Museum für alle – mehr als ein Schlagwort?

Juliane Lippok

Zitiervorschlag
Juliane Lippok. 2022. Museum für alle – mehr als ein Schlagwort? Forum Kritische Archäologie 11:1–11.

URL	https://www.kritischearchaeologie.de
DOI	Zitierfähiger Early View. DOI und fortlaufende Seitenzählung folgen, wenn das Themenheft vollständig ist.
ISSN	2194-346X

Dieser Beitrag steht unter der Creative Commons Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 (Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitung) International. Sie erlaubt den Download und die Weiterverteilung des Werkes / Inhaltes unter Nennung des Namens des Autors, jedoch keinerlei Bearbeitung oder kommerzielle Nutzung.

Weitere Informationen zu der Lizenz finden Sie unter: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de.

Museum für alle – mehr als ein Schlagwort?

Juliane Lippok

Kulturhistorisches Museum Magdeburg, Otto-von-Guericke Str. 68-73, 39104 Magdeburg
juliane.lippok@museen.magdeburg.de

Abstract

The motto of the International Museum Day 2020 was “The Museum for Everyone – Museums for Diversity and Inclusion.” But who is everyone? The focus of this article is a target group that is hardly included in archaeological and cultural history museums in Germany – people with psychological, neurological or cognitive disabilities. The article grows out of practice and should be understood as a workshop report. Using three practical examples from the Magdeburg Cultural History Museum, obstacles and success factors are highlighted. In addition, possible reasons for the marginalization of these target groups in German museums are to be identified. The article focuses on programs designed for groups. Also very important are of course offers for individual visitors. In addition it needs to be kept in mind that the group of people with disabilities is very diverse. Therefore, general recommendations may be derived from the experiences presented in this paper, but individual needs always must be taken into account.

Keywords

museum, inclusion, diversity, education, intellectual disability

Zusammenfassung

Der Internationale Museumstag 2020 stand unter dem Motto „Das Museum für alle – Museen für Vielfalt und Inklusion“. Doch wer ist alle? Im Mittelpunkt des Beitrags steht eine Zielgruppe, die nicht nur in archäologischen und kulturhistorischen Museen in Deutschland kaum einbezogen wird – Menschen mit psychischen, neurologischen oder kognitiven Beeinträchtigungen. Der Artikel ist aus der Praxis heraus entstanden und als Werkstattbericht zu verstehen. Anhand von drei Praxisbeispielen aus dem Kulturhistorischen Museum Magdeburg werden Stolpersteine und Gelingensfaktoren aufgezeigt. Darüber hinaus sollen mögliche Gründe für die Marginalisierung dieser Zielgruppen in deutschen Museen identifiziert werden. Im Fokus steht dabei die personale Vermittlung für Gruppen. Selbstverständlich ebenfalls sehr wichtig, aber nicht Gegenstand des Artikels, sind Angebote für Individualbesucher*innen. Darüber hinaus ist die Gruppe der Menschen mit Beeinträchtigungen sehr vielfältig, sodass zwar allgemeine Empfehlungen abgeleitet werden können, aber immer auch individuelle Bedürfnisse zu berücksichtigen sind.

Schlagwörter

Museum, Inklusion, geistige Behinderung, Diversität, Kulturelle Bildung

Zielgruppen

Obwohl Inklusion auch im Bereich Bildung und Vermittlung zu einem Schlagwort geworden ist (Internationaler Museumstag 2020), sind einige Erläuterungen zu Behinderung und Inklusion zum Verständnis der folgenden Ausführungen hilfreich.

Die UN-Behindertenrechtskonvention definiert Behinderung in Artikel 1 wie folgt: „Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können“ (United Nations 2006: Art. 1). Die Behinderung entsteht also durch das Zusammenspiel von Beeinträchtigung und Barriere. Neben längerfristigen Einschränkungen sind in der Vermittlungspraxis von Museen auch vorübergehende Beeinträchtigungen und Belastungen in diesen Bereichen sowie Teilleistungsschwächen wie Legasthenie von Bedeutung.

Das inklusive Prinzip wird von der Aktion Mensch unter dem Leitspruch „Gemeinsam verschieden sein“ zusammengefasst (Aktion Mensch 2021). Inklusive Maßnahmen sollen verschiedenen Zielgruppen Teilhabe ermöglichen und die Menschen näher zusammenbringen.[1] Als gesellschaftliche Querschnittsaufgabe ist Inklusion auch für Schulen und Kitas relevant. Ein Hauptzielgruppe von Museen sind Schulklassen. Der Leitfaden des Deutschen Museumsbundes zu Barrierefreiheit und Inklusion aus dem Jahr 2013 formuliert daher folgende Prognose: „In Zukunft wird in der Mehrzahl der Kindergärten und Regelschulen inklusiv gearbeitet werden. Dort wird man selbstverständlich davon ausgehen, dass der Museumsbesuch für Kindergartengruppen oder Schulklassen, in denen junge Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen gemeinsam betreut und unterrichtet werden, möglich ist und es entsprechende museumspädagogische Angebote gibt“ (Deutscher Museumsbund e. V. 2013: 15). Neben den Regelschulen sind Förderschulen mit verschiedenen Förderschwerpunkten zu berücksichtigen. An dieser Stelle soll nicht diskutiert werden inwiefern Förderschulen dem Inklusionsgedanken widersprechen, sondern die Situation in der derzeitigen Praxis dargestellt werden. In der Handreichung zur sonderpädagogischen Förderung in Sachsen-Anhalt ist der Förderbedarf wie folgt definiert: „Sonderpädagogischer Förderbedarf ist […] vor allem bei Kindern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen anzunehmen. Jedoch führt nicht jede Beeinträchtigung oder Behinderung zu einem sonderpädagogischem Förderbedarf. Darüber hinaus kann aus ungünstigen Lernausgangslagen und aus einem Bedingungssystem (pädagogisch, personell, räumlich, sächlich), das dem Zuwendungsbedarf eines Kindes nicht ausreichend entspricht, ein sonderpädagogischer Förderbedarf erwachsen“ (Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2011: 11). Im vorliegenden Kontext sind insbesondere die Förderschwerpunkte Sprache, Lernen, geistige Entwicklung und emotional-soziale Entwicklung von Bedeutung; natürlich können auch körperliche Beeinträchtigungen hinzutreten. Aus diesen Ausführungen ergibt sich für Museen die Aufgabe sowohl die spezifischen Bedarfe verschiedener Zielgruppen zu kennen und zu berücksichtigen, als auch die Angebote so inklusiv wie möglich zu gestalten.

Ausgangssituation

Während die Bedürfnisse von Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen in den letzten Jahren stärker in Museen berücksichtigt werden, gilt das in wesentlich geringerem Maße für Menschen mit psychischen, neurologischen und kognitiven Beeinträchtigungen. Die nachfolgenden Aussagen beruhen auf meinen subjektiven Beobachtungen während meiner praktischen Arbeit als Museumspädagogin im Kulturhistorischen Museum Magdeburg und einer stichprobenartigen Betrachtung von Weiterbildungen und Leitfäden des Deutschen Museumsbundes. Es liegen bislang meines Wissens keine systematischen Studien zu inklusiven Angeboten für Menschen mit psychischen, neurologischen und kognitiven Beeinträchtigungen vor.

Barrierefreiheit wird immer noch vorrangig durch den Abbau von Barrieren für Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen, also beispielsweise für blinde Menschen oder Nutzer*innen von Rollstühlen, verstanden, wie der Leitfaden zu „Barrierefreiheit und Inklusion“, aber auch der Leitfaden „Bildung und Vermittlung im Museum gestalten“ zeigt. In ersterem wird zwar auf die wachsende Zahl von Kindern mit Lernschwierigkeiten und psychosozialen Beeinträchtigungen hingewiesen (Deutscher Museumsbund e. V. 2013: 7). Weiter heißt es auch „Bildnerisch-praktische, erforschende und multisensorische Vermittlungsformate richten sich auch an Menschen

[1] So sind abgesenkte Bordsteine nützlich für Menschen, die einen Rollstuhl oder einen Kinderwagen nutzen.

mit kognitiver Beeinträchtigung“ (Deutscher Museumsbund e. V. 2013: 45). Weitere Hinweise zur praktischen Umsetzung werden aber nicht gegeben. Demgegenüber wird die Anwendung von Tastmodellen für blinde und sehbeeinträchtigte Menschen oder die Gestaltung von Ausstellungen hinsichtlich der Sichtbarkeit der Texte und Exponate für Nutzer*innen von Rollstühlen ausführlicher besprochen (u. a. Deutscher Museumsbund e. V. 2013: 38–41, 2020: 34). Positiv fällt auf, dass in beiden Publikationen Empfehlungen zur Verwendung einfacher bzw. leichter Sprache gegeben werden (u. a. Deutscher Museumsbund e. V. 2013: 61, 2020: 19). Auch Angebote für Menschen mit Demenz haben sich einen Platz in der Museumslandschaft erobert, was auch mit dem demografischen Wandel in Verbindung steht (Deutscher Museumsbund e. V. 2013: 8). Ein Beispiel für den Stellenwert von Angeboten in diesem Bereich ist auch die zertifizierte Weiterbildung „Kulturvermittlung für Menschen mit Demenz, Schwerpunkt Museum“ von (de)mentia+art in Kooperation mit verschiedenen Partnermuseen ((de)mentia+art 2021a). Alle genannten Angebote und Empfehlungen sind natürlich sehr wichtig, reichen jedoch nicht aus. Menschen mit Autismus, selektivem Mutismus, Trisomie 21 oder auch Traumatisierungen werden kaum als Zielgruppen adressiert. Auch Empfehlungen, welche die speziellen Bedarfe inklusiver Schulklassen und Förderklassen berücksichtigen sind keinesfalls selbstverständlich. So findet sich im Leitfaden des Deutschen Museumsbundes „schule@museum“ ein Praxisbeispiel in dem mit einer Förderschule zusammengearbeitet wurde. In diesem Zusammenhang wird auch von einer unterrepräsentierten Zielgruppe gesprochen (Deutscher Museumsbund e. V. 2011: 36). Ansonsten ist aber nur allgemein von der gemeinsamen Inklusionsaufgabe von Schulen und Museen die Rede (Deutscher Museumsbund e. V. 2011: 15).

Auch das Studienprofil der Studiengänge „Museumsmanagement und -kommunikation“ (Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin 2021) und „Museumspädagogik / Bildung und Vermittlung“ (Hochschule für Technik und Wirtschaft Leipzig 2021) weist keine Module auf, die sich dezidiert den Bedarfen von Menschen mit Behinderungen widmen, womit natürlich nicht gesagt werden soll, dass diese Fragen keine Rolle im Studiengang spielen. In diesem Zusammenhang ist das Modul „Diversity und Museen“ der Hochschule für Technik und Wirtschaft hervorzuheben. Eine Beschäftigung in der Forschung hat ebenfalls eingesetzt, wie die Dissertation von Melanie Knaup zum Thema geistiger Behinderung und Museumspädagogik belegt. Die Autorin weist auch auf die geringe Beachtung dieser Zielgruppen in Museen hin (Knaup 2019: 365). In jüngerer Zeit zeigt sich eine zunehmende Wahrnehmung der hier besprochenen Zielgruppen zumindest in Leuchtturmprojekten wie dem Pilot Inklusion (2015–2017), das auch ein inklusives Tanzprojekt und das Projekt Touchdown 21, das gemeinsam mit Menschen mit Downsyndrom durchgeführt wurde, beinhaltet (Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland GmbH 2017: 36–40). Auch der Projektbericht selbst ist in Standardsprache und leichter Sprache verfasst. Darüber hinaus reflektiert die Publikation auch die marginale Rolle, die Inklusion in der Museumspraxis immer noch spielt und den geringen Mehrwert für Museen, der inklusiven Programmen zugeschrieben wird (Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland GmbH 2017: 100). Die Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel (2021) hat im Weiterbildungsangebot ebenfalls begonnen mit Partnermuseen zu arbeiten, die auch Angebote etwa für Menschen mit Lernschwierigkeiten offerieren. Auch der Bundesverband für Museumspädagogik erkennt inzwischen die Marginalisierung bestimmter Zielgruppen, wie der Artikel von Judith Schachtmann über Museumsangebote für Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen zeigt (Schachtmann 2019: 57–63). Die Vorreiterrolle, die Angebote im Bereich Demenz für die Sichtbarkeit der Zielgruppen mit kognitiven, neurologischen und psychischen Beeinträchtigen spielen, zeigt sich auch daran, dass (de)mentia+art seit Kurzem neben der zertifizierten Weiterbildung „Kulturvermittlung für Menschen mit Demenz“ auch eine Weiterbildung zur Kulturvermittlung für Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen anbietet ((de)mentia+art 2021b).

Motivationen

Im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention (United Nations 2006) haben auch Museen den gesellschaftlichen Auftrag Teilhabe zu ermöglichen. Dennoch stellen sich viele Museen die Frage wie sich Aufwand, Nutzen und Bedarf zueinander verhalten, wenn entschieden werden soll, welche Zielgruppen angesprochen werden sollen. Damit eng verbunden ist die Frage, warum Museen Menschen mit kognitiven, neurologischen und psychischen Beeinträchtigungen bisher wenig als Zielgruppe wahrnehmen. Letzteres hängt eng mit dem traditionellen Selbstverständnis von Museen zusammen. Waren sie zunächst als „Musentempel“ eher einer bildungsbürgerlichen Elite vorbehalten, öffneten sich Museen ab den 1970er Jahren verstärkt neuen Zielgruppen und wandelten sich zu „Lernorten“ (Spickernagel und Walbe 1976). Beide Konzepte sind aber eng mit der Vermittlung von wissenschaftlichem Expert*innenwissen verbunden. Der Zugang der den Besucher*innen zu den Museumsexponaten ermög-

licht wird, ist diesem Selbstverständnis entsprechend primär kognitiver Natur. Dadurch entsteht implizit die Vorstellung, Vermittlung im Museum über emotionale und erfahrungsbasierte Zugänge sei nachrangig. Diese Haltung kommunizieren Museen bewusst und unbewusst nach außen, so dass auch die Wahrnehmung der Besucher*innen davon geprägt ist. Für viele Zielgruppen, etwa für Menschen mit Demenz, sind jedoch primär auf intellektuelle, sprach- und schriftbasierte Methoden setzende Zugänge nur eingeschränkt nutzbar. Konzepte, die stärker partizipativ und erlebnispädagogisch arbeiten, stellen Alternativen dar (Knaup 2019: 371).

Im Folgenden sollen derartige Ansätze an Praxisbeispielen aus dem Kulturhistorischen Museum Magdeburg erläutert werden, die vielleicht als Anregung dienen können, um neue Vermittlungsformate auszuprobieren. Die Beispiele zeigen auch, dass der Bedarf in den Zielgruppen nicht geweckt werden muss. Das Interesse und die Besuche von Menschen aus den entsprechenden Communitys, also z. B. von Förderschulen oder der Lebenshilfe, führten dazu, dass ich vor etwa drei Jahren begann Programme für Menschen mit kognitiven, neurologischen und psychischen Beeinträchtigungen am Kulturhistorischen Museum Magdeburg zu konzipieren. Meiner Erfahrung nach ist ein Mangel entsprechender Anfragen aus den genannten Gruppen eher darauf zurückzuführen, dass die Hürde für einen Museumsbesuch zu hoch ist, da die Museen scheinbar keine Anknüpfungspunkte bieten und die Museumsmitarbeiter*innen nicht für die Bedarfe der Zielgruppen sensibilisiert sind. In diesem Sinne dienen die Beispiele auch als Impuls die eigenen Wahrnehmungsmuster zu überprüfen und sich auf den fruchtbaren wechselseitigen Austausch einzulassen. In ähnlicher Weise hinterfragt auch Elke Kollar das Selbstverständnis der Museen kritisch und fordert eine Änderung der bestehenden Haltung (Kollar 2020: 10–16). Dieser Prozess hat bereits eingesetzt, wie der schon erwähnte Leitfaden für Bildung und Vermittlung zeigt, denn dort stehen Bereiche wie Freude, Erlebnis und Teilhabe gleichwertig neben dem Wissenserwerb (Deutscher Museumsbund e. V. 2020: 24).

Praxisbeispiele

Abb. 1 Das Kulturhistorische Museum Magdeburg, Foto: Charlen Christoph, Magdeburger Museen.

Das Kulturhistorische Museum Magdeburg wurde 1906 als Kaiser-Friedrich-Museum gegründet (Abb. 1). Das Zweispartenhaus beherbergt neben den Kunstsammlungen und der Stadt- und Schulgeschichte auch das Museum für Naturkunde Magdeburg. Die Dauerausstellung „Stadtgeschichte“ beinhaltet auch zahlreiche mittelalterliche und frühneuzeitliche Exponate, die im Rahmen archäologischer Ausgrabungen geborgen wurden. Der größte archäologische Fundkomplex stammt aus der Kloake des St. Annen Hospitals Magdeburg. Nach dem Wunsch des ersten Direktors Theodor Volbehr (1862–1931) sollte das Museum ein Haus sein „[…] das jedem Bewohner der Stadt das Verstehen der Kulturwelt, in der er lebt, erleichtert und damit seine Freude am Dasein vertieft“ (Kulturhistorisches Museum Magdeburg 2021). Dieser Satz kann auch als ganzheitliches Motto der heutigen Querschnittsabteilung „Öffentlichkeitsarbeit und Museumspädagogik“ verstanden werden. Im Folgenden sollen drei Praxisbeispiele aus dem Kulturhistorischen Museum Magdeburg kurz vorgestellt werden.

Abb. 2 Motivkarten, die für inklusive Führungen in der Stadt- und Schulgeschichte verwendet werden, Foto: Juliane Lippok, Magdeburger Museen.

1. Inklusive Führungen (Dauer: 1–1,5 h)

Eine Variante der klassischen Vermittlungsmethode „Chinesischer Korb“ sind Führungen mit Motivkarten.[2] Diese partizipative Führungsform ist für heterogene Gruppen von Menschen mit und ohne kognitive Beeinträchtigungen geeignet, da die Teilnehmenden selbst den Inhalt der Führung bestimmen. Im Kulturhistorischen Museum wird sie sowohl bei Regelschulklassen, als auch bei inklusiven Schulklassen und Förderschulklassen angewendet.

Zunächst wird die Schulklasse in Kleingruppen aufgeteilt. Jede Gruppe erhält drei Karten auf die ein Fragezeichen, ein Ausrufezeichen und ein Herz aufgedruckt sind (Abb. 2). In einem definierten Bereich des Museums dürfen die Gruppen selbstständig die Karten vor Exponaten platzieren, die ihnen besonders gefallen (Herz), zu

[2] Ich danke meiner Kollegin Franziska Gaumnitz-Freund (Dommuseum Ottonianum Magdeburg) für die Einführung in diese Methode.

denen sie etwas wissen (Ausrufezeichen) und bei denen sie noch eine Frage haben (Fragezeichen). Die Karten stehen dabei auch für verschiedene Zugänge: Die Herzkarte eröffnet einen emotionalen Zugang, die Ausrufezeichenkarte lädt dazu ein, das eigene Expert*innenwissen zu teilen und die Fragezeichenkarte stimuliert die Neugier. Es müssen nicht unbedingt alle Karten platziert werden. Es ist sinnvoll den Gruppen vorab zu sagen, wie viel Zeit ihnen zur Verfügung steht. Der Zeitbedarf richtet sich u. a. nach der Anzahl der Kleingruppen und der Größe des Raumes. Ein Bereich in dem dieses Format durchgeführt wird, ist die Dauerausstellung „Schulgeschichte“. Die von den Teilnehmenden ausgewählten Objekte sind sehr unterschiedlich. Herzkarten werden oft bei Exponaten platziert, die dem persönlichen Geschmack entsprechen, z. B. bei einem als attraktiv empfundenen Schulranzen. Das geteilte Expert*innenwissen kann von einer basalen Kenntnis des Exponats („Das ist ein Stift.“) über die Kenntnis des Verwendungszwecks („Das ist eine Feder, damit hat man früher geschrieben.“) bis zu weiterführenden Ergänzungen, die gerade bei Erwachsenen aus der Berufspraxis z. B. als Lehrer*in stammen, reichen. Oft gibt es auch hier biografische Anknüpfungspunkte („So einen Schulranzen hatte meine Mutter auch.“). Häufig werden Zweck und Funktion von Exponaten erfragt; das ist insbesondere bei fragmentierten archäologischen Objekten der Fall. Nach dieser Gruppenarbeitsphase, kommt die Gruppe wieder zusammen. Die Vermittlungsperson geht nun zu den gewählten Exponaten, erfragt warum das Objekt gewählt wurde, greift den Input auf und ergänzt mit eigenen Informationen.

Abb. 3 Historische Schulstunde im Historischen Klassenzimmer, Foto: Charlen Christoph, Magdeburger Museen.

Der Vorteil der Methode besteht in der von den Teilnehmenden selbst gesteuerten Exponatauswahl und dem Wechsel von Gruppenarbeit und Führungsphase. Die Konzentrationsfähigkeit wird durch diesen Wechsel von Ruhe und Bewegung gefördert. Darüber hinaus können die Teilnehmenden wählen, wie stark sie sich im Führungsteil einbringen möchten. Es besteht also auch die Möglichkeit nur in der Gruppenarbeitsphase am Auswahlprozess mitzuwirken, wobei sich gerade in inklusiven Gruppen die Teilnehmenden gegenseitig unterstützen können. Anschließend muss aber nicht jede*r der Teilnehmenden selbst sprechen, wird also nicht automatisch in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt. Selbstkompetenz und Selbstwirksamkeit werden so gestärkt. Es wird durch die Interaktion in den Führungen deutlich, dass sich die Teilnehmenden über die Möglichkeit sich selbstbestimmt einzu-

bringen und die Wertschätzung ihres Expert*innenwissens freuen. Allerdings ist eine offene Führungsstruktur anspruchsvoll. Die Führungsperson kann nicht auf ein vorgefertigtes Skript zurückgreifen und wird auch mit Fragen konfrontiert, die nicht unmittelbar beantwortet werden können. Das macht diese Formate aber auch sehr spannend, da man selbst dazulernt, neue Perspektiven entdeckt und oft auch besser versteht wie Exponatpräsentationen auf Besucher*innen wirken.

2. Historische Schulstunden (Dauer: 1–1,5 h)

Im historischen Klassenzimmer der schulgeschichtlichen Dauerausstellung werden Schulstunden u. a. im Stil der Deutschen Kaiserzeit durchgeführt (Abb. 3). Die Rollenspiele ermöglichen es den Schüler*innen spielerisch selbst zu erleben, wie sich „Schule früher“[3] angefühlt hat und sie ermöglichen es mit allen Sinnen zu lernen. Die Inhalte wie das Schreiben und Malen auf der Schiefertafel oder mit Feder und Tinte und das Ausprobieren der Schulregeln können flexibel an die Bedarfe der Schüler*innen angepasst werden. Die Historischen Schulstunden werden daher auch regelmäßig von Förderklassen gebucht. Es besteht für die Schüler*innen die Möglichkeit, die Erfahrungen mit der eigenen Lernwirklichkeit zu vergleichen. Die Stärken des Programms bestehen im emotionalen, erlebnisorientierten Zugang und der Verknüpfung zur eigenen Lebenswirklichkeit, was die Ausprägung eines historischen Bewusstseins und das Erlangen von Weltwissen fördert. Darüber hinaus können Fertigkeiten und Fähigkeiten spielerisch entwickelt werden. Gerade bei heterogenen Gruppen wie beispielsweise inklusiven Schulklassen ist es sehr wichtig spezielle Bedarfe im Vorfeld zu identifizieren, da Schreib-, Sprach,- und Lesekompetenzen auch einzelner Schüler*innen so berücksichtigt werden können und es nicht zu Unter- oder Überforderung kommt.

3. Schulgeschichtliche Führungen für Menschen mit Demenz (1 h)

Führungen für Menschen mit Demenz in der Dauerausstellung „Schulgeschichte“ und im Historischen Klassenzimmer haben durch den lebensweltlichen Bezug, den das Thema Schule bietet, häufig eine aktivierende Wirkung. Wie viel Beteiligung möglich ist, hängt von verschiedenen Faktoren wie dem Schweregrad und der Art der Demenz, aber – wie bei jedem Angebot – auch von der Persönlichkeit und den Vorlieben der einzelnen Personen ab. Auch körperliche Beeinträchtigungen der Teilnehmenden (Rollstuhl, Rollator etc.) sind zu berücksichtigen. Bis auf die Einstimmung und den Ausklang in der Dauerausstellung Schulgeschichte, sitzen die Teilnehmenden im Historischen Klassenzimmer. Der dialogisch strukturierte Hauptteil konzentriert sich auf einzelne Exponate des Historischen Klassenzimmers. Dabei gibt die Vermittlungsperson Impulse auch in Form von Fragen und Raum für den Input der Teilnehmenden. Es geht nicht darum Wissen zu erfragen, sondern Beobachtungen und damit verknüpfte Gefühle zu teilen. So könnte ein Einstieg beispielsweise so erfolgen: „Wir sind in einem alten Klassenzimmer. Was fällt Ihnen besonders auf?“ oder „Wie fühlt es sich an in diesem alten Klassenzimmer zu sitzen?“ Als praktisches Element besteht die Möglichkeit, auf Schiefertafeln zu schreiben und zu malen. Museen eignen sich gut für Angebote für Menschen mit Demenz, da die Teilnehmenden sowohl anhand von Objekten der Alltagsgeschichte als auch anhand von künstlerischen Arbeiten Lebensbezüge herstellen können. Dieser Vorgang in einer entspannten und sicheren Atmosphäre, aber auch an einem neuen und inspirierenden Ort, wird sehr positiv erlebt. Die Teilnehmenden äußern sich dazu oft direkt im Anschluss an die Veranstaltung und berichten darüber, sich an vieles erinnert zu haben und über die Freude über diese Erinnerungen zu sprechen. Im Kulturhistorischen Museum wird dieses Pilotprojekt mit Tagespflegeeinrichtungen durchgeführt.

Bedingungen für gutes Gelingen und Stolpersteine

In der praktischen Museumsarbeit sind neben Konzepten und Inhalten viele Faktoren von Bedeutung, die eher im Arbeitsumfeld und der sozialen Umgebung zu verorten sind. Diese sollen im Folgenden in Bezug auf das Thema des Beitrags kurz zusammengefasst werden.

[3] So der Titel des Programms in der Daueraustellung „Schulgeschichte“.

1. Kommunikation

Ein wichtiger Faktor ist die Kommunikation zwischen Museum und Zielgruppe. Es ist wichtig zu fragen, welche Bedarfe die Zielgruppe hat und im Idealfall die Angebote gemeinsam zu entwickeln oder zumindest im Rahmen von Testläufen zu modifizieren. In der Praxis sind alle Akteur*innen wie Museum, Schule und Tagespflegeeinrichtungen aber stark in das Tagesgeschäft eingebunden, sodass Angebote schnell und mit möglichst wenig Aufwand gebucht werden müssen. Kommunikation kommt hier häufig zu kurz. Daher ist es nötig, dass sowohl museumsseitig als auch seitens der Zielgruppen ein Grundverständnis der jeweiligen Bedarfe vorhanden ist. Für mich als Vermittlerin ist es beispielsweise wichtig zu wissen, ob in einer inklusiven Klasse Kinder aus dem autistischen Spektrum sind oder Kinder einen Rollstuhl nutzen, damit ich Wege planen oder einen Rückzugsraum bereitstellen kann. Werden diese Bedarfe nicht kommuniziert wird ein gewinnbringender Museumsbesuch für Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung erschwert.

2. Kompetenzen

Je nach Programm können auch Kompetenzen die die Kinder und Jugendlichen mitbringen von Bedeutung sein. So ist die Sprach-, Lese- und Schreibkompetenz im Praxisbeispiel „Historische Schulstunden“ relevant. In diesem Format ist häufig ein hoher Grad von Inklusion möglich, da von der Berücksichtigung verschiedener Kompetenzstufen beispielsweise auch Kinder mit Fluchterfahrungen, die noch nicht lange in Deutschland leben und dementsprechend erst anfangen Deutsch zu lernen, stark profitieren. In den hier beispielhaft vorgestellten Programmen werden besondere Bedarfe von Förderklassen häufiger kommuniziert. Die Selbstverständlichkeit, mit der Inklusion in Regelklassen oft trotz hoher Klassenstärken und zu wenig Personal gelingen soll, führt zu einer geringeren Sensibilität in diesem Bereich. Auch eine Studie der Aktion Mensch von 2019 zur Inklusion im schulischen Bereich kommt zu einem ähnlichen Fazit (Hess u. a. 2019). Da auch viele Mitarbeiter*innen in Museen wenig geschult für die Bedarfe von Menschen mit neurologischen, kognitiven oder psychischen Beeinträchtigungen sind, kann auf beiden Seiten Frustration entstehen. Die Frage lautet daher: Wie kann das gegenseitige Verständnis wachsen? Wie bereits ausgeführt gibt es bisher nur wenige Weiterbildungen, die explizit den Bereich neurologischer, psychischer und kognitiver Beeinträchtigungen in den Blick nehmen. In Aus- und Weiterbildung sollten diese Themen eine größere Rolle spielen, aber auch der Austausch zwischen Menschen die bereits in der Praxis an derartigen Projekten arbeiten, kann sehr gewinnbringend sein. Für einen derartigen Austausch stehe ich natürlich auch persönlich sehr gerne zur Verfügung. Eine Konsequenz dieses verstärkten Dialogs könnte sein, dass auch Praxisbeispiele, die verschiedene Zielgruppen in den Blick nehmen verstärkt Niederschlag in Leitfäden und auf Websites finden.

3. Perspektivwechsel

Für Museen beginnt der Prozess der Inklusion zunächst mit einem Perspektivwechsel, der es ermöglicht die genannten Zielgruppen selbstverständlich als Nutzer*innen des Museums zu sehen. Der erste Schritt ist also, offen für Anfragen zu sein und aktiv Angebote zu machen. Wie die genannten Beispiele zeigen, kann an vorhandene Programme angeknüpft und auch im Rahmen der bestehenden personellen und finanziellen Möglichkeiten gearbeitet werden. Die ersten Impulse gehen naturgemäß häufig von den Abteilungen für Bildung und Vermittlung aus, sollten aber einen Prozess anstoßen, der das ganze Haus von der Leitungsebene bis zur Kasse einbezieht und letztlich auch zur gezielten Einplanung von Ressourcen im Haushaltsplan führt. Beispielsweise kann im Rahmen von Lehrer*innenfortbildungen vermittelt werden, dass Angebote im Haus bestehen, dabei kann nach Wünschen seitens der Zielgruppen gefragt werden. Genauso wichtig ist es aber auch die eigenen Bedarfe, etwa nach Information im Vorfeld, zu kommunizieren. So können beispielweise passgerechte Buchungsformulare entwickelt werden. Auch das persönliche Gespräch mit Gruppen und Einrichtungen, die bereits das Museum besuchen, kann hilfreich sein. Darüber hinaus bauen Pilotprojekte Schwellen ab und Netzwerke auf.

Positive Effekte für Museen

Welche positiven Effekte ergeben sich für Museen, wenn sie ihrem Auftrag, Teilhabe auch für Menschen mit neurologischen, kognitiven und psychischen Beeinträchtigungen zu ermöglichen, nachkommen? Zunächst werden im Sinne des *audience developement* neue Zielgruppen erschlossen. Wie die Beispiele zeigen, ist der Bedarf in den Communitys durchaus vorhanden, aber der Zugang zur Institution eher erschwert. Da wirtschaftliche Erwägungen für Museen zunehmend eine Rolle spielen, kann eine verstärkte Hinwendung zu den genannten Zielgruppen auch eine Steigerung der Besucher*innenzahlen und der Eintrittsgelder bedeuten. Kamen Förderklassen vor vier Jahren nur gelegentlich ins Kulturhistorische Museum, sind sie inzwischen mit einem festen Teil von 10 % in Programmen der Schulgeschichte vertreten – Tendenz steigend. Das zeigt, dass ein verändertes Selbstverständnis auch bestehenden Zielgruppen wie Förderklassen oder inklusiven Schulklassen einen besseren Museumsbesuch ermöglicht. Darüber hinaus wird das Profil des Museums geschärft und eine positive Wahrnehmung in der Stadtgesellschaft erzielt, was wiederum zu mehr Berichterstattung und größerer Bekanntheit des Museums führt. So führten beispielsweise die Angebote für Menschen mit Demenz im Kulturhistorischen Museum zu Anfragen seitens des Stadtmarketings Magdeburg. Darüber hinaus können Zugänge die Emotion und Erlebnis einen höheren pädagogischen Wert einräumen auch benutzt werden, um Programme im Museum zu entwickeln, die durchlässiger für verschiedene Zielgruppen sind. Ein Beispiel dafür ist die Kulturnacht der Stadt Magdeburg, die jedes Jahr im September Kultureinrichtungen auf neue Art bespielen und vielen Menschen Zugang ermöglichen soll. Basierend auf den verschiedenen Erfahrungen mit erlebnispädagogischen Formaten des Museums wurden szenische Führungen konzipiert, bei denen heterogene Gruppen spielerisch die Ausstellungen erkunden können. Dem Wunsch des ersten Direktors des Kulturhistorischen Museums entsprechend, kann so die Freude am Dasein für alle, nicht zuletzt auch für das museumspädagogische Team, vertieft werden (Abb. 4).

Abb. 4 Miteinander die Freude am Dasein vertiefen. Das museumspädagogische Team während der Kulturnacht, Foto: Magdeburger Museen, Charlen Christoph.

Fazit

Die Schritte auf dem Weg zum inklusiven Museum sind oft klein und unvollständig, haben aber dennoch eine beachtliche Wirkung. Kommunikation und Kenntnis der gegenseitigen Wünsche und Möglichkeiten schaffen ein vertrauensvolles Miteinander von Museen und Zielgruppen. Auch wenn Inklusion Menschen gleichberechtigt miteinander verbindet, bleiben die Verschiedenheiten doch bestehen. Daher ist es meines Erachtens wichtig, auch spezielle Bedarfe zu berücksichtigen. Nicht jeder Angebotstyp ist für alle Menschen gleichermaßen geeignet. Letztlich entscheiden die Teilnehmenden selbst, welches Format passt und sie müssen daher in den Konzipierungsprozess einbezogen werden. Das gilt gleichermaßen für Menschen mit und ohne Beeinträchtigung. Wie die Praxisbeispiele zeigen, ermöglicht eine Änderung der Haltung selbst ohne grundlegende Umstrukturierungen oder hohen Personal- und Kostenaufwand mehr Teilhabe. Aus den ersten Schritten ergeben sich fast zwangsläufig weitere. Im Kulturhistorischen Museum werden bei der anstehenden Neuaufstellung der Dauerausstellung Schulgeschichte die Bedarfe von Menschen mit körperlichen, psychischen, kognitiven und neurologischen Beeinträchtigungen gezielt berücksichtigt. Das Vermittlungsprogramm für Schulklassen beinhaltet inzwischen auch bei Sonderausstellungen immer Angebote, die inklusiv konzipiert werden und daher von Vorschulgruppen, Grundschulen und Förderschulen genutzt werden können. Diese Entwicklung wird allerdings, gerade im Bereich der Demenzführungen und der ersten Veranstaltungen mit der Lebenshilfe, durch die Corona-Pandemie gebremst, da durch den notwendigen Infektionsschutz personale Vermittlung für Gruppen nicht oder nur eingeschränkt möglich ist. Auch wenn die personale Vermittlung gerade in diesem Bereich schwer zu ersetzen ist, gibt es beispielsweise für Menschen mit Demenz digitale Vermittlungsformate ((de)mentia+art 2021c). Darüber hinaus wird es nun noch wichtiger Menschen mit psychischen, kognitiven oder neurologischen Beeinträchtigungen auch als Individualbesucher*innen stärker einzubeziehen.

Bibliographie

Hess, Doris, Michael Ruland, Maurice Meyer und Jacob Steinwede. 2019. *Schulische Inklusion. Untersuchung zu Einstellungen zu schulischer Inklusion und Wirkungen im Bildungsverlauf*. Bonn: infas Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH. https://delivery-aktion-mensch.stylelabs.cloud/api/public/content/Studie_Schulische_Inklusion_Langfassung_barrierefrei.pdf?v=81f934bb. Stand: 16.10.2021.

Aktion Mensch. 2021. *Was ist Inklusion?* https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion.html. Stand: 15.4.2021.

Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel. 2021. *Archiv*. https://www.bundesakademie.de/programm/archiv/. Stand: 16.10.2021.

(de)mentia+art. 2021a. *Online-Schulung: Kulturbegleitung für Menschen mit Demenz*. https://www.dementia-und-art.de/index.php/blog/27-weiterbildung/566-16-18-06-2021-online-schulung-online-schulung-kulturbegleitung-fuer-menschen-mit-demenz.html. Stand: 16.10.2021.

(de)mentia+art. 2021b. *Museumsführungen für Menschen mit und ohne psychische Beeinträchtigungen – analog und digital*. https://www.dementia-und-art.de/index.php/blog/14-demenz-basics/582-museumsfuehrungen-fuer-menschen-mit-und-ohne-psychische-beeintraechtigungen-analog-und-digital.html. Stand: 16.10.2021.

(de)mentia+art. 2021c. *Projekt digitale Museumsführungen für Menschen mit Demenz in Pflegeeinrichtungen.* https://www.dementia-und-art.de/index.php/blog/35-digitale-angebote/511-entwicklung-und-bundesweite-umsetzung-eines-projektes-digitaler-museumsfuehrungen-fuer-menschen-mit-demenz-in-pflegeeinrichtungen.html. Stand: 15.04.2021.

Deutscher Museumsbund e. V., Hrsg*. 2011. *schule@museum. Eine Handreichung für die Zusammenarbeit*. Berlin: Deutscher Museumsbund e. V. https://www.museumsbund.de/wp-content/uploads/2017/03/leitfaden-schulemuseum.pdf. Stand: 15.4.2021.

Deutscher Museumsbund e. V., Hrsg*. 2013. *Das inklusive Museum – Ein Leitfaden zu Barrierefreiheit und Inklusion*. Berlin: Deutscher Museumsbund e. V. https://www.museumsbund.de/wp-content/uploads/2017/03/dmb-barrierefreiheit-digital-160728.pdf. Stand: 15.4.2021.

Deutscher Museumsbund e. V., Hrsg*. 2020. *Bildung und Vermittlung im Museum gestalten*. Berlin: Deutscher Museumsbund e. V. https://www.museumsbund.de/wp-content/uploads/2020/12/dmb-leitfaden-bildung-u-vermittlung-web-bfrei-20201201-002.pdf. Stand: 16.10.2021.

Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin. 2021. *Museumsmanagement und -kommunikation*. https://mmk.htw-berlin.de/studium/studium-auf-einen-blick/. Stand: 15.4.2021.

Hochschule für Technik und Wirtschaft Leipzig. 2021. *Museumspädagogik / Bildung und Vermittlung im Museum*. https://www.htwk-leipzig.de/studieren/studiengaenge/masterstudiengaenge/museumspaedagogik-bildung-und-vermittlung-im-museum/. Stand: 15.4.2021.

Internationaler Museumstag. 2020. *Das Museum für alle. Museen für Vielfalt und Inklusion*. https://www.museumstag.de/motto/2020/#. Stand: 15.4.2021.

Kultusministerium Sachsen-Anhalt, Hrsg*. 2011. *Handreichung zur sonderpädagogischen Förderung in Sachsen-Anhalt. Richtlinien – Grundsätze – Anregungen*. Magdeburg: Kultusministerium Sachsen-Anhalt. https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=957968. Stand: 15.4.2021.

Knaup, Melanie. 2019. *Museumspädagogik und geistige Behinderung: Aspekte gelungener Teilhabeprozesse im Museum*. Dissertation Justus-Leibig-Universität Gießen. urn:nbn:de:hebis:26-opus-147373.

Kollar, Elke. 2020. Abschied vom klassischen Museumsverständnis. *Museumskunde* 85(1): 10–16.

Kulturhistorisches Museum Magdeburg. 2021. *Das Museum*. https://www.khm-magdeburg.de/das-museum/. Stand: 15.4.2021.

Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland GmbH, Hrsg*. 2017. *Pilot Inklusion. Module und Prozesse für Inklusion im Museum*. Bonn: Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland GmbH. https://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/Data/Dokumente/2017.12.03-flyer-inklusive-gesellschaft-abschlussdokumentation.pdf. Stand: 15.04.2021.

Schachtmann, Judith. 2019. Besondere Angebote von Museen für Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung. *Standbein–Spielbein* 112: 57–63.

Spickernagel, Ellen und Brigitte Walbe, Hrsg*. 1976. *Das Museum. Lernort contra Musentempel*. Gießen: Anabas-Verlag.

United Nations. 2006. *Convention of the Rights of Persons with Disability (Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen)*. New York: United Nations General Assembly. Deutsche Fassung: https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101/. Stand: 16.10.2021.