

Tobias Nettke

Was ist Museumspädagogik? – Bildung und Vermittlung in Museen

Der Internationale Museumsrat (ICOM) definiert, dass Museen im „Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung“ „zum Zwecke des Studiums, der Bildung und des Erlebens“ tätig sind. Inhaltlich geht es um „materielle und immaterielle Zeugnisse von Menschen und ihrer Umwelt“, die ein Museum „beschafft, bewahrt, erforscht, bekannt macht und ausstellt“ (ICOM Deutschland 2006, S. 29). Aus den in der Museumsdefinition skizzierten Adressaten, Zwecken und Inhalten leiten sich erste allgemeine Antworten auf die Frage ab, wie Museumspädagogik zu arbeiten hat.

Der Bildungs- und Vermittlungsauftrag von Museen ist sehr umfassend und nicht als rein pädagogische Aufgabe im Sinne personaler Vermittlung zu verstehen, was einem engen und überholten Verständnis von Museumspädagogik entsprechen würde. Vielmehr ist er bereits im Kuratieren angelegt, aber ebenso in den Aufgabenfeldern Öffentlichkeitsarbeit, Marketing sowie Ausstellungsentwicklung und Besucherservice – ähnlich der weiten Definition von Kulturvermittlung (z.B. von Mandel 2005). Aus dem englischsprachigen Raum sind in diesem Zusammenhang weitere Funktions- und Stellenbeschreibungen bekannt wie Access Curators, Diversity Managers und Interpretation Officers, die verdeutlichen, wie ausdifferenziert der Bildungs- und Vermittlungsauftrag als aktive Kommunikation mit dem Publikum angegangen werden kann. Schließlich eint alle in der Kommunikation tätigen Bereiche das Ziel, ein möglichst breites Publikum zu erreichen, viele Menschen für das Museum zu interessieren und mit den Themen des Museums zusammenzubringen. Dieses weite Verständnis von Vermittlung hat wesentliche Auswirkungen auf die Ausgestaltung der Formate und Methoden, mit denen sich Museen an ihr Publikum wenden. Es führt auch dazu, dass der Begriff der Museumspädagogik zunehmend durch andere wie Bildungs- und Vermittlungsarbeit in Museen ersetzt wird oder dass sie synonym verwendet werden. Weil es sich um eine abteilungsübergreifende, grundlegende Kernaufgabe von Museen handelt, entwickeln professionell aufgestellte Museen ein Vermittlungskonzept – im Sinne eines Managementinstrumentes zur Qualitätssicherung, das mit der Mission, der Vision und dem Leitbild des Museums konform ist, und das einen wichtigen Teil des Museumskonzepts darstellt (DMB/ICOM Deutschland 2006; DMB 2011).

Der Deutsche Museumsbund (DMB) und der Bundesverband Museumspädagogik (BVMP) präzisieren den Bildungsauftrag von Museen folgendermaßen: „Vermittlungsarbeit im Museum gestaltet den Dialog zwischen den Besuchern und den Objekten und Inhalten in Museen und Ausstellungen. Sie veranschaulicht Inhalte, wirft Fragen auf, provoziert, stimuliert und eröffnet neue Horizonte. Sie richtet sich an alle Besucher/innen und versetzt sie in die Lage, in vielfältiger Weise vom Museum und seinen Inhalten zu profitieren, das Museum als Wissensspeicher und Erlebnisort selbständig zu nutzen und

zu reflektieren.“ (DMB/BVMP 2008, S. 8) In den „Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit“ des DMB und BVMP (2008) sind Standards für die Umsetzung dieses Auftrags skizziert. Bei der Auswahl aus der Fülle möglicher Inhalte und Formen sind demnach folgende Prinzipien grundlegend: Sammlungsspezifische Vermittlung, Objektangemessenheit, ganzheitliche und fächerübergreifende Vermittlung sowie Gegenwartsbezug und Handlungsorientierung (ebd., S. 10). Die hier genannten fünf Prinzipien bieten Antworten auf die Frage, wie Museumspädagogik zu arbeiten hat.

Während die beiden erstgenannten Prinzipien auf den notwendigen Einsatz von museologischen und fachwissenschaftlichen Methoden in der Museumspädagogik verweisen, rekurrieren die letzten beiden Prinzipien auf Vermittlungsmethoden, die so oder so ähnlich auch in anderen Zusammenhängen von Informations-, Bildungs- und Vermittlungsarbeit zum Tragen kommen. Die theoretische Basis und Bezugsdisziplinen der Museumspädagogik sind vor allem die Museologie und Pädagogik (Tripps 1990, S. 5), von denen sie jeweils eine Teildisziplin darstellt. MuseumspädagogInnen sollten selbstverständlich mit Ansätzen vertraut sein, wie sie in den Teildisziplinen der Pädagogik (Jugend- und Erwachsenenbildung, Kultur-, Sozial- und Schulpädagogik usw.) und Psychologie (Wahrnehmungs-, Lernpsychologie usw.) behandelt werden (→ Lewalter, S. 121). Es ist eine wesentliche Kompetenz von MuseumspädagogInnen diese pädagogischen Prinzipien zu kennen, sie in Planungs- und Umsetzungsprozessen im Museumskontext zu reflektieren und mit ihnen professionell zu arbeiten, d.h. mit einem klaren museumspädagogischen Profil aufzutreten, das die spezifischen Chancen des Museums nutzt.

Sammlungsspezifische Vermittlung

Mit sammlungsspezifischer Vermittlung ist gemeint, dass sich die Inhalte auf die Sammlung des Museums beziehen. Hier spielen einerseits fachspezifische Vermittlungsinhalte und -formen – etwa der Geschichtsforschung und -didaktik, der Kunstgeschichte und Kunstpädagogik, der Naturwissenschaften und ihrer Fachdidaktiken, andererseits museologische Methoden (Sammeln, Bewahren, Ordnen/Systematisieren, Inventarisieren) eine wichtige Rolle. Die Vermittlungsarbeit in Museen zielt auch darauf ab, ein Verständnis für die Institution Museum mit ihren Zielen und Aufgaben aber auch für deren Fachwissenschaften (Wissenschaftsorientierung) mit ihren Zielen und Methoden zu schaffen (DMB/BVMP 2008, S. 10f.).

Objektangemessene Vermittlung

Vermittlungsarbeit im Museum erfolgt zudem in einer den Objekten angemessenen Weise. Sie setzt die Exponate und ergänzenden Objekte in den Fokus der Bildungs- und Vermittlungsarbeit. Sie nimmt diese als Ausgangspunkt, um Fragen aufzuwerfen und Lerninhalte über die Exponatstrukturen sowie den Vergleich von Objekten zu erschließen. Dabei nutzt sie den von Seiten der Museologie untersuchten Wert (z.B. Waidacher 1999; Korff 2002) sowie das psychologisch (z.B. Schwan 2009; 2012) und pädagogisch wertvolle Potenzial von Dingen (z.B. Stieve 2008; Nohl 2011) bewusst zur Anschauung und der sich daraus ergebenden Erkenntnisgenerierung (ganz im Sinne vieler PädagogInnen wie Johann Heinrich Pestalozzi, Maria

Montessori, John Dewey usw.). Im Zweifel verzichtet sie auf die übermäßige Thematisierung von theoretischen Modellen in der Ausstellung und Vermittlungssituation, wenn sich diese nicht über die Anschauung der Objekte und/oder den Umgang mit ihnen erschließen lässt.

Zeigen identifiziert der Erziehungswissenschaftler Klaus Prange (2012) als die Grundoperation erzieherischen Handelns. Im Museum ist das Zeigen besonders elaboriert, und somit stellt es eine charakteristische Stärke der objektangemessenen Vermittlung dar. Anhand von wahrnehmbaren Objektstrukturen werden unterschiedliche Bedeutungsebenen und Kontexte erfahrbar (z.B. Korff 2002; Thiemeyer 2012). Die Bedeutungszuschreibungen und Relevanzsetzungen („meaning making“) der BesucherInnen können sich aber auch erheblich von denen eines Museums unterscheiden (z.B. Hooper-Greenhill 2000), sind sie doch von den Erfahrungen und Vorstellungen, dem kulturellen Hintergrund der BesucherInnen und den konkreten Bedingungen ihres Museumsbesuchs geprägt (Hein 2011, S. 347). Museumspädagogik nutzt dies als Ressource für den interaktiven Austausch und berücksichtigt damit die konstruktivistische Perspektive auf Objekte (→ Lewalter, S. 121; Hein 1998), was gerade in Kunstmuseen von Bedeutung ist.

Somit enthält das Prinzip der objektangemessenen Vermittlungsarbeit zwei Komponenten: Die allgemeindidaktische Frage („Was wird vermittelt?“) kann hier verkürzt mit Bedeutungen von Objekten und ihren Strukturen beantwortet werden. Im Mittelpunkt der methodischen Komponente („Wie wird vermittelt?“) steht das Zeigen auf Objekte und Objektstrukturen sowie das Kommunizieren darüber.

Objektangemessen zu arbeiten, meint zudem, die notwendigen Maßnahmen des Objektschutzes, des vorsichtigen Umgangs mit dem Kulturgut in der Bildungs- und Vermittlungsarbeit zu berücksichtigen. Hier die richtige Balance zu finden, ist herausfordernd, denn bei aller Arbeit mit Objekten steht – und auch das bedeutet „objektangemessen“ – die sinnliche Erfahrung im Fokus. Das genaue Betrachten, wenn möglich das Untersuchen von Originalen oder Faksimiles und der unmittelbare Vergleich mit ähnlichen oder andersartigen Objekten – genau das ist eine Kernleistung von Museen.

Museen verfügen über eine enorme Fülle an Objekten. Zur objektangemessenen Vermittlung zählt daher auch das *Prinzip der didaktischen Reduktion* und des exemplarischen Arbeitens. Objekte werden unter anderem nach dem *Prinzip der Anschaulichkeit* ausgewählt. Dabei geht es um die Frage, inwiefern ein Objekt der Anschauung dient und was mit der Thematisierung dieses Objekts an Inhalten und Botschaften kommuniziert werden kann. Nach dem *Prinzip der Strukturierung* stellt sich die Frage, welche Objekte werden in welcher Reihenfolge und in welcher Tiefe in einer Veranstaltung oder einer Medienanwendung relevant gemacht.

Raumbasierte Vermittlung

In den Erziehungswissenschaften findet sich die formal und heuristisch hilfreiche Differenzierung in personale, mediale und strukturelle Vermittlung (z.B. Kade 1997; Hof 2003). Bezogen auf Museen findet Vermittlung gerade auch über die Raumstruktur statt (Nettke 2011).

Schon die räumlichen Eigenschaften von Gebäuden (Denkmal, Industriebau, Neubau) oder von historischen Gebäudeensembles prägen die darin stattfindende Kommunikation und auch die Vermittlung. Raumbasierte Vermittlung in Museen erfolgt aber charakteristischerweise über Ausstellungen – etwa über deren Raumarchitektur und die durch das räumliche Arrangement geprägte Wahrnehmung der Objekte und Medien. Die Gliederung des Raumes und die Komposition seiner Elemente wirken auf die Ausstellungskommunikation entscheidend ein (Kesselheim 2011; Kesselheim/Hausendorf 2007). Große Blickachsen kündigen bereits Highlights an, Nischen laden zum Entdecken ein, Farben und Licht in Räumen fördern einen diskursiven Austausch, Entspannung und Inspiration, farbliche Flächen steuern die Bewegungen des Publikums, Sockel und Vitrinen markieren, was relevant ist. Derartige Strukturen zählen zur raumbasierten Vermittlung (Nettke 2013, S. 432ff.). Je nach Charakter und Zielsetzung werden traditionell zahlreiche Ausstellungsformen und -typen unterschieden, etwa die Konzepte der Klassifikation oder der Chronologie (z.B. Scholze 2004) oder etwa der narrative, simulierte oder performative Raum (z.B. Dernie 2006), die somit unterschiedlichen Vermittlungsansätzen folgen.

In der personalen und medialen Vermittlung konstituieren die Beteiligten zudem einen museumspädagogisch relevanten Raum und koordinieren dabei untereinander die Wahrnehmung relevanter Ausstellungseinheiten im Raum. Dabei geht es immer auch um das Ausblenden von Störungen durch andere BesucherInnen und das Vermeiden von Ablenkungen durch andere Objekte durch die Konzentration der Wahrnehmung auf ausgewählte Ausschnitte der Lernumgebung (Nettke 2010; Nettke 2014). Gebäude, Ausstellungen und museumspädagogische Räume in ihren diversen Ausprägungen sind somit Lernumgebungen (z.B. Falk/Dierking 2013), die in komplexen Kommunikationsformen als zentrale Ressource zur Herstellung von Evidenz und damit zum Lernen genutzt werden.

Ganzheitliche und fächerübergreifende Vermittlung

Museumspädagogik arbeitet „im Dienste der Gesellschaft“, deren Interesse an Kulturgütern aus verschiedenen Perspektiven bestehen kann – ganzheitlich und fächerübergreifend und nicht nur im Sinne einer einzigen Disziplin oder Fachdidaktik. Museumspädagogik nähert sich den Gegenständen multiperspektivisch, was das Zugänglich-Machen weiterer Wissensbestände und eine Erweiterung des Methodenspektrums erfordert.

Neben historischen oder naturwissenschaftlichen und künstlerischen Dimensionen können im museumspädagogischen Kontext auch durch ein Objekt ausgelöste Assoziationen und damit verbundene subjektive Zugänge oder kreative Ideen ihren Raum bekommen. In der Praxis wird häufig die Pluralität der Zugänge durch die Dominanz der jeweils spezifischen Fachdisziplin und Fachdidaktik des Museums überlagert. Eine ganzheitliche Museumspädagogik sucht dem entgegenzuwirken.

Dabei wirkt die Museumspädagogik mit anderen pädagogischen Ansätzen (Teildisziplinen der angewandten Pädagogik) zusammen, die zwar andere pädagogische Ziele verfolgen, aber sich zum Teil mit museumspädagogischen Zielen überschneiden: Historisches Lernen, Friedenserziehung, Umweltbildung, ästhetische, historische oder politische Bildung usw. Der Beitrag der Museumspädagogik zu diesen Ansätzen betont

dabei jeweils die Bedeutung des Sammelns, Bewahrens, Erforschens, Ausstellens und Kommunizierens des komplexen Kultur- und Naturerbes anhand von Objekten.

Die bisher genannten grundlegenden Prinzipien der Museumspädagogik sind für sich genommen als Grundprinzipien unzureichend, weil mit ihnen zwar die Perspektive des Museums, weniger aber die Perspektive der Adressaten des Museums betont wird. Die rein sammlungsspezifische und objektorientierte Vermittlungsarbeit birgt die Gefahr, dass die Motivationslagen, Interessen und das Vorwissen des divers strukturierten Publikums unbeachtet bleiben. Nur das Berücksichtigen der Perspektiven des Publikums, das in der überwiegenden Anzahl aus Laien besteht, macht gelingende Kommunikation wahrscheinlich, kann Lernprozesse anstoßen und ermöglicht damit Bildung (vgl. Hein 1998; Falk/Dierking 2000; 2013).

Gegenwartsbezogene Vermittlung

Ein weiteres grundlegendes Prinzip museumspädagogischer Arbeit ist die gegenwartsbezogene Vermittlungsarbeit im Museum. Somit wird das didaktische *Prinzip der Aktualität* berücksichtigt. Gegenwartsbezogene Vermittlung bedeutet, dass bei allem Blick auf die Details am Objekt und bei aller Wichtigkeit der historischen Dimensionen einer Objektsammlung auch die Bezüge zur Gegenwart, möglichst zu einer Gebrauchspraxis der Objekte sowie zum Alltag oder zur Lebenswelt des Publikums thematisiert werden. Insofern ist dieses Prinzip Ausdruck einer besucherorientierten Vermittlungsarbeit. Gerade durch den Gegenwartsbezug entfaltet sich der Auftrag der Museen „im Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung“ zu wirken. Hierbei spielen Inhalte mit Kontroversität und damit verbunden eine Problemorientierung eine wichtige Rolle. Auch gesellschaftliche, wissenschaftliche oder alltagspraktische Probleme, sammlungs- und gesellschaftskritische Aspekte sowie Themen wie soziale Gerechtigkeit, Menschenrechte, Inklusion/Exklusion oder Diskriminierungen von Minderheiten finden hier ihren Niederschlag, soll der Bildungsauftrag ernst genommen werden (vgl. Sandell/Nightingale 2012; Sandell/Dodd 2010).

Das Prinzip stellt hohe Anforderungen an die MuseumspädagogInnen: Sie schlagen die Brücke von der Vergangenheit zur Gegenwart in die Zukunft und helfen dabei, die Bedeutung der Sammlung und der Objekte für aktuelle, für die jeweilige Zielgruppe relevante Fragen und Debatten deutlich zu machen.

Gegenwartsbezogene Vermittlungsarbeit kann in den einzelnen Museumsgattungen recht unterschiedlich umgesetzt werden: In Ethnologischen Museen wird über die Folgen der Globalisierung diskutiert, Naturkundemuseen thematisieren aktuelle Debatten über die ökologisch verantwortungsvollen Maßnahmen des Umweltschutzes, in Technikmuseen geht es auch um die Auswirkung von technischen Neuerungen auf das Sozialgefüge, historische Museen diskutieren aktuelle politische Nachrichten und Stadt- und Regionalmuseen thematisieren aktuelle soziale und (inter)kulturelle Herausforderungen wie den demografischen Wandel oder Migration. Wo immer möglich heißt gegenwartsbezogene Museumspädagogik, die Geschichte des Museums und seines Publikums bzw. die eigene Lokalität als Ressource zu nutzen, um z.B. stadtteil- und sozialraumbezogen mit der Bevölkerung zu arbeiten. Wenn Museen die Partizipation der Bevölkerung fördern, so werden sie zu zentralen Orten des kulturellen und kommunalen Lebens (Simon 2010).

Handlungsorientierte Vermittlung

In einer handlungsorientierten Vermittlungsarbeit bringt ein Museum sein zeitgemäßes Verständnis von Bildung und seine Besucherorientierung zum Ausdruck. Handlungsorientierung verweist auf die Selbsttätigkeit der Teilnehmenden. Museen, die ein Grundverständnis für die konstruktivistische Wende entwickelt haben, setzen dies konsequent in handlungsorientierte Formate und Methoden um: In Information, Präsentation und Vermittlung finden sich diverse auf Aktivierung und Handlung, auf Interaktion und Partizipation abzielende Elemente, die die tätige Auseinandersetzung des Publikums mit den Inhalten fördern.

Gemäß dem Involvement-Konzept der Psychologie, das im Marketing und in der Werbeforschung eine breite Anwendung findet, vermögen auch Museen ihr Publikum dann zu erreichen, wenn sie es schaffen, den Grad des Involviert-Seins zu erhöhen. Museumspädagogik arbeitet auf vielen Ebenen daran, das Involvement und damit die Motivation, das situationale Interesse und die Verarbeitungstiefe als Grundvoraussetzung für Lernen zu erhöhen (vgl. Csikszentmihalyi/Hermanson 1995). Im Zentrum der Überlegungen steht dabei die Relevanz/der Nutzen für das Subjekt.

Das Prinzip der Handlungsorientierung als museumspädagogisches Prinzip lässt sich zurückführen auf eine Didaktik des Lernens durch Handeln (Johann Amos Comenius). Zahlreiche Pädagogen – darunter Georg Kerschensteiner und John Dewey – betonten das Lernpotenzial der im selbsttätigen Tun gemachten Erfahrungen. Im handlungsorientierten Unterricht werden die Möglichkeiten, eigene Erfahrungen zu sammeln, hervorgehoben, weil Handeln auf das Denken zurückwirkt (vgl. Gudjons 2014). Handlungsorientierung in Museen findet sich in einer Fülle personaler und medialer Vermittlungsformen. Gerade im angelsächsischen Sprachraum sehr verbreitet sind zudem Museumsräume, die darauf abzielen, die selbsttätige Auseinandersetzung mit den Inhalten der Museen zu stimulieren: Discovery Rooms, Interactive Galleries, Exploring Labs, Hands-On Areas usw.

Informelles und free-choice-Lernen

Handlungsorientierte Museumspädagogik bzw. Bildungsarbeit in Museen setzt auf spezifische Potenziale des nonformalen, insbesondere des *informellen Lernens*. Hierbei wird betont, dass Lernen im Museum nebenbei geschehen darf (und nicht zielgerichtet erfolgen muss wie beim formalen Lernen in Schulen). Darüber hinaus nutzt und fördert Museumspädagogik das *free-choice-learning* (→ Lewalter, S. 121) in Settings, die durch Wahlfreiheit geprägt sind (Falk/Dierking 2011). Dabei beschäftigen sich nicht alle Teilnehmenden mit den gleichen Mitteln mit den gleichen Inhalten, sondern ihnen wird vielmehr ein Spektrum an Zugangsmöglichkeiten der Auseinandersetzung mit diversen Inhalten geboten. Museumspädagogik berücksichtigt damit den im Publikum sehr unterschiedlich geprägten Charakter des personalen Kontexts (ebd.), die unterschiedlichen Motivationslagen, Interessen und das sehr unterschiedlich ausgeprägte Vorwissen des Publikums.

Vermittlung als „Museum Interpretation“

Im Zusammenhang mit einer ganzheitlichen und fächerübergreifenden Vermittlung, die informelles Lernen durch unterschiedliche Angebote fördert, steht auch der im englischen Sprachraum verbreitete Begriff „Museum Interpretation“.

Interpretation meint „Bildungsarbeit, die anstelle der bloßen Vermittlung von Faktenwissen darauf abzielt, Bedeutungen und Zusammenhänge anhand von Originalgegenständen, durch unmittelbare Erfahrung und mit veranschaulichenden Mitteln zu enthüllen“ (Tilden 1957, S. 8). Der im angelsächsischen Sprachraum sehr verbreitete Interpretation-Ansatz (vgl. AAM/EdCom 2005) vereint viele der für die Vermittlungsarbeit typischen didaktischen Ansätze und Lernbegriffe. Der Begriff „Interpretation“ bezeichnet den Kommunikationsprozess zwischen Museen und ihrem Publikum sowie die Mittel (Medien, Aktivitäten), mit denen Museen ihre Botschaften vermitteln möchten (ebd., S. 11). Er betont den multiperspektivischen Blick auf die Objekte und verweist auf mehrere Ebenen des Zugangs. Ausgangspunkt ist zunächst die individuelle Interpretation von Exponaten durch die BesucherInnen, sodass eigene Bedeutungszuschreibungen und Relevanzsetzungen („meaning making“) berücksichtigt werden. Aufgabe der Vermittlung ist die Unterstützung des Interpretationsprozesses, was zunächst die Förderung von Motivation und Interesse bedeutet.

Der Interpretation-Ansatz wurde durch Freeman Tilden (1957/2007) Ende der 1950er-Jahre geprägt und später von Autoren wie Sam H. Ham (Ham 1992; 2013) sowie Larry Beck und Ted Cable (Beck/Cable 1998) weiter verfeinert. „Museum Interpretation“ entwickelte sich somit aus der Vermittlungsarbeit in Nationalparks sowie in Welterbestätten und Nationaldenkmälern (heritage interpretation) und findet heute in allen Museumstypen und museumsähnlichen Einrichtungen (auch Aquarien, Zoos, Botanischen Gärten, Schutzgebietszentren usw.) seine Anwendung (vgl. Hooper-Greenhill 1999; 2000; Black 2005, S. 177ff.), auch in den strukturell anders arbeitenden Kunstmuseen (z.B. Fritsch 2011; Burnham/Elliott 2011; Hubard 2015). Auf den Interpretation-Ansatz beziehen sich in der personalen Vermittlung zahlreiche Formate, wie z.B. interaktive Lehrgespräche (talks) oder Living-History-Demonstrationen.

In vielen größeren englischsprachigen Museen unterstützt ein Interpretation Department die Ausstellungsentwicklung und -gestaltung der KuratorInnen, indem es schon in der Konzeptionsphase einen „interpretive plan“ entwickelt, umsetzt und evaluiert (z.B. Wells/Butler u.a. 2013; Bridal 2013). In Bezug auf die mediale Vermittlung geht es dabei um die Frage, welche Informationsebenen durch welche Informationsangebote und Interaktionsimpulse verwirklicht werden (z.B. Texthierarchien, -formate, Bildformate, Infografiken, Medienformate, Hands-on-Elemente, partizipative Ausstellungselemente usw.).

Interaktivität

Studien zeigen, dass Museen bereits bei der Konzeption von Museumsangeboten die Interaktionen als lernbeeinflussendes Potenzial erkennen, aktiv einbinden und nicht ausblenden sollte. Die gemeinsame Auseinandersetzung mit Objekten und Medien bzw.

die sozialen Interaktionen während eines Ausstellungsbesuchs sind „von fundamentaler Bedeutung dafür [...], wie Besucher Museen erkunden und Ausstellungsstücke erfahren“ (Heath/vom Lehn 2008). Der „soziokulturelle Kontext“ beeinflusst das Museumserleben und Lernen in Ausstellungen sehr stark. Gemeint sind Interaktionen und Formen der Zusammenarbeit (collaborations) zum Beispiel innerhalb einer Besuchergruppe, mit weiteren, unbekanntem Besuchern oder auch zwischen Besuchern und Aufsichtskräften (z.B. Falk/Dierking 2000; 2013; vom Lehn/Heath u.a. 2011). In der personalen und medialen Vermittlung ist also der Dialog zwischen allen Beteiligten zu fördern, das Lernen in Museen als eine Form des situierten Lernens zu verstehen, ein Lernen, das in das soziale Erlebnis des Museumsbesuchs eingebunden ist.

Museumspädagogik bringt Teilnehmende an Veranstaltungen und NutzerInnen von Medien dazu, sich zu äußern, viele Perspektiven aufkommen zu lassen und sich dabei gegenseitig zu inspirieren. In der medialen Vermittlung wird aus museumspädagogischer Perspektive daher Wert auf Impulse zur tatsächlichen Interaktion gelegt, im Gegensatz zu informierenden Knopfdruck-Stationen, die fälschlicherweise als „interactives“ bezeichnet werden (Witcomb 2011; ähnlich Adams/Luke u.a. 2004).

Partizipation

Handelnde und interaktive Auseinandersetzung kann in unterschiedlichsten Formaten zum Ausdruck kommen, die auf diversen theoretischen Modellen gründen. Der Ansatz der Partizipation ist für die Museumspädagogik besonders interessant – auch aufgrund der verbreiteten Teilhabe- und Kommentar-Erfahrung aus dem Internet. Nina Simon unterscheidet folgende Grade an Partizipation (Simon 2010; → Piontek, S. 198):

- » Mitwirkung („Visitors as Contributors“):
Hierbei treten die BesucherInnen als Kommentierende und Teilende auf, z.B. als Beitragende im Internet, als Feedbackgebende bei Evaluationen oder als Mitwirkende in Diskussionsforen und Workshops. Nach Blankenberg ist dieses Mitwirken in Museen präsent in „open exhibitions“, z.B. in Form von Whiteboards, Pinboards, Mobile Apps, Social Media, kollaborativen Performances oder Live Diskussionen (Blankenberg 2014).
- » Zusammenarbeit („Collaborating with Visitors“):
Partizipation kommt in enger Zusammenarbeit mit Gruppen zum Ausdruck, z.B. bei der Konzeption von Programmpunkten oder beim gemeinsamen Kuratieren von Ausstellungsteilen oder in einer Beiratstätigkeit. Sie zielt auf ein gleichberechtigtes Miteinander ab.
- » Mitbegründung („Co-creating with Visitors“):
Bei derartigen Partnerschaften stehen die Ziele und Entscheidungsinstanz der Interessensgruppen im Fokus. Blankenberg (ebd.) nennt z.B. Community Kuratoren, Crowdsourcing, Partizipative Preview Ausstellungen, Citizen Science.
- » Bereitstellung („Hosting“):
Hierbei stellt ein Museum Ausstellungsräume zur Verfügung, die Ausstellungen werden von externen Museumspartnern kuratiert. Blankenberg (ebd.) zählt hierzu auch

(Lern-)Werkstätten, als Maker spaces, in denen die BesucherInnen ihre eigenen Ideen in eigenen Projekten kreativ umsetzen und damit den Raum gemeinsam gestalten (im Unterschied zu Interactive Galleries oder Discovery Rooms).

Zu betonen ist, dass die einfachsten Formen das größte Spektrum an BesucherInnen zu aktivieren vermögen und dass nicht alle BesucherInnen derartige Partizipationsangebote gleichermaßen nutzen möchten. Partizipative Museen engagieren sich aktiv in gesellschaftlichen Angelegenheiten. Sie aktivieren wiederum Teile der Gesellschaft, sich in Museen zu engagieren oder Museen für ihr eigenes Engagement als Plattform zu nutzen (Black 2005).

Adressatenorientierung

Die genannten Prinzipien fließen im Sinne einer Adressatenorientierung in die Konzeption sowie in die Anwendungspraxis ein. Sie werden nicht nur auf unterschiedliche Zielgruppen, sondern auf ein divers zusammengesetztes Publikum bezogen, so dass die jeweiligen Erwartungen, Ansprüche, Interessen und das Vorwissen bei allen methodischen Überlegungen möglichst optimal berücksichtigt werden. Bei der Beurteilung von Formaten und Methoden spielt daher das konsequente Anbieten und das Nutzen von individuellen Wahlmöglichkeiten eine große Rolle (→ Noschka-Roos, S. 225).

Resultate der Vermittlung

Bei allen didaktischen Überlegungen, wie Museumspädagogik zu arbeiten habe, sollten Lernziele und damit verbunden Lernresultate ebenso im Zentrum stehen. Beispielhaft hierzu deuten die vom Art Council England benannten und vom Museums, Libraries and Archives Council (MLA) entwickelten „Generic Learning Outcomes“ (→ Leßmann/Mergen, S. 141) die Vielschichtigkeit der erwünschten Lernresultate an (Hooper-Greenhill 2004). Neben Wissen und Verständnis sind dies:

- » Handlungskompetenzen, soziale, körperliche und kommunikative Kompetenzen (skills),
- » Einstellungen und Werte (attitudes & values),
- » Freude, Inspiration und Kreativität (enjoyment, inspiration, creativity),
- » Aktivität, Verhaltensweisen, Entwicklung (activity, behaviour & progression).

Diese Vielschichtigkeit sollte sich auch in Evaluationen museumspädagogischer Angebote wiederfinden, die bisher die Wissensresultate mitunter über Gebühr gewichten (ebd.; sowie Hooper-Greenhill 2007).

Die Vielfalt der genannten Lernresultate anzustoßen, stellt die besondere Leistung der museumspädagogischen Fachkräfte dar. Professionelle Museumspädagogik, die ein Interesse an permanenter Weiterentwicklung verfolgt, hat daher keinen Grund, regelmäßige Evaluationen zu scheuen, die die Vielfalt der Lernresultate berücksichtigen. Sie kann sich vielmehr mit der Besucherforschung verbinden, deren Besucherstrukturanalysen und Evaluationsstudien als Inspirationsquelle oder Ansporn für neue Konzepte nutzen (Noschka-Roos 2012).

Literatur

- Adams, Marianna/Luke, Jessica/Moussouri, Theano (2004): Interactivity: Moving Beyond Terminology. In: Curator 47/2004. Wiley. S. 155-170.
- American Association of Museums (AAM), Standing Professional Committee on Education [EdCom] (2005): Excellence in Practice: Museum Education Principles and Standards. Washington DC: Committee on Education (2002, Revised 2005). Download unter: <http://www.aam-us.org/resources/professional-networks/edcom/resources> [Zugriff: 1.6.2016]
- Beck, Larry/Cable, Ted T. (1998): Interpretation for the 21st Century: Fifteen guiding principles for interpreting nature and culture. Urbana: Sagamore Publishing.
- Beck, Larry/Cable, Ted T. (2011): The Gifts of Interpretation: Fifteen guiding principles for interpreting nature and culture. Urbana: Sagamore Publishing.
- Black, Graham (2005): The Engaging Museum. Developing Museums for Visitors Involvement. Abingdon/Oxon: Routledge.
- Blankenberg, Ngairé (2014): Participatory Exhibitions. In: Lord, Barry/Piacente, Maria (Hrsg.): Manual of Museum Exhibitions. 2. Auflage. New York: Rowman & Littlefield. S.165-196.
- Bridal, Tessa (2013): Effective Exhibit Interpretation and Design. Lanham: AltaMira Press.
- Burnham, Rika/Kai-Kee, Elliott (2011): Teaching in the Art Museum: Interpretation as Experience. Los Angeles: Getty Publications.
- Csikszentmihalyi, Mihaly/Hermanson, Kim (1995): Intrinsic Motivation in Museums: What Makes Visitors Want to Learn. In: Museums News, 74 (3), S. 34-37+59-62.
- Dernie, David (2006): Ausstellungsgestaltung. Konzepte und Techniken, Ludwigsburg: Av edition.
- Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (2011): Leitfaden zur Erstellung eines Museumskonzepts. Berlin: DMB. Als PDF: <http://www.museumsbund.de/de/publikationen/leitfaeden/> [Zugriff: 1.6.2016]
- Deutscher Museumsbund/Bundesverband Museumspädagogik (Hrsg.) (2008): Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit. Berlin: DMB. Als PDF: <http://www.museumsbund.de/de/publikationen/leitfaeden/> [Zugriff: 1.6.2016]
- Deutscher Museumsbund/ICOM Deutschland (Hrsg.) (2006): Standards für Museen. Berlin: DMB. Als PDF: <http://www.museumsbund.de/de/publikationen/leitfaeden/> [Zugriff: 1.6.2016]
- Falk, John H./Dierking, Lynn D. (2000): Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning. Plymouth, UK: Alta Mira Press.
- Falk, John H./Dierking, Lynn D. (2013): The museum experience revisited. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Falk, John H./Dierking, Lynn D./Adams, Marianna (2011): Living in a Learning Society: Museums and Free-choice Learning. In: Macdonald, Sharon (Hrsg.): A companion to museum studies. New York u.a.: Wiley-Blackwell. S. 323-339.
- Fritsch, Juliette (Hrsg.) (2011): Museum Gallery Interpretation and Material Culture. (Routledge Research in Museum Studies). London: Routledge.
- Gudjons, Herbert (2014): Handlungsorientiert lehren und lernen. 8. aktualisierte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ham, Sam H. (1992): Environmental Interpretation. A Practical Guide for People with Big Ideas and Small Budgets. Golden, Colorado: Fulcrum.
- Ham, Sam H. (2013): Interpretation. Making a Difference on Purpose. Golden, Colorado: Fulcrum.
- Heath, Christian/Lehn, Dirk vom (2008): Configuring 'Interactivity': Enhancing Engagement in Science Centres and Museums. In: Social Studies of Science, 38 (1), S. 63-91.
- Hein, George E. (1998): Learning in the Museum. Cambridge/MA: Routledge.
- Hein, George E. (2011): Museum Education. In: Macdonald, Sharon (Hrsg.): A companion to museum studies. New York u.a.: Wiley-Blackwell. S. 340-352.
- Hof, Christiane (2003): Wissensvermittlung. Zur Differenz von personalen, medialen und strukturalen Formen der Wissensvermittlung. In: Nittel, Dieter/Seitter, Wolfgang (Hrsg.): Die Bildung des Erwachsenen. Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Zugänge. Bielefeld: WBV. S. 25-34.
- Hooper-Greenhill, Eileen (1999): Education, communication, and interpretation: towards a critical pedagogy in museums. In: Hooper-Greenhill, Eileen (Hrsg.): The Educational Role of the Museum. 2nd edition. London: Routledge. S. 3-27.
- Hooper-Greenhill, Eileen (2000): Museums and the Interpretation of Visual Culture. London: Routledge.
- Hooper-Greenhill, Eileen (2004): Measuring learning outcomes in museums, archives and libraries: the Learning Impact Research Project (LIRP). In: International Journal of Heritage Studies. 10 (2), S. 151-174.
- Hooper-Greenhill, Eileen (2007): Museums and Education. Purpose, Pedagogy, Performance. Abingdon, Oxfordshire: Routledge.
- Hubard, Olga (2015): Art Museum Education: Facilitating Gallery Experiences. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- ICOM – Internationaler Museumrat (Hrsg.) (2006): Ethische Richtlinien für Museen von ICOM. 2. Auflage. Zürich/Graz/Berlin. Als PDF: http://www.icom-deutschland.de/client/media/359/icom_ethische_richtlinien_d_2010.pdf [Zugriff: 1.6.2016]
- Kade, Jochen (1997): Vermittelbar/Nicht-Vermittelbar: Vermitteln: Aneignen. Im Prozeß der Systembildung des Pädagogischen. In: Lenzen, Dieter/Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 30-80.
- Kesselheim, Wolfgang (2011): Wie kann man Ausstellungskommunikation analysieren? Ein Vorschlag aus der Sprachwissenschaft. In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell, 89/2011. Hamburg: Bundesverband Museumspädagogik. S. 51-55.
- Kesselheim, Wolfgang/Hausendorf, Heiko (2007): Die Multimodalität der Ausstellungskommunikation. In: Schmitt, Reinhold (Hrsg.): Koordination. Analysen zur multimodalen Interaktion. Tübingen: Narr. S.339-375.
- Korff, Gottfried (2002): Museumsdinge deponieren – exponieren. Köln: Böhlau.
- Lehn, Dirk vom/Heath, Christian/Hindmarsh, Jon/Luff, Paul (2011): Interaktionen an und mit Ausstellungsstücken: video-basierte Analysen in Museen. In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell, 91/2011. Hamburg: Bundesverband Museumspädagogik. S. 46-51.
- Mandel, Birgit (2005): Vorwort. In: Mandel, Birgit (Hrsg.) (2005): Kulturvermittlung zwischen kultureller Bildung und Kulturmarketing. Eine Profession mit Zukunft. Bielefeld: transcript. S. 9-11.
- Nettke, Tobias (2011): Weniger Museumspädagogik und mehr Vermittlung im Museum? Ein Kommentar zur Erstarkung der Vermittlungsaufgabe im Museum. In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell, 91/2011. Hamburg: Bundesverband Museumspädagogik. S. 16-19.
- Nettke, Tobias (2013): Bildung und Vermittlung im Museum. In: Braune-Krickau, Tobias/Ellinger, Stephan/Sperzel, Clara (Hrsg.): Handbuch Kulturpädagogik für benachteiligte Jugendliche. Weinheim: Beltz. S. 419-451.
- Nohl, Arnd-Michael (2011): Pädagogik der Dinge. Bad Heilbrunn. Klinkhardt.
- Noschka-Roos, Annette (2012): Vermitteln. In: Graf, Bernhard/Rodekamp, Volker (Hrsg.): Museen zwischen Qualität und Relevanz. Denkschrift zur Lage der Museen. (= Berliner Schriften zur Museumsforschung, Bd. 30). Berlin: G+H. S. 163-182.
- Prange, Klaus (2012): Die Zeigestruktur der Erziehung. Grundriss der operativen Pädagogik. 2. korrigierte und erweiterte Auflage. Paderborn: Schöningh.
- Sandell, Richard/Dodd, Jocelyn (2010): Activist practice. In: Sandell, Richard/Dodd, Jocelyn/Garland-Thomson, Rosemarie (Hrsg.): Re-Presenting Disability: activism and agency in the museum. London/New York: Routledge. S. 3-22.
- Sandell, Richard/Nightingale, Eithne (Hrsg.) (2012): Museums, Equality and Social Justice. London: Routledge.
- Scholze, Jana (2004): Medium Ausstellung. Lektüren musealer Gestaltung in Oxford, Leipzig, Amsterdam und Berlin. Bielefeld: transcript.
- Schwan, Stephan (2009): Lernen und Wissenserwerb in Museen. In: Kunz-Ott, Hannelore/Kudorfer, Susanne/Weber, Traudel (Hrsg.): Kulturelle Bildung im Museum. Aneignungsprozesse – Vermittlungsformen – Praxisbeispiele. Bielefeld: transcript. S. 33-43.

- Schwan, Stephan (2012): Lernpsychologische Grundlagen zum Wissenserwerb im Museum. In: Staube, Gisela/Marx, Carola/Steinhäuser, Valentin (Hrsg.): Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. (= Schriften des Deutschen Hygiene-Museums Dresden, Bd. 10). Wien: Böhlau. S. 47-50.
- Simon, Nina (2010): The participatory museum. Santa Cruz: Museum 2.0.: <http://www.participatorymuseum.org/> [Zugriff: 1.6.2016]
- Stieve, Claus (2008): Von den Dingen lernen. Die Gegenstände unserer Kindheit. Paderborn: Fink.
- Thiemeyer, Thomas (2012): Die Sprache der Dinge. Museumsobjekte zwischen Zeichen und Erscheinung. In: Staube, Gisela/Marx, Carola/Steinhäuser, Valentin (Hrsg.): Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. (= Schriften des Deutschen Hygiene-Museums Dresden, Bd. 10). Wien: Böhlau. S. 51-59.
- Tilden, Freeman (1957): Interpreting our Heritage. Chapel Hill, North Carolina: University of North Carolina Press.
- Tilden, Freeman (2007): Interpreting our Heritage. 4th expanded & updated Ed. Chapel Hill, North Carolina: University of North Carolina Press.
- Tripps, Manfred (1990): Was ist Museumspädagogik? In: Schmeer-Sturm, Marie-Louise/Thinesse-Demel, Jutta/Ulbricht, Kurt/Vieregg, Hildegard (Hrsg.): Museumspädagogik. Grundlagen und Praxisbericht. Baltmannsweiler: Schneider. S. 3-5.
- Waidacher, Friedrich (1999): Handbuch der allgemeinen Museologie. 3. unveränderte Auflage. Wien: Böhlau.
- Wells, Marcella/Butler Barbara/Koke, Judith (2013): Interpretive Planning for Museums: Integrating Visitor Perspectives in Decision Making. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Witcomb, Andrea (2011): Interactivity: Thinking Beyond. In: Macdonald, Sharon (Hrsg.): A companion to museum studies. New York u.a.: Wiley-Blackwell. S. 353-361.

Annette Noschka-Roos Theorien zur Bildung im Museum

Im interdisziplinären Forschungsfeld Museum (Baur 2010) sind je nach Perspektive und Position jeweils unterschiedliche Theorien zur Bildung im Museum zu finden. Folgend werden exemplarisch drei Theoriegruppen knapp vorgestellt und bestimmte Facetten des komplexen Gegenstands beleuchtet. Die Auswahl erfolgt in strukturierter Form und idealtypisch: Ziel ist dabei, einerseits das Museum als multidimensionale Einrichtung (Pomian 2007, S. 25) sowie andererseits verschiedenste bildungstheoretische Konzepte für das Museum in ihrem vielfältigen Zusammenspiel sichtbar werden zu lassen.

Die Struktur folgt dem weitgesteckten Feld des Themas, für das einerseits theoretische Konzepte zur Vermittlungs- und Bildungspraxis vorliegen (1). Ebenso sind Theorien zu beachten, die die Objekte der Sammlung im Fokus haben und zur Ausstellungstheorie führen, die hier allerdings nur gestreift werden kann (2). Schließlich sind solche Theorien relevant, die die institutionellen Rahmenbedingungen zum Gegenstand haben und beispielsweise die Bildungs- oder Vermittlungsziele eines Museums aus gesellschaftstheoretischer Perspektive formulieren.

Theoretische Konzepte zur Vermittlungs- und Bildungspraxis in Museen

Ansätze in der Reformpädagogik

Museen und ihre Ausstellungen für Besucher gezielt zu erschließen, diese qualitativ neue Ausdifferenzierung im Museumswesen wurzelt bekanntermaßen in der reformpädagogischen Kunsterziehungs- und Volksbildungsbewegung, zu deren exponierten Vertretern Alfred Lichtwark und Georg Kerschensteiner zählen. Gezielt zu erschließen bedeutet in diesem Falle, nicht nur Kenner zu erreichen, sondern durch ein Bündel an Maßnahmen das Museum auch für interessierte Laien zu öffnen. Alfred Lichtwark hebt dafür beispielsweise Sonderausstellungen – ein damals junges Instrument des Museumswesens (te Heesen 2015) – hervor, des Weiteren Vorlesungen oder Führungen für Schulklassen. „Ziel soll nicht die Mitteilung eines zu memorierenden Stoffes sein, sondern die Ausbildung der Fähigkeit, Kunstwerke anzuschauen.“ (Lichtwark 1902a).

Um dieses Ziel zu erreichen, entwirft Lichtwark einen Bildungskanon, dessen lebendige Aneignung durch die Prinzipien der Anschauung und der Eigentätigkeit gelingen soll. Nach diesen Prinzipien zu lernen, bedeutet die Lernenden mit ihren Fragen und Perspektiven einzubeziehen, zu Vergleichen und zur Diskussion anzuregen, das Interesse zu wecken, Eigenaktivitäten zu fördern sowie andere aktivierende Operationen. Solche für die Reformpädagogik entscheidenden Prinzipien sind ebenso für Kerschensteiner maßgebend, der sie in den Ausstellungen des Deutschen Museums zu realisieren suchte, beispielsweise