

Aus:

YVONNE LEONARD (Hg.)

Kindermuseen

Strategien und Methoden eines aktuellen Museumstyps

Oktober 2012, 272 Seiten, kart., zahlr. z.T. farb. Abb.,
27,80 €, ISBN 978-3-8376-2078-8

Mittlerweile haben sich auch in Deutschland Kinder- und Jugendmuseen etabliert, deren Arbeit von unterschiedlichen Strategien und Methoden geprägt ist. Die Besonderheiten der kulturellen Handlungsräume werden in diesem Band im Hinblick auf ihre Methoden und Ausstellungspraxis vorgestellt und in Bezug auf die Anforderungen der Wissensgesellschaft kritisch reflektiert. Die Beiträge beleuchten erstmals das Arbeitsfeld »Kindermuseum« aus kulturwissenschaftlicher, lerntheoretischer, gestalterischer und raumtheoretischer Perspektive und gewähren Einblicke in die jeweiligen kuratorischen Ansätze und Profile.

Das Buch ist für die Aus- und Fortbildung im Bereich Kulturmanagement und Museumspädagogik sowie zur Konzeption von interaktiven Ausstellungen geeignet.

Yvonne Leonard ist 1. Vorsitzende des Bundesverbandes Deutscher Kinder- und Jugendmuseen und arbeitet als Ausstellungskuratorin für verschiedene Kulturinstitutionen und Museen.

Weitere Informationen und Bestellung unter:
www.transcript-verlag.de/ts2078/ts2078.php

Inhalt

Einleitung | 9

METHODEN

Den Blick verändern

Kuratorische Methoden in Kindermuseen

Yvonne Leonard | 25

Rhetorik des Kreativen

Beobachtungen zum Kindermuseum

Karen van den Berg und Markus Rieger-Ladich | 39

Kreativität – Erläuterungen zu einem unscharfen Anforderungsprofil der Gegenwartskultur

Ein Gespräch mit Andreas Reckwitz | 51

Learning by Doing

Ein pragmatischer Blick auf Lernen, Erfahrung und Identität

Jürgen Oelkers | 57

Sehen, Lernen, Wissen – TO SEE IS TO KNOW?

Ausstellungen als Wissens- und Erfahrungsräume

Gisela Staupe | 69

Reflexionen zur Entwicklung partizipativer Ausstellungen zum Thema Spiel

Gretchen Jennings | 79

Partizipation in Ausstellungen für Kinder und Jugendliche

Georg Frangenberg | 93

Sieben Fragen zur Gestaltung

Beantwortet von Ursula Gillmann

Gestellt von Cornelia Brüninghaus-Knubel und Yvonne Leonard | 103

Zwischen Wolkenkuckucksheim und Raumlabor

Von Kindern und Räumen zum Lernen

Helga Schmidt-Thomsen | 113

BEISPIELE AUS DER PRAXIS

Der Kleinkinderbereich »Licht und Luft«

im KL!CK Kindermuseum in Hamburg

Margot Reinig | 129

Kindermuseum auch für Erwachsene?

Kulturelle Vielfalt und Identität im Kindermuseum mondo mio!

Elisabeth Limmer | 137

Nicht ohne einander

Das *kinder museum frankfurt* und sein *historisches museum frankfurt*

Susanne Gesser | 143

Erwachsenwerden ist nicht schwer ...

Das JuniorMuseum im Rautenstrauch-Joest-Museum –

Kulturen der Welt, Köln

Peter Mesenhöller | 153

Themen wagen im Kindermuseum – Sag, was war die DDR?

Eine Ausstellung zur Zeitgeschichte für junge Menschen

im Kindermuseum des FEZ-Berlin

Stefan Ostermeyer und Claudia Lorenz | 161

Kinder- und Jugendmuseen – Orte für nachhaltige Bildungsarbeit?

Praxisbeispiel: EnergieStadt in Leverkusen

Ute Pfeiffer-Frohnert und Bert Gigas | 167

Wenn die Besucher ins Zentrum treten

Kindermuseen in der gegenwärtigen Museumslandschaft

Sabine Radl | 177

Neues Universum Berlin: Kinder willkommen!

Maren Ziese | 187

Sammlungen im Kindermuseum

Weshalb, was und wie

Annette Beyer und Yvonne Richter | 195

miraculum – das kleine Wunder in Ostfriesland

Entwicklung und Wirkung des Kindermuseums Aurich

Rainer Strauß | 201

Zwischen Bildungsanspruch, Unterhaltungserwartung und der Suche nach einer besseren Welt

Gedanken zum Selbstverständnis eines Kindermuseums

Urs Rietmann | 209

GESCHICHTE

Kindermuseen in Deutschland

Eine Geschichte mit vielen Wurzeln

Wolfger Pöhlmann | 223

Initiative Kindermuseum

Ein neuer Kulturort im Trend der Zeit?

Wolfgang Zacharias | 231

Kinder und Museum

Gabriele König | 243

ANHANG

Autoren | 255

Kinder- und Jugendmuseen in Deutschland, Österreich und der Schweiz
(Auswahl) | 263

Einleitung

Die Frage nach den Bildungsgehalten und Vermittlungspotenzialen, die Kindermuseen bieten, hat in den letzten Jahren, besonders aufgrund der intensiven Diskussion um die Wirkung kultureller Bildung für die Zukunftsgewinne von Kinder- und Jugendbiografien, zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit diesem Museumsmodell geführt. Dennoch fallen die Kindermuseen aus museologischen Diskursen bis heute weitgehend raus. Methoden und Praxis werden in Deutschland, wenn überhaupt, nur am Rande beforscht, anders als in den USA und England. Noch immer werden Kindermuseen als Zweig pädagogischer Lernveranstaltungen verstanden, für die kuratorische Fragen scheinbar nicht weiter von Bedeutung sind wie etwa die nach dem Erkenntnisgehalt von Objekten und der Visualisierung von Wissen, das ganz stark mit Handlungen verknüpft ist, oder nach deren Verräumlichung in Ausstellungsräumen. Auch wenn das junge Publikum heute weit mehr als je zuvor in den großen Museen mit eigenen Führungen, Audioguides, Kinderstrecken usw. berücksichtigt wird, hat der kindermuseale Raum ganz eigene Qualitäten, die sich in seinen Raum-, Zeit- und Rezeptionsstrukturen abbilden. Das Kindermuseum ist eben nicht nur ein Bildungs- und Lernort, sondern es ist als Museum ein Plädoyer für die Kindheit und für den Eigensinn der Kinder, die anders sind als die Erwachsenen.

Mit der Aufsatzsammlung dieser Publikation soll zum ersten Mal dieser Museumstyp aus der Perspektive kuratorischer Methoden und Absichten befragt und anhand von Beispielen aus der Praxis dargestellt werden. Dass diese nicht ohne Probleme und Widersprüche sind, versteht sich fast von selbst. Im Hinblick auf die Qualifizierung kindermusealer Strategien und Modelle leistet die Publikation einen ersten Schritt zu einer methodischen Diskussion. Um jene Praktiken der Wissensvermittlung befragen zu können, liefert der erste Teil des vorliegenden Bandes Hintergrundmaterialien, die die Begriffsraster, mit denen die kuratorische Praxis vielfach begründet wird, ordnen und konturieren. Sie zielen auch darauf, Denkanstöße zu liefern, um verfestigte Kriterien, die zum Affirmativen neigen, neu zu denken und die Konstruktion Kind und Museum, die die Grundlage kindermusealer Selbstdefinition bilden, selbst zu überprüfen.

Im Rückblick auf die Entwicklung der Kindermuseen in Deutschland seit ihren Gründungsjahren wird deutlich, wodurch sich dieser Museumstyp von anderen unterscheidet, wie verschieden Methoden und Arbeitsweisen sind und wieso die Koppelung von Museum und Lernort beim Rekurs auf das Interaktive durchaus ihre Tücken hat.

Als vor 20 Jahren die ersten Kindermuseen in Deutschland gegründet wurden, orientierten sie sich noch an den nordamerikanischen Vorbildern, obwohl diese für ein deutsches Publikum schon damals eher ungewöhnlich anmuteten. Die Unbekümmertheit, mit der man in den USA künstliche Welten auf Kinderformat zuschnitt und ein Museum mit Feuerwehr, Zahnarztstuhl und bunten Plastikimitaten ausstattete, befremdete die museal geübten europäischen Seh- und Rezeptionsgewohnheiten doch. Und so übernahmen die deutschen Versionen vornehmlich die Interaktivität und das Lernmodell »Learning by Doing«. Allerdings sah sich das amerikanische Erfolgsmodell in seiner deutschen Ausführung sehr schnell mit einer Diskussion konfrontiert, die die Intention, ein Museum ausschließlich auf die Bedarfsstrukturen der Besucher hin zu öffnen, für lange Zeit immer wieder infrage stellen sollte. Die Zielpublikumsorientierung ging einher mit dem Ausschluss des Sammelns und Forschens aus dem tradierten musealen Kanon, und die Frage »Was ist ein Museum?« konnte mit der Zielgruppenfestlegung eigentlich nicht hinreichend beantwortet werden. Auch mit den möglichen epistemischen Ordnungen der Dinge, die eine Vielzahl von Anordnungen des Wissens, der Klassifikationen und ihrer Vermittlung repräsentieren, konnte das Kindermuseum schließlich nicht dienen. Diese musealen Dingwelten und Ordnungsstrukturen wurden hier durch populäre *Hands-on*-Formate ersetzt, die sich an ein breites, zumal besonders junges Publikum wendeten. So wurde der festgelegte museale Raum, in dem sich ein ausgewähltes Klientel wohl, sicher und aufgenommen fühlte, für marginalisierte Gruppen geöffnet: Kinder jeden Alters und jeder kulturellen und sozialen Herkunft und ihre Familien. Die Kindermuseen sammelten Ideen des Unkonventionellen und Inhalte des Banalen und schufen mit ihren räumlichen Anordnungen eine museale Handlungsplattform für heterogene soziale Gruppen. Darüber hinaus verlangten sie weder Kennerschaft noch setzten sie besonderes Wissen voraus. Im Wegfall der museal klar definierten Räume und ihrer Rezeptionsabfolgen, des *organized walking*¹, wurde schließlich auch der Bewegungskanon infrage gestellt zugunsten einer subjektiven Aneignungsformation, die allein von individuellen Interessen, Neugier und vor allem von der Lust

1 | Joachim Baur, *Museumsanalyse. Methoden und Konturen eines neuen Forschungsfeldes*, Bielefeld 2009, S. 30. Baur weist darauf hin, dass die konstruierten Objektserien im Rahmen des *organized walking* der Ausstellungsrundgänge sich als disziplinierende Ordnungen in die Köpfe und Körper der Museumsbesucher einschreiben. Sie sind so konditioniert worden, dass ein Ausbrechen zwangsläufig fast unmöglich ist.

am Ausprobieren geleitet werden sollte. Insofern nahmen sie seit ihren ersten Gründungstagen einen Diskurs auf, der heute allenthalben in Museen geführt wird: Er betrifft die Frage nach Vermittlungs- und Präsentationsstrategien, die mehr Partizipation, mehr Interessen und individuelle Bedürfnisse der Besucher in das Zentrum kuratorischer Bemühungen rücken. Die Kindermuseen erhoben die kulturelle Teilhabe aller zu ihrem Programm, das sie mit unterschiedlichen Inhalten und erfundenen Ausstellungsdisplays ausgestalteten, die auf Sehen, Handeln und Ausprobieren gleichermaßen setzten und die vor allem darauf zielten, jene Alltagsfragen aus der Welt der Erwachsenen, die Kinder brennend interessieren, zu visualisieren. Kuratorische Methoden standen in diesen Anfangsjahren weniger zur Diskussion. Allein die Umnutzung des musealen Ausstellungsraumes in einen der Aktion und Interaktion bot genug Stoff, um die kindermusealen Vermittlungsstrategien zu entwickeln und zu begründen. Die gegenwärtige Diskussion stellt andere Ansprüche. Im ersten Beitrag (*Yvonne Leonard*) wird ein methodischer Abriss möglicher Anordnungen der Dinge im Kindermuseum thematisiert, der die Lernwelten in den Kontext museologischer Diskussion stellt und beispielhaft Modelle des Kuratierens umreißt, die vor allem der Verständigung, der schärferen Konturierung und nicht zuletzt der Begründung der Praxis dienen. Der museologische Diskurs, den die Kindermuseen produktiv nutzen können, wirft vor allem auch Fragen auf, die die Praxis des Ausstellens genauso betreffen wie die Vermittlungsstrategien und die Identität des Ortes – wie und was er sein will und kann. Gleichwohl zielen die kuratorischen Methoden hier in erster Linie auf den Blick, mit dem die Kinder die Welt sehen. Denn letztendlich arbeiten auch die Kindermuseen mit allen *Hands-on*-Formaten am Sehen-Lernen wie alle anderen Museen auch.

Die Besucherscharen, die sich in den ersten Jahren in die Kindermuseen drängten, und zwar sowohl Kinder und ihre Familien als auch Schulklassen und Lehrer, waren ein Indiz dafür, dass das Modell ins Schwarze der Bedürfnisse und Interessen getroffen hatte, denn schon vor 20 Jahren zeichneten sich die ersten Symptome jener bildungspolitischen Krise ab, die mit dem lauten Knall des PISA-Schocks das gesamte Bildungsgefüge zur Disposition stellte. Damals waren die Kinder ausgeschlossen aus der Erwachsenenwelt, abgedrängt in Nischen, die genauso disparat zu den Lebenswelten der Kinder standen wie die Schulen. Ein Auseinanderdriften zwischen altbewährten Lernmodellen und den Welt- und Alltagserfahrungen der Kinder zeichnete sich schon ab. Die virtuellen Interaktionsmaschinen wie Spielkonsolen und Computer weckten neue Interaktionsformen und -bedarfe, deren Bedeutung und Wirkungsweisen weitgehend unterschätzt wurden. Das Credo der Kindermuseen, »Lernen mit allen Sinnen«, handlungsorientiert und experimentbasiert, zielte genau auf die sich wandelnden Lernbedürfnisse der heranwachsenden Kindergeneration, aber auch auf die Bildungsinteressen der Eltern und auf die Suche vieler Lehrer nach neuen Lernorten. Durch die Schaffung spezifischer Narrative und Visualisie-

rungspraktiken weg vom abstrakt eingelernten Faktenwissen hin zum selbstbestimmten handlungsorientierten Begreifen durch Experimentieren, Forschen und Selbermachen machten die ersten Kindermuseen in Deutschland das Museum zu einem Lernort der Zukunft. Aus dieser Perspektive kann man aus der Rückschau die Gründung der Kindermuseen auch als Integrationsversuch verstehen, den Bildungsort Museum mit seinen ungeahnten Möglichkeiten der Wissenspräsentation zu nutzen, um Bildungsdefiziten der Kinder, unabhängig von ihrer Herkunft und Sozialisation, genauso entgegenzuarbeiten wie ihrem Wissenshunger und Forscherdrang entgegenzukommen. Allerdings waren die gesellschaftlichen Verwerfungen und die Sozialisations- und Wissensunterschiede zwischen den Kindern noch nicht so signifikant wie heute. In den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts standen weder die Kinder noch die Bildung im Fokus gesellschaftspolitischer Diskussionen.

Das Museum als Lernort festzulegen hat jedoch auch mit dem Widerspruch zu kämpfen, dass den Kindern einerseits selbstorganisierte Freiheiten von Zeit-, Raumnutzung und Interaktion versprochen werden, sie aber andererseits auf das Lernen festgelegt werden, das letztendlich jene selbstgesetzten Freiheiten mit vorkonnotierten Lernstrategien und Inhalten wieder zurücknimmt. Denn die kindermusealen Orte warten mit Ausstellungen auf, die a priori intentional in ihren Objektanordnungen, Rauminszenierungen und Präsentationsstrategien auf das Lernen zielen. Auch wenn die Lernvorstellungen, die in die kuratorische Praxis der Kindermuseen eingegangen sind, uneinheitlich sind, sie reichen von partizipativen bis zu festgelegten Führungs- und Betreuungskonzepten, haben sie immer die eindeutige inhaltliche Rezeption des Gezeigten im Blick.

Karen van den Berg und *Markus Rieger-Ladich* problematisieren die Selbstdarstellungen der Kindermuseen als Orte handlungsorientierten, selbstbestimmten Lernens und deren scharfe Abgrenzung gegen die Schule in der Absicht, den komplexen Prozess des kindlichen Lernens zu vergegenwärtigen und für die kindermuseale Ausstellungspraxis mitzudenken.

Hinter der Festschreibung des Museums als Lernort und der Festlegung auf das Zielpublikum verbirgt sich auch eine Bildungskonstruktion der Gegenwart, die nicht wertfrei im Raum steht. Beide sind Konstruktionen der Gegenwart, und zwar sowohl die Konstruktion Kind als auch die des Museums als Wissensort. Mit ihnen sind hohe Erwartungen und Zuweisungen verbunden, die die Kinder auf die Zukunft vorbereiten sollen. Das heißt, der Druck auf die Kinder hat sich erhöht, und es lässt sich unschwer ein Zusammenhang zwischen dem selbstbestimmten Lernen und der Verantwortung für die eigene Biografie herstellen. Der emanzipative Impetus der Gründungsphase hat eine andere Richtung genommen. Die Kindermuseen orientieren sich jetzt an den Bildungsanforderungen der Wissensgesellschaft. Damit stehen auch sie vor der Frage nach der Transformation von Wissen in Objekte und Raumgestaltungen, die nun

nicht mehr allein durch das pädagogische Programm der Interaktivität bzw. das *Hands-on*-Prinzip zu begründen sind. Was und vor allem wie die Besuchenden tatsächlich lernen, ist eine der zentralen Fragen, die wie ein Damoklesschwert über den Kindermuseen hängt. Darüber hinaus weiß man, dass das dominierende Begreifen nicht identisch mit Behalten und Wissen ist.

Zu den problematischsten Zuweisungen, die sich durch den Besuch des Kindermuseums in Workshops und anderen Aktionen materialisieren sollen, gehört die der Kreativitätsförderung. Die Grundidee, die dem Kreativen unterlegt wird, ist das spontane, freie Agieren, das Ausprobieren von Formen und Inhalten nach eigenen Vorstellungen. Der kreative Überschuss, der Kindern gemeinhin konzidiert wird, der auf das Unmittelbare zielt, ist mit der Förderung von Kreativität nicht gleichzusetzen. Ihre Wirkungsweise ist kaum belegbar, da es keine validen Daten gibt, mit denen sich ein Zusammenhang von Workshopbesuchen und »Kreativitätsbildung« herstellen ließe. Auch auf die Ambiguität der kindlichen Kreativitätsförderung weisen *van den Berg* und *Rieger-Ladich* hin. Zudem benennt *Andreas Reckwitz* die Gründe, wie und warum das Kreative einen solchen Bedeutungszuwachs in der Gegenwart erfahren hat. Obwohl er einen deutlichen Unterschied zwischen den kreativen Potenzialen der Kinder und den gesellschaftlichen Anforderungen und Hoffnungen ans Kreative vermerkt, zeigt er, wie und mit welchen politisch-ökonomischen Absichten die Kreativität auch in die Lernwelten der Kinder eingezogen ist, mit der Intention, messbare Kriterien zu gewinnen, in deren Folge vor allem der Schulunterricht verändert werden sollte.

Dass die Idee des Lernens durch Handeln bzw. die Identität von Handeln und Lernen, mit dem die Kindermuseen ihre Praxis begründen, praktische Wurzeln hat, die auf den US-amerikanischen Schulreformer Francis Wayland Parker im 19. Jahrhundert zurückgehen, nimmt *Jürgen Oelkers* zum Anlass, um den theoriegeschichtlichen Hintergrund und die Denkeinflüsse aufzuzeigen, die dafür ausschlaggebend waren, dass das Modell »Learning by Doing«, und damit das Lernen selbst, den Gegenstand eines Forschungszweiges, der Erziehungswissenschaften, mitbegründete.

Dass der Lernort Museum heute nicht mehr nur die Kindermuseen betrifft, sondern die gesamte Museumslandschaft, davon handelt der Beitrag von *Gisela Staupe*, die kuratorische Bemühungen ins Zentrum des gezielten Wissenstransfers stellt und damit den Museumsdiskurs im Allgemeinen für Vermittlungsstrategien öffnet, die sich auf denkbare, durchaus heterogene Interessen der Besucher fokussieren, die damit in das Zentrum kuratorischer Bemühungen rücken, auch in dem Bewusstsein, die eigene Deutungshoheit einzuschränken. Das Museum der Zukunft setzt andere Prioritäten, die gesellschaftliche Veränderungen vom Anfang her berücksichtigen. Sowohl die Erfahrungen der Generation Facebook als auch der demografische Wandel werden nicht nur inhaltlich, sondern auch publikumszentriert in das Museum einbezogen. Damit

wird die Vorstellung, wieder ein Forum zu werden, in dem Wissen verhandelbar ist und das Lernen einen bedeutenden Raum einnimmt, zu einer wesentlichen kuratorischen Aufgabe.

Zu oft werden die Kindermuseen wegen nicht evidenter Lernerfolge mit dem Vorwurf konfrontiert, eine Art gehobener Spielplatz mit der Lautstärke von Schwimmbädern zu sein, der ernsthafter Beschäftigung, Konzentration und Gewissenhaftigkeit entgegensteht. Man kann sich natürlich die Frage stellen, warum es nicht auch intelligente Spielplätze des Wissens geben soll, in denen das kindliche Spiel mit inhaltlichem Objekt-Know-how ausgestattet wird, welches ungewöhnliche Zugänge zum Wissen ermöglicht. Kindermuseen erleichtern nicht nur den Zugang zum Wissen, sondern sie demokratisieren ihn.

Dass das Spielen nicht nur ganz eigene Effekte und Qualitäten besitzt und als kuratorische Methode neue museale Vermittlungsstrategien eröffnet, die Lerntechniken freisetzen, weist *Gretchen Jennings* am Beispiel der Ausstellung *Invention at Play* nach, die vom Smithsonian's Museum in Washington D.C. entwickelt wurde. Sie zeigt, wie eine Methode selbst zum Gegenstand einer Ausstellung werden kann. Ihrem Plädoyer für das Spiel unterlegt sie Bezugssysteme zu den Vorstellungswelten und Denkweisen von Erfindern. Und obwohl der Zusammenhang nicht unmittelbar nachgewiesen werden kann, betont sie Ähnlichkeiten von Zugriff, Abfolge und Beherrschung, von Offenheit, Unvorhersehbarkeit und Zufall, die von den Kindermuseen noch gar nicht genug berücksichtigt worden sind. Auch wenn sich hier einwenden lässt, dass die Kinder im Museum kaum einen Unterschied machen, ob explizite Spielmodelle angeboten werden oder Objektwelten, die spielerisch erforscht werden, so ist er doch gravierender, als auf den ersten Blick deutlich wird.

Partizipation hat gegenwärtig Konjunktur, auch im Museum. Die sozialen Netzwerke wie Facebook stehen hier Modell für die Einbindung der Besucherschaft in Ausstellungsprogramme und Gestaltungen. Dass sich hinter dem Schlagwort Partizipation eine ganze Reihe unterschiedlicher Vorstellungen versammeln, die mit verschiedenen Strategien, Erfolgen und auch Einschränkungen rechnen müssen, stellt *Georg Frangenberg* im Rückblick auf drei Ausstellungsbeispiele dar. Bei allen Gewinnhoffnungen, die sich mit der Partizipation der Besuchenden verbinden, wird auch deutlich, dass der Prozess partizipativer Interventionen nicht ohne schmerzhaft Erfahrungen für die Kuratoren sind, die mit ansehen müssen, wie etwa dramaturgisch ausgefeilte Ausstellungsdisplays durch die konträren Vorstellungswelten der Besucher verändert werden. Es bedarf auf beiden Seiten der Überzeugungskraft und der Akzeptanz, aushalten zu können, dass die Vorstellungswelten von Kuratoren und der Besucher nicht immer kongruent sind.

Eine der zentralen Fragen ist die nach gelungener Gestaltung, nach der Veräumlichung von Ideen und den damit zugrunde gelegten Inhalten. Nicht jeder Inhalt ist abbildbar, und nicht jeder gestaltete Raum verstärkt die Intentionen

der Kuratierenden. Gerade im Kindermuseum nimmt die Gestaltung eine ganz besondere Rolle ein, da die Mädchen und Jungen die vorgestellten Themenswelten so sehen, wie sie dargestellt werden. Die Kinder unterscheiden nicht zwischen Interpretation und Wirklichkeit. Aus der Perspektive der Gestalter versteht *Ursula Gillmann* den ausstellungsarchitektonischen Prozess immer auch als Vermittlung zwischen Besucherinteressen und kuratorischen Vorstellungen. In Bezug auf die Kindermuseen übersetzt sie charakteristisches Alltagsverhalten in Objekte und Räume und stellt die Interessen der Besuchenden in das Zentrum ihrer gestalterischen Konzepte.

Neben der Gestaltung hat der kindermuseale Raum in Deutschland mit vielen Kompromissen und Einschränkungen zu kämpfen. An die großartigen Museumsarchitekturen konnten sie bis heute nicht anknüpfen, und abgesehen von der Kinderakademie Fulda gibt es kein Gebäude, das explizit als Kindermuseum gebaut worden ist. Die Besonderheiten der »Baufaufgabe« Kindermuseum rekonstruiert *Helga Schmidt-Thomsen*, indem sie an ausgewählten Beispielen zeigt, dass der architektonische Entwurf und die bauliche Umsetzung nicht nur ganz andere Erfahrungsmöglichkeiten für die Besucher freisetzen, sondern dass hier ein musealer Raum kreiert wird, der wie in den Gestaltungskonzepten von Gillmann Verhalten, Bedarfe und kulturelle Codes der Kinder übersetzt. Deutlich wird an diesen Beispielen, dass es offensichtlich sehr verschiedene Sichten auf die Bedarfslagen von Kindern und deren Umsetzung und Ausführung gibt, die kulturell geprägt sind. In ihnen manifestieren sich Bildungs-, Lern- und letztendlich auch Verteilungsvorstellungen, die offensichtlich von Land zu Land und von Kontinent zu Kontinent anders geregelt werden.

Die kindermuseale Praxis wird im zweiten Teil des Buches exemplarisch dargestellt, um zum einen die Bandbreite der Arbeit der Kindermuseen einmal im Überblick darzustellen und um zum anderen zu zeigen, wie und mit welchen kuratorischen Modellen sie arbeiten. Die Ausstellungswelten, Arbeitsweisen und Ausrichtungen unterscheiden sich nicht nur in der jeweiligen Verortung zwischen Kindermuseen, Abteilungen in Museen oder anderen Zentren und temporären Projekten, sondern grundsätzlich. An den Bedarfslagen von Ort und Zielpublikum richten sie ihre Profile aus, ob als Raum erster Sozialisationserfahrungen für kleine Kinder (*Margot Reinig*), als Integrationsort (*Elisabeth Limmer*) oder als Kulturort in der Stadt (*Sabine Radl* sowie *Anette Beyer* und *Yvonne Richter*). Dass sie die gesellschaftlichen Verwerfungen aufnehmen, durch die heutige Kindergeneration in diejenigen eingeteilt werden, deren Bildungshaushalt stetig anwächst, und in diejenigen, die proportional dazu an Bildungsmöglichkeiten verlieren, ist ein besonderes Verdienst dieses niederschweligen Kulturortes. Sie haben die gegenwärtig geführte Bildungsdiskussion um Bildungsgerechtigkeit, die Förderung von kleinen Kindern, die Integration von Kindern und Familien aus unterschiedlicher kultureller Herkunft schon lange aufgenommen und zum Ansatz der eigenen Arbeit gemacht.

Die Potenziale, die der Ort Kindermuseum gerade für die und in der Gegenwart hat, Lernwelten zu entwickeln, die vor allem jenen Kindern Alternativen zur Schule anbieten, die kaum am kulturellen Leben teilnehmen und die nicht zuvorderst auf das Einlernen von Techniken und besonderen Begabungen und Interessen zielen, sind noch immer nicht im öffentlichen Diskurs etabliert. Die Kindermuseen sind in ihrer Verschiedenheit jedoch immer Orte, die die ganze Familie im Blick haben. Sie vermitteln die kulturellen Praktiken des Musealen und des Museumsbesuchs und öffnen den Kulturraum für alle Kinder und ihre Familien. Die besondere Gewichtung als Ort des Wissenstransfers für Familien, als Anregung zur Diskussion, für Spiel und Tun, aber auch als Ort der Freizeitgestaltung, das ist das Verdienst der Kindermuseen.

In der Kleinstadt (*Rainer Strauß*) übernimmt das Kindermuseum als der Kulturort überhaupt die Funktion, ein kulturelles Zentrum in der Kulturlandschaft der Stadt, einen Treffpunkt und Innovationsort zu schaffen. Als Ort für Energieträger der Zukunft und die umfassende Bedeutung von Nachhaltigkeit (*Ute Pfeiffer-Frohnert* und *Bert Gigas*) ist das Kindermuseum auch durch seine intensive Vernetzung mit Schulen und Kitas Ressourcen-Spiel- und Lernort zugleich, und als Teil eines Kulturzentrums (*Claudia Lorenz* und *Stefan Ostermeyer*), das zu DDR-Zeiten der politischen Erziehung diente, kann die eigene Geschichte vor Ort aus einer ganz anderen Perspektive befragt werden, da der Ort selbst Zeugnis der Vergangenheit ist, die das Kindermuseum verhandelt. Als Teil eines Stadtmuseums (*Susanne Gesser*) oder Bereich eines ethnologischen Museums (*Peter Mesenhöller*) übernimmt es mit seinen Vermittlungsstrategien und Ausstellungen die Funktion, die musealen Angebote nicht nur zu erweitern, sondern sie besonders auf die Bedarfe einer bestimmten Klientel hin zu entwickeln. Diese Kindermuseen sind keine Rahmenprogramme mehr, sondern autonom in ihrer Struktur und ihren Präsentationspraktiken. Als temporäres Museum (*Maren Ziese*) müssen die eigenen Methoden und Arbeitsweisen immer wieder infrage gestellt und neu gedacht werden, denn der nicht feststehende museale Raum hat ganz andere Konditionen als der festgeschriebene. Im Kunstmuseum ein Kindermuseum zu installieren (*Urs Rietmann*) ist eher ungewöhnlich. Welche Möglichkeiten sich den jungen Besuchern hier bieten, sich mit Farben, Formen und Ordnungen auseinanderzusetzen, wird im letzten Beitrag dieses Teils nachgewiesen.

Zwischen Lernwelt und Museum, das zeigen die Beispiele aus der Praxis, kann der museale Hybrid Kindermuseum eigentlich mehr Freiheiten für Neugier, Eigensinn und Interaktion gewinnen, wenn er sich mehr auf die Perspektive des musealen Raums konzentriert und die kulturellen Einflüsse mitdenkt, die Kindermuseen besitzen.

Im letzten Kapitel werden die Wurzeln der Kindermuseen in Deutschland im gesellschaftlichen Kontext der 70er Jahre und ihrer kulturpädagogischen Visionen rekonstruiert und im Rückgriff auf Rousseau und Kleist ideengeschicht-

lich begründet (*Wolfger Pöhlmann*). Die bildungspolitischen Konstellationen der 90er Jahre, in denen die erste Gründungswelle der Kindermuseen stattfand, werden atmosphärisch beschrieben (*Wolfgang Zacharias*). Zu dem Zeitpunkt sahen die Bildungslandschaften noch ganz anders aus, und die Kinder mussten mit Spielwelten zurechtkommen, aus denen sie lange herausgewachsen waren. In der langen Geschichte der europäischen Museen, die als öffentliche Orte mit ihren Zeigewelten unterschiedlichster Disziplinen zu den neuen Repräsentanten kultureller nationaler Identität geworden waren, ist das Kindermuseum auch Ausdruck eines vorläufigen Endes, mit dem das Museum als soziale Handlungsplattform und als neues Bildungsformat genutzt wird (*Gabriele König*).

Die Realisierung dieser Publikation verdanken wir der großzügigen Förderung durch den Staatsminister für Kultur und Medien, Bernd Neumann. Mein Dank gilt natürlich allen Autoren, die an der Publikation mitwirkten. Den Mitgliedern des Bundesverbandes danke ich für die Anregungen und Diskussionen, die zum Teil auch durchaus kontrovers geführt wurden, und für die Zeit, die sich sie genommen haben, damit dieses Buch geschrieben werden konnte. Zuletzt gilt mein besonderer Dank den beiden Redakteurinnen, Cornelia Brüninghaus-Knubel und Anna-Sophie Springer, für Vorschläge, Übersetzung und die redaktionelle Zusammenarbeit, die in langen Diskussionen und Abstimmungen, auch weit über die Grenzen Berlins hinaus, immer erfolgreich zum Ziel führte.

Yvonne Leonard