 068 34-942 311
bosslet@deutsches-zeitungsmuseum.de

Rheinland und Westfalen

www.nrw.museumspaedagogik.org
Landesverband Museumspädagogik
NRW e.V.
Dr. Simone Mergen
Haus der Geschichte der Bundesrepublik
Deutschland
Willy-Brandt-Allee 14
53113 Bonn
fon 02402-82 760
info@nrw.museumspaedagogik.org