



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Integration von Kindern mit Behinderung
im Wiener ZOOM Kindermuseum“

Eine qualitative Untersuchung zum kulturellen Vermittlungsangebot
anhand museumspädagogischer Maßstäbe

Verfasserin

Eva-Maria Sieb

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A297
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Diplomstudium Pädagogik
Betreuerin / Betreuer:	Dr. Gabriele Weiß

Für Oskar

Eidesstaatliche Erklärung

Hiermit erkläre ich ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbstständig verfasst habe und dass ich keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Darüber hinaus versichere ich, dass diese wissenschaftliche Arbeit noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden ist. Diese Arbeit wurde sowohl in gedruckter als auch in digitaler Form abgegeben. Hiermit bestätige ich, dass diese beiden Versionen übereinstimmen.

Wien, 2012

Danken möchte ich...

- ... dem ZOOM Kindermuseum für die Kooperation und Ermöglichung dieser Arbeit
- ... meinen Kollegen und Freunden aus dem ZOOM für die Interviews und Unterstützung
- ... meinen Freunden Martin und Isolde fürs Korrigieren
- ... meinem Lebenspartner Karli für seine Liebe und Motivation, diese Arbeit doch noch fertig zu stellen
- ... und natürlich meinen Eltern.

Was wichtig ist...

Man darf nie an die ganze Straße auf einmal denken, verstehst du? Man muss nur an den nächsten Schritt denken, an den nächsten Atemzug, an den nächsten Besenstrich und immer an den nächsten...Dann macht es Freude. Das ist wichtig. Dann macht man seine Sache gut. Und so soll es sein. Auf einmal merkt man, dass man Schritt für Schritt die ganze Straße gemacht hat. Man hat es gar nicht gemerkt wie. Und man ist nicht aus der Puste. Das ist wichtig.

(Der Straßenkehrer Beppo aus Michael Endes „Momo“)

Abkürzungsverzeichnis

BGStG	Behindertengleichstellungsgesetz
BV-G	Bundesverfassungsgesetz
bzw.	beziehungsweise
ebd.	ebenda
EJMB	Europäisches Jahr der Menschen mit Behinderung
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit)
ICOM	International Council of Museums (Internationaler Museumsrat)
MA	Mitarbeiter (aus den Bereichen des Kindermuseums)
S.	Seite
u. a.	unter anderem
u. Ä. m.	und Ähnliche mehr
vgl.	vergleiche
WHO	World Health Organisation (Weltgesundheitsorganisation)
WS	Workshop (im ZOOM Kindermuseum)
z. B.	zum Beispiel

Gender-Hinweis:

Die verwendete maskuline Sprachform dient der leichteren Lesbarkeit und impliziert auch immer das feminine Geschlecht.

Verwendung des Begriffs Behinderung:

Die in der gesamten Arbeit verwendeten Formen von >Kinder mit Behinderung< oder >Menschen mit Behinderung< umfassen alle Formen von Beeinträchtigungen, egal welcher Art und Ausprägung. Es wurde in der Arbeit bewusst keine Eingrenzung der Arten von Behinderung vorgenommen, da diese nicht im Zentrum der Untersuchung stehen. Die Bezeichnung >mit besonderen Bedürfnissen< entspricht in dieser Arbeit der gleichen Bedeutung wie >mit Behinderung<.

Inhaltsverzeichnis

I.	Einführung zum Thema	15
1	Einleitung.....	15
1.1	Entwicklung und Kommentierung der Forschungsfrage	18
1.2	Forschungsfragen.....	20
1.3	Aufbau der Arbeit.....	21
II.	Behinderung und Integration.....	22
2	Behindert – aber wie?.....	22
2.1	Definitionen und Annäherung an das Phänomen Behinderung.....	23
2.2	Verschiedene Modelle von Behinderung	24
2.3	Weitere Erklärungsmodelle von Behinderung.....	30
2.4	Behindert die Umwelt?	33
2.4.1	Barrieren	33
2.4.2	Barrierefreiheit	35
2.5	Rechtliche Hintergründe	36
2.5.1	Bundesgesetz	36
2.5.2	Landesgesetz.....	37
2.6	Schlussfolgerung.....	38
3	Integration oder doch Inklusion?.....	39
3.1	Integration und Inklusion.....	39
3.2	Partizipation (Teilhabe).....	42
3.3	Partizipation am kulturellen Leben.....	43
4	Behinderte Menschen – ein Paradigmenwechsel?	43
4.1	Kinder mit Behinderung	44
4.2	Integration behinderter Kinder	45
4.3	Außerschulische Integration	45

III. Museum und Pädagogik	47
5 Vom Museum ins Kindermuseum	47
5.1 Das Museum und seine Aufgaben	47
5.2 Museum als außerschulischer Lernort	49
5.3 Das Kindermuseum.....	52
6 Behinderte auch im Museum?	54
6.1 Aufgaben der Museumspädagogik.....	55
6.2 Barrierefreies Museum und unterschiedliche Bedürfnisse	58
6.3 Kinder mit besonderem Förderbedarf im Museum	59
IV. Erhebung und Auswertung	67
7 Angebote für Kinder mit Behinderung im ZOOM Kindermuseum .	67
7.1 Das Wiener Kindermuseum (Das ZOOM Kindermuseum).....	67
7.1.1 Vorstellung der einzelnen Bereiche	69
7.1.2 Formelle Informationen zu Kindern mit Behinderung im Museum	74
7.1.3 Stellungnahme der Bereichsleiter.....	74
8 Integration im ZOOM Kindermuseum.....	76
8.1 Die Untersuchungsmethode: Das Experten-Interview.....	76
8.2 Mein persönlicher >Expertenstatus<.....	79
8.3 Erhebung und Auswertung.....	80
8.3.1 Auswahl und Durchführung der Interviews	80
8.3.2 Auswertung der Interviews	81
8.4 Zusammenfassung.....	103
9 Resümee	106
10 Literaturverzeichnis.....	109
Anhang Zusammenfassung/Abstract/Leitfaden/CD-Rom/Lebenslauf	119

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht Interviews.....	80
Tabelle 2: Kurzfragebögen	81
Tabelle 3: Kategorien und zugehörige Codes.....	87

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten des ICF	29
--	----

I. Einführung zum Thema

Es ist normal verschieden zu sein. (Richard von Weizsäcker)

1 Einleitung

In Österreich leben laut einer Studie¹ des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz aus dem Jahr 2008 hochgerechnet ca. 20,5%, das entspricht rund 1,7 Millionen, Menschen mit einer Behinderung im engeren und weiteren Sinn. Es liegen in dieser Untersuchung aber keine Daten zur Art der Behinderung vor, auch eine Daten-Disaggregation zur Zahl der Kinder und Jugendlichen ist nicht verfügbar. Menschen mit Behinderungen stellen eine sehr heterogene Gruppe dar, weswegen es auch nur Versuche von Definitionen für Behinderungen gibt.

Diese Dimensionen lassen aber klar erkennen, dass es sich um eine beachtliche Zahl handelt – mehr als ein Fünftel der Menschen in Österreich leben mit einer Beeinträchtigung. Karl Öllinger, Sozialsprecher der Grünen, merkt dazu an: „Behinderung ist in unserer Gesellschaft noch immer eine Ursache gesellschaftlicher Ausgrenzung. Unsere Gesellschaft behindert Menschen und grenzt sie aus.“² Auch wenn in den letzten Jahren einiges getan wurde, wird das Thema der besseren Aufnahme und Einbeziehung behinderter Menschen in die Gesellschaft nach wie vor kontroversiell diskutiert. Grundlage zur Diskussion bilden auch die Schlagwörter >Integration< und >Inklusion<.

Der Erziehungswissenschaftler *Georg Feuser* sieht im Verständnis von Integration die „Intention, über den alle Altersstufen umfassenden Erziehungs- und Bildungssektor hinaus (eingeschlossen die berufliche Bildung und Eingliederung und die Erwachsenenbildung) die volle und gleichberechtigte

¹ Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz(BMASK): Behindertenbericht 2008; Anmerkung zur Zahl der Behinderten Menschen in Österreich: Als behindert im engeren Sinn sind in der Untersuchung jene Menschen gemeint, die eine subjektiv wahrgenommene Beeinträchtigung, die mindestens schon sechs Monate andauert, bei der Verrichtung alltäglicher Arbeiten haben. Als behindert im weiteren Sinn sind all jene Menschen zu bezeichnen, die zwar angaben chronisch krank zu sein, aber keine Beeinträchtigung bei der Verrichtung alltäglicher Arbeiten haben. Zur Zahl der unter 16-Jährigen liegen leider keine Daten vor.

² Öllinger 2008, Stellungnahme zur Ausgrenzung von Menschen mit Behinderung, Online unter: <http://www.gruene.at/index.php?id=1148&articleid=35522>

Teilhabe aller Mitglieder einer Gesellschaft am kulturellen Erbe und an der sozialen Gemeinschaft anzustreben, von der niemanden wegen eines individuellen Merkmals – welcher Art auch immer dieses sei – ausgegrenzt wird.“³

Die Annäherung an den Begriff der >Inklusion< reicht auch über den erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Rahmen hinaus. Meint Inklusion doch nach dem Integrationspädagogen *Andreas Hinz* den „allgemeinpädagogischen Ansatz, der auf der Basis von Bürgerrechten argumentiert, sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung wendet und somit allen Menschen das gleiche volle Recht auf individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe ungeachtet ihrer persönlichen Unterstützungsbedürfnisse zugesichert sehen will. Damit wird dem Verständnis von Inklusion entsprechend jeder Mensch als selbstverständliches Mitglied der Gesellschaft anerkannt.“⁴

Beide Begriffe zielen folglich auf eine uneingeschränkte Einbindung von Menschen mit Behinderung in unserer Gesellschaft hin. Integration und Inklusion zeigen sich also auch im öffentlichen Leben und favorisieren eine volle Teilhabe aller Menschen als Mitglieder der Gesellschaft. Da in *Feusers* Ansicht zur Integration auch die Teilhabe am kulturellen Erbe angesprochen wird, stellt sich die Frage nach der Integration von Menschen mit Behinderung in öffentlichen Kultureinrichtungen. Den Bildungs- und Kultursektor betreffend hat auch Österreich laut UN-Konvention⁵ das Zugeständnis gemacht, Menschen mit Behinderung die Teilhabe am kulturellen Leben zu ermöglichen. Alle Menschen einzubinden und teilhaben zu lassen, wird somit auch als klarer Auftrag an Museen herangetragen. Diese präsentieren in ihrer Funktion einen Ort der Vermittlung des kulturellen Erbes. Die Beschäftigung mit der Integration von Menschen mit Behinderung ist also gerade im Bereich der Museumspädagogik unabdinglich.

³ Feuser 2002, S. 3, zitiert nach Online-Vortrag: „Von der Integration zur Inclusion“: <http://www.gemeinsame-schule.de/gemeinsame-schule/documents/Inclusion-Feuser.pdf>

⁴ Hinz 2006, S. 97-99

⁵ Siehe UN-Behinderten-Rechts-Konvention – erster Staatenbericht Österreichs 2010, Artikel 30, S. 50:

http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/2/3/3/CH2260/CMS1218546325450/1__staatenbericht_crp_d_deutsche_endfassung%5B1%5D.pdf

Da ich seit einigen Jahren im Kindermuseum im Museumsquartier Wien arbeite, liegt der Fokus meines Interesses in der Museumspädagogik und der hier stattfindenden – fehlenden – Integration. Kinder, in ihrer Position als schwächstes Glied der Gesellschaft, kennzeichnen in Zusammenhang mit einer Behinderung eine besondere Untersuchungsgruppe. Da das ZOOM Kindermuseum im Wiener Museumsquartier auch viele Kinder mit Behinderung zu seiner Besuchergruppe zählt, liegt genau hier mein Interessenschwerpunkt – wird diese Zielgruppe mit ihren Bedürfnissen als eigenständige Besuchergruppe wahrgenommen? Wie werden Kinder mit Behinderung in Museen und allen voran im Kindermuseum aufgenommen und eingebunden?

Die folgende Arbeit konzentriert sich auf die Frage, was Museen unternehmen können, damit auch Kinder mit Behinderung ihre Angebote nutzen können. Außerdem soll aufgezeigt werden, wie sich die Museumspädagogik dem Thema Behinderung widmet und welche Vermittlungsangebote eine Einbindung und Teilhabe möglicherweise erleichtern. Im empirischen Teil wird das Kindermuseum genauer untersucht, um in weiterer Folge aufzuzeigen, welche Angebote sich in den einzelnen Bereichen des Kindermuseums für Kinder mit Behinderung finden und wie sich die Angebote darstellen. Es soll aufgezeigt werden, wie eventuell vorhandene Barrieren abgebaut werden können, um den Kindern die Teilhabe am kulturellen Leben zu ermöglichen. Reichen die vorhandenen Vermittlungsangebote aus oder sollte es eigens konzipierte und alternative Angebote geben, die möglicherweise einen einfacheren Zugang ermöglichen?

Die Arbeit basiert auf einem Verständnis von Behinderung, welches sich aus den Vorstellungen der Disability Studies⁶ und aus der Klassifikation nach ICF⁷ ergibt. In der Klassifikation nach ICF wird von einem vielschichtigen und differenzierten Behinderungsbegriff ausgegangen, der Umweltfaktoren als

⁶ Disability Studies haben sich aus der politischen Behindertenbewegung der 1960er-Jahre entwickelt und sich zum Ziel gesetzt, Behinderung neu zu denken. Es handelt sich laut Satzung des eingetragenen Vereins >Disability Studies Deutschland< um eine „interdisziplinäre Wissenschaft, die Behinderung als soziale, historische und kulturelle Konstruktion begreift und sich der sozial- und kulturwissenschaftlichen Erforschung des Phänomens Behinderung widmet“. (Dederich 2007, S.17)

⁷ ICF – International Classification of Function, Disability and Health, verfasst von der WHO

hinzukommende und erschwerende Fakten zur Entstehung und Bewältigung von Behinderung sieht.⁸ Mit Umweltfaktoren sind hier nicht nur bauliche Gegebenheiten gemeint, sie umfassen auch die soziale, materielle und einstellungsbezogene Umwelt. Die Vertreter der Disability Studies wiederum legen den Fokus auf einen sozial- und kulturwissenschaftlichen Betrachtungsaspekt von Behinderung, bei dem sich nicht der Mensch mit Behinderung ändern müsse, sondern die Gesellschaft, in der er lebt.⁹ Da dies meiner persönlichen Auffassung und Vorstellung von Behinderung am Nächsten kommt, wurde in dieser Arbeit der Ansatz der Disability Studies zusammen mit den Definitionen der ICF verwendet.

Kritisch möchte ich der Frage nachgehen, ob es in Museen gesonderte Angebote für Menschen, und vor allem Kinder, mit Behinderung geben soll oder ob nicht integrative Lösungen innerhalb der Museumsvermittlungsangebote die leichtere und vor allem sinnvollere Variante ausmachen.

Die ersten drei Abschnitte (I-III) der Arbeit setzen sich thematisch mit den Begriffen Behinderung, Integration, Barrierefreiheit, Museum und Museumspädagogik auseinander. Immer wieder wird dabei der Bezug zu Kindern mit Behinderung im Museum hergestellt. Die Kapitel dieser drei Abschnitte werden hermeneutisch erarbeitet. Der vierte und letzte Abschnitt (IV) der Arbeit befasst sich mit der Vorstellung des ZOOM Kindermuseums und der Erhebung und Auswertung der durchgeführten Interviews mit Mitarbeitern des ZOOM. Dieser Abschnitt wird qualitativ mittels Experten-Interviews dargestellt.

1.1 Entwicklung und Kommentierung der Forschungsfrage

Anlass für das Thema dieser Arbeit war die Anfrage einer Besucherin im Wiener Kindermuseum ZOOM¹⁰ nach einem speziellen Angebot für behinderte Kinder. Da es dort kein gesondert ausgewiesenes Angebot gibt, jedoch immer wieder behinderte Kinder das ZOOM Kindermuseum besuchen, entstand die Idee, die museumspädagogische Vermittlungsarbeit im Kindermuseum in

⁸ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 23f

⁹ Vgl. Waldschmidt 2003, S. 11-22

¹⁰ Siehe www.kindermuseum.at

Bezug auf die Integration von behinderten Kindern gesondert zu hinterfragen und analysieren. Es wurde bewusst keine Eingrenzung bezüglich der Art Behinderung vorgenommen, da diese nicht im Zentrum der Untersuchung stehen soll.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema >Behinderte Menschen im Museum< ist nicht neu. Ein Blick über die Grenzen zeigt, dass in Deutschland, Großbritannien, den USA und Australien sowie in Skandinavien und Frankreich viele Museen bereits beeindruckende Maßnahmen auf museumspädagogischer Basis und Projekte für Menschen mit Behinderung umgesetzt haben. In diesen Ländern haben gesetzliche Reformen und die Veränderung der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Menschen mit Behinderungen dazu geführt, dass die Teilhabe dieser Bevölkerungsgruppe am kulturellen Leben zur Aufgabe öffentlicher Einrichtungen wurde. Das Buch „Museums without barriers“ von ICOM¹¹ und der Foundation de France zeigt informative Fallbeispiele aus ganz Europa. Im deutschsprachigen Raum gibt das Buch „Das barrierefreie Museum“ erstmals Impulse in dieser Richtung.¹² Publikationen, wie sich die Situation in den Museen in Österreich darstellt, gibt es kaum bis gar nicht. Wegweisend für Wien ist allerdings sicher der 2011 veröffentlichte Lebens- und Mobilitätsratgeber „Barrierefreies Wien“ von *Franz-Joseph Huainigg* (Behindertensprecher der ÖVP, Nationalratsabgeordneter), in dem auch viele barrierefreie Museen aufgeführt sind.

Mit der Verankerung des Begriffs >barrierefrei< im Behinderten-Gleichstellungs-Gesetz (BGG)¹³ gibt es auch in Österreich seit 1. Jänner 2006 eine einheitliche Definition von Barrierefreiheit sowie Instrumente zu ihrer Durchsetzung. Darin geht hervor, dass Menschen mit Behinderungen der Zugang zum gesellschaftlichen Leben, wie etwa öffentlichen Einrichtungen und den dort angebotenen Leistungen, eröffnet und ermöglicht werden soll. Mit >Zugang< sei nicht nur der oft deklarierte >barrierefreie Zugang< gemeint, vielmehr gehe es auch um eine bessere Zugänglichkeit und Verständlichkeit auf dem Vermittlungssektor. Mit diesen Regelungen stehen auch die Museen

¹¹ ICOM – International Council of Museums, siehe auch Online: <http://www.icom-oesterreich.at/shop/shop.php?detail=1238058160>

¹² Vgl. Föhl et al 2007, S. 9ff

¹³ Behindertenbericht 2008, S. 4

vor „inhaltlichen, strukturellen und finanziellen Herausforderungen“¹⁴, die sich gleichermaßen auch als Chancen sehen lassen können. Sie eröffnen den Museen mit ihren Angeboten und Programmen auch die Aussicht auf eine wachsende Zielgruppe der Menschen mit Behinderung.

Mir stellte sich nun die Frage, ob das ZOOM Kindermuseum behinderte Kinder im Speziellen als Zielgruppe anerkennt, wie und ob sich der Integrationsgedanke in den Richtlinien des Kindermuseums widerspiegelt und ob das Programm in seiner aktuellen Ausführung auch für Kinder mit Behinderung konzipiert ist.

1.2 Forschungsfragen

Aus den oben genannten Fakten ergibt sich nun folgende Forschungsfrage:

- Wie gestaltet sich die Integration von Kindern mit Behinderung im ZOOM Kindermuseum?

Wie aus der Fragestellung hervorgeht, beschränkt sich die Erhebung auf das ZOOM Kindermuseum in Wien, da es in seiner Funktion als Kindermuseum genau die Zielgruppe der Untersuchung anspricht und auch zahlreiche Kinder mit Behinderung das Kindermuseum besuchen. Eine flächendeckende Erhebung wäre im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich gewesen, wobei offen gelassen werden soll, ob durch eine weiterführende Untersuchung nicht noch zahlreiche Möglichkeiten – für Kinder mit Behinderung in Museen – aufgezeigt werden könnten. Im Zuge dieser Arbeit soll allerdings in einem klar definierten Rahmen gezeigt werden, wie sich die aktuelle Situation zur kulturellen Teilhabe behinderter Kinder im Wiener ZOOM Kindermuseum präsentiert.

Um diese Forschungsfrage zu beantworten, werden auch folgende Fragen aufgearbeitet:

- Was meint Integration von Menschen mit Behinderung?
- Wie präsentiert sich die Sicht der Museumspädagogik zum Thema Integration von Kindern mit Behinderung?
- Welche Angebote finden sich im Kindermuseum für Kinder mit besonderen Bedürfnissen?

¹⁴ Föhl et al 2007, S. 9

Von zentraler Bedeutung werden neben der aktuellen Forschungsliteratur vor allem die Darstellungen der einzelnen Bereiche des ZOOM Kindermuseums sein, aus denen klar hervorgehen soll, was das Museum umsetzen kann, um Kindern mit Behinderung die Teilhabe im Museum zu ermöglichen und somit auch einen wesentlichen Beitrag zur Integrationsarbeit am kulturellen Sektor gewährleistet.

1.3 Aufbau der Arbeit

In den ersten drei Teilabschnitten dieser Diplomarbeit wird aufgezeigt, wie sich das Bild von Menschen bzw. Kindern mit Behinderung im Allgemeinen in der Öffentlichkeit darstellt. Neben Annäherungen an das Phänomen >Behinderung< und rechtlichen Hintergründen zum Thema Barrierefreiheit und Behindertengleichstellungsgesetz, soll, nach einem kurzen Aufriss über Museen und Kindermuseen, erläutert werden, wie sich die Museumspädagogik dem Thema Kinder mit besonderen Bedürfnissen widmet. Diese drei Hauptaspekte werden mittels Literaturrecherche erarbeitet.

In weiterer Folge wird das Wiener ZOOM Kindermuseum mit seinem Leitbild und seinen Ausstellungsbereichen genauer vorgestellt. Mit Hilfe von Experten-Interviews, bei denen Mitarbeiter aus den Ausstellungsbereichen befragt wurden, soll aufgezeigt werden, welche integrationsfördernden Maßnahmen unternommen werden, um Kindern mit Behinderung den Besuch im Museum so gut es geht zu ermöglichen. Aufgrund meiner jahrelangen Tätigkeit im ZOOM Kindermuseum und meiner pädagogische Ausbildung werden natürlich auch meine eigene Meinung und meine Sichtweisen zum Thema in diese Arbeit mit einbezogen.

Eine abschließende Bewertung und Beurteilung soll schließlich Aufschluss darüber geben, wie sich die gegenwärtige Situation in Bezug auf Kinder mit Behinderung im ZOOM Kindermuseum präsentiert und wie sich vorhandene Angebote darstellen.

II. Behinderung, Integration und Barrierefreiheit

Der erste Abschnitt dieser Arbeit befasst sich mit den Begriffen >Behinderung< >Integration< und >Barrierefreiheit<, die den Rahmen wie auch die Basis für das Thema dieser Untersuchung bilden. Begriffsbestimmungen, Definitionen und Annäherungen an die Phänomene sollen Verständnis und eine Vorstellung von der gegenwärtigen Situation von Menschen mit Behinderung in unserer Gesellschaft darlegen.

2 Behindert – aber wie?

Es finden sich in der Literatur unzählige Definitionen, aber auch Diskussionen und Erklärungsmodelle rund um den Begriff Behinderung. Es soll in dieser Arbeit keine Ansammlung historischer, philosophischer, medizinischer oder rechtlicher Definitionen gezeigt werden, sondern eine Annäherung an jene Begriffsverständlichkeit verwendet werden, die für die thematische Auseinandersetzung als relevant befunden wurde, um den vieldeutigen und assoziativen Begriff >Behinderung< zu fassen. Von zentralem Interesse werden hierbei der vielschichtige und differenzierte Behinderungsbegriff der ICF (Internationale Klassifikation, Behinderung und Gesundheit) sein. Behinderung ist in diesem Verständnis als Zusammenspiel des Gesundheitsproblems einer Person mit der Umwelt zu sehen. Die Vorstellungen der Disability Studies stehen der rein medizinischen Sichtweise der WHO kritisch gegenüber, weshalb ihr sozial-kulturwissenschaftlicher Blickwinkel eine ergänzende Annäherung an eine mögliche Sichtweise von Behinderung bringen soll. Ein kurzer historischer Exkurs zum Phänomen Behinderung sowie die vorher erwähnte Definition laut WHO¹⁵ in der ICF bringen einen allgemeinen Aufschluss über den derzeitigen Diskurs zum Thema. Gerade die Abkehr von einer rein medizinischen hin zu einer kulturwissenschaftlichen Sicht von Behinderung scheinen bei der Auseinandersetzung zum Thema Kinder mit Behinderung im Kindermuseum von Bedeutung und großer Relevanz für diese Arbeit.

¹⁵ WHO – World Health Organisation

2.1 Definitionen und Annäherung an das Phänomen Behinderung

Unzählige Erklärungsmodelle und -versuche zum Thema und Begriff >Behinderung< erschweren es, diesen überhaupt zu fassen. Politische und gesellschaftliche Interessen unterscheiden sich von medizinischen Ansichten. Gesellschaften und Umwelten, die Menschen erst >behindern<, und Mediziner, die >Fehler<, sprich Defekte, im Menschen suchen, sind es, die vorrangig zu Begriffsbestimmungen herangezogen werden. Fakt ist, dass es eine große Vielzahl von Behinderungen gibt, die man durch die daraus resultierenden unterschiedlichen Bedürfnisse nur schwer mit einander vergleichen kann. Auch die Auseinandersetzung im Museum mit den verschiedensten Behinderungen kann eine große Herausforderung darstellen und bedarf einer sehr feinfühligem Umgangsweise.

Grundlage für die weltweite Diskussion um eine einheitliche Definition von Behinderung war lange die im Jahr 1976 von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) veröffentlichte Internationale Klassifizierung von Schädigungen, Beeinträchtigungen und Behinderungen (ICIDH – International Classification of Impairment, Disability and Handicap). Die WHO-Klassifikation unterscheidet drei Begriffe: >Impairment< (Schädigung), >Disability< (Beeinträchtigung) und >Handicap< (Behinderung). Da es im Deutschen allerdings unterschiedliche und teils widersprüchliche Übersetzungen gibt, wurde die ICIDH-Klassifikation überarbeitet und in Folge dessen die ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) vorgelegt. Die Hauptaufgabe der ICF liegt nun darin, der Frage nachzugehen, wie Menschen mit ihrer Behinderung leben (können), so die Journalistin *Beate Firlinger*.¹⁶

Die ICF sieht also drei grobe Begriffe – Schädigung, Beeinträchtigung und Behinderung – zur Einteilung vor, bei denen die >Behinderung< teils von vorübergehender, kurzzeitiger, bis zu langfristiger oder angeborener Art sein kann. Spannend ist in diesem Zusammenhang die kritische Betrachtungsweise von Vertretern der Disability Studies, die auf eine Abweichung von der rein medizinischen Denkweise der WHO pochen.

¹⁶ Vgl. Integration Österreich/Firlinger 2003, S. 23f

Im Folgenden sollen die Definitionen und Modelle von >Behinderung< unter dem Blickwinkel der Disability Studies sowie der WHO in der ICF genauer vorgestellt und kritisch betrachtet werden. Wichtig in dieser Diskussion erscheint die Konfrontation einer weltweit anerkannten Modell-Ebene von Behinderung mit einer kritischen Betrachtungsweise der Disability Studies, denen auch viele Menschen mit Behinderung angehören.

2.2 Verschiedene Modelle von Behinderung

Die WHO hat in der ICF verschiedene Modelle von Behinderung vorgestellt. Das medizinische, das soziale und das bio-psycho-soziale. Vertreter der Disability Studies gehen davon aus, dass Behinderung jedoch nicht mit medizinisch diagnostizierbaren Beeinträchtigungen gleichgesetzt werden kann, so wurde von ihnen wurde der Diskurs um ein sozial- und kulturwissenschaftliches Modell ergänzt. Gerade das kulturwissenschaftliche Modell erscheint in der Thematik dieser Arbeit am passendsten.

Im Folgenden sollen die einzelnen Modelle der ICF vorgestellt werden. Gleichzeitig werden die Kritikpunkte der Disability Studies angebracht, um schließlich bei deren kulturwissenschaftlichen Modell anzukommen. Für die Untersuchung und Fragestellung der Arbeit passend erscheinen dennoch die von der WHO genannten Dimensionen, aus denen eine Behinderung resultieren kann, welche im Folgenden noch genauer erklärt werden.

Das medizinische Modell der ICF nach WHO

Das medizinische Modell laut ICF sieht Behinderung „als ein >Problem< einer Person, welches unmittelbar von einer Krankheit, einem Trauma oder einem anderen Gesundheitsproblem verursacht wird, das der medizinischen Versorgung bedarf, etwa in Form individueller Behandlung durch Fachleute.“¹⁷ Das medizinische Modell lasse sich auch dadurch charakterisieren, dass Behinderung als persönliches Problem oder als Tragödie gesehen werde, evoziert durch Unfall oder Krankheit. Hauptaugenmerk liege in dieser Sichtweise auf der Heilung, Anpassung und Verhaltensveränderung der Menschen. Behinderung werde somit als Abweichung von bestimmten gesundheitlichen Vorstellungen gesehen.

¹⁷ DMDI/WHO 2005, S. 24

Kritisiert werden von Vertretern der Disability Studies hierbei die rein medizinischen Definitionen und die Hinlenkung in eine Abhängigkeitsposition von Menschen mit Behinderung. Es werde somit erwartet, dass sich diese Menschen individuell anpassen und ihre Behinderung so gut wie möglich >bewältigen<.¹⁸ Auch in der Museumspädagogik ließe diese rein medizinische Betrachtungsweise keinen Platz für einen Ansatz, orientiert sich diese doch eindeutig an den Besuchern und ihren Interessen. Die kritische Betrachtungsweise der Vertreter der Disability Studies zeigt in diesem Fall, dass hier klar von einer Abweichung von der gesellschaftlichen Vorstellung von Normalität gesprochen wird. Dabei sei der Maßstab, an dem Behinderung gemessen wird, die jeweilige vorherrschende Norm der Kultur. Behinderung werde nicht als individuelles medizinisches Problem im Menschen gesehen, sondern in Form von gesellschaftlich konstruierten Barrieren, die ihn an der Partizipation hindern.¹⁹ Das medizinische Modell von Behinderung der Naturwissenschaften steht ganz klar im Zentrum der Kritik der interdisziplinären Forschung der Disability Studies. Es geht darum, „dem traditionell individualisierenden, defekt-, defizit- oder schädigungsbezogenen Verständnis von Behinderung ein weit über das ambivalente Integrationsangebot hinausgehendes theoretisches Modell entgegenzusetzen, das mit den Anspruch verknüpft ist, den gesellschaftlichen und politischen Umgang mit der Differenz zu verändern.“²⁰ Es erscheint also zielführender, nicht die Menschen mit Behinderung >verändern< zu wollen, sondern die gesellschaftlichen und kulturellen Verhältnisse, in denen sie leben. Die Vertreter der Disability Studies zeigen mit dieser Betrachtungsweise klar auf, dass beim medizinischen Modell der ICF der Mensch mit seiner Behinderung rein darauf reduziert werde, dass er nicht der >Norm< entspricht und in einer Abhängigkeitsposition steht. Viel wichtiger sei es dabei doch, die Gesellschaft und Umwelt so zu verändern, dass auch der behinderte Mensch darin >Platz< findet. In Bezug auf das Museum könnte hier angemerkt werden, dass auch Museen und ihre Ausstellungen sich in ihrer Aufgabe bewusst werden, diese für Menschen mit Behinderung zugänglich zu machen.

¹⁸ Vgl. Waldschmidt 2004, S. 368

¹⁹ Dederich 2007, S. 17

²⁰ Dederich 2007, S. 31

Umso interessanter scheint somit auch das sozialwissenschaftliche Modell nach ICF, das im Folgenden kurz vorgestellt wird.

Das sozialwissenschaftliche bzw. soziale Modell der ICF nach WHO

Das sozialwissenschaftliche bzw. soziale Modell der Behinderung laut ICF betrachtet „Behinderung allerdings als gesellschaftlich verursachtes Problem und im Wesentlichen als eine Frage der vollen Integration Betroffener in die Gesellschaft.“²¹ So gesehen sei Behinderung kein >Merkmal< einer Person, sondern ein komplexes Geflecht von Bedingungen, von denen viele vom gesellschaftlichen Umfeld gestaltet werden. Diese Sichtweise von Behinderung erfordere nun soziales Handeln und eine Gestaltung der Umwelt in Richtung einer möglichen Teilhabe und vollen Partizipation der Menschen mit Behinderung. Behinderung sei in diesem Modell ein politisches Thema.²² Dieser Ansatz sieht also Behinderung als ein durch die Gesellschaft provoziertes Problem und stellt nicht mehr den alleinigen medizinischen >Defekt< und die nötige Anpassung in den Vordergrund. Noch zielführender für die thematische Auseinandersetzung scheint aber das folgende biopsychosoziale Modell der ICF, das biologische, individuelle und soziale Perspektiven miteinander vereint.

Das biopsychosoziale Modell nach ICF

Das dritte Konzept der ICF basiert auf Grund einer Verbindung der beiden gegensätzlichen Modelle und wird unter dem Begriff des >biopsychosozialen< Ansatzes zusammen gefasst. Dabei werde eine kohärente Sicht der verschiedenen Perspektiven von Gesundheit auf biologischer, individueller und sozialer Ebene ermöglicht.²³ Neben der Schädigung werden auch die individuellen Konsequenzen dieser Schädigung bezüglich verschiedener Aktivitäten, sprich Funktionseinschränkungen, erfasst. Somit ergebe sich die Behinderung aus der sozialen Benachteiligung, die in Folge der Schädigung erfahren werde.²⁴ Laut der Rehabilitationswissenschaftlerin *Gudrun Wansing* wird in diesem Modell die „Bedeutung von Umweltfaktoren für die Entstehung und Bewältigung von Behinderung herausgestellt und die Dimension der

²¹ DMDI/WHO 2005, S. 25

²² Vgl. DMDI/WHO 2005, S. 25

²³ Vgl. DMDI/WHO 2005, S. 25

²⁴ Vgl. Integration:Österreich/Firlinger 2003, S. 26

Partizipation in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt.“²⁵ Das biopsychosoziale Modell vereint sehr deutlich die biologische, individuelle und soziale Ebene, auf denen eine Behinderung basiert. Folglich ist eine Behinderung immer das Ergebnis aus dem Zusammenspiel aller drei Ebenen. Die Funktionsfähigkeit sowie verschiedene Kontextfaktoren erst bestimmen die Form und Ausprägung einer Schädigung oder Behinderung.

Im Folgenden sollen aus diesem Grund einige Dimensionen aus der ICF genauer betrachtet und erläutert werden, um eine bessere Verständlichkeit zu ermöglichen:

Die Funktionsfähigkeit ist laut WHO als ein „Oberbegriff für Körperfunktionen, Körperstrukturen, Aktivitäten und Partizipation zu sehen. Sie bezeichne die positiven Aspekte der Interaktion zwischen einer Person (mit einem Gesundheitsproblem) und ihren Kontextfaktoren (umwelt- und personbezogene Faktoren).“²⁶ Genauer gesagt, bezeichnen Körperfunktionen (Sprache oder Wahrnehmung), Körperstrukturen (Organe und Gliedmaßen), Aktivitäten (Handlungsfähigkeit) und die Partizipation (die volle Teilhabe, das Einbezogen sein in Lebenssituationen) die volle Funktionsfähigkeit einer Menschen. Körperfunktionen und -strukturen bezeichnen die individuellen, körperlichen Voraussetzungen, die anhand einer Standardnorm bestimmt werden. Um Partizipation und Aktivitäten zu bestimmen, werden laut WHO die Beurteilungsmerkmale Leistung und Leistungsfähigkeit mit herangezogen. Leistungsfähigkeit, als höchstmöglichstes Niveau der Funktionsfähigkeit, werde als die Fähigkeit eines Menschen beschrieben, eine Handlung auszuführen. Leistung, als ein Konstrukt, beschreibe das, was Personen in ihrer gegenwärtigen Umwelt tun.²⁷ Im Museum erscheint die Funktionsfähigkeit insbesondere für die Partizipation von großer Bedeutung, sprich mit ihr kann eine Orientierung an den Fähigkeiten gelingen.

Behinderung ist laut WHO ein Oberbegriff für Schädigungen, sprich Funktionsstörungen oder Strukturschäden, Beeinträchtigungen der Aktivität und Beeinträchtigungen der Partizipation (Teilhabe). Er bezeichne die

²⁵ Wansing 2005, S. 16

²⁶ DIMDI/WHO 2005, S. 145

²⁷ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 146f

negativen Aspekte der Interaktion zwischen einer Person mit ihrem Gesundheitsproblem und ihren Kontextfaktoren (umwelt- und personenbezogene Faktoren).²⁸ Schädigung sei eine Beeinträchtigung der Körperfunktion oder einer Körperstruktur, die von vorübergehender, dauerhafter, progressiver oder statischer Art sein könne. Ob aus einer Schädigung eine Behinderung resultieren könne, zeige sich aus einem Wechselspiel, das sich aus vielen Kontextfaktoren ergebe.²⁹

Kontextfaktoren kennzeichnen den gesamten Lebenshintergrund einer Person. Dazu zählen Umweltfaktoren und personenbezogene Faktoren. Zu den personenbezogenen Faktoren gehören laut WHO Alter, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Ausbildung, Erziehung und sozialer Hintergrund. Diese Faktoren gehören nicht zum Gesundheitsproblem eines Menschen, können aber im Falle einer Behinderung eine zentrale Position einnehmen.³⁰ Umweltfaktoren stellen folglich die soziale, materielle und einstellungsbezogene Umwelt dar. Sie liegen, wie die WHO definiert, somit außerhalb des Individuums, können sich aber positiv oder negativ auf die Leistungsfähigkeit eines Menschen auswirken. Positive Förderfaktoren können die Funktionsfähigkeit einer Person erhöhen und demnach Behinderung vermeiden oder reduzieren, negative Einflussfaktoren stellen Barrieren dar, die eine Behinderung zur Folge haben können.³¹ Somit seien Barrieren Mitverursacher einer Behinderung. Umweltfaktoren beeinflussen alle Komponenten der Funktionsfähigkeit und Behinderung. *Wansing* erklärt das folgendermaßen: „Behinderung ist nach diesem Modell das Ergebnis der negativen Wechselwirkung einer Person, ihrem Gesundheitsproblem und den Umweltfaktoren. Behinderung entsteht folglich immer dann, wenn eine unzureichende Passung zwischen einer Person und den Umweltfaktoren vorliegt.“³² Die personenbezogenen Kontextfaktoren spielen im Museum die geringste Rolle, wichtig wäre eine Anpassung der umweltbezogenen Faktoren, die eine Minderung von möglichen Barrieren voraussetzt.

²⁸ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 145f

²⁹ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 17f

³⁰ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 22

³¹ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 147

³² Wansing 2005, S. 79

Folgende Abbildung soll das Zusammenspiel der einzelnen Komponenten, aus denen Behinderung resultieren kann, besser verdeutlichen.

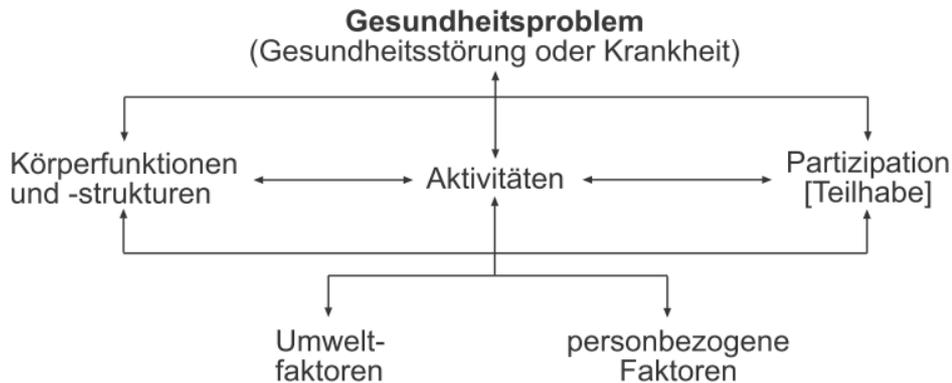


Abbildung 1: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten des ICF³³

Die Funktionsfähigkeit eines Menschen im Hinblick auf bestimmte Komponenten der Gesundheit versteht sich also als eine Wechselwirkung oder komplexe Beziehung zwischen Gesundheitsproblemen und Kontextfaktoren. Zwischen den verschiedenen Größen besteht eine dynamische Wechselwirkung, wonach Interventionen bezüglich einer Größe eine oder mehrere der anderen Größen bewirken können.

Dieses Modell umfasst meines Erachtens bereits ein umfangreiches Spektrum doch erfasst es den Begriff der Behinderung noch nicht in seiner vollen Dimension. Den Abschluss dieses Kapitels und der Diskussion soll deswegen das Modell der Disability Studies bringen, das den kulturwissenschaftlichen Aspekt mit in den Diskurs bringt und versuchen soll, den Behinderten nicht nur aus der Welt der >Nichtbehinderten< zu betrachten.

Das kulturwissenschaftliche Modell

Ein Versuch der Vertreter der Disability Studies, >Behinderung< zu definieren, ist das kulturwissenschaftliche Modell. Es ermöglicht einen kulturwissenschaftlichen Perspektivenwechsel, „um die Komplexität der Behinderungskategorie und ihre Relevanz für unser Zusammenleben erfassen zu können.“³⁴ Es geht nicht mehr nur darum, von der Welt der >Normalen< aus die Lebenssituation behinderter Menschen zu untersuchen, um ihnen bei der Bewältigung ihrer Problemlage zu helfen, vielmehr gilt es, „Behinderung

³³ DIMDI/WHO 2005, S. 23

³⁴ Waldschmidt 2004, S. 371

als erkenntnisleitendes Moment für die Analyse der Mehrheitsgesellschaft zu benutzen.³⁵ Dieser neue Ansatz bietet die Möglichkeit, die Mehrheitsgesellschaft aus dem Blickwinkel der Behinderung heraus zu analysieren und die selbstverständliche >nicht-behinderte Welt< infrage zu stellen.

Die Disability Studies entwickelten sich, wie weiter oben schon erwähnt, in den 1960er Jahren und nennen sich eine interdisziplinäre Wissenschaft, die Behinderung als soziale, historische und kulturelle Konstruktion auffasst. Die Vertreter gehen einem konstruktivistischen Ansatz nach und haben bewusst die Kulturwissenschaften mit in den Diskurs über Behinderung eingebracht. Sie widmen sich außerdem der Geschichte und Kultur der Behindertenbewegung sowie einzelnen historischen Persönlichkeiten, die behindert waren (z.B. Frida Kahlo).³⁶

Der Ansatz der Disability Studies scheint in diesem Diskurs am schlüssigsten und vernünftigsten, wenn auch medizinische, gesellschaftliche und sozialpolitische Faktoren nicht außer Acht gelassen werden. Gerade im Museum kann dieser Ansatz von großer Bedeutung sein, wenn auch Menschen mit Behinderung in die Planung und Konzeption, die Ausstellungsgestaltung und Umsetzung mit einbezogen werden. Nur diese Menschen selbst wissen am besten, wie am Leichtesten und Ausführlichsten an ihren Fähigkeiten angesetzt werden kann.

2.3 Weitere Erklärungsmodelle von Behinderung

Abgesehen von den Modellen und Sichtweisen der ICF und Disability Studies sollen hier noch einige Ansätze und Entwicklungen aus historischer Sicht aufgeführt werden, um ein besseres Verständnis für die heutige Sicht aufzubringen. Oftmals wird von >Behinderung< gesprochen, ohne die gesamte Dimension dieses Begriffs zu fassen.

Das Wort >Behinderung< ist im allgemeinen Sprachgebrauch und im Bereich vieler wissenschaftlicher Disziplinen seit Jahrzehnten etabliert, ohne dass Sinn oder Grenzen geklärt sind. In der Sonder- und Heilpädagogik wird er 1958

³⁵ Ebd., S. 371

³⁶ Vgl. Disability Studies, Online: <http://www.disability-studies-deutschland.de/dsd.php> und http://de.wikipedia.org/wiki/Disability_Studies

erstmal vom Heilpädagogen *Rupert Egenberger* in seinem Werk „Heilpädagogik. Eine Einführung“ verwendet. Der Begriff >Behinderung< wird seit den 1960er Jahren als allgemeine Beschreibung für Sonderschüler herangezogen. Anfang der 1970er Jahre wurde mit dem Wort >Behindertenpädagogik< versucht, die einzelnen sonderpädagogischen Disziplinen zu vereinen. Seit Ende der 1980er Jahre wird der Begriff >Behindertenpädagogik< immer mehr kritisiert. Der Pädagoge *Konrad Bundschuh* bezieht sich auf den Sonderpädagogen *Otto Speck* (1996), der den Begriff sowohl „in seiner zentralen als auch in seiner übergreifenden Funktion“³⁷ infrage stellt. Allen Begriffsauslegungen gemein ist aber, dass mit der Verwendung des Begriffs Behinderung, immer der Hinweis auf eine negative Sichtweise menschlichen Daseins gegeben sei. Laut *Bundschuh* bezeichnet er, ganz allgemein gehalten, eine Form von Einschränkung oder Hemmnis. Medizinisch gesehen stehe er als Synonym für angeborene oder erworbene, langfristige oder dauerhafte Schädigung.³⁸ Auch wenn im Museum von Besuchern mit Behinderung die Rede ist, wird vermutlich erst mal von einer Einschränkung des Besucherverhaltens ausgegangen.

Prägend für Diskussionen rund um den Behinderungsbegriff im deutschsprachigen Raum waren, wie weiter oben schon erwähnt, die Bestimmungen der World Health Organisation (WHO). In ihrer internationalen Klassifikation (ICF) wird zwischen impairment, disability und handicap unterschieden.

>Impairment< ist nach der WHO folgendermaßen definiert: „An impairment is any loss or abnormality of psychological, physiological, or anatomical structure or function.“³⁹ Der Begriff >disability< wird so festgelegt: „A disability is any restriction or lack (resulting from an impairment) of ability to perform an activity in the manner of within the range considered normal for a human being.“⁴⁰ Und der Begriff >handicap< wird so festgehalten: „A handicap is a disadvantage for a given individual, resulting from an impairment or a disability, that limits or

³⁷ Bundschuh et al 1999, S. 38

³⁸ Vgl. Bundschuh et al 1999, S. 38f

³⁹ WHO 1980, S. 4

⁴⁰ WHO 1980, S. 143

prevents the fulfilment of a role that is normal (depending in age, sex, and social and cultural factors) for that individual.“⁴¹

Im Deutschen werden die Begriffe allerdings unterschiedlich übersetzt, was wiederum für Verwirrung sorgte. So erfolgte bei der WHO im medizinischen Sinne eine Einteilung nach der Schädigung verschiedener Organe. Es werde unterschieden zwischen Körperbehinderung, Sinnesbehinderung (Hör- und Sehbehinderung), Sprachbehinderung, geistiger Behinderung und seelischer Behinderung. Wenn Schädigungen in mehreren Bereichen gleichzeitig auftreten, spreche man von einer Mehrfachbehinderung. Außerdem gebe es verschiedene Schweregrade einer Behinderung.⁴² Gerade im Museum sei es wichtig auf die verschiedensten Arten und Ausprägungen von Behinderung einzugehen, da ein Rollstuhlfahrer eindeutig andere Bedürfnisse an den Tag legt als ein sehbehinderter Mensch.

Als Schlussfolgerung kann hier angemerkt werden, dass, auch wenn bis heute kein einheitlicher Terminus bzw. keine einheitliche Definition von Behinderung vorliegt, die Abkehr von einer vorrangig defektorientierten Sicht von Behinderung und eine bewusst gedachte Hinwendung zu den sozialen Implikationen einer Behinderung am wichtigsten erscheint. Behinderung ist die Beeinträchtigung von einer Teilhabe an grundlegenden Lebensfeldern, sei es Arbeit, Freizeit, Gesundheit oder Bildung. Und gleichzeitig ist sie eine Beeinträchtigung von Handlungsfähigkeiten durch Rahmenbedingungen und strukturelle Faktoren, die einer politischen Gestaltung und Veränderungsmöglichkeit unterliegen. So gesehen wird Behinderung über die behindernden Rahmenbedingungen hin konstruiert und erst bei Auftreten von Schwierigkeiten in alltäglichen Lebenszusammenhängen individuell erfahrbar gemacht.

Für das Museum oder den Besuch im Museum wichtig erscheint, eine klare Abkehr von einer rein medizinischen Sichtweise von Behinderung, die lediglich die Defizite aufzeigt. Angesetzt werden soll an den Potenzialen der Besucher, welche Behinderung sie auch immer mitbringen. Mögliche Barrieren können mit der bewussten und gekonnten Planung eliminiert oder minimiert werden,

⁴¹ WHO 1980, S. 183

⁴² Bundschuh et al 1999, S. 39

um eine volle Partizipation zu ermöglichen. Die Mitarbeit von Menschen mit Behinderung wäre dabei eine zielführende Erleichterung für die Museumsbeauftragten.

2.4 Behindert die Umwelt?

Im folgenden Kapitel soll ein möglicher Einfluss der Umweltfaktoren auf die Entstehung oder Verminderung einer Behinderung genauer erläutert werden. Wie im vorhergehenden Kapitel beschrieben, können sich hemmende oder fördernde Gestaltungsweisen der Umwelt positiv oder negativ auf die Schädigung einer Person und ihrer Leistung auswirken. Barrieren können hemmen und werden als Mitverursacher von Behinderung gesehen. Eine Umwelt mit Barrieren oder ohne Förderfaktoren wird die Leistung eines Menschen einschränken. Geeignete Umweltbedingungen, die einen Menschen fördern, können aber die Leistung verbessern. Es liege also nun an der Gesellschaft, welche Barrieren sie schafft (z.B. unzugängliche Gebäude) und ob sie Förderfaktoren bereitstellt oder nicht (z.B. Unverfügbarkeit von Hilfsmitteln).⁴³ Gleichzeitig kann aber ein Umweltfaktor einerseits als Förderfaktor, andererseits als Barriere gesehen werden. Dabei hängt es sehr stark von den Beurteilungskriterien ab.

Was es aber nun heißt, wenn von Barrieren gesprochen wird, und wie sich die Umwelt für Menschen mit Behinderung gestaltet, wenn sie auf Barrieren stößt, soll eine genauere Betrachtungsweise und Erörterung der Begriffe im kommenden Kapitel aufzeigen.

2.4.1 Barrieren

Das Wort >Barriere< wird im allgemeinen Sprachgebrauch laut dem Experten für barrierefreien Tourismus *Rüdiger Leidner* oft als Synonym für ein Hindernis gebraucht, das am Erreichen eines bestimmten Zieles hindert.⁴⁴ Barrieren können aber in allen erdenklichen Lebensbereichen auftreten. Gemeint sind externe Einflüsse, die eine Person in der Handlungs- und Aktivitätsfähigkeit hindern und somit die Teilhabe an diversen Lebensbereichen, z.B. auch dem Besuch eines Museums, erschweren.

⁴³ Vgl. DIMDI/WHO 2005, S. 22

⁴⁴ Vgl. Leidner 2007, S. 29

In der ICF werden Barrieren von der WHO wie folgt beschrieben: „Barrieren sind (vorhandene oder fehlende) Faktoren in der Umwelt einer Person, welche die Funktionsfähigkeit einschränken und Behinderung schaffen. Diese umfassen insbesondere die Unzugänglichkeit der materiellen Umwelt, mangelnde Verfügbarkeit relevanter Hilfstechnologie, negative Einstellungen der Menschen zu Behinderung, sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze, die entweder fehlen oder die verhindern, dass alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einbezogen werden.“⁴⁵

Leidner sieht in einer Barriere nicht zwangsweise einen „Gegenstand, der mit physikalischem Kraftaufwand aus dem Weg zu räumen ist“, sondern die Barriere als „eigentliche Behinderung, denn jeder ist nur insoweit an der Erreichung eines Zieles gehindert, wie er hierbei behindert wird.“⁴⁶ Daraus ergibt sich eine etwas abstraktere Sichtweise von Barrierefreiheit. Schließlich kann eine Barriere alles sein, was einen Menschen mit Behinderung an seiner eigenständigen Mobilität hindert. *Leidner* räumt so jeder Behinderungsart ihre eigenen behinderungsspezifischen Barrieren ein. Verdeutlicht ausgedrückt, könne z.B. eine zu hohe Gehsteigkante für einen Rollstuhlfahrer zur entscheidenden Barriere werden, wobei diese wiederum für einen blinden oder sehbehinderten Menschen die klare Abgrenzung zur überschreitenden Straße darstellen würde. Dies bedeute also, dass in dem einen Fall zur Herstellung von Barrierefreiheit eine Barriere entfernt werden muss, während im anderen Fall zur Herstellung von Barrierefreiheit im Sinne von uneingeschränkter Mobilität etwas hinzugefügt werden müsste (sprich die fehlende Ausstattung der Ampel mit Signaltönen).⁴⁷ Im Museum z.B. kann beispielsweise ein großer Eingangsbereich für Rollstuhlfahrer von Vorteil sein, während blinde Menschen in großen Räumen Orientierungshilfen, wie eine geeignete Fußbodenstruktur oder Teppichläufer, benötigen. Barrieren sind demnach immer im Kontext mit der Person und ihrer Schädigung zu sehen.

Um eine genauere Definition von Barrierefreiheit und ihre rechtlichen Rahmenbedingungen bemüht sich das folgende Kapitel.

⁴⁵ DIMDI/WHO 2005, S. 147

⁴⁶ Leidner 2007, S. 29f

⁴⁷ Vgl. ebd., S.30

2.4.2 Barrierefreiheit

Der Begriff >Barrierefreiheit< löste in den letzten Jahren die Bezeichnung >behindertengerecht< ab. Eine recht weit gefasste Definition von Barrierefreiheit ist im „Buch der Begriffe“ von Integration:Österreich/Firlinger zu finden:

„Barrierefreiheit bedeutet Zugänglichkeit und Benutzbarkeit von Gebäuden und Informationen für alle Menschen, egal ob sie im Rollstuhl sitzen, ob es sich um Mütter mit Kleinkindern oder Personen nicht deutscher Muttersprache handelt, ob es blinde, gehörlose, psychisch behinderte oder alte Menschen sind.“⁴⁸

In Österreich gibt es keine gesetzliche Definition des Begriffs >Barrierefreiheit<, Deutschland legt sich dafür laut § 3 Behindertengleichstellungsgesetz (BGG) mit 1. Mai 2002 mit folgender Definition genauer fest:

„Barrierefrei sind bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche, wenn sie für behinderte Menschen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind.“⁴⁹

In Hinsicht auf Museen würde >zugänglich und nutzbar< für Menschen mit Behinderung heißen, dass nicht nur ein Mensch im Rollstuhl in ein Gebäude gelangt oder bestimmte Bedienelemente erreicht, sondern dass auch ein Mensch mit Sinnesbehinderung ein Gerät nutzen oder bedienen kann, um an Informationen zu kommen. Beim Tatbestandsmerkmal >ohne besondere Erschwernis< würde das heißen: eine Nutzung für Menschen mit Behinderung nicht komplizierter zu gestalten als für andere, sprich keine extra Voranmeldung oder lange Wartezeiten bis etwa das Personal zu Hilfe kommt. Die Worte >möglichst ohne fremde Hilfe< würden implizieren, dass alle Angebote im Museum so zu gestalten sind, dass ein Mensch mit Behinderung sie möglichst alleine nutzen kann. Die gesetzliche Definition der Barrierefreiheit bedeutet also ferner, dass eine möglichst selbstständige

⁴⁸ Integration:Österreich/Firlinger 2003, S. 98

⁴⁹ Auer 2007, S. 36f zitiert nach §3 BGG Deutschland

Nutzung von Museumsangeboten durch Menschen mit Behinderung gewährleistet sein soll.⁵⁰ Fraglich bleibt, ob es möglich ist, jegliche Barrieren aus dem Weg zu räumen und alles für alle gerecht zu gestalten.

Diese Definitionen und Hinleitungen in Richtung Barrierefreiheit stellen natürlich eine große Herausforderung für die Museen dar, da es sich um unterschiedliche individuelle Bedürfnislagen, Erwartungen und Vorstellungen der Adressaten handelt. Die Kunsttherapeutin *Barbara Wichelhaus* betont die Wichtigkeit einer neuen Akzentuierung des Begriffs >barrierefrei< – nicht nur in Bezug auf räumliche und organisatorische Gegebenheiten, sondern es geht auch um „Wahrnehmung, Akzeptanz und Kommunikation in einem besonderen Vermittlungsbereich.“⁵¹

Wie das in der Umsetzung tatsächlich aussehen kann, zeigt eines der folgenden Kapitel (Kapitel 5.1.1).

2.5 Rechtliche Hintergründe

Einige wichtige gesetzliche Grundlagen und Änderungen für die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben von Menschen mit Behinderung brachten folgende Gesetze in Österreich.

2.5.1 Bundesgesetz

Das Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG, BGBl. I Nr. 82/2005) besagt:

„§3. Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung des Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu erschweren. Von nicht vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“⁵²

Mit 1. Jänner 2006 ist in Österreich das Behindertengleichstellungsgesetz in Kraft getreten. Die Zielsetzung des Gesetzes ist es,

„die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit

⁵⁰ Vgl. ebd., S. 36f

⁵¹ Vgl. Wichelhaus 2007, S. 106

⁵² Behindertenbericht 2008, S. 4

Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen.“⁵³

In Bezug auf Kinder mit Behinderung findet sich unter §4 Diskriminierungsverbot im zweiten Absatz folgende Aussage:

„Das Diskriminierungsverbot des Abs. 1 ist auch auf jeden Elternteil anzuwenden, der aufgrund der Behinderung eines Kindes (Stief-, Wahl-, Pflegekindes) diskriminiert wird, dessen behinderungsbedingt erforderliche Betreuung er wahrnimmt.“⁵⁴

Folgende Ergänzung des Gleichheitsgrundsatzes der Bundesverfassung aus dem Jahr 1997, in Artikel 7, Absatz 1 konkretisiert mit Nachdruck:

„Alle Bürger sind vor dem Gesetz gleich. Vorrechte der Geburt, des Geschlechts, des Standes, der Klasse und des Bekenntnisses sind ausgeschlossen. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Die Republik (Bund, Länder und Gemeinden) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten und nichtbehinderten in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten.“⁵⁵

2.5.2 Landesgesetz

Auf Landesebene findet sich in jedem Bundesland ein eigenes Gesetz. Das Wiener Behindertengesetz (WBHG, LGBl. Nr. 16/1986) besagt:

„§1a. (1) Als Behinderte im Sinne dieses Gesetzes gelten Personen, die infolge eines Leidens oder Gebrechens in ihrer Fähigkeit, eine angemessene Erziehung und Schulbildung zu erhalten oder einen Erwerb zu erlangen oder beizubehalten, dauernd wesentlich beeinträchtigt sind.“⁵⁶

⁵³ Bundesbehindertengleichstellungsgesetz (BGStG) §1 Gesetzesziel, Online: <http://www.ris.bka.gv.at>

⁵⁴ Bundesbehindertengleichstellungsgesetz (BGStG) § 4, Abs. 2, Online: <http://www.ris.bka.gv.at>

⁵⁵ BV-G Art. 7 Abs.1, Online: <http://www.ris.bka.gv.at>

⁵⁶ Behindertenbericht 2008, S. 6

Das Jahr 2003 wurde von der EU zum „Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderung“ (EJMB) erklärt. Unter anderem sollten folgende Ziele in Österreich verfolgt werden:

- Sensibilisierung der Bevölkerung für ein verändertes Bild von Menschen mit Behinderung
- Förderung der Chancengleichheit für Menschen mit Behinderung
- Sensibilisierung für den Diskriminierungsschutz und die Gleichberechtigung behinderter Menschen
- Barrierefreiheit im umfassenden Sinn
- u. Ä. m.⁵⁷

Aus den Gesetzen geht hervor, dass allen Menschen mit Behinderung der Zugang zum gesellschaftlichen Leben und somit auch dem kulturellen Leben gewährleistet werden soll.

2.6 Schlussfolgerung

Zusammenführend betrachtet können viele Ursachen eine Rolle spielen, wenn man von Behinderung spricht. Ob es Definitionen sind, Behinderungsmodelle, Umwelteinflüsse oder Gesetzestexte, die Einstellungen prägen und Sichtweisen gestalten, wichtig scheint die Umsetzung des Möglichen. Durch den Abbau von Barrieren wird Menschen mit Behinderungen die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, wie auch der Besuch eines Museums, erleichtert und überhaupt erst ermöglicht. Aus funktionellen Einschränkungen können Behinderungen resultieren, diese müssen aber nicht zwingend an der Teilhabe hindern, sondern stehen in Relation mit der Umwelt. Folglich kann eine Behinderung entstehen oder auch nicht. Kann man die Umwelt derart verändern, dass sich auch die Relation zwischen Mensch und Umwelt ändert, ändert sich auch die Situation eines Menschen mit Schädigung. Nur eine so weitergedachte Barrierefreiheit ermöglicht eine uneingeschränkte Teilhabe.

⁵⁷ Vgl. Behindertenbericht 2008, S. 49

3 Integration oder doch Inklusion?

Dieses Kapitel befasst sich mit dem Integrationsbegriff und der sich entwickelnden Tendenz zur >Inklusion<. Wird die >Integration< tatsächlich von der >Inklusion< abgelöst? Und was heißt es eigentlich, wenn von einer gesellschaftlichen Teilhabe im Sinne der Integration gesprochen wird? Da sich die Untersuchung auf eine möglichst barrierefreie Integration im Museum konzentriert, gilt es auch hier einer eindeutigen Begriffsverständlichkeit zu entsprechen. Eine aktuelle Auseinandersetzung mit den Begriffen Integration, Inklusion und Teilhabe soll in den folgenden Kapiteln Klarheit bringen.

3.1 Integration und Inklusion

Der Begriff Integration wird sowohl in verschiedenen Fachwissenschaften als auch im Alltagsgebrauch in einer sehr vielfältigen Weise verwendet. Der Heilpädagoge *Emil Kobi* vermutet, dass das Verb >integrieren< allerdings erst seit dem 18. Jahrhundert Eingang in den deutschen Sprachschatz fand. Das Wort selbst leite sich vom lateinischen Verbum >integrare< (ergänzen) und dem Adjektiv >integer< (unberührt, ganz) ab.⁵⁸ Die Integrationspädagogen *Jeff Bernard* und *Hans Hovorka* fanden im Duden des Jahres 1983 unter >integrieren<: wieder herstellen, zu einem übergeordneten Ganzen zusammenschließen, in ein übergeordnetes Ganzes aufnehmen.⁵⁹ Theoretisch wie auch in der praktischen Umsetzung ist die Entwicklung der Integration bereits seit über 40 Jahren immer wieder Thema. Außerhalb der Pädagogik meint Integration laut *Bernard/Hovorka* zudem oftmals eine gesellschaftspolitische Position einzunehmen, wenn von der Integration von Flüchtlingen oder der Integration von Obdachlosen die Rede sei. Die soziale Integration beziehe sich in der Pädagogik vorerst auf rassistische oder ethnische Minderheiten beziehen, erst seit jüngerer Zeit auch auf Behinderte.⁶⁰ Aber auch innerhalb der Pädagogik findet sich eine breite Bedeutungsvielfalt: >Integrationsklasse<, >integrierte Gesamtschule< und >integrative Beschulung< – meint >interkulturelles Lernen<. Mit dem Begriff >Integration< allerdings meinen Pädagogen heute die theoretische Diskussion und die

⁵⁸ Vgl. Kobi 1994, S. 71

⁵⁹ Vgl. Bernard/Hovorka 1992, S. 18

⁶⁰ Vgl. ebd., S.71

konkrete Umsetzung des gemeinsamen Unterrichts behinderter und nichtbehinderter Kinder. *Feuser* sieht im Feld der Pädagogik eine unabdingbare Voraussetzung für die Integration – die Befassung mit unserem Werte- und Normenverständnis sowie die Bereitschaft, Menschen mit Beeinträchtigungen, welcher Art auch immer, als kompetent handelnde Mitmenschen zu sehen und gleichberechtigt anzuerkennen, auch wenn sie einem anderen Kultur- und Sprachraum entstammen. Es gehe folglich nicht um Fragen der Art und des Schweregrads einer Behinderung, einer Nichtbehinderung oder Hochbegabung oder gar eines Migrationshintergrunds. Integration muss für *Feuser* in unseren Köpfen beginnen.⁶¹ Dennoch wird sie „nie ein Zustand der Gesellschaft sein, sondern ein Prozess, der stets neu herzustellen ist.“⁶² Die Erwachsenenpädagogin *Erika Schuchardt* wiederum postuliert schon Ende der 1980er Jahre: „Der Behinderte braucht die Gesellschaft, und die Gesellschaft braucht den Behinderten.“⁶³ Vielleicht lässt uns auch das bewusste Wahrwerden unserer Fähigkeiten und Möglichkeiten stets neu handeln, um in einem gegenseitigen Abhängigkeitsverhältnis das zu geben, was anderen fehlt, oder umgekehrt.

Auch wenn gesetzliche Richtlinien, wie in Kapitel 2.3 aufgezeigt, eine gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen und kulturellen Leben proklamieren und einfordern, darf nicht vergessen werden, dass diese allein für die Integration nicht ausreichend sind. Im Bereich der schulischen Integration reiche demnach eine alleinige gesetzliche Rahmenbedingung nicht aus, wenn die äußeren Umstände wie Erreichbarkeit, Zugänglichkeit oder entsprechend ausgebildetes Personal nicht erfüllt werden, wie *Badelt* und *Österle* behaupten.⁶⁴ Somit kann ohne zusätzliches Lehrpersonal, Stützlehrer, geeignetes Unterrichtsmaterial oder ein Klassenzimmer, das nicht barrierefrei erreichbar ist, Integration gar nicht stattfinden.

⁶¹ Vgl. *Feuser* 2010, zitiert nach Online-Handout: Integration-Begriff und Entwicklungstendenzen: <http://www.hfh.ch/webautor-data/256/Feuser---Handout-Integration-Entwicklungstendenzen-28-01-11.pdf>

⁶² *Feuser* 2002, S.9 zitiert nach Online-Vortrag: „Von der Integration zur Inclusion“: <http://www.gemeinsame-schule.de/gemeinsame-schule/documents/Inclusion-Feuser.pdf>

⁶³ *Schuchardt* 1987, S.17

⁶⁴ Vgl. *Badelt/Österle* 1993, S. 141

Wie schon zu Beginn (siehe Einleitung) erwähnt, erfordert die Integration laut *Feuser* heutzutage einerseits die Erziehungs- und Bildungsprozesse in einer >Schule für alle< zu befriedigen, um andererseits in einem gleichzeitig hierarchisch gegliederten Schulsystem geradezu zu selektieren und segregieren. Anders ausgedrückt meint *Feuser*: „solange wir von Integration sprechen müssen, bestimmen Selektierung und Segregierung das menschliche Miteinander.“⁶⁵ Auch wenn eine bewusste Segregierung manchmal hilfreicher ist und sinnvoller erscheint, ist es fraglich ob eine langfristige Integration nicht zielführender ist.

Der Begriff der Inklusion erreichte in den letzten Jahren zunehmend Interesse und scheint laut *Feuser* den Begriff der Integration abzulösen.⁶⁶ Das könnte darauf zurückzuführen sein, dass die rasch voranschreitende Globalisierung und die Verwendung von Anglizismen im täglichen Sprachgebrauch auch die Pädagogik erreicht. Dennoch sind Versuche, die Wörter Integration und Inklusion lexikalisch zu definieren und in ihrem Sachgehalt zu fassen, keinesfalls zufriedenstellend und kaum geeignet. Folgt man den Ausführungen *Feusers* weiter, dann wäre nach seinen Beobachtungen die Inklusion die >richtigere Form< der Integration und die, die den Begriff fleißig verwenden, die >besseren Integrierer<.⁶⁷ Auch *Hinz* hat hinsichtlich des >inflationären< Gebrauchs des Integrationsbegriffs Bedenken und sieht ihn in Anlehnung an eine Werbung für Brotaufstrich: „Nicht überall wo Integration draufsteht, ist auch Integration drin.“⁶⁸ Auch wenn, wie schon oben erwähnt, bei der traditionellen Integration der Bildungsbereich im Zentrum steht, so fordere Inklusion in allen Feldern nach Prämissen wie Antidiskriminierung, Gleichbehandlung und Gleichstellung und nach uneingeschränkter Teilhabe.⁶⁹

Dem kommunalen >Index für Inklusion< nach wird diese als ein „Konzept des menschlichen Zusammenlebens“⁷⁰ gesehen und bedeutet demnach, die

⁶⁵ Feuser 2002, S.3 zitiert nach Online-Vortrag: „Von der Integration zur Inclusion“:
<http://www.gemeinsame-schule.de/gemeinsame-schule/documents/Inclusion-Feuser.pdf>

⁶⁶ Vgl. ebd., S. 1

⁶⁷ Vgl. ebd.

⁶⁸ Vgl. Hinz 2002: zitiert nach Online-Dokument: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-museum.html>

⁶⁹ Vgl. Egelseer 2007: zitiert nach Online-Dokument: <http://bidok.uibk.ac.at/library/eglseer-mobiltaetsbarrieren-dipl.html#id2982218>

⁷⁰ Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, S. 2

Teilhabe von Einzelnen an einer Gemeinschaft zu ermöglichen. Die Barrieren für eine solche Teilhabe gelte es zu erkennen und aktiv zu beseitigen. Es sei wichtig, die vorhandenen Formen von Vielfalt in einer Gesellschaft zu erkennen, wertzuschätzen und zu nutzen. Inklusion gelte heute als realistischer und realisierbarer Anspruch und als Leitidee für jegliche Institution, die die Verschiedenheit von Menschen anerkennen und einbeziehen wolle.⁷¹ Bezogen auf das Museum wäre dieser Inklusionsgedanke so zu denken, dass das Museum diese Verschiedenheit der Menschen als Leitgedanke sieht und auch nützt, um in der Umsetzung und Gestaltung seiner Ausstellungen so viele Menschen wie möglich anzusprechen.

Eine Standortbestimmung des Wortes Integration scheint schwierig. Einerseits ist laut *Feuser* damit die Forderung verbunden, die Erziehungs- und Bildungsbedürfnisse aller als behindert bzw. nichtbehindert geltenden Schüler >in einer Schule für alle< zu vereinen, andererseits beschreibt Integration auch den Weg eines ständisch gegliederten Schulsystems, das sozial selektiert und segregiert.⁷²

Im Folgenden soll nun die bereits erwähnte >Teilhabe< genauer erläutert werden, um dann weiter aufzuzeigen, was unter einer vollen Teilhabe zu verstehen ist.

3.2 Partizipation (Teilhabe)

Partizipation oder Teilhabe bedeutet nach Definition der WHO aus dem Jahr 2005, „das Einbezogensein in eine Lebenssituation.“⁷³ Die Teilhabe repräsentiere demnach die gesellschaftliche Perspektive der Funktionsfähigkeit. Eine Beeinträchtigung der Partizipation verstehe sich somit als ein Problem, das ein Mensch in Hinblick auf sein Einbezogensein in Lebenssituationen erleben kann. Einschränkungen der Teilhabe werden als Probleme definiert, die eine Person beim Einbezogensein in eine Lebenssituation erlebe. Sei eine Einschränkung der Teilhabe einer Person vorhanden, werde der Vergleich mit der erwarteten Partizipation einer Person

⁷¹ Vgl. Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, S. 2f

⁷² Vgl. Feuser 2002, S.3 zitiert nach Online-Vortrag: „Von der Integration zur Inclusion“:
<http://www.gemeinsame-schule.de/gemeinsame-schule/documents/Inclusion-Feuser.pdf>

⁷³ DIMDI/WHO 2005, S. 146

der entsprechenden Kultur oder Gesellschaft ohne Behinderung herangezogen.⁷⁴ Im Museum würde also z.B. eine Einschränkung der Teilhabe meinen, dass ein rollstuhlfahrender Mensch nicht genug Platz in einer Ausstellung findet, um alle Exponate zu betrachten, oder dass ein Blinder ohne die Möglichkeit einer Führung oder der Nutzung eines Audioguides vom Besuch im Museum ausgeschlossen wäre. Es gilt also Möglichkeiten zu schaffen, um eine uneingeschränkte Teilhabe für jeden zu ermöglichen.

3.3 Partizipation am kulturellen Leben

Im Bereich der kulturellen Teilhabe von Menschen mit Behinderung kann man dennoch von einem Aufschwung sprechen. In Deutschland gibt es schon seit den Anfängen der 1980er Jahre Angebote für Menschen mit Behinderung im Museum. Auch in Österreich bemühen sich mehr und mehr Museen um ein möglichst barrierefreies Angebotsspektrum (siehe dazu auch den Mobilitätsführer für Wien von *Huainigg*, 2011). Auch in Filmen und im Fernsehen, in der Werbung oder in der Musik tauchen vielfach Menschen mit Behinderung in der Öffentlichkeit auf (Aktuelle Kinofilme: >Ziemlich beste Freunde< oder >Vincent will Meer<). Dennoch sollte der kritische Blick auf manchen Film oder manche Werbung nicht vergessen sein, der uns hinterfragen lässt, unter welchen Voraussetzungen und zu welchem Zweck die Werbe- oder Filmbranche Menschen mit Behinderung einsetzt.

4 Behinderte Menschen – ein Paradigmenwechsel?

Das Bild von Menschen mit Behinderung in unserer Gesellschaft hat sich weitgehend geändert. War früher von behinderten Menschen die Rede, ist es laut *Hinz* heute der Mensch, der >behindert wird<. Waren Menschen mit Behinderung bisher >Objekte<, die es zu umsorgen und zu beschützen galt (Sorgenkinder, in Pflegeanstalten, o.Ä.), seien diese Menschen heute selbstbestimmte >Subjekte<, die ihr eigenes selbstbestimmtes Leben leben, eigene Entscheidungen treffen und eigene Interessen vertreten. Aber nicht nur die Sichtweisen haben sich verändert, auch die Realitäten sprechen für sich.

⁷⁴ Vgl. ebd., S. 146

Kinder mit Behinderung besuchen heute einen Regelkindergarten, gehen in eine allgemeine Schule und finden später eine Beschäftigung am allgemeinen Arbeitsmarkt – vielleicht mit Hilfe eines Assistenten am Arbeitsplatz, oder auch mit einem Freizeitassistenten. Vor allem aber leben sie ein weitgehend selbstbestimmtes Leben, auch in ihrer Freizeit. Und dazu gehöre mit Sicherheit auch der Besuch eines Museums.⁷⁵

4.1 Kinder mit Behinderung

Für Kinder mit Behinderung ist eine frühe Förderung von größter Bedeutung. Mittlerweile finden sich viele Beratungsstellen für Eltern: (mobile) Frühförderung, Entwicklungsdiagnostik- und Entwicklungsförderungszentren sowie Kindergärten und Schulen, die entweder einen integrativen Schwerpunkt aufweisen oder speziell für Kinder mit schweren Behinderungen gedacht sind. Eigene Internetseiten bieten reichhaltige Informationen zu Themen wie Behinderung, Familie und Freizeit.⁷⁶

Von großer Bedeutung ist auch der aktuelle Bericht über die Kinder-Rechts-Konvention aus dem Jahr 2011. Das Bundesverfassungsgesetz⁷⁷ über die Rechte von Kindern wurde am 20. Jänner 2011 beschlossen.

Artikel 6 besagt: „Jedes Kind mit Behinderung hat Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge, die seinen besonderen Bedürfnissen Rechnung tragen. Im Sinne des Artikel 7 Abs. 1 B-VG ist die Gleichbehandlung von behinderten und nicht behinderten Kindern in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten.“⁷⁸

Ob diese gesetzliche Regelung tatsächlich eine volle Gleichbehandlung bewirken kann, bleibt offen. Oft hat man den Eindruck, dass ein neues Gesetz oder eine neue Regelung allein schon Probleme aus der Welt schaffen. Auf die Frage „Wie geht es behinderten Kindern in Österreich?“ antwortete *Franz-Joseph Huainigg*, ÖVP-Behindertensprecher, im Jahr 2003, dass es für Eltern behinderter Kinder nach wie vor schwer sei, geeignete Kindergärten, Spielplätze und Freizeitangebote zu finden. Es sei seiner Meinung nach

⁷⁵ Vgl. Hinz 2002, Online-Dokument: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-museum.html>

⁷⁶ Siehe auch www.handicapkids.at oder www.integrationwien.at

⁷⁷ Vgl. Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern, Online:

<http://www.kinderrechte.gv.at/home/news/content.html>

⁷⁸ Ebd.

dringend notwendig, bei der Planung auch auf die besonderen Bedürfnisse behinderter Kinder zu achten.⁷⁹ Man merkt also, dass integrative Bemühungen offensichtlich mit einem großen Aufwand verbunden sind. Meist liegt es in der Hand einzelner aktiver Eltern, die Initiativen zu ergreifen und Möglichkeiten neu auszuloten, um ihren Kindern eine Teilhabe am Leben zu ermöglichen.

4.2 Integration behinderter Kinder

Im Bereich der schulischen Integration ist in den letzten Jahren viel geschehen. Nicht genug, meint *Franz-Joseph Huainigg* und führt aus, dass das Recht auf Integration bis in die achte Schulstufe gesetzlich verankert sei, was dazu geführt hätte, dass viele Kinder mit Behinderung in der Regelschule unterrichtet werden. Jetzt sei es wichtig, über Qualitätskriterien im Bereich der schulischen Integration zu diskutieren, um so jedem Kind eine qualitativ hochwertige Ausbildung zu ermöglichen.⁸⁰ Im Schulsystem ist die Integration von Kindern mit Behinderung schon seit ein paar Jahrzehnten Thema, wobei die Frage nach Kompetenz und Eignung der Lehrer immer mehr in den Vordergrund drängt. Eine genauere Auseinandersetzung mit der schulischen Integration ist aber im Rahmen dieser Arbeit nicht relevant, soll allerdings durch diesen Verweis nicht unberücksichtigt bleiben.

Auch im Kindergarten soll eine Integration von Kindern mit Behinderung weiter möglich sein. Aktuell (Jänner 2012) wurde dennoch in Wien vonseiten der Stadt die Kostenübernahme für ein weiteres Kindergartenjahr für schulpflichtige, aber noch nicht schulreife Kinder mit Behinderung abgelehnt.⁸¹ Bei der Schwierigkeit, die die Erlangung eines öffentlichen Kindergartenplatzes darstellt, ist so eine Weisung für viele Eltern und ihre Kinder sicherlich schwer zu verstehen und stellt eine weitere Barriere dar.

4.3 Außerschulische Integration

Neben formellen Bildungsangeboten wie auch die Schule eines darstellt, gibt es in-formelle Bildungsangebote. Dazu gehören u.a. Museen. Es wurde in dieser Arbeit bewusst der Fokus auf die nicht-schulische Integration – am in-

⁷⁹ Vgl. Huainigg 2003, zitiert nach einem Interview, Online: <http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=4716>

⁸⁰ Vgl. Huainigg 2003, zitiert nach einem Interview, Online: <http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=4716>

⁸¹ Siehe www.integrationwien.at/aktuelles

formellen Bildungssektor – gelegt, da es auch außerhalb von Schule und Schulpflicht genug integrative Angebote geben sollte. Oftmals übernimmt die Schule für viele Eltern einen großen Teil der integrativen Leistung, wodurch es für diese noch schwieriger wird, auch in der Freizeit passende Angebote zu nutzen und vor allem zu finden. Ein Besuch im Museum, aus Initiative der Schule aber auch von Seiten der Eltern, kann auf jeden Fall eine schöne Freizeitbeschäftigung sein. Wie sich so ein Museumsbesuch für Kinder mit Behinderung gestalten kann und wie die Museumspädagogik dazu steht, soll im nächsten Kapitel aufgearbeitet werden.

III. Museum und Pädagogik

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit dem Museum und somit mit seiner Auseinandersetzung und Kooperationsmöglichkeit mit der Pädagogik, um dann in weiterer Folge von einer Museumspädagogik sprechen zu können. Ist das Museum als Lernort zu sehen, das einem Klassenzimmer entsprechen kann oder auf keinen Fall soll? Und wie hat sich das Kindermuseum im Lauf seiner Geschichte zu einem neuen Kulturort entwickelt, an dem sich Kinder auf ihre eigene Art und Weise Dinge aneignen können? Und vor allem, haben auch Kinder mit Behinderung ihren Platz in diesem eigens für Kinder konzipierten Museum?

5 Vom Museum ins Kindermuseum

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die Entwicklung und Aufgaben des Museums. In weiterer Folge wird seine bildungspolitische Funktion erklärt, um sich als möglicher Lernort zu positionieren. Das Kindermuseum in seiner besonderen Funktion als Ort der Vermittlung bildet den Abschluss des Kapitels.

5.1 Das Museum und seine Aufgaben

Eine Definition von >Museum< erscheint schwierig. Der Kunstprofessor *Dr. Diethard Herles* befasst sich mit der Herleitung des Wortes aus dem Lateinischen. Es sei damals eine Bezeichnung für einen >Ort für gelehrte Beschäftigung<, >eine Bibliothek oder Akademie< gewesen. Das lateinische Wort wiederum stamme vom griechischen >mouseion< (Musensitz, Musentempel) ab, das gleichzeitig eine Bildung zu griechisch >mousa< für Muse, Kunst, Wissenschaft oder feine Bildung sei. Im Deutschen gebe es das Wort >Museum< ungefähr seit dem 16. Jahrhundert, wo seine Bedeutung lediglich dem eines >Studierzimmers< entsprochen habe. Im 17. Jahrhundert schon sei für ein Museum eine >Kunstsammlung< oder >Altertumssammlung< gestanden, ab Mitte des 18. Jahrhunderts sei das Wort >Museum< in deutschen Lexika zu finden.⁸²

⁸² Vgl. Herles 1990, S. 13 zitiert nach Sauter 1994, S. 34ff

Die Herleitung des Wortes Museum allein aber reicht nicht aus, um auch die heutigen Wesensmerkmale eines Museums zu definieren. Unzählige Thesen finden sich zur Entstehung und Herausbildung der heutigen Museumskultur. *Herles* nennt aber dennoch zwei wesentliche Aspekte der aktuellen Museumskultur, die auf die antiken Einrichtungen verweisen: „den der Gelehrsamkeit und den der Sammlung.“⁸³ In diesem Zusammenhang formuliert der Erziehungswissenschaftler *Eduard Herff* auch die Hauptaufgaben eines Museums: das Sammeln und das Bewahren. Darüber hinaus sieht er in der Aufgabe eines Museums, dass dieses die Objekte der Öffentlichkeit zugänglich mache und somit auch eine bildende und lehrende Funktion zu erfüllen habe.⁸⁴

In den Statuten des ICOM ist das Museum folgendermaßen definiert:

„Ein Museum ist eine gemeinnützige, auf Dauer angelegte, der Öffentlichkeit zugängliche Einrichtung im Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung, die zum Zwecke des Studiums, der Bildung und des Erlebens materielle und immaterielle Zeugnisse von Menschen und ihrer Umwelt beschafft, bewahrt, erforscht, bekannt macht und ausstellt.“⁸⁵

Außerdem wird darauf hingewiesen, dass das Museum neben seinen Hauptaufgaben des Sammelns und Bewahrens von Objekten seine Aufgabe als Bildungseinrichtung wahrzunehmen hat: „Museen haben die wichtige Aufgabe, ihre bildungspolitische Funktion weiterzuentwickeln und ein immer breiteres Publikum aus der Gesellschaft, der örtlichen Gemeinschaft der Zielgruppe, für die sie eingerichtet sind, anzuziehen. Die Wechselbeziehung des Museums mit der Gesellschaft und die Förderung ihres Erbes sind unmittelbarer Bestandteil des Bildungsauftrages eines Museums.“⁸⁶

Folglich könne das Museum als Institution gefasst werden, dessen Merkmale das Sammeln, Bewahren und Vermitteln sind.

⁸³ Herles 1996, S. 14

⁸⁴ Vgl. Herff 1967, S.17

⁸⁵ ICOM 2010, S. 29

⁸⁶ Ebd. S. 19

Im nächsten Abschnitt soll der Bildungsauftrag eines Museums genauer untersucht werden, um zu klären, wo sich ein Museum in seiner Funktion als gesellschaftlicher Bildungs- oder Lernort positioniert.

5.2 Museum als außerschulischer Lernort

Der Erziehungswissenschaftler *Dieter Lenzen* thematisiert in seiner Abhandlung zur Geschichte der Museumspädagogik, dass schon seit der Gründung öffentlicher Museen im 19. Jahrhundert die Forderung bestehe, sie auch Kindern durch pädagogische Begleitmaßnahmen zugänglich zu machen. Ernsthafte Schritte in dieser Richtung wurden allerdings erst im Zuge der Arbeiterbildungs- und Kunsterzieherbewegung gegen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts, vor allem durch den Hamburger Kunsthallenleiter *Alfred Lichtwark*, unternommen (Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken).⁸⁷ Wie die Erziehungswissenschaftlerin *Thelma von Freymann* berichtet, bestand noch in den 1960er Jahren die Hauptaufgabe des Museums im Sammeln, Bewahren, Erforschen und Restaurieren, während zu Beginn der Siebziger ein Wandel in den Museen stattfand: Gefordert war zu dieser Zeit die Öffnung nach außen und die didaktische Aufbereitung der Museumsinhalte. Weiters führt sie an, dass wachsende Besucherzahlen mehr und mehr museumspädagogische Einrichtungen entstehen ließen und bildungspolitische Maßnahmen und eine Kulturvermittlung eine Erweiterung des allzu verengten Lernbegriffs, eine Verbesserung des Bildungswesens und eine bessere Zugänglichkeit kultureller Angebote erzielten. Die museumspädagogischen Angebote reichten von leserfreundlichen Informationsblättern über Kataloge für Kinder bis hin zu Führungen.⁸⁸ Vorbild für diese museumspädagogischen Einrichtungen war u.a. der amerikanische Reformpädagoge *John Dewey* mit seinem Prinzip des >learning by doing<. In Deutschland wurde das Museum in den Dienst der Schule gestellt und als Ergänzung zum Unterricht gesehen, mit der Legitimation der Möglichkeit des selbsttätigen Lernens im Museum. Von großer Bedeutung war auch die ästhetische Bildung durch die Betrachtung originaler Werke im Museum.⁸⁹ Vor allem der Ansatz des >learning by doing< spiegelt sich im heutigen

⁸⁷ Vgl. Lenzen 2005, S. 1075

⁸⁸ Vgl. Freymann 1988, S. 8f

⁸⁹ Vgl. Lenzen 2005, S. 1076f

Leitgedanken der Kindermuseen wider, wo genau durch den >hands on, minds on, hearts-on<-Ansatz transportiert wird, dass sich Kinder Dinge besser aneignen, wenn sie all ihre Sinne ins Spiel bringen.

Neben zahlreichen Diskussionen rund um den Bildungsbegriff im Museum und dessen Funktion pointiert *Freymann* die Relevanz pädagogischen Bemühens folgendermaßen: „Gerade wenn prinzipiell alles, was das Museum zeigt, für bildungsbezügliche Vermittlung in Frage kommt, stellt sich die Frage nach den Auswahlkriterien.“⁹⁰

Es geht also um die Frage, in wieweit das Museum selbst seine Ausstellungen und Exponate innerhalb eines Bildungsanspruchs kontextualisiert. Die Meinungen zur nötigen >Vorbildung< bei einem Besuch im Museum und der fragliche Grundanspruch, dass man nach einem Museumsbesuch >gebildeter< als vorher ist, gehen genauso auseinander wie die zum Bildungsauftrag eines Museums. Wichtig erscheint *Freymann* dennoch eine klare Abgrenzung der Museumspädagogik zu anderen pädagogischen Interessen. *Klaus Weschenfelder* und *Wolfgang Zacharias* haben mit ihrem Werk „Handbuch Museumspädagogik“ Anfang der 1980er Jahre erstmals auch auf Methoden der Vermittlung hingewiesen, die Orientierung am Lebensalltag und den Fokus auf Spaß und Unterhaltung auch für jüngeres Publikum gelegt. *Thomas Dominik Meier* und *Hans Rudolf Rust* vertreten in ihrem Buch „Medium Museum“ aus dem Jahr 2000 die Meinung, dass die Vermittlung auch zu den klassischen Aufgaben eines Museums – Sammeln, Bewahren, Erforschen und Ausstellen – gehöre.

Die Völkerkundlerin *Grete Anzengruber* situiert die Museumspädagogik so wie die Kunstpädagogin *Eva Sturm* immer zwischen den musealen Objekten und dem Publikum. Das heißt, die Pädagogik schließe somit diese Lücke zwischen den Objekten und den Besuchern. Dabei solle der Vermittlungsauftrag mit all seinen zur Verfügung stehenden Mitteln – vom Aufbau der musealen Situation, dem pädagogischem Begleitmaterial bis hin zu allen Formen der Inszenierung und personellen Vermittlung – erfüllt werden.⁹¹

⁹⁰ Freymann 1988, S. 11

⁹¹ Vgl. Anzengruber 1990, S. 55f

Die Frage nach dem Verhältnis von Schule und Museum wurde schon vielfältig diskutiert. *Thelma von Freymann* sieht klar einen Widerspruch im musealen Bildungsauftrag zum schulischen Auftrag. Im Museum stehe klar, wie oben erwähnt, das musealisierte Objekt und der Prozess zwischen diesem und dem Besucher im Zentrum, wobei hingegen in der Schule der Lehrplan vordergründig sei.⁹² *Freymann* sieht also ganz klar den Fokus am Objekt im Museum und nicht den Bildungsauftrag, der eventuell am Objekt haftet. Dennoch spannend erscheint mir hierzu die Auffassung des Museumspädagogen *Michael Parmentier*, wonach ein Museum in seiner klassischen Konzeption „genau ein solcher Ort der Selbstbildung, ein ‚potential space‘, ein von Handlungszwängen entlasteter Möglichkeitsraum, wie *Winnicott* das nennt“⁹³ sei. Er sieht das Museum als >geschützten Raum der Selbstbildung unserer Kultur<, der sich von der Schule aber klar unterscheidete, indem er frei zugänglich sei und auf Lehrpläne verzichtete. Im Mittelpunkt stehen für *Parmentier* die musealen Objekte, die in ihrer Einzigartigkeit und Dominanz zur Selbstbildung anregen.⁹⁴ Es gehe *Parmentier* also gar nicht so sehr um das zwingende >Muss< eines Bildungsauftrages, vielmehr sehe er das Museum als einen Ort, an dem das alleinige Betrachten der musealen Objekte und die Präsenz derer als Bildung im Sinne von Selbstbildung fungiere.

Die Kunsttherapeutin *Barbara Wichelhaus* zitiert in „Das barrierefreie Museum“ den Pädagogen *Gunter Otto* (1968), der im „Museum eine wünschenswerte, weil produktive Alternative zur ästhetischen Erziehung mit gesellschaftlichem Erziehungsauftrag, durch den der pädagogische Auftrag der Schule ergänzt und erweitert wird“⁹⁵ sieht. In der ästhetischen Erziehung stehe die Vermittlung von Kulturwissen und Erkenntnissen über historische, politische oder ästhetische Hintergründe zum Objekt im Vordergrund.⁹⁶ Es gehe also um eine genaue Auseinandersetzung mit dem >Kunstobjekt<. *Parmentier* und *Otto* vertreten die Meinung, dass eine Offenheit und Freiwilligkeit, das Fehlen der curricularen Lernprozesse und die Auswahlmöglichkeit nach individuellen

⁹² Vgl. Anzengruber, 1990, S. 59

⁹³ Parmentier 1995, S. 6-7

⁹⁴ Vgl. ebd.

⁹⁵ Wichelhaus 2007, S. 110f

⁹⁶ Vgl. ebd., S. 112

Interessen das Museum klar von der Schule unterscheide, und dennoch eine Alternative darstelle. Probleme und Grenzen mit der pädagogischen Arbeit sieht *Lenzen* klar im Museum selbst, da die Aufgabenfelder Sammeln, Forschen und Bewahren immer noch vor der Vermittlungsarbeit stehen. Nur wenige Museen hätten festangestellte Museumspädagogen, oft arbeiten engagierte Fachwissenschaftler als Laienpädagogen.⁹⁷ Mittlerweile hat sich das Feld der Museumspädagogik doch sichtlich etabliert, gibt es heute auch in Österreich zahlreiche Ausbildungen im Bereich Museumspädagogik und Kulturmanagement.⁹⁸

5.3 Das Kindermuseum

Die kanadischen Kindermuseumsplaner *Gail Baxter Lord* und *Barry Lord* berichten von den Anfängen der Kindermuseumsbewegung in Amerika am Anfang des 20. Jahrhunderts. Das erste Kindermuseum, das >Brooklyn Children's Museum< eröffnete in Brooklyn, New York, im Jahr 1899. Von dort aus gelang die Ausbreitung nach Europa, Deutschland und schließlich nach Österreich. Der Ansatz des >learning by doing< von *John Dewey* übte einen wichtigen Einfluss auf die Entstehung von Kindermuseen und auf die Abteilungen für Kinder von schon existierenden Museen aus. Auch die Theorien von *Maria Montessori* und *Jean Piaget* ließen die Wichtigkeit und die besondere Art des Lernens in der frühen Kindheit und des Lernens von Dingen erkennen. So wurde die Bewegung für Kindermuseen inspiriert und bestrebt, diese Museen so zu gestalten, dass sie dem Lernbedürfnis eines Kindes entsprechen.⁹⁹

Den wesentlichsten Unterschied zum herkömmlichen Museum positioniert *Peter Leo Kolb* klar an der Orientierung an den potentiellen Besuchern und nicht in erster Linie an den Inhalten. Kindermuseen sollen laut *König* Orte sein, an denen Kinder animiert werden, Neues und Fremdes zu entdecken und an dem bei der musealen Umsetzung Rücksicht auf das Rezeptionsverhalten der Zielgruppe genommen wird.¹⁰⁰ *Lord und Lord* vermuten, dass Kindermuseen

⁹⁷ Vgl. *Lenzen* 2005, S. 1077f

⁹⁸ Siehe auch Museumspädagogik, Online: <http://www.museumspaedagogik.org/index.php4>

⁹⁹ Vgl. *Lord/Lord* 1993, S. 11

¹⁰⁰ Vgl. *König* 2002, S. 93

wahrscheinlich der erfolgreichste und am schnellsten wachsende Typ von Museen seien.¹⁰¹

Wenn das Kindermuseum als Bildungs- und Freizeitstätte angenommen werde, so müsse auf den erfahrungsorientierten >hands-on<-Ansatz verwiesen werden, durch den es sich von anderen Museen klar abhebe und unterscheide. Durch die aktive Auseinandersetzung mit Themen und Objekten, die sich im selbstständigen Erforschen, Untersuchen, Entdecken, Begreifen, Irrren und Finden äußere, erhielten Kinder die Möglichkeit der aktiven >Tatanschauung<.¹⁰² Dinge und Objekte sollen berührt und >begriffen< werden, damit sich Kinder ihre Welt für sich erschließen können. Wie schon oben erwähnt, ist *John Dewey* der wichtigste Pädagoge, auf den sich Kindermuseen beziehen, da er die Notwendigkeit einer kindgemäßen Pädagogik fordert und betont, dass diese einer freien Persönlichkeitsentwicklung Raum gebe und den Erkenntniserwerb im >eigenen Tun< sehe. Auch der Pädagoge *Friedrich Fröbel* vertritt laut *Kolb* die Auffassung, dass das Kind vor allem durch das Spiel und die Darstellung seiner Innenwelt seine Erkenntnisse und Welt erschließt.¹⁰³ Ausgehend von *Friedrich Fröbel*, *John Dewey* und *Maria Montessori*, die eine kindgemäße Umgebung fordert, zusammen mit den pädagogischen Überlegungen von *Jean Piaget* zu den senso-motorischen Assimilationen, mache sich der erfahrungsorientierte Ansatz der Kindermuseen schon allein dadurch bemerkbar, dass anstelle von Verboten Aufforderungen wie >Bitte berühren< oder >Ausprobieren< zu finden seien.¹⁰⁴

Kindermuseen sind „Kulturorte, die das Lernen zum Spiel“¹⁰⁵ machen und bringen Kindern Themen aus den verschiedensten Bereichen wie „Kunst, Naturwissenschaft, Alltagskultur, Soziologie und Philosophie“¹⁰⁶ näher. Wichtig sei, dass die Kinder einen realen Bezug zu den behandelten Themen herstellen und so Lust auf Neues und Unbekanntes bekommen. Es sollen

¹⁰¹ Vgl. Lord/Lord 1993, S. 11

¹⁰² Vgl. Kolb 1983, S. 79f

¹⁰³ Vgl. ebd., S. 82f

¹⁰⁴ Vgl. ebd., S. 85

¹⁰⁵ Bundesverband Kinder- und Jugendmuseen, Online unter: <http://www.bv-kindermuseum.de/wir-ueber-uns/>

¹⁰⁶ Abgottsporn 2003, S. 111

Fragen provoziert werden und nicht Antworten gegeben werden.¹⁰⁷ So kann das Kindermuseum ein wunderbarer Ort für Kinder sein, der genau auf deren Bedürfnisse angelegt ist. Über Schulklassenbesuche werden außerdem Kinder aus allen gesellschaftlichen Gruppen erreicht, vor allem Kinder aus sozial schwachen Familien oder Familien mit Migrationshintergrund können im Kindermuseum erste aufregende Museumserfahrungen machen.¹⁰⁸

Das nächste Kapitel soll aufzeigen, wie sich die aktuelle Auseinandersetzung mit dem Thema >Menschen mit Behinderung im Museum< gestaltet.

6 Behinderte auch im Museum?

In diesem Kapitel soll erarbeitet werden, welche Bedeutung Integrationsarbeit auf dem Sektor der Museumslandschaft hat und wie sich die Teilhabe von Menschen mit Behinderung in Museen gestaltet. Wesentlich wird dabei auch die Interessenlage der Museumspädagogik sein. Der Fokus liegt auf den Möglichkeiten der Vermittlung und Gestaltung für Kinder mit Behinderung.

Immer mehr Museen versuchen mit ihren Angeboten und Programmen auch die wichtige und wachsende Zielgruppe der Menschen mit Behinderung zu begeistern und zu gewinnen. Diese Bemühungen und mit Anstrengungen verbundene Arbeit lohne sich natürlich umso mehr, wenn man bedenkt, dass behinderte Menschen die „Teilhabe an kulturellen Angeboten nicht nur persönlich als wichtig erachten, sondern auch als Gradmesser für die Barrierefreiheit und gesellschaftliche Integration generell betrachten.“¹⁰⁹ Die Energien und Ressourcen, die ein Museum für eine leichtere Zugänglichkeit und in Angebote investiere, kämen nebenbei nicht nur den Menschen mit Behinderung zugute, sondern mit Sicherheit auch der wachsenden Zahl älterer Besucher.¹¹⁰ Dass das Ziel, ein Museum für alle Zielgruppen in gleichem Maße barrierefrei zu gestalten, ein Ideal sei, dem man sich nur nach und nach annähern kann, steht außer Frage – vermutet *Föhl*. Es gebe einfach zu viele unterschiedliche individuelle Bedürfnislagen, Erwartungen und Vorstellungen

¹⁰⁷ Vgl. ebd.

¹⁰⁸ Vgl. Bundesverband Kinder- und Jugendmuseen, Online unter: <http://www.bv-kindermuseum.de/wir-ueber-uns/>

¹⁰⁹ Föhl et al 2007, S.9

¹¹⁰ Vgl. Föhl et al 2007, S. 9

von Adressaten, die sich unter Umständen sogar gegenseitig blockieren oder aufheben, gar neutralisieren. Dennoch sei es möglich, ein Museum zu einem barrierefreien Kulturort zu machen, der niemanden (wesentlich) benachteiligt. Die Zuständigen in den Museen sollten sich nicht scheuen, intensiv mit der jeweiligen Behinderten-Zielgruppe zu kommunizieren und sich über deren Bedürfnisse und Wünsche zu informieren.¹¹¹ Die Kommunikation und der Austausch mit verschiedenen Institutionen, Trägervereinen oder Kindergärten/Schulen für Kinder mit Behinderung in Bezug auf Bedürfnisse und Interessenlage ist ein großer Vorteil für die Planung und Konzeption von Ausstellungen.

Die ICOM – ein internationaler Museumsrat, der sich um die Pflege, Erhaltung und Vermittlung des kulturellen und natürlichen Welterbes bemüht – hat in seinen geltenden ethischen Richtlinien für Museen das Thema Zugänglichkeit in seine Statuten so formuliert, dass „das Museum und seine Sammlung allen Interessierten zu angemessenen, regelmäßigen Zeiten zugänglich sind. Besonderes Augenmerk ist auf Personen mit körperlicher Beeinträchtigung zu richten.“¹¹² Dass die ICOM die Richtlinien hinsichtlich der Art der Beeinträchtigung, sprich nicht nur die körperliche Beeinträchtigung erwähnt, noch ändert, wäre wünschenswert. Schließlich gilt es, eine Zugänglichkeit zu ermöglichen, bei der niemand im Wesentlichen ausgrenzt wird.

6.1 Aufgaben der Museumspädagogik

„Museumspädagogik ist Erziehung auf das Museum hin, durch das Museum und vom Museum ausgehend.“¹¹³ Diese Aussage des Museumspädagogen *Klaus Weschenfelder* aus dem „Handbuch Museumspädagogik“ verdeutlicht klar das Zusammenspiel von Erziehung und Museum und das gegenseitige Wechselspiel der beiden. Es wird laut *Weschenfelder* klar, dass Museum und Erziehung Hand in Hand gehen müssen, um zu funktionieren – wenn von einer Museumspädagogik gesprochen wird. Auf die Frage, was Museumspädagogik sei, antwortet *Thelma von Freymann*, dass es keine einfache Antwort gebe.¹¹⁴ Begrifflich ist die Museumspädagogik nicht unumstritten, da sie häufig auf die

¹¹¹ Vgl. ebd., S.10

¹¹² ICOM-Ethische Richtlinien 2010, S. 9

¹¹³ Weschenfelder et al 1992, S. 13

¹¹⁴ Freymann 1988, S. 8

Betreuung von Kindern und Jugendlichen während des Museumsbesuchs reduziert wird. Auch wird die Pädagogik oft mit Lehre und Erziehung in Verbindung gebracht.¹¹⁵ Tatsächlich aber widmet sich die Museumspädagogik allen Museumsbesuchern und viele Angebote richten sich auch an Erwachsene oder eben auch an Menschen mit Behinderung.¹¹⁶

Die Durchsetzung der Barrierefreiheit in Museen veranlasst diese, sich konsequent über die vielfältigen und unterschiedlichsten Bedürfnisse seiner Besucher Gedanken zu machen. Meist gehen barrierefreie Angebote auf Initiativen von bemühten und engagierten einzelnen Mitarbeitern zurück. Diese ermöglichen auch Menschen mit Behinderung die Teilhabe am kulturellen Erbe, indem sie Ausstellungsinhalte für alle Sinne erfahrbar machen.¹¹⁷ Dennoch befindet sich die Aufmerksamkeit der Museen gegenüber Menschen mit Behinderungen noch nicht auf einem idealen Niveau. Die Kunsthistorikerin *Karin Maaß* spricht dann von einem Ausdruck gelungener gesellschaftlicher Integration und gleichberechtigter Teilhabe behinderter Menschen am kulturellen Leben, wenn sich der Anteil behinderter Menschen in (deutschen) Museen dem ihres Anteils an der Bevölkerung annähert.¹¹⁸ Eine genaue Analyse der Besucherzahlen von Menschen mit Behinderung erscheint jedoch leider schwierig, da sich viele verschiedene Menschen mit den unterschiedlichsten Arten von Behinderungen unter die Besucher mischen und oft nicht als solche signifikant hervortreten.

Die Museumspädagogik hat ein zentrales Leitbild – die Besucherorientierung. Kein noch so gut durchdachtes Ausstellungskonzept funktioniert laut *Maaß* ohne ansprechendes Vermittlungsangebot und wird somit zum besucherorientierten Angebot. Um sich nicht auf >den< Besucher schlechthin zu versteifen, gelte es verschiedene Besuchersegmente voneinander zu unterscheiden. Genauso stehe es um die Behinderung eines jeden Menschen, sie sei individuell ausgeprägt und auch oft von der Tagesform abhängig.¹¹⁹ Die Besucherorientierung kann auch als Querschnittsaufgabe eines Museums

¹¹⁵ Siehe auch Museumspädagogik, Online: <http://www.museumspaedagogik.org/willkommen.php4>

¹¹⁶ Vgl. Museumspädagogik, Online: <http://de.wikipedia.org/wiki/Museumsp%C3%A4dagogik>

¹¹⁷ Vgl. Maaß 2007, S. 16

¹¹⁸ Vgl. ebd., S.16f

¹¹⁹ Vgl. ebd., S. 17

gesehen werden: die Haltung aller Mitarbeiter gegenüber den Besuchern, die Museumsarchitektur, die Ausstellungen sowie den Service. Erst wenn sich alle zuständigen Abteilungen eines Museums auf behinderte Besucher einrichten, wird es gelingen, diese Menschen zu ihrer zukünftigen Zielgruppe zu zählen. Dazu gehört laut *Maaß* auch eine abgestimmte Öffentlichkeitsarbeit, eine barrierefreie Architektur, die Aufbereitung des Ausstellungsinhalts für mehrere Sinne, Schulungen für Mitarbeiter sowie die Entwicklung angemessener Angebote und Vermittlungsmethoden mitsamt der Anschaffung verschiedenster Hilfsmittel. Sollte ein Haus sich zu einem barrierefreien Museum entwickeln, müsse das Handeln aller Beteiligten auf einander abgestimmt sein. Werde jedoch vonseiten der Museumsleitung eine Barrierefreiheit als Zielvorgabe befürwortet, könnten sich fürs Museum neue Möglichkeiten eröffnen.¹²⁰ *Maaß* nennt u.a. folgende:

- Das Museum könnte einen gesellschaftlichen und kulturpolitischen Auftrag erfüllen, wenn es auch für Menschen mit Behinderung offen steht.
- Die öffentliche Bedeutung und Anerkennung des Museums könnte zunehmen, da es das gesellschaftliche Miteinander stärkt.
- Die Öffnung der neuen Besuchersegmente würde sich auf die Besuchsstatistik auswirken.
- Das Museum könnte als Vorbild für andere Institutionen auftreten.¹²¹

Sieht sich das Museum also selbst als eine Institution, die ihre Türen auch für dieses breite Besuchersegment und eine >neue< Besuchergruppe öffnet, wird sich vermutlich auch eine Änderung im gesamten Museumsteam und dessen Aufgaben äußern. Denn auch diese Teams stehen mit dem neuen Auftrag vor neuen Herausforderungen. Werden Schulungen notwendig sein und müssen eigens qualifizierte Mitarbeiter eingestellt werden? Wie kann das Museum sein neues Know-How und seine neu erworbenen Kompetenzen umsetzen? Diese Fragen werden von Seiten der Museumsleitung zu klären sein.

¹²⁰ Vgl. *Maaß* 2007, S. 18

¹²¹ Vgl. ebd., S. 18f

6.2 Barrierefreies Museum und unterschiedliche Bedürfnisse

Um auf die unterschiedlichen Bedürfnisse seiner Besucher gut eingehen zu können, sollte ein Museum ein breitgefächertes Angebot an Information und Kommunikation für diese zur Verfügung stellen. Die Journalistin *Sigrid Arnade* und ihr Kollege, der Sonderpädagoge *H.-Günter Heiden* haben im Hinblick auf die unterschiedlichsten Funktionsbeeinträchtigungen einige Überlegungen für Gestaltungsmöglichkeiten und >drei Faustregeln< für die Umsetzung und Implementierung von Angeboten vorgeschlagen.¹²² Diese sollen im Folgenden vorgestellt werden.

Sehen, Hören, Verstehen und Bewegen

Im Bereich >Sehen< sei es für blinde Besucher oder jene mit einer Sehbeeinträchtigung unbedingt erforderlich, alternative Angebote im haptischen und akustischen Bereich zu schaffen und die Farbwahl zu bedenken.

Im Bereich >Hören< sollten für hörbeeinträchtigte oder taube Besucher alternative Angebote im haptischen und optischen Bereich geschaffen werden. Die Bereitstellung eines Gebärdensprachdolmetschers sei unabdinglich, so *Arnade* und *Heiden*.

Der Bereich >Verstehen – Orientieren< richte sich an Menschen mit Lernschwierigkeiten. Auch hier sei es erforderlich, alternative Angebote im visuellen, akustischen und optischen Bereich zu schaffen.

Der Bereich >Bewegen< umfasse nicht nur Rollstuhlfahrer, sondern auch kleinwüchsige Menschen und die große Zahl der Menschen mit Mobilitätseinschränkungen, u.a. ältere Menschen, Kleinkinder, Eltern mit Kinderwagen oder Menschen mit vorübergehender Verletzung wie einem Gipsbein. Für diese Besucher sei es wichtig, alle Angebote mit ausreichendem Bewegungsraum, leicht erreichbar und mit Ruhemöglichkeiten zu gestalten.¹²³

Für eine weitere Hilfestellung in Richtung barrierefrei stellen *Arnade* und *Heiden* folgende >drei Faustregeln< auf, nach denen das derzeitige Angebot überprüft werden könne:

¹²² Vgl. *Arnade/Heiden* 2007, S. 47

¹²³ Vgl. *Arnade/Heiden* 2007, S. 48f

- Faustregel 1: Die >Räder-Füße< Regel. Mit dieser Regel soll überprüft werden, ob alle Angebote sowohl für rollstuhlnutzende als auch für gehende Besucher durchgängig nutzbar seien.
- Faustregel 2: Die >Zwei-Kanal< oder >Mehr-Kanal< Regel. Sie soll sicherstellen, ob alle Informationen durch mindestens zwei der Sinne (Sehen, Hören, Fühlen) wahrnehmbar seien.
- Faustregel 3: Die KISS¹²⁴-Regel. Diese Regel soll überprüfen ob alle Informationen nach der Methode >Keep it short and simple< angeboten seien (deutsch: Halte es kurz und einfach).¹²⁵

Mir scheint, dass diese drei Regeln eine relativ einfache und leicht umsetzbare Möglichkeit in Richtung barrierefreie Gestaltung darstellen, und dazu dienen einen möglichen Bedarf zu erkennen, um signifikante Änderungen zu bewirken. Es bedarf dazu sicher auch keiner eigens engagierten Experten im museumspädagogischen Team.

6.3 Kinder mit besonderem Förderbedarf im Museum

Im Zuge der Auffassung von Museen als öffentliche Bildungseinrichtung, wie auch von der ICOM klar festgelegt, hat sich auch die Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen ergeben. Dazu gehören neben >normalen< Schulen auch Integrations- und Sonderschulen.

Die integrative Museumspädagogik belegt die Ablösung medizinisch-defizitorientierter Denkansätze zugunsten von Vorstellungen, die auf Ressourcen und kreativen Möglichkeiten des Anderssein basieren. Die Kunsttherapeutin *Barbara Wichelhaus* meint dazu: „Das Museum ist für behinderte Menschen auf der Basis von pädagogischen Vorstellungen über Normalisierung und Integration ein protektiver Ort, in dem Kommunikation und Anerkennung ohne Ausgrenzungen möglich sein sollte.“¹²⁶ Sie sieht das Museum als eine Art >geschützten Raum<, in dem eine Entfaltung und Auslebung von gemachten Erfahrungen Platz habe und in dem ein Nebeneinander Entdecken und Erforschen möglich sei.

¹²⁴ Die KISS Regel stammt aus der >open space<- Konferenzmethode nach Harrison Owen: Arnade/Heiden 2007, S. 50 zitiert nach Burrow 2000, S. 209

¹²⁵ Vgl. Arnade/Heiden 2007, S.50

¹²⁶ Wichelhaus 2007, S. 107

Weiters führt *Wichelhaus* an, dass Kinder, die in ihrem Lernen, im sozialen Verhalten, in der sprachlichen Kommunikation oder den psychomotorischen Fähigkeiten beeinträchtigt sind, dann als behindert gelten, wenn ihre gesellschaftliche Teilhabe dadurch erschwert ist. Umso wichtiger sei eine besondere Förderung für diese Kinder, die sie in Sonderschulen für lernbehinderte, geistig behinderte, sprachbehinderte, gehörlose oder hörgeschädigte, blinde oder sehgeschädigte, körperbehinderte und erziehungsschwierige Kinder erhalten können.¹²⁷ Es ist also auch im Museum wichtig, genau auf die besonderen Bedürfnisse von diesen Kindern einzugehen, gezielt an ihren Potenzialen anzusetzen und sie so bewusst zu fördern.

Für Kinder mit besonderem Förderbedarf können sich nach *Wichelhaus* in einem Museum folgende Fördermöglichkeiten eröffnen:

- Förderschwerpunkt: Lernen

Lernen versteht sich nach *Wichelhaus* als ein interaktiver Prozess, bei dem hemmende Bedingungen im soziokulturellen Umfeld zu grundlegenden Einschränkungen in Wahrnehmungsbereichen, mangelhafter Gestalterfassung, unterentwickeltem Körperschema, verzögerter Sprachentwicklung oder psychomotorischen Problemen führen können. Da diese Fähigkeiten aber wesentlich für die kulturelle Erziehung im Museum seien, könne hier ein Lernfeld mit Verbindungen zum Lebens- und Handlungsraum der Schüler zur Verfügung gestellt werden, der eine Öffnung in die Gesellschaft markiere. Die Möglichkeit eines neuen Lernorts, neuer Lernmethoden und andersartige Lerngegenstände spreche die Interessen und Bedürfnisse von Kindern mit Förderbedarf besonders an. Die Rezeption und Produktion bzw. spezielle Raum- und Architektur Erfahrungen könnte die Spielfähigkeit, Material- und Körpererfahrung sowie Objekt- und Selbstwahrnehmung fördern – als Basisgrundlage für weitere Lernentwicklungen.¹²⁸ So kann schon der neue >Lernort Museum< das Interesse und die Aufmerksamkeit fördern und Neugier wecken, Dinge anzufassen, sie zu beschreiben, zu fühlen und wahrzunehmen.

¹²⁷ Vgl. *Wichelhaus* 2007, S. 107

¹²⁸ Vgl. ebd., S. 108

- Förderschwerpunkt: geistige Entwicklung

Auch *Wichelhaus* bezieht sich hinsichtlich der Beschreibung >geistiger Behinderung< auf die WHO, die darunter eine stehengebliebene oder unvollständige Entwicklung geistiger Fähigkeiten versteht und die die Kognition, die Sprache, motorische und soziale Verhaltensweisen beeinträchtigt. Körperliche oder psychische Störungen könnten als Folge auftreten. Der Grad der Ausprägung sei weit gestreut, von leichter bis zu schwerer Intelligenzminderung.¹²⁹ Die Museumspädagogin *Eva Studinger* spricht in diesem Zusammenhang von Menschen, deren geistige und seelische Entwicklung verlangsamt ablaufe. Der verzögerte Entwicklungsablauf könne so unterschiedliche Lern- und Verhaltensveränderungen hervorrufen, die sich in Einschränkungen bezüglich der Fähigkeit zur Abstraktion, beim Erinnerungsvermögen und bei der Sprachentwicklung zeigen könnten.¹³⁰ Der Heilpädagoge *Otto Speck* sieht geistige Behinderung als einen individuellen und sozialen Entwicklungsstand mit unterschiedlichen Möglichkeiten für eine sinnvolle Lebensgestaltung.¹³¹ Allen gemein ist dennoch die Wichtigkeit und Notwendigkeit einer individuellen Aufmerksamkeit und eine Konzentration auf die vorhandenen Fähigkeiten, die es zu fördern gilt.

Im Museum bietet sich laut *Wichelhaus* für Kinder mit dem Förderschwerpunkt >geistige Entwicklung< eine Vielzahl an Lernmöglichkeiten, die alle wie die lernorientierten Förderschwerpunkte handlungsorientiert sind, um eine aktive Auseinandersetzung mit der realen Lebenswelt herzustellen. Dazu gehöre vor allem der Bereich der Sensorik mit Schwerpunkten in der Wahrnehmung sowie der Körper- und Raumorientierung, die Motivation durch entdeckendes experimentelles Lernen (Neugierverhalten und Interesse), die Förderung der Sprachentwicklung und Kommunikation (themenzentriertes sowie erlebnisorientiertes, freies Sprechen mit und über Kunst- und Kulturobjekte) sowie die Förderung von Denkprozessen durch Anregung von Vorstellungsfähigkeit und Kreativität.¹³² Wichtig in diesen Zusammenhang

¹²⁹ Vgl. *Wichelhaus*, S. 108f

¹³⁰ Vgl. *Studinger* 2002, S. 13

¹³¹ Vgl. *Speck* 2005, S. 68

¹³² Vgl. *Wichelhaus* 2007, S. 110

erscheint vor allem die unmittelbare Auseinandersetzungsmöglichkeit, und zwar zu dem Zeitpunkt, an dem die Kinder es für notwendig erachten. Es sollte also auch genügend personelle und zeitliche Ressourcen geben.

- Förderschwerpunkt: emotionale und soziale Entwicklung

Welche Schüler tatsächlich Auffälligkeiten im sozial-emotionalen Bereich aufweisen und gleichzeitig als verhaltensauffällig oder erziehungsschwierig bezeichnet werden, ist laut *Wichelhaus* schwer zu beurteilen und definieren. Wichtig scheine die heutige Akzentuierung, individuelle Schwierigkeiten und Konflikte zum Ausgangspunkt für persönlichkeitsbildende und soziale Förderziele im Rahmen (heil-)pädagogischer Maßnahmen zu sehen. So seien neben individuell orientierten und ganzheitlich ausgerichteten pädagogischen Interventionen auch präventive, rehabilitative und therapiegestützte Arbeitsformen entwickelt worden.¹³³ Im Museum bieten sich – nicht nur – für >Problemkinder< offene Lehrformen, ein erlebnisorientierter Zugang zu Wissen und Erfahrungen oder projektorientierte Arbeitsformen an.¹³⁴ Es ist mit Sicherheit in diesem Zusammenhang wichtig, dass die Museumsmitarbeiter genau im Moment agieren und erkennen, welche Bedürfnisse es gerade zu stillen gilt oder wo und wie die Aufmerksamkeit am besten zu fokussieren ist. Eine gute Zusammenarbeit von Museumsmitarbeitern und Betreuungspersonal ist in solchen Fällen unabdinglich.

Für Erwachsene oder Kinder mit Lernschwierigkeiten zeigt der Kulturmanager *Patrick Föhl* die Verwendung der >Leichten Sprache< als Möglichkeit, diesen Besuchern den Zugang zum Museum zu erleichtern.

Möglichkeit der >Leichten Sprache< für Erwachsene/Kinder mit Lernschwierigkeiten

Bei der Arbeit im Museum kombinieren laut *Wichelhaus* Vermittler unterschiedliche Sprach- und Zeichensysteme: verbale und visuelle, konventionelle und ästhetische. Kinder mit Förderbedarf benötigen viel Unterstützung, um das Gesehene und Erlebte zu verstehen und sich selbst sprachlich zu artikulieren. Deswegen sei es wichtig, dass Kinder beim

¹³³ Vgl. ebd., S.110

¹³⁴ Vgl. ebd., zitiert nach: Schleiffer 1995

Sprechen über Kunst alles sagen dürfen, da sie sich in einem Lernprozess im Museum befinden.¹³⁵ In der Museumspädagogik haben sich aber längst Methoden auch für Kinder mit Förderbedarf herauskristallisiert, bei denen es nicht um eine sprachlich fixierte Aufbereitung von Objekten geht, sondern um aktive, inszenierte Vorgänge zwischen Objekt und Subjekt.¹³⁶

Föhl sieht in der Methode der Leichten Sprache, eine Möglichkeit Menschen mit Lernschwierigkeiten zu erreichen. Soll etwas Neues erlernt werden, so *Föhl*, muss es für den Großteil der Bevölkerung leicht zu verarbeiten sein. So könne die Verwendung der Leichten Sprache nicht nur Menschen mit Lernschwierigkeiten helfen, sondern sicher auch Kindern, Menschen, die nicht oder schlecht lesen können und Menschen, die nicht so gut Deutsch können. Die Tipps und Ideen zur Leichten Sprache wurden, so *Föhl*, durch >Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V.< gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten entwickelt.¹³⁷ Im Folgenden soll eine Vorstellung der Leichten Sprache zeigen, welche Möglichkeiten sich für ein Museum bei der Gestaltung von Texten und Führungen eröffnen können.

Leichte Sprache bei Ausstellungstexten¹³⁸

- Sätze müssten kurz sein, mit möglichst nur einer zentralen Information
- Bestenfalls keine Fremdwörter oder Fachbegriffe, falls dennoch unvermeidbar müssten diese in jedem Fall erklärt werden
- Vorwiegende Verwendung von Tunwörtern
- Abkürzungen sollten vermieden werden
- Keine Modewörter
- Bei der Verwendung von Zahlen sollten immer Ziffern verwendet werden, bei besonderen Zahlen helfen u.a. Vergleiche
- Bei Erklärungen könnten Beispiele aus dem alltäglichen Leben helfen
- Leichte Sprache nicht mit Baby- oder Kindersprache verwechseln¹³⁹

Auch zu Textaufbau und Schrift gibt es laut *Föhl* einige Hinweise:

¹³⁵ Vgl. Wichelhaus 2007, S. 111f

¹³⁶ Vgl. Weschenfelder/Zacharias 1992, S. 32

¹³⁷ Vgl. Föhl 2007, S. 122f

¹³⁸ Vgl. Föhl 2007, S. 123

¹³⁹ Vgl. ebd.

- Strukturierter Textaufbau, Absätze zwischen zentralen Inhalten und Gedanken (auch visuell)
- Mehrere Überschriften könnten helfen, den Text besser zu verstehen
- Tabellen und Diagramme sollten einfach und übersichtlich gestaltet werden
- Nur eine klare Schriftart verwenden (z.B. Arial)
- Schriftgröße mindestens Punkt 16, schwarze oder gut lesbare Farbe
- Am besten linksbündiger Text¹⁴⁰

Die Texte sollten gut sichtbar, nicht zu tief angebracht sein und dem Exponat gut zuordbar sein. Bilder, Fotos oder Symbole könnten zusätzlich beim Verstehen von Inhalten helfen. Je größer die Bilder umso besser, je eindeutiger umso unmissverständlicher.¹⁴¹ Generell gilt bei der Vermittlung über Texte jedoch, dass diese gerade für Kinder möglichst kurz und einfach gehalten werden sollten. Die Aufmerksamkeitsspanne ist bei Kindern weitaus geringer und ein Zuviel an Text kann schnell langweilen und überfordern. Besser sind auf jeden Fall immer Bilder oder einfache Zeichnungen.

Leichte Sprache bei Ausstellungsführungen¹⁴²

Das Lesen von Ausstellungstexten in Leichter Sprache kann laut *Föhl* um das Angebot einer Führung in Leichter Sprache ergänzt werden. Eine Führung könne helfen, Dinge besser zu verstehen und durch die Möglichkeit, Fragen zu stellen, Inhalte noch einmal zu vertiefen.

- Die Sprache müsse leicht sein (siehe auch oben).
- Die Sprache dürfe nicht kindlich sein.
- Am besten sollte in kurzen Sätzen gesprochen werden, möglichst nur eine Information pro Satz.
- Langsam und deutlich sprechen, um inhaltlich und akustisch gut verstanden zu werden.
- Bei Erklärungen sollten wieder Beispiele aus dem alltäglichen Leben verwendet werden.¹⁴³

¹⁴⁰ Vgl. ebd., S. 124

¹⁴¹ Vgl. ebd., S. 124f

¹⁴² Vgl. Föhl 2007, S. 125

Wichtig im Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten ist, dass genug Zeit zum Verständnis eingeräumt wird, da diese Menschen oftmals länger brauchen um Nachdenken zu können oder um eine Frage zu formulieren. Auch während einer Führung sollte genug Zeit zum Ansehen und Betrachten oder eventuell zum Befühlen von Exponaten eingeplant sein. Im Anschluss sollte die Möglichkeit bestehen, nochmals selbstständig durch die Ausstellung zu gehen.

Auch zur Beschaffenheit von Ausstellungsräumen hat der Verein >Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V.< Leitlinien vorgeschlagen¹⁴⁴:

- Ausstellungsräume müssten übersichtlich sein, keine Stolperfallen, klare Wegführung sowie klare Positionierung der Exponate und Texte
- Nicht zu viele Exponate auf engem Raum (kann erschlagen)
- Klarer Leitfaden solle durch Ausstellung führen
- Klare Orientierungshilfen in der Ausstellung wie z. B. Fotos, Symbole; auch für Toiletten
- Exponate, die angegriffen werden dürfen, könnten z. B. mit einem Symbol >HAND< klar gekennzeichnet werden; ebenso die, die nicht berührt werden sollten, z.B. mit einem >durchgestrichenen Hand<-Symbol¹⁴⁵

Die Verwendung der Leichten Sprache soll aufzeigen, dass sie einen Großteil unserer Gesellschaft unterstützen kann und erfahrungsgemäß von fast allen Museumsbesuchern gerne auch zusätzlich genutzt wird. Sie wäre also bestimmt nicht nur für Kinder eine Erleichterung, sondern eröffnet auch anderen Museumsbesuchern einen neuen, einfacheren Zugang zur Informationsgewinnung.

Das ZOOM Kindermuseum versucht in seinen Ausstellungen prinzipiell mit wenig Text zu arbeiten. Bilder und leichte Texte vereinfachen die Aufnahme von Informationsgehalten und verhindern ein rasches Weitergehen aus

¹⁴³ Vgl. Föhl 2007, S. 125f

¹⁴⁴ Vgl. ebd., S. 27

¹⁴⁵ Vgl. ebd., S. 127

Überforderung. Gerade >hands-on<-Stationen, an denen Fertigkeiten erprobt und Dinge ausprobiert werden können, sollen zum Verbleiben anregen.¹⁴⁶

¹⁴⁶ Siehe Homepage des ZOOM Kindermuseum, Online: www.kindermuseum.at und Leitbild ZOOM Kindermuseum

IV. Erhebung und Auswertung

Der vierte Abschnitt konzentriert sich auf meine Analyse des Wiener Kindermuseums und die Auswertung der Experten-Interviews mit Mitarbeitern des ZOOM Kindermuseums bezüglich der Integration von Kindern mit Behinderung.

7 Angebote für Kinder mit Behinderung im ZOOM Kindermuseum

In diesem Kapitel wird in einem ersten Schritt das Wiener Kindermuseum ZOOM vorgestellt. Mit seinen vier Ausstellungsbereichen, die sich in ihren Angeboten nach Themen und Altersgruppen voneinander unterscheiden, ist es Teil des großen Kulturviertels >Museumsquartier< in Wien. Im zweiten Schritt wird mithilfe der durchgeführten Experten-Interviews mit Mitarbeitern des ZOOM aufgezeigt, wie sich die Integration von Kindern mit Behinderung im Kindermuseum gestaltet.

7.1 Das Wiener Kindermuseum (Das ZOOM Kindermuseum)

Auf der Homepage des ZOOM Kindermuseums erfährt man, dass das Museum 1994 als erstes österreichisches Kindermuseum eröffnet wurde. Jährlich kommen über 100.000 Besucher in das Museum. Inhaltlich und strukturell ist das ZOOM eine eigenständige Institution und nicht in ein anderes Museum eingebunden. Finanziert wird das ZOOM, im Gegensatz zu anderen Kultur- und Bildungseinrichtungen, größtenteils durch Sponsoring. Getragen wird das ZOOM Kindermuseum außerdem vom Verein Interaktives Kindermuseum, der sich aus gemeinnützigen Vertretern aus Kultur, Politik und Wirtschaft zusammensetzt. Es definiert sich, im Gegensatz zu anderen Museen, nicht über eine Sammlung, sondern über seine Besucher. Besonders am Wiener Kindermuseum ZOOM ist, dass es sich stärker an der Kunst orientiert als viele

andere Kindermuseen. Durch die Mitarbeit vieler Künstler kommt es zu einer verstärkten Interaktion zwischen Kindern und Künstlern.¹⁴⁷

Zu Beginn zeigte das von *Claudia Haas* gegründete Kindermuseum in provisorischen Räumlichkeiten eigene und von anderen europäischen Institutionen übernommene Ausstellungen. Gleichzeitig wurden die verschiedensten Methoden und Möglichkeiten zur Gestaltung von Ausstellungen ausprobiert und die Bedürfnisse von Kindergarten- und Schulkindern erforscht. Im Jahr 2001 übersiedelte das ZOOM in das Wiener Museumsquartier und wurde somit auch integraler Bestandteil der Wiener Kinderkultur.¹⁴⁸

Das Leitbild

Im Leitbild¹⁴⁹ des ZOOM Kindermuseums kommt dem Ansatz >hands-on! minds-on! hearts-on!< große Bedeutung zu. Die Kinder sollen hier nach Lust und Laune fragen, berühren, forschen, fühlen und spielen. Mit ihrer eigenen spezifischen Art und Weise >zoomen< sie sich an Objekte und Situationen heran und entdecken dabei so ihre eigenen Fähigkeiten und sich selbst. Ganz nach *Deweys* Konzept des >learning by doing< sammeln Kinder hier spielerisch sinnliche Eindrücke und emotionale Erfahrungen, die Lernprozesse auslösen und Erkenntnisse ermöglichen. Im Museum werden die Kinder ermutigt, Gegenstände anzugreifen und auszuprobieren (>hands-on<) und über das Greifen zum Begreifen (>minds-on<) zu kommen. So wird Lernen schnell spielerisch zu einem kreativen Prozess gemacht.¹⁵⁰ Dadurch dass sich die Auswahl und Aufbereitung der Themen ganz stark an den Interessen und Fähigkeiten der Kinder orientieren, möchte das ZOOM Kinder zu kreativem und kritischem Denken und Handeln anregen und befähigen. Es wird an die Erfahrungswelten der Kinder angeknüpft, um zwischen dem Alltag der Kinder und den Themen einen Bezug herzustellen. Nach dem Besuch im Kindermuseum sollen die Kinder das Erlebte reflektieren, Erfahrungen

¹⁴⁷ Vgl. Homepage des ZOOM Kindermuseum, Online: www.kindermuseum.at und Imagebroschüre, Online:

http://www.kindermuseum.at/jart/prj3/zoom/resources/uploads/zoom_image%2008D.pdf

¹⁴⁸ Vgl. Abgottspon 2003, S. 111

¹⁴⁹ Siehe Leitbild im Anhang

¹⁵⁰ Vgl.: Imagebroschüre ZOOM Kindermuseum, Online :

http://www.kindermuseum.at/jart/prj3/zoom/resources/uploads/zoom_image%2008D.pdf

austauschen, über die Ereignisse nachdenken und später mitunter Zusammenhänge erkennen.¹⁵¹

Auf über 1.600 Quadratmetern haben Kinder im Alter von null bis 14 Jahren die Möglichkeit, sich auf spielerische Art und Weise in einem der vier Bereiche zu verschiedenen Themen Wissen anzueignen. Die Ausstellungen und Workshops orientieren sich inhaltlich und gestalterisch an der jeweiligen Altersgruppe der Kinder.¹⁵²

- Der ZOOM Ozean – Kleinkindbereich (0 bis sechs Jahre)
- Das ZOOM Atelier (drei bis zwölf Jahre)
- Die Interaktive Ausstellung (sechs bis zwölf Jahre)
- Das ZOOM Trickfilmstudio (acht bis 14 Jahre)

Neben den vier Hauptbereichen gibt es noch die neue Dachmarke >Zoom Science¹⁵³<, bei der die Wissenschaft im Zentrum der Vermittlung steht. Schon früh soll Kindern der Zugang zur Forschung eröffnet werden, um so auch ihre Neugier an wissenschaftlichen Fragestellungen und Methoden zu fördern. Bei allen Programmen, egal ob in den Ausstellungen, im Atelier, im Trickfilmstudio, im Ozean oder bei den Wiener Kindervorlesungen, geht es darum, die bisherigen Aktivitäten mehr als bisher in Richtung Wissensvermittlung zu fokussieren und zu konzentrieren.¹⁵⁴

Auf der Weblog-Plattform >Zoomblox< können Kinder eigene Weblogs anlegen oder im Zoom Science-Blog ihre Fragen an Experten richten.¹⁵⁵

7.1.1 Vorstellung der einzelnen Bereiche

Dieses Kapitel soll die vier Bereiche des ZOOM Kindermuseums genauer vorstellen und zeigen, wie in den einzelnen wechselnden Programmen die Vermittlungsarbeit funktioniert.

7.1.1.1 Die interaktive Ausstellung

Die interaktive Mitmach-Ausstellung macht laut der Bereichsleiterin *Franziska Abgottspon* große Themen aus Wissenschaft, Kunst, Alltagskultur und

¹⁵¹ Vgl. Abgottspon 2003, S. 113

¹⁵² Vgl. ebd., S. 111

¹⁵³ Siehe dazu www.kindermuseum.at

¹⁵⁴ Vgl. Homepage des ZOOM Kindermuseum, Online: www.kindermuseum.at

¹⁵⁵ Siehe <http://www.zoomblox.at/zoomblox/main.jsp>

Architektur für Kinder von sechs bis zwölf Jahren sinnlich begreifbar und erlebbar. Die eigens für Kinder konzipierte Ausstellung schafft Raum für körperliche Bewegung, Kontemplation, Vergnügen und soziale Interaktion. Die besondere Gestaltung der Exponate und der einzelnen Stationen ermöglicht den Kindern, in ihrem individuellen Tempo eigenständige Eindrücke zu sammeln und authentische Erfahrungen zu machen.¹⁵⁶ Ein Schwerpunkt in den Ausstellungen liegt sicher bei den vielfältigen >hands-on<-Stationen, bei denen Kinder aktiv Dinge ausprobieren und experimentieren können, sich durch Kostüme in andere Rollen versetzen können und sich so mit allen Sinnen und durch eigenes Tun ihre Welt erschließen können.

Ein Durchgang in der Ausstellung dauert 90 Minuten. In einer Begrüßungsphase werden die Kinder von sechs Vermittlungsmitarbeitern an das aktuelle Thema herangeführt, um dann in selbstständigem Erfahren und Erleben die Ausstellung zu entdecken. Die Mitarbeiter betreuen teilweise einzelne Stationen, stehen aber vor allem den Kindern jederzeit mit Rat und Tat zur Seite und beantworten auf spielerische Weise gemeinsam mit ihnen deren Fragen. Kurz vor Ende des Durchgangs werden die Kinder noch einmal zu einer Nachbesprechung versammelt, in der gemeinsam resümierend offene Fragen geklärt werden oder einfach das erzählt wird, was den Kindern am besten gefallen hat. Vor allem für die Eltern und Lehrer ist es wichtig zu hören, dass es nicht Ziel ist, die komplette Ausstellung >zu erforschen<, sondern dass die Kinder in ihrem Tempo jene Stationen erleben und entdecken, die sie zum Zeitpunkt des Besuchs am meisten ansprechen.

6.2.1.2 Das ZOOM Atelier

Im Atelier setzen sich Kinder von drei bis zwölf Jahren gemeinsam mit Künstlern spielerisch mit künstlerischen Techniken auseinander. Hier wird gemalt, geschnitten, gebaut, besprüht, fabriziert, gefilzt, gekleistert, geklebt, modelliert und vieles mehr. In diesem besonderen Atelier wird prozessorientiert gearbeitet. Es sei, vor allem für die Eltern und Begleitpersonen, wichtig, dass nicht ein Endprodukt im Zentrum des Interesses steht, sondern, so *Abgottspon*, „die individuelle Erfahrung der

¹⁵⁶ Vgl. Abgottspon 2003, S. 112

Kinder.“¹⁵⁷ Der Schwerpunkt der Workshops im Atelier liegt im freien Experimentieren und Ausprobieren.¹⁵⁸ So können die Kinder ihr kreatives Potenzial und ihre vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten entdecken. Gerade die Verwendung von Techniken und Materialien, die in Schulen, Kindergärten und Kinderzimmern normalerweise nicht verwendet werden, weil sie vielleicht zu viel Dreck verursachen oder viel zu viel Platz in Anspruch nehmen, ist laut *Abgottspon* für die meisten Kinder das größte Vergnügen.¹⁵⁹

Ein Workshop im Atelier dauert 90 Minuten. In einer kurzen Einführung werden die Kinder von den zwei Betreuern auf das Thema vorbereitet. In dieser Phase erfassen die Betreuer auch die Dynamik der Gruppe, um dann auf die besonderen Bedürfnisse besser eingehen zu können. Es werden außerdem Materialien und Werkzeuge vorgestellt. Gegen Ende des Workshops erhalten die Kinder die Möglichkeit, ihre Werke zu präsentieren und zu kommentieren.¹⁶⁰

Bei den ZOOM Atelier Workshop-Reihen können Kinder gemeinsam mit zeitgenössischen Künstlern arbeiten und deren Arbeit kennenlernen. Diese Workshops finden drei Mal pro Monat statt und dauern je 120 Minuten.

6.2.1.3 Das ZOOM Trickfilmstudio

Im Multimedialabor, erklärt *Abgottspon*, haben Kinder und Jugendliche von acht bis 14 Jahren die Chance, in die Rolle eines Filmteams, eines Fotografen, eines Regisseurs oder eines Tontechnikers zu schlüpfen. Genauso lernen sie spielerisch den kreativen und selbstbestimmten Umgang mit Multimediatechnologien. In erfundenen Geschichten, Figuren, Charakteren und Räumen werden Szenen und Hintergründe entworfen, dazu kommen eigene Sounds und Dialoge und so entsteht ein eigener Trickfilm. In der >Sammlung des ZOOM< kann dann jedes Kind seinen fertigen Film oder Song

¹⁵⁷ *Abgottspon* 2003, S. 114

¹⁵⁸ Vgl. Homepage des ZOOM Kindermuseum, Online:
http://www.kindermuseum.at/das_gibts_im_kindermuseum/zoom_atelier/zoom_atelier

¹⁵⁹ Vgl. *Abgottspon* 2003, S. 115

¹⁶⁰ Vgl. ebd., S. 115f

online abrufen. Im Mittelpunkt steht das Lustvolle Arbeiten, Teamwork und fantasievolles Experimentieren.¹⁶¹

Der Workshop im Trickfilmstudio dauert ebenfalls 90 Minuten. Nachdem zu Beginn die Geräte und Techniken kurz erklärt werden, >basteln< die Kinder gemeinsam einen Film oder schreiben einen Song.

Auch im Trickfilmstudio gibt es eine Workshop-Reihe, bei der in mehrtägigen Workshops ein kurzer, komplexer Film mit Musik, Stimmen und Geräuschen entsteht.

Wichtig zu erwähnen ist an dieser Stelle die Verfügbarkeit eines Rollstuhllifts, der in den oberen Raum/Bereich führt, in dem sich das Soundstudio befindet.

6.2.1.4 Der ZOOM Ozean

Der Ozean ist eine permanente Einrichtung des ZOOM Kindermuseums und stellt einen vielfältigen Erlebnis- und Spielbereich für Kinder von acht Monaten bis sechs Jahren dar. Die beiden Ebenen >Unterwasserwelt< und >Schiffsdeck< laden mit einzigartigen Objekten zum Spielen ein und stimulieren die jeweiligen altersspezifischen motorischen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten der Kinder. Besonders am Ozean ist, dass hier die entwicklungsbedingten Bedürfnisse mit vielzähligen entsprechenden Spielangeboten und Installationen angesprochen und gefördert werden, so *Abgottspon*. In einem spielerischen Umfeld lernen Kleinkinder mit Freude und Neugier ihre Fähigkeiten kennen und umzusetzen. Die Spielobjekte im Ozean wurden eigens für das ZOOM entworfen und können auf vielfältige Weise bespielt werden. Der untere Bereich der Unterwasserwelt ist vor allem für Null- bis Vierjährige konzipiert. Hier werden Bewegungsabläufe trainiert und unterschiedliche Oberflächenmaterialien laden zum Fühlen und Greifen ein. Im oberen Bereich, dem >Schiffsdeck< und dem >Unterwasserseeboot<, lernen die schon größeren Forscher in Rollenspielen ihre sozialen Fähigkeiten kennen.¹⁶²

¹⁶¹ Vgl. Abgottspon 2003, S. 115f. und Homepage des ZOOM Kindermuseum, Online: http://www.kindermuseum.at/das_gibts_im_kindermuseum/zoom_trickfilmstudio/uebersicht_kurse_workshops

¹⁶² Vgl. Abgottspon 2003, S. 118ff

Der Durchgang im Ozean dauert 60 Minuten. In einer kurzen Begrüßung von zwei Betreuern werden die Kinder spielerisch in die Welt des Ozeans eingeführt und eingestimmt, im Ausstellungsraum wird dann nach Lust und Laune gemeinsam mit den Eltern ausprobiert und entdeckt.

In einem Spezialprogramm für Kindergartengruppen, die den Ozean schon gut kennen, wird mit einer >Forscherkiste< alles zum Thema Grönland, Meer, Eisbären und Inuit erkundet. Mit Experimenten werden Inhalte vertieft und wissenschaftliche Kernkompetenzen wie Beobachten, Vergleichen und Messen erlernt und erprobt.¹⁶³

6.2.1.5 *sowieso!* – ein spezielles Angebot für Kinder mit besonderen Bedürfnissen

Dieses Pilotprojekt der Künstlergruppe *sowieso!* (zwei Mitarbeiter aus dem ZOOM Atelier) läuft seit Herbst 2011 im ZOOM. Der Workshop richtet sich ausschließlich an Kinder mit schwerer Behinderung, die hier Erfahrungen mit verschiedenen Materialien wie Farbe, Knete, Wolle und Papier machen können. Das Besondere an diesem Angebot ist, dass jedem Kind eine eigene >Betreuungsperson< zur Verfügung steht. Dabei geht es nicht um eine professionelle, sondern um eine menschliche Betreuung, da die meisten freiwilligen Mitarbeiter keine spezielle Ausbildung im sozialen Bereich haben. Außerdem sollen die Eltern der Kinder Gelegenheit haben, ein Mal loszulassen und die 90 Minuten eventuell für sich selbst nutzen. Zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Arbeit steckte der Workshop noch in den Kinderschuhen, der Andrang war aber von Beginn an riesengroß und es nehmen jedes Mal rund acht Kinder am Workshop teil. Das ZOOM stellt für den Workshop, der derzeit ein Mal im Monat stattfindet, die Räumlichkeiten und Materialien zur Verfügung. Die Mitarbeiter arbeiten alle auf freiwilliger Basis und sind teilweise Externe und teilweise Mitarbeiter aus den Bereichen des Kindermuseums.¹⁶⁴

¹⁶³ Vgl. Homepage des ZOOM Kindermuseum, Online:
http://www.kindermuseum.at/das_gibts_im_kindermuseum/zoom_ozean/forscherkiste_fuer_kinder_von_4-6

¹⁶⁴ Informationen stammen von einem Gespräch/Mail mit einem der Initiatoren des Projekts

7.1.2 Formelle Informationen zu Kindern mit Behinderung im Museum

Bezugnehmend auf die Integration von behinderten Kindern in den laufenden Programmen des ZOOM ist zu bemerken, dass es in keinem der vier Bereiche ein eigenes, >gesondertes< Angebot gibt. Bei Kindern mit Behinderung fällt allerdings die Altersbeschränkung in den einzelnen Bereichen, sodass z. B. auch Kinder, die älter als sechs Jahre sind, den Erlebnisbereich Ozean besuchen und genießen können. In jedem der vier Bereiche wird die Anzahl der Kinder mit Behinderung, die in das Museum kommen, doppelt verbucht – sofern diese natürlich bei der Reservierung bekannt gegeben wurde. (Eine Gruppe von beispielsweise zehn Kindern wird zu 20 Kindern ins System gebucht.) Es soll so für die Kinder mehr >Raum und Platz für Betreuung und Vermittlung< geschaffen werden. Wenn bei der Reservierung angegeben oder – bei telefonischer Reservierung – erfragt wird, um welche Behinderung es sich handelt, ist eine Weiterleitung an das jeweilige Team und ein Vermerk im Dienstplan angedacht.

7.1.3 Stellungnahme der Bereichsleiter

In einem informellen Gespräch mit zwei Bereichsleitern (Ozean/Atelier und Ausstellung) aus dem ZOOM Kindermuseum wurde das Thema >Kinder mit Behinderung/ besonderen Bedürfnissen< erörtert. Die wichtigsten Punkte sind hier zusammengefasst.

Die Bereichsleitung von Ozean und Atelier sieht, wie auch im Leitbild verankert, das Museum als sehr offenes Haus, das alle Kinder willkommen heißt. Wichtig erscheint der Bereichsleitung eine situations-, bereichs- und altersabhängige Flexibilität, die beide Richtungen offen lässt, die separierende und die integrierende. Die Mitarbeiter im Atelier adaptieren ihre Workshops auf die Kinder und reagieren auf deren Bedürfnisse. Ihre Kernkompetenzen liegen im künstlerischen und kreativen Bereich, nicht im sozialpädagogischen, dennoch werden je nach Fähigkeiten und Möglichkeiten Lösungen angeboten. Im Ozean sind laut Auskunft der zuständigen Bereichsleiterin immer wieder viele Kinder mit den verschiedensten Formen von Behinderung auf Besuch. Dort wurde von Anfang an überlegt, wie dieser Ort auch für Kinder mit Behinderung funktionieren kann. Viele entwicklungspsychologische

Konzeptionen in diesem Kleinkindbereich bedürfen keiner Unterscheidung hinsichtlich einer vorhandenen Behinderung oder keiner.

Die Bereichsleitung der interaktiven Themen-Ausstellungen wies im Gespräch darauf hin, dass sich Kinder generell in einer Welt der Erwachsenen zurechtfinden müssten und dies automatisch viele >handicaps< impliziere. Dem entgegengesetzt würden bei den Ausstellungskonzeptionen die speziellen Bedürfnisse der Kinder bezüglich der Benutzerfreundlichkeit, deren motorische Bedürfnisse und kognitive Fähigkeiten etc. berücksichtigt. Außerdem begleiten während des gesamten Ausstellungsbesuchs geschulte Mitarbeiter die Kinder. Es könne mitunter auch vorkommen, dass sich in interaktiven Mitmach-Ausstellungen einzelne Stationen aufgrund unterschiedlicher Ursachen (bautechnisch, ökonomisch etc.) nicht völlig barrierefrei gestalten ließen. Die langjährige Erfahrung jedoch zeigte, dass in Spezielsituationen die Vermittler gemeinsam mit den Zielpersonen kreativ auf die besonderen Bedürfnisse eingingen und individuelle Lösungen fänden. Ein vorgesehener, zusätzlicher Mitarbeiter für Integrationsgruppen bzw. Gruppen von Kindern mit besonderen Bedürfnissen eröffne zudem mehr Raum und Flexibilität hinsichtlich der Vermittlungsarbeit.

Im ganzen Haus wird laut den Gesprächen mit den Bereichsleitern versucht, mit möglichst wenig Text zu arbeiten. Der >hands-on<- und >minds-on<-Ansatz der Kindermuseen erscheint gerade für Kinder mit besonderen Bedürfnissen ansprechend und passend.

Mithilfe der Experten-Interviews mit Mitarbeitern der einzelnen Ausstellungsbereiche des ZOOM soll ein klares Bild der aktuellen Situation betreffend der Integration von Kindern mit Behinderung im ZOOM Kindermuseum dargestellt werden. Es geht dabei weder um eine Wertung noch eine Beurteilung, es soll lediglich erörtert werden, wie im normalen, täglichen Museumsbetrieb Kinder mit besonderen Bedürfnissen integriert werden.

8 Integration im ZOOM Kindermuseum

Um die tatsächliche Auseinandersetzung mit Kindern mit Behinderung in der Vermittlungsarbeit in den jeweiligen Bereichen und Programmen des Kindermuseums zu erfassen, wurde das Experten-Interview nach den Soziologen *Michael Meuser* und *Ulrike Nagel* als geeignete Erhebungsmethode ausgesucht. Diese Methode schien in diesem Zusammenhang für die Befragung passend, da das Erfahrungswissen und der Erfahrungsschatz der ausgewählten Mitarbeiter von größter Wichtigkeit ist und sich für die Evaluierung der Forschungsfrage: „Wie gestaltet sich im ZOOM Kindermuseum die Integration von Kindern mit Behinderung?“ am besten eignet. Bevor jedoch auf die Auswertung der geführten Interviews eingegangen wird, soll der theoretische Hintergrund des Experten-Interviews sowie der Auswertungsmethode vorgestellt werden.

8.1 Die Untersuchungsmethode: Das Experten-Interview

Diese Form des Interviews kommt laut *Meuser* und *Nagel* in verschiedensten Forschungsfeldern zum Einsatz und wird sowohl als eigenständiges Verfahren angewendet als auch gelegentlich in einem Methodenmix.¹⁶⁵ Im Gegensatz zu anderen Formen des offenen Interviews stehe beim Experten-Interview nicht die Gesamtperson im Mittelpunkt der Analyse, sondern es gehe hier vielmehr um einen organisatorischen oder institutionellen Kontext, in dem die darin agierende Person einen >Faktor< darstellt. Die Experten seien also selbst Teil des Handlungsfeldes, das den Forschungsgegenstand ausmache. Wer den Expertenstatus verliehen bekommt, entscheidet letztlich der Forscher selbst. Die Zuschreibung der Experten erfolge weitgehend über den Forschungsgegenstand und stehe im Zusammenhang mit dem Erkenntnisinteresse des Forschers. Der Interviewer zielt auf den Wissensvorsprung der befragten Person hinsichtlich eines bestimmten Themengebiets ab.¹⁶⁶ Die Auswahl der Experten erfolge aufgrund der Kompetenzbereiche im jeweiligen Handlungsfeld. Die Interviews selbst seien

¹⁶⁵ Vgl. Meuser/Nagel 2003, S. 481

¹⁶⁶ Vgl. Meuser/Nagel 2005, S. 72f

so angelegt, dass sie Auskunft über das eigene Handlungsfeld des Experten geben.¹⁶⁷

Nach *Meuser* und *Nagel* wird eine Person zum Experten gemacht, „weil wir wie auch immer begründet annehmen, dass sie über ein Wissen verfügt, das sie zwar nicht notwendigerweise alleine besitzt, das aber doch nicht jedermann bzw. jederfrau in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist.“¹⁶⁸

Als Instrument zur Erhebung wird ein offener Leitfaden verwendet. Ein leitfadenorientiertes Gespräch stützt sich nach *Meuser* und *Nagel* einerseits auf das thematisch begrenzte Interesse des Forschers am Experten, andererseits auch auf den Expertenstatus des Gegenübers. Die Orientierung am Leitfaden verhindere außerdem, dass sich das Gespräch in Themen verliere, die nichts zur Sache tun.¹⁶⁹ Der Leitfaden diene außerdem dazu, Ergebnisse der einzelnen Interviews miteinander zu vergleichen. Die im Vorfeld festgelegten und formulierten Fragen werden in jedem Einzelinterview angesprochen, wobei die Reihenfolge nicht wichtig sei. Der Befragte habe jederzeit die Möglichkeit, Themen zu ergänzen.¹⁷⁰ Die Verwendung eines Leitfadeninterviews eignet sich für die Befragung mit Hilfe eines Experteninterviews besonders, da hier die individuelle Sichtweise der einzelnen befragten Experten ermittelt wird. Mithilfe eines Kurzfragebogens zu Beginn der Interviews, der aus der Methode des problemzentrierten Interviews übernommen wurde, werden soziodemografische Daten (Alter, Geschlecht) der interviewten Person gewonnen.

Der Status des Interviewers selbst wird nach der Soziologin *Michaela Pfadenhauer* als der eines Quasi-Experten gesehen. Da im Normalfall die Kommunikation unter Experten von verschiedenen Merkmalen (thematische Fokussierung, Gebrauch von Fachbegrifflichkeiten, Verwendung indexikaler Redeweisen) gekennzeichnet sei, werden grundlegende Sachverhalte und Zusammenhänge vorausgesetzt. Es werden also üblicherweise andere

¹⁶⁷ Vgl. Meuser/Nagel 1991, S. 445

¹⁶⁸ Meuser/Nagel 2003, S. 484

¹⁶⁹ Vgl. Meuser/Nagel 2005, S. 77

¹⁷⁰ Vgl. Friebertshäuser/Langer 2010, S. 439

Informationsgehalte ausgetauscht als in einem Gespräch mit Laien.¹⁷¹ Da ich in der Rolle einer ehemaligen Mitarbeiterin des ZOOM Kindermuseums gleichzeitig die Position der Expertin und die der Interviewerin einnehme, kann ein Gespräch auf >gleicher Augenhöhe< stattfinden. Außerdem besteht in meinem Fall ein hohes Maß an „thematischer Kompetenz seitens des Interviewers vor der Durchführung des Experteninterviews“, wie *Pfadenhauer* definiert.¹⁷²

Es wurde für diese Arbeit das Experteninterview als Untersuchungsform gewählt, da die Mitarbeiter der einzelnen Bereiche des ZOOM Kindermuseums als Repräsentanten ihrer Handlungs- und Sichtweisen im Umgang mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen fungieren.

Für die Auswertung der Experten-Interviews wird das nach *Meuser* und *Nagel* vorgeschlagene >Verfahren in sechs Schritten< verwendet. Wichtig dabei sei die Orientierung an thematischen Einheiten und an den über den Text verteilten inhaltlichen Passagen. Gesichert werde die Vergleichbarkeit der Interviewtexte durch den institutionell-organisierten Kontext der Experten.¹⁷³

Angelehnt an *Meuser/Nagel*¹⁷⁴ gestalten sich die sechs Auswertungsschritte der Analyse dieser Arbeit wie folgt:

Begonnen wurde die Auswertung mit der Transkription der Interviews. Vorausgesetzt wurde dabei eine audiographische Aufzeichnung der Gespräche. Transkribiert wird im Normalfall nicht das gesamte Interview sondern die thematisch relevanten Passagen. Die Entscheidung über die Teile des Interviews, die transkribiert und paraphrasiert werden, fallen in Hinblick auf die leitenden Forschungsfragen. So wurden im nächsten Schritt, der Paraphrase, die Texte nach thematischen Einheiten sequenziert. Sie sollte chronologisch möglichst dem Gesprächsverlauf folgen und die Aussagen der Experten inhaltlich wiedergeben. Bei der Kodierung wurde das Material thematisch geordnet, verdichtet und mit Überschriften versehen. Es wurde textnah gearbeitet und auf Termini der Interviewten zurückzugriffen. Wie viele Codes verwendet wurden, hing von den angesprochenen Themen ab. Erst im

¹⁷¹ Vgl. Pfadenhauer 2005, S. 118ff

¹⁷² Pfadenhauer 2005, S. 125

¹⁷³ Vgl. Meuser/Nagel 2010, S. 466

¹⁷⁴ Vgl. ebd., S. 466f

nächsten Schritt, dem thematischen Vergleich, wurden thematisch vergleichbare Textteile gebündelt und einheitlich mit Überschriften versehen. Erst jetzt ging die Auswertung über die einzelnen Interviews hinaus. Weiterhin wurde textnah gearbeitet und die gewählten Codes sind aus den Interviews zu entnehmen. Im fünften Schritt, der soziologischen Konzeptualisierung, erfolgte nun die Ablösung von den Texten und Terminologien der Interviewten. Das gemeinsame aber auch unterschiedliche Material der Interviewpartner wurde begrifflich und thematisch herausgestellt. Die vorher erstellten Codes wurden weiter verdichtet und nun in Kategorien zusammengefasst. Dass im Anschluss die Möglichkeit zur theoretischen Diskussion offen bleibt, setzt aber eine Begrenzung des empirischen Materials zur Verallgemeinerung voraus. Im letzten Schritt, der theoretischen Generalisierung, wurden die Kategorien auf Sinnzusammenhänge überprüft, um sie dann zu typisieren und zu Theorien zu verknüpfen. *Meuser* und *Nagel* weisen darauf hin, dass für die Auswertung alle Stufen des Verfahrens durchgelaufen werden müssen und keiner ausgelassen werden darf.¹⁷⁵

8.2 Mein persönlicher >Expertenstatus<

Durch meine eigene jahrelange Tätigkeit und Mitarbeit im Museum lag die Idee, für meine Untersuchung das ZOOM Kindermuseum heranzuziehen, nahe. Ich habe als Mitarbeiterin des Ozeans, der Ausstellung, zeitweise im Atelier und als Betreuerin der für Kinder organisierten Geburtstagsfeste des ZOOM Kindermuseums zahlreiche Kinder betreut und auch viele Erfahrungen mit Kindern mit Behinderung machen können. Wie schon weiter oben erwähnt, veranlasste mich die Anfrage einer Mutter im ZOOM Kindermuseum nach Angeboten für Kinder mit Behinderung, zur genaueren Untersuchung der Frage meine Diplomarbeit darüber zu verfassen. Sicher fließen durch meine Erfahrungen und Beobachtungen persönliche Auffassungen und Sichtweisen mit in die Untersuchung hinein, was der Methode nach *Meuser* und *Nagel* nicht entgegen steht. Bei der Erstellung des Leitfadens war der eigene Erfahrungsschatz von Vorteil, um ihm eine strukturierende und steuernde Funktion zuzuordnen. Die Ergebnisse der Interviews sind und bleiben dennoch

¹⁷⁵ Vgl. Meuser/Nagel 2010, S. 466f

alles subjektive Erfahrungswerte und Eindrücke der befragten Mitarbeiter, welche durch das Analyseverfahren objektiviert werden.

8.3 Erhebung und Auswertung

Im Folgenden wird die Vorgehensweise der empirischen Untersuchung dargestellt. Außerdem werden die Auswertung und die Ergebnisse der Interviews aufgezeigt.

8.3.1 Auswahl und Durchführung der Interviews

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurden im März 2012 Interviews mit acht Mitarbeitern des Kindermuseums durchgeführt. Es wurden jeweils zwei Mitarbeiter aus einem der vier Ausstellungsbereiche zum Thema befragt. Bei der Auswahl der interviewten Personen fiel die Entscheidung bewusst auf diejenigen, die schon mehrere Jahre im Kindermuseum tätig sind und deshalb auch bei ihren Ausführungen auf einen möglichst großen Erfahrungsschatz zurückgreifen können. Die Kontaktaufnahme erfolgte bei allen acht Interviewpartnern per Telefon. Die Interviews selbst wurden teilweise bei den Mitarbeitern oder bei mir zu Hause, teils im ZOOM Kindermuseum und teils im Freien abgehalten. Die Interviews dauerten im Durchschnitt eine halbe Stunde.

Die nachfolgende Tabelle gibt Aufschluss über die empirischen Forschungsaktivitäten. Auch wenn die meisten Mitarbeiter mit der Nennung ihres Namens einverstanden waren, wurden aufgrund der Einheitlichkeit alle Namen durch Nummern ersetzt (MA1, MA2 etc.) und somit anonymisiert. Die Nummerierung entspricht der Reihenfolge, in der die Interviews abgehalten wurden.

Erhebungsform	Wer	Tätigkeitsbereich	Wann
Interview	MA1	Ozean	06.03.2012
Interview	MA2	Ausstellung	06.03.2012
Interview	MA3	Atelier	07.03.2012
Interview	MA4	Trickfilmstudio	10.03.2012
Interview	MA5	Ozean	12.03.2012
Interview	MA6	Ausstellung	15.03.2012
Interview	MA7	Trickfilmstudio	16.03.2012
Interview	MA8	Atelier	20.03.2012

Tabelle 1: Übersicht Interviews

8.3.2 Auswertung der Interviews

Zur Auswertung wurden insgesamt fünf Interviews herangezogen. Eines aus jedem der vier Bereiche plus ein ergänzendes zweites Interview aus dem Bereich der Ausstellung, da sich konträre Meinungen darin zeigten, die mir für die Auswertung als sehr interessant und aufschlussreich erschienen.

Eine Darstellung der Kurzfragebögen (Teil des Interviews) soll die Interviewpartner genauer darstellen und Informationen zu deren soziographischen Daten aufzeigen. Nebenbei geben sie Aufschluss über das Beschäftigungsausmaß und den jeweiligen Arbeitsbereich der Mitarbeiter des ZOOM.

MA	Bereich	Alter	Geschlecht	Beruf	Workshops/Woche	im Zoom
1	Ozean	30	weiblich	Studentin Bildungswissenschaft	ca. 4 WS/Woche	seit 2004
2	Ausstellung	43	männlich	Vollzeit im Zoom	8-14 WS/Woche	vor 1999
4	Trickfilmstudio	38	weiblich	bildende Künstlerin	0-8 WS variiert stark	vor 2000
6	Ausstellung	27	männlich	Student Ökologie	ca. 6 WS früher mehr	seit 2008
8	Atelier	45	weiblich	Dipl. Kunsttherapeutin	6 WS	seit 1997

Tabelle 2: Kurzfragebögen

8.3.2.1 Transkription

Die acht geführten Interviews wurden digital aufgezeichnet. Nach Auswahl der für die Auswertung relevanten Interviews wurden fünf davon vollständig transkribiert. Da einige der interviewten Personen in sehr starkem Dialekt sprachen, wurden zum besseren Verständnis alle Gespräche fast zur Gänze in Hoch- bzw. Schriftsprache verfasst. Prosodische und parasprachliche Elemente wurden also nicht erfasst, da diese nicht Gegenstand der Interpretation sind.

8.3.2.2 Paraphrase und Kodierung

Nachdem alle Interviews transkribiert wurden, begann die Paraphrasierung und Kodierung der Gespräche. Zur Analyse des Datenmaterials wurden passende Textteile und -passagen mit Überschriften versehen, also mit einem Kode belegt. Diese zwei Arbeitsschritte sind nicht Teil der Arbeit, um eine bessere Lesbarkeit zu gewährleisten. Die Paraphrase und Kodierung der

Interviews kann aber auf der beigelegten CD vollständig nachgelesen werden. Einige konkrete Beispiele erläutern die Vorgehensweise.

Beispiel 1:

MA2: Es kommt eigentlich regelmäßig vor, ich persönlich hab aber das Gefühl, dass es früher öfter war, dass es früher mehr war. (Z. 42-43)

MA2: Ja im alten Museum noch und am Anfang im neuen Haus und so, also mir kommt vor dass das ein bisschen abgenommen hat. (Z. 47-48)

Häufigkeit der Besuche von Kindern mit Behinderung im Kindermuseum

Der Ausstellungsmitarbeiter (MA2) hat das Gefühl, dass die Häufigkeit in den letzten zehn Jahren abgenommen hat und früher im alten Museum noch häufiger Kinder mit Behinderung die Ausstellung besuchten. Dennoch kommen seiner Meinung nach regelmäßig Kinder mit Behinderung in die Ausstellung. (vgl. MA2, Z. 42-43; 47-48)

Beispiel 2:

MA1: Eigentlich voll wenig, weil weder jetzt in meinem Bekannten- noch Freundeskreis, noch familiär, ich eigentlich konfrontiert worden bin mit behinderten Kindern. NUR wenn dann über meine Mama, die unterrichtet Sonderschule und Schwerstbehinderte und da hab ich, keine Ahnung, wenn ich sie abhol von der Schule und die Kids haben grad Schule aus, dann sehe ich die oder wo ich noch klein war, (lacht) meine Mama hat in der gleichen Volksschule unterrichtet, wie ich in die Volksschule gegangen bin und da bin ich in die Schulküche und da hat sie von mir aus -kochen gehabt- undes für mich eigentlich immer sehr schräg und sehr fremd als die Kind die zu sehen, ja sicher, die zu erleben, wie sie sich mir gegenüber verhalten, weil sie so körperlich waren und das war das glaub ich für mich das/ (Z. 31-39)

MA1: Ja weil sie hergekommen sind und mich umarmt haben. Und wenn du (lacht) wen zum ersten Mal siehst, und der ist eigentlich auch ein Kind und schaut dann ein bisschen komisch aus, weil die halt -sagen wir mal-MEISTENS Down Syndrom gehabt haben und die halt sehr freundlich und lieb und aber natürlich war ich das so nicht gewohnt aus meinem Freundeskreis, dass die auch so herkommen und mich die ganze Zeit heben und berühren und mich

anschauen und eigentlich nicht viel sagen. Genau. (Z. 43-47)

Vorerfahrungen mit Kindern mit Behinderung

Die Mitarbeiterin aus dem Ozean kennt im privaten und familiären Bereich keine Kinder mit Behinderung. Über ihre Mama allerdings, die in einer Sonderschule auch Kinder mit Behinderung unterrichtet, hatte sie früh schon Kontakt, wenn sie ihre Mama in deren Schule besuchte. Sie empfand damals, selbst noch Kind, die körperliche Komponente dieser behinderten Kinder sehr schräg und fremd. Auch wenn die meisten dieser Kinder – meist mit Down Syndrom – lieb und freundlich waren, fand sie die Begegnungen befremdlich und in dieser Art für sie unbekannt. (vgl. MA1, Z. 31-39; 43-47)

Beispiel 3:

[ES: Und, du hast eh vorher schon gesagt, wann ihr euch drauf vorbereitet, habt ihr da einen Pott irgendwie, ein, weiß ich nicht, Konzept oder gibt's eigenes Material oder ist das alles spontan?]

MA8: Na, also das ist sozusagen spontan und das ist dem jeweiligen Team, das dann arbeitet überlassen...also, manchmal haben wir z.B. eben bei den Blinden oder so, wenn das keine gemischte Gruppe ist, dann kommt oftmals die (Name der Bereichsleitung) und sagt, sagt uns, dass die kommen und wir sollen uns was überlegen oder wer möchte das übernehmen...ist aber, ist selten. (Z. 122-125)

Vorbereitetes Material/Pott an Angeboten für Kinder mit Behinderung

Meistens passieren die Workshops im Atelier mit Kindern mit Behinderung spontan und sind dem jeweiligen Team überlassen, das an dem Tag arbeitet. In seltenen Fällen, wenn z. B. eine Blindengruppe kommt, informiert die Bereichsleitung die Mitarbeiter und bittet sie, sich etwas zu überlegen. (vgl. MA8, Z. 122-125)

8.3.2.3 Thematischer Vergleich

Die einzelnen Textteile der Interviews wurden zusammengehörig mit Codes versehen. Folgende 20 gemeinsame Codes ergaben sich anhand der Auswertung der Interviews:

1. Vorerfahrungen mit Kindern mit Behinderung
2. Mitarbeiter mit Behinderung im Team
3. Häufigkeit/Regelmäßigkeit der Besuche von Kindern mit Behinderung
4. Information über Angebot für Kinder mit Behinderung im ZOOM Kindermuseum
5. Wissen über Besuch von Kindern mit Behinderung
6. Vorbereitung im Team/des Workshops
7. Rollenverteilung im Team
8. Rolle der begleitenden Betreuer
9. Vorbereitung des Durchgangs/Workshops; eigenes Material
10. Taktiken/Verhaltensweisen im Umgang mit Kindern mit Behinderung
11. Ablauf eines Durchgangs/Workshops mit Kindern mit Behinderung
12. Positive Erfahrungen beim Besuch von Kindern mit Behinderung
13. Negative Erfahrungen beim Besuch von Kindern mit Behinderung
14. Konzeption der einzelnen Bereiche (Ozean, Atelier, Trickfilmstudio, Ausstellung)
15. Schulungen, Tipps/Konzepte für Kinder mit Behinderung
16. Möglichkeiten für Rollstuhlfahrer in den Bereichen
17. Rolle der anderen anwesenden Kinder
18. Separierung/Integration von Gruppen von Kindern mit Behinderung
19. Schwierigkeiten/Grenzen aufgrund der Behinderung
20. Information über Reservierungssystem

Exemplarisch soll anhand eines Beispiels die Zusammenführung der Textteile der einzelnen Interviews gezeigt werden.

Rolle der begleitenden Betreuer (Kode 9)

- *Die Mitarbeiterin des Ozeans sieht die begleitenden Betreuer als Unterstützung. Die Betreuer kennen ihre Kinder am besten und wissen, dass das Kindermuseum für die meisten ein fremder, neuer Ort ist, an dem sie die Bezugspersonen für die Kinder sind. Positiv und fast überraschend findet sie, dass sich die Betreuer gut verteilen und nicht ihr und ihrem Kollegen oder ihrer Kollegin die Verantwortung für die Kinder übertragen. (vgl. MA1, Z. 269-277)*
- *Der Ausstellungsmitarbeiter (MA2) berichtet von Begleitpersonen, die bei Kindern mit einer Hörbeeinträchtigung assistieren würden. Bei Gehörlosen sei meist ein eigener Gebärdensprachdolmetscher mit dabei. Manchmal würden die Betreuer den Mitarbeiter auch mit einem mitgebrachten Mikrofon ausstatten, damit ihn die Kinder besser hören könnten. Bei den Begrüßungen falle ihm manchmal auf, dass die Betreuer z. B. Kinder im Rollstuhl gern in die Runde der anderen Kinder setzten, um sie zu integrieren. Er persönlich fände das auch besser, als die Kinder zu extra zu behandeln und zu separieren. Auch bei den Bastelstationen z. B. seien die Betreuer sehr hilfreich, meint der Ausstellungsmitarbeiter, um sie über die Fähigkeiten der Kinder aufzuklären. Die Betreuer wüssten einfach besser über die Kinder und ihre Behinderungen Bescheid, und könnten so konkret sagen, wo die Kinder Unterstützung brauchen oder nicht. Bei den Mitarbeitern der Ausstellung passiere es sonst Zeitweise, dass die Kinder ihre Hilfe ausnutzen würden, wobei das andere Kinder seiner Meinung auch tun würden. Allerdings sei es bei anderen Kindern leichter zu sagen, dass sie schon alt genug seien um es selbst zu machen. (vgl. MA2, Z. 310-311; 315-317; 321; 325-326; 330; 334-335; 339-349; 353-359; 363-368; 376-378)*
- *Da die Betreuer der Kinder mehr Erfahrung mit den Kindern haben und diese gut kennen, erwartet sich die Mitarbeiterin von ihnen eine Reaktion und Hilfestellung im Workshop. Durch Gespräche mit den Betreuern erhofft sie sich, viel Information über die Kinder und ihre Kompetenzen zu erfahren und so auch den Workshop gezielt darauf*

abzustimmen. Sie nimmt außerdem an, dass sich die Betreuer im Vorfeld über den Workshop informiert hätten und wüssten, wie und mit welchen (technischen) Materialien hier gearbeitet werde. Sie sieht die Betreuer als hilfreiche und auch notwendige Unterstützung im Workshop aufgrund ihrer Erfahrung. (vgl. MA4, Z. 109; 150-160; 162-170)

- Die begleitenden Eltern oder Betreuer von Kindern mit Behinderung erachtet der Ausstellungsmitarbeiter als sehr wichtig, da diese konstante und direkte Bezugspersonen der Kinder seien. Abhängig vom Behinderungsgrad bräuchten manche Kinder einfach eine zusätzliche, gesonderte Betreuungsperson für den Besuch der Ausstellung. Auch am Betreuungsschlüssel merke man oft, ob genug Betreuungspersonal vorhanden sei. Würden diese fehlen, fehle auch die Aufmerksamkeit und die Möglichkeit, den Kindern etwas zu vermitteln. (vgl. MA6, / 116-126)
- Die Atelierrmitarbeiterin erachtet die begleitenden Betreuer als sehr wichtig, vor allem weil sie vorab keine Informationen über die Kinder hätten und gerade im Schwerstbehindertenbereich schwer einschätzbar auf ihr Können seien. Manche Gruppen wären auch ohne Betreuer nicht zu händeln. Außerdem könne mithilfe der Infos schneller reagiert werden, als wenn man selbst erst nach zehn Minuten sehe, dass ein Kind z. B. autistisch sei. Die Mitarbeiterin selbst sieht sich als Phänomenologin und reagiert auf das Kind nach entsprechender Beobachtung. (vgl. MA8, Z. 143-149; 151)

Die Zusammenführung der restlichen/anderen Interviewteile zu den Codes kann ebenfalls auf der beigelegten CD nachgelesen werden.

8.3.2.4 Soziologische Konzeptualisierung

Dieser Schritt der Auswertung führte zur weiteren Verdichtung des Materials. Es wurden die 20 aufgestellten Codes zu gemeinsamen Kategorien zusammengeführt. Anhand einer Tabelle wird gezeigt, welche Codes zu welchen Kategorien zusammengeführt wurden.

Kategorien	Gemeinsame Codes
Vorbereitung auf Kinder mit Behinderung	Wissen über Besuch von Kindern mit
	Vorbereitung im Team/des Workshops
	Vorbereitung des Durchgangs/Workshops; eigenes Material
Integrative Lösungen	Separierung/Integration von Gruppen von Kindern mit Behinderung
	Rolle der anderen anwesenden Kinder
	Rollenverteilung im Team
Räumliche Zugänglichkeit	Möglichkeiten für Rollstuhlfahrer in den Bereichen
	Konzeption der einzelnen Bereiche (Ozean,
	Atelier, Trickfilmstudio, Ausstellung)
Zugang der Mitarbeiter zu Kindern mit Behinderung	Vorerfahrungen mit Kindern mit
	Taktiken/Verhaltensweisen im Umgang mit Kindern mit Behinderung
	Schulungen, Tipps/Konzepte für Kindern mit Behinderung
	Mitarbeiter mit Behinderung im Team
	Rollenverteilung im Team
Schulungen für Mitarbeiter	Schulungen, Tipps/Konzepte für Kindern mit Behinderung
Kinder mit Behinderung im Kindermuseum	Ablauf eines Durchgangs/Workshops mit
	Positive Erfahrungen beim Besuch von Kindern mit Behinderung
	Negative Erfahrungen beim Besuch von Kindern mit Behinderung
Öffentlichkeitsarbeit	Information über Angebot für Kinder mit Behinderung im Kindermuseum
	Information über Reservierungssystem
Nutzung der Angebote	Häufigkeit/Regelmäßigkeit der Besuche von Kindern mit Behinderung

Tabelle 3: Kategorien und zugehörige Codes

Mithilfe zweier konkreter Beispiele soll die detaillierte Zusammenfassung der einzelnen Codes zu einer der acht Kategorien dargestellt werden. Die sechs

restlichen Kategorien mit den inhaltlichen Zusammenführungen der Codes können auf der beiliegten CD nachgelesen werden.

Beispiel 1:

Kategorie: Nutzung der Angebote

Die Kategorie >Nutzung der Angebote< beinhaltet folgenden Code:
>Häufigkeit/Regelmäßigkeit der Besuche von Kindern mit Behinderung<

Die befragten Mitarbeiter berichten, dass in allen vier Bereichen des Kindermuseums Kinder mit Behinderung die Workshops und Durchgänge besuchen. Dennoch zeigen sich klare Unterschiede in den einzelnen Bereichen.

Den Kleinkindbereich Ozean besuchen eher selten Kinder mit Behinderung. Hauptsächlich kämen Kindergartengruppen mit Integrationskindern. Privatpersonen, die mit einem Kind mit Behinderung in den Ozean kommen, seien eine Seltenheit.

Sowohl im Atelier als auch in der Ausstellung seien regelmäßig Kinder mit Behinderung in den Workshops und Durchgängen. Mehrmals pro Monat kämen Gruppen mit Kindern mit Behinderung. Manche Gruppen kämen sogar regelmäßig, berichtet ein Ausstellungsmitarbeiter.

Im Trickfilmstudio, bedauert die Mitarbeiterin, seien schon länger keine Kinder mit Behinderung gewesen.

Zwei Mitarbeiter, die beide schon mehr als zehn Jahre im ZOOM Kindermuseum tätig sind, sind sich einig, dass die Häufigkeit der Besuche abgenommen habe und vor einigen Jahren noch mehr Kinder mit Behinderung gewesen seien. Früher seien zudem auch mehr Gruppen mit >eindeutigen Behinderungen< im Kindermuseum gewesen. Manche Betreuer seien auch öfter mit den gleichen Gruppen gekommen. Heute seien es vermehrt Integrationsgruppen mit Kindern, bei denen nicht klar ersichtlich sei um welche Verhaltensauffälligkeit oder Behinderung es sich handelt, die das Kindermuseum besuchen.

Ins Atelier allerdings kämen immer schon Gruppen von Kindern mit Behinderung, in letzter Zeit vermehrt auch Gruppen mit schwerstbehinderten

oder gänzlich gehörlosen Kindern. Der Besuch dieser Gruppen gehöre im Atelier zum Standard.

Beispiel 2:

Kategorie: Räumliche Zugänglichkeit

Die Kategorie >Räumliche Zugänglichkeit< beinhaltet folgende Codes: >Möglichkeiten für Rollstuhlfahrer in den Bereichen< und >Konzeption der einzelnen Bereiche< (Ozean, Atelier, Trickfilmstudio, Ausstellung).

Die einzelnen Bereiche des Kindermuseums seien nicht alle vollständig für Rollstuhlfahrer zugänglich. Dennoch gebe es Möglichkeiten, um Lösungen anzubieten. Auch wenn damit ab und zu Mühen verbunden seien, könne man fast überall hingelangen.

Im Ozean, berichtet die Mitarbeiterin, gebe es die Möglichkeit, Kinder aus den Rollstühlen zu heben, um sie an verschiedene Orte zu bringen. Im unteren Bereich des Ozeans sieht die Mitarbeiterin genügend Möglichkeiten für die Kinder. Es gebe viele Materialien und Dinge zum Angreifen sowie die Wassermatratze. In den oberen Bereich allerdings komme man nicht mit Rollstuhl, dorthin müssten die Kinder getragen werden. Das könnte auf Dauer anstrengend sein. Außerdem sei es im oberen Bereich für ältere Kinder gefährlich, da diese leichter über Zäune klettern könnten. Die Mitarbeiterin erachtet die Altersgrenze auch für Kinder mit Behinderung als notwendig, da der Ozean rein baulich für die Altersgruppe von null bis sechs Jahren konzipiert sei.

Im Trickfilmstudio komme man mit dem Rollstuhl überall hin. Es gebe für jede Art von Behinderung eine Möglichkeit, den Workshop zu besuchen. Auch bei akustischen Beeinträchtigungen gebe es viele visuelle Lösungen.

Im Atelier habe es vor vielen Jahren einen eigenen Rollstuhl-Arbeitstisch gegeben, den sich die Mitarbeiterin zurückwünscht. Da aber prinzipiell viel am Boden gearbeitet werde, würden auch die Kinder mit Rollstuhl zum Arbeiten auf den Boden gesetzt. Die Mitarbeiterin weiß aber, dass mehr getan werden könnte, auch wenn vieles gut funktioniere. Das rollstuhlgerechte Arbeiten liege der Mitarbeiterin des Ateliers sehr am Herzen.

Ein Mitarbeiter der Ausstellung vermutet, dass Kinder mit Behinderung in der Konzeption nicht beachtet würden. Im Museum seien der Gedanke und die Idee sicher verankert, sie gingen vermutlich aber bei der Umsetzung oft wieder verloren. Leider gebe es immer wieder Situationen und Konzeptionen, die eine barrierefreie Lösung nicht zuließen. Bei vielen Kleinigkeiten fehle dennoch oft eine barrierefreie Konzeption – so habe es z. B. ein Mal einen sehr unpraktischen Basteltisch in einer Ausstellung gegeben, der auch für Menschen ohne Rollstuhl nicht zugänglich gewesen sei. Die Menge an Behinderungen und Bedürfnissen mache eine total barrierefreie Gestaltung sicher schwierig. So widerspreche sich die Konzeption für eine Sehbehinderung sicher mit der für eine Gehbehinderung.

Positiv seien die >hands-on<-Stationen, die zu 100% barrierefrei sind. Hier könnten alle Kinder mit ihren Händen und Sinnen, Dinge erfahren und begreifen. Außerdem gebe es bei der Menge an Möglichkeiten sicher genug Angebote für alle Sinne und Bedürfnisse, die die nicht-barrierefreie Gestaltung ausgleichen würden. Die breiten Mittelgänge und vielen Rampen in den Ausstellungen sichern die gute Mobilität für Rollstuhlfahrer. Generell ließen sich viele Stationen mit der Hilfe anderer Kinder und der Betreuer auch für Kinder mit Behinderung bewältigen. Und da das Niveau für die Bandbreite an Kindern (sechs bis zwölf Jahre) von Haus aus etwas niedergeschraubt werde, versichert ein Mitarbeiter, dass für jedes Kind ein Angebot dabei sei.

Ein gutes Feedback gebe es auch von einer Rollstuhlfahrerin, die als Begleitperson oft das Kindermuseum besuche. Ihrer Meinung nach werde man immer gut aufgenommen und sie fühle sich hier sehr wohl.

8.3.2.5 Theoretische Generalisierung: Vorstellung der Ergebnisse

In diesem letzten Schritt der Interview-Auswertung werden die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt. Es folgt die Interpretation und Zusammenführung der empirisch generalisierten Tatbestände.

Die vier einzelnen Bereiche des ZOOM Kindermuseums sind durch unterschiedliche Zugangsweisen im Umgang mit Kindern mit Behinderung gekennzeichnet. In den meisten Fällen werden die Kinder mit Behinderung in die gesamte Gruppe der teilnehmenden Kinder einbezogen, teilweise gibt es

auch Durchgänge und Workshops, an denen ausschließlich Kinder mit Behinderung dabei sind. Jeder der vier Bereiche kennzeichnet sich jedoch durch eine eigene Art und Weise, wie sich die Angebote und ihre Möglichkeiten für Kinder mit Behinderung präsentieren.

Zur Nutzung der Angebote ist zu sagen, dass in allen Bereichen immer wieder Kinder mit besonderen Bedürfnissen in den Durchgängen und Workshops teilnehmen. Die Ausstellung und das Atelier gehören wohl aber zu den zwei Bereichen, die die häufigste und regelmäßigste Frequentierung bei Besuchen von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zählen können. Im Ozean und im Trickfilmstudio sind eher selten Kinder mit Behinderung. Dennoch gehören Integrationsklassen aber auch einzelne Gruppen von ausschließlich behinderten Kindern zur immer wiederkehrenden Besuchergruppe des ZOOM Kindermuseums – wenn auch zwei Befragte berichten, dass noch vor einigen Jahren mehr Kinder mit Behinderung das Kindermuseum besucht hätten. Eine Befragte gibt an, dass vor einigen Jahren außerdem mehr Kinder mit >eindeutigen Behinderungen< im Kindermuseum gewesen seien. Heute seien es vermehrt Integrationsklassen, bei denen oft nicht so klar erkenntlich sei, um welche Verhaltensauffälligkeit oder Behinderung es sich handle. Im Atelier gehörten Gruppen mit behinderten Kindern zum Standard, vermehrt kämen in letzter Zeit auch Schwerstbehinderten-Gruppen.

„Es kommt eigentlich regelmäßig vor, ich persönlich hab aber das Gefühl, dass es früher öfter war, dass es früher mehr war.“ (MA2)

„Vom Gefühl her muss ich sagen, wir haben vielleicht vor vier Jahren - fünf Jahren oder so - waren mehr Gruppen von Kindern, also Besuchern, da, wo dezidiert klar war, dass es Gruppen sind mit Behinderungen, die kommen weniger. Es gibt mehr Gruppen die - so zu sagen - so etwas haben wie Integration, wo aber alles Mögliche reinfällt, wo man dann - man sagt - die sind jetzt nicht so deklariert,...(..).“ (MA4)

„Also im Atelier kommen regelmäßig Kinder mit Behinderung bzw. Integrationsgruppen, also das ist ein normaler Standard, würd ich mal sagen.“ (MA8)

In wie weit die Eingliederung in den normalen Museumsbetrieb funktioniert, hängt von mehreren Faktoren ab. Eine wesentliche Rolle spielt mit Sicherheit

die Öffentlichkeitsarbeit im Museum. Dazu zählen vor allem die Verbreitung des Angebots und das Reservierungssystem des Kindermuseums. Auf der Homepage des Kindermuseums gibt es sowohl für Privatpersonen als auch für Institutionen einen Vermerk über die >den Möglichkeiten entsprechenden Angebote und situationsangepasste Lösungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen<. Von großer Bedeutung ist mit Sicherheit auch die Bitte an Privatpersonen, Integrationsklassen und Gruppen aus Sonderpädagogischen Zentren, telefonisch zu reservieren. Zwei Maßnahmen werden gleich bei der Reservierung vorgenommen. Einerseits werden Kinder mit Behinderung oder Integrationsgruppen doppelt ins System gebucht, andererseits wird gleichzeitig ein zusätzlicher Mitarbeiter für den jeweiligen Durchgang oder Workshop eingeteilt. Dies verschaffe den Kindern während des Durchgangs oder des Workshops eine intensivere Betreuungskapazität bei der Vermittlung und zusätzlichen Raum. Damit diese Maßnahmen ergriffen werden können, muss allerdings bei der Reservierung bekannt gegeben werden, dass sich Integrationskinder oder Kinder mit einer Behinderung in der Klasse oder Gruppe befinden. Manchmal fehle diese Information einfach, ab und an passierten Fehler beim Reservieren und oftmals wüssten die zuständigen Betreuer oder Begleitpersonen nicht über die Notwendigkeit dieser Information Bescheid, sagen die befragten Mitarbeiter.

„Manchmal, wenn jetzt der Dienstweg nicht so funktioniert, dann ist es auch manchmal überraschend, wobei ich sagen muss, mir ist das eigentlich immer ziemlich wurscht, also.“ (MA2)

„Ja ich hab einer Lehrerin einmal gesagt, also, ob es, also manchmal ist es wirklich schwer zu erkennen also ob's eine Integrationsklasse ist oder welche Integrationsklasse es ist, aber der hab ich dann gesagt: Ob sie das eh angegeben hat beim Reservieren, weil das eben bei uns im Museum dann eh auch so..! In der Buchung, eh was ich vorher gesagt hab, auch mit dem Dienstplan berücksichtigt wird bzw. werden dann Kinder eben doppelt gezählt, dass eben nicht so viel Kinder drinnen sind.“ (MA2)

„Ok, ja hab ich noch nie. Na es ist auch immer so eine Geschichte, wo die Lehrer selber, die Lehrer wissen vielleicht nicht, warum wir das wollen und ganz viel () immer an der Kommunikation und Verständnis für einander.“ (MA2)

Damit die Schulen oder Kindergärten laufend Informationen zu den aktuellen Angeboten des Kindermuseums bekommen, müssen sich die Zuständigen einmalig in eine Liste eintragen. Darüber dass die Verbreitung der Nutzung der Angebote für Kinder mit Behinderung hauptsächlich über Mundpropaganda funktioniert, sind sich alle befragten Mitarbeiter einig. Manche Betreuer besuchen vorab allein die Ausstellung, um dann zu entscheiden, ob sie mit ihren Integrationskindern oder Kindern mit Behinderung zu Besuch kommen. Einige Besucher kommen laut Berichten der Befragten sicher auch ohne Vorwissen, sprich spontan. Wieder andere informieren sich eventuell über das Telefon oder über die Homepage. Eine genauere Bekanntgabe zum offiziellen Prozedere beim Besuch von Kindern mit besonderen Bedürfnissen auf der Homepage und auch für alle Mitarbeiter wäre sicher hilfreich für alle Beteiligten.

„Ich glaub, einerseits Mundpropaganda, ziemlich sicher, einfach so Erfahrungswerte austauschen, da gibt's sicher in den Gruppen untereinander ein gutes Netzwerk. Dann schätz ich, dass die auch anrufen werden, im Museum und sich selber an der Kassa oder im Sekretariat oder so, bei der (Name einer Kassamitarbeiterin) eben: was man machen kann? ob es möglich ist. Und das weiß ich von einer Betreuerin, Lehrerin, weiß nicht genau, was sie ist, dass sie, bevor sie mit den Kindern herkommt, sich die Ausstellung mal anschaut und sich informiert, ob das überhaupt irgendwas wär für ihre Kinder. Wobei es kommen sicher auch manchmal welche so aufs gerade Wohl, einfach mal schauen, ob's was ist. Und wenn's ihnen taugt, also, es taugt ihnen eh, sagen sie eh, sie kommen immer wieder gern, also wir haben einfach teilweise schon Erfahrungen gemacht und es passt.“ (MA6)

Zur Vorbereitung der Mitarbeiter ist das Wissen über den Besuch von Kindern mit besonderen Bedürfnissen wichtig. Dazu ist, wie weiter oben schon berichtet, die Reservierung und Weiterleitung an die jeweiligen Teams unabdinglich. Die einzelnen Bereiche haben dann einen Vermerk im Dienstplan oder zumindest in der Reservierungsliste, die taggleich ausliegt. Dazu ist aber ein Hinweis vonseiten der Schule, Kindergärten oder Eltern bei der Reservierung nötig. Vielmals werden nur Gruppen mit ausschließlich behinderten Kindern angegeben. Sind diese lange im Vorhinein vermerkt, informieren auch manchmal die Tagesmanager oder Bereichsleiter die

Mitarbeiter. In den meisten Fällen allerdings erfahren die Mitarbeiter spontan, sprich taggleich oder kurz vor Beginn des Workshops oder Durchgangs, dass Kinder mit Behinderung oder Integrationsgruppen dabei sein werden. Da für eine Vorbereitung der Workshops oder Durchgänge in den meisten Fällen keine Notwendigkeit bestehe, gehe es den Mitarbeitern hauptsächlich um die eigene >innerliche< Vorbereitung. Das alleinige Wissen um den Besuch von Kindern mit Behinderung lasse für einige Mitarbeiter vermutlich schon einen anderen und sichereren Auftritt zu. Eventuell können sich die Mitarbeiter schon im Vorfeld überlegen, welche Möglichkeiten sich im Workshop für die Kinder bieten oder welche Stationen sich besonders anbieten. Die Mitarbeiter aus dem Ozean verfügen über keine Vorbereitung im Team und handeln im Durchgang spontan, je nach Bedarf. Wieder zählen die Erfahrungswerte, um die Situation richtig ab- und einzuschätzen. Der befragte Ausstellungsmitarbeiter, der gleichzeitig den Dienstplan koordiniert, erwähnt das Fehlen eines zusätzlich benötigten Mitarbeiters, wenn die Institutionen bei der Reservierung ihr Kommen mit z. B. einer Integrationsgruppe nicht bekannt geben. Diese Information sei gerade in der Ausstellung aufgrund der großen Besucherdichte pro Durchgang sehr wichtig. Zusätzlich wird außerdem die Gruppe doppelt gezählt, um den Kindern mehr Raum zum Entdecken zu widmen. Das spontane und taggleiche Wissen um den Besuch von Kindern mit besonderen Bedürfnissen erfordert von allen Mitarbeitern eine große Flexibilität. Leider werden oftmals Gruppen falsch verbucht oder nicht als Gruppe mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen deklariert. Die Mitarbeiterin des Trickfilmstudios erzählt auch, dass es keine richtige Vorbereitung für die Workshops gebe. Die verwendete Technik lasse zwar wenig Spielraum, aber jeder Workshop sei ein eigenes Experiment, das sich an den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Kinder orientiere. Stützpunkt seien hier auf jeden Fall die betreuenden Begleitpersonen. Da das Programm im Trickfilmstudio doch speziell sei und viel Aufmerksamkeit erfordere, hoffe die Mitarbeiterin, dass sich die Betreuer im Vorfeld über den Workshop informieren würden. Ein vorzeitiges Wissen über den Besuch würde der Mitarbeiterin auch wenig helfen, da sie die Kinder einfach nicht kennt. Im Atelier werden die spontanen Workshops – das sind die Workshops, bei denen die Mitarbeiter taggleich erfahren, dass Kinder mit einer Behinderung dabei sind – genauso abgehalten

wie alle anderen auch. In manchen Fällen und auch nur wenn die Reservierung schon lange bekannt ist, werden Workshops eigens arrangiert und umgeändert. Dazu ist selbstverständlich auch die Bekanntgabe der Behinderung notwendig. Ganz selten bittet die Bereichsleitung um eine gezielte Vorbereitung eines Workshops.

*„...oder Sehbehinderte, dann haben wir glaub ich mal beim Farbenworkshop, arbeiten wir auch mal mit Düften oder so dass man Farben markiert, noch mal, grün nach Waldduft und rot wird, keine Ahnung irgendwie Rose oder so.“
(MA8)*

Eigene Workshops gebe es also nur auf ausdrücklichen Wunsch und wenn der Workshop lange im Voraus gebucht wurde. Weder der Ozean noch die Ausstellung verfügen über eigenes Material, das bei Bedarf eingesetzt wird. Alle Stationen und Teilbereiche werden gemeinsam mit den Vermittlern zugänglich gemacht – sofern im Bereich des Möglichen. Gerade der Ozean biete unzählige Möglichkeiten, Kindern den Raum erfahren zu lassen und ihre Neugierde auszuleben, sagen die Mitarbeiter. In der Ausstellung würden, je nach Engagement und Einstellung der Mitarbeiter, Integrationsgruppen oder Gruppen von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zur Einführung separiert, im laufenden Betrieb aber dann wieder in die ganze Gruppe eingegliedert. Im Atelier und im Trickfilmstudio werden eher selten, eigens arrangierte Workshops für Gruppen mit speziellen Behinderungen vorbereitet. Dies geschehe eher dann, wenn die Buchungen lang vorher bestehen oder eben der ausdrückliche Wunsch an das ZOOM Kindermuseum herangetragen wird.

Im Bereich der Vermittlung zeigen sich beim Besuch von Kindern mit Behinderung in den einzelnen Bereichen dennoch klare Unterschiede. Einerseits werden die Kinder in den laufenden Betrieb eingegliedert, andererseits gibt es in einem Bereich differente Meinungen hinsichtlich der Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Im Atelier kommt auch die Notwendigkeit eigener Konzepte für verhaltensauffällige Kinder zur Sprache. In allen Bereichen wird von durchwegs positiven Erfahrungen mit behinderten Kindern berichtet. Große und notwendige Unterstützung komme dabei von den begleitenden Betreuern oder Eltern, die für die Mitarbeiter unumgänglich sei. Von ihnen erfahren die Mitarbeiter die meiste Information zu

den Fähigkeiten und Möglichkeiten, aber auch zu den Beeinträchtigungen der Kinder. Die kurze Zeitdauer des Durchgangs/Workshops erfordere ohne Vorinformationen über die Kinder eine große Flexibilität und Spontaneität. Alle Befragten greifen hauptsächlich auf ihre Erfahrungswerte zurück und versuchen, ohne eigene Verhaltensweisen oder Taktiken gegenüber Kindern mit Behinderung auszukommen.

Im Ozean funktioniere der Ablauf eines Durchgangs wie jeder andere auch. Die Mitarbeiter entscheiden spontan über Handlungsbedarf und Interventionen. Die beiden Betreuer verhalten sich sehr situationsangepasst und machen ihr Agieren sehr individuell und von der Gruppe abhängig.

Auch im Trickfilmstudio gestalte sich der Ablauf des Workshops individuell, als Experiment sozusagen. Es gebe aufgrund der verwendeten Technik ein paar Vorgaben, die eine Abweichung schwierig machen würden. Die Mitarbeiter verschaffen sich vorerst einen Überblick über die Fähigkeiten der Kinder und entscheiden dann spontan über die Möglichkeiten und den Ablauf im Workshop.

Das Atelier läuft bei seinen Workshops grundlegend kein anderes Programm als sonst. Lediglich beim Wissen um den Besuch einer Gruppe von behinderten Kindern werden die Workshops je nach Beeinträchtigung oder Fähigkeiten schon im Vorhinein adaptiert. Das beinhaltet auch das Entfernen gefährlicher Werkzeuge oder Gegenstände. Teilweise werden die Workshops zielorientierter und einfacher abgehalten. Bei körperlich beeinträchtigten Kindern werde versucht, unterstützend zu arbeiten. Die Befragte aus dem Atelier erachtet den einmaligen persönlichen Kontakt mit jedem Kind als sehr wichtig und setzt bei den persönlichen Stärken der Kinder an. Gerade die im Atelier oft verwendeten Materialien wie Farbe, Kleister, Wolle oder Pappmaché lassen das so wichtige haptische Begreifen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen zu und machen den Atelier-Besuch zu einem besonderen Erlebnis. Lediglich der Besuch hyperaktiver Kinder ohne das Beisein der Eltern sei oft schwierig, so die befragte Mitarbeiterin. Einerseits gingen diese Kinder oft durch ihr vertieftes und konzentriertes Arbeiten in den Workshops unter, weil sie hier den Freiraum bekämen, der ihnen in der Schule fehle. Andererseits seien die Kinder oft sehr laut, verdrängten durch ihr

Aufmerksamkeitsdefizit die anderen Kinder und bräuchten eine Extra-Betreuung. Die erhöhte Kapazität an Aufmerksamkeit zerstöre dann aber leider die Gruppendynamik während des Workshops.

Im Bereich der Ausstellung zeigen sich zwei differente Vermittlungsweisen beim Besuch von Kindern mit Behinderung. Die Befragung hat gezeigt, dass sich das Team in zwei Gruppen teilt. Einige Mitarbeiter erachten eine Separierung der Gruppe von Kindern mit Behinderung zu Beginn, also bei der Einführung, als empfehlenswert. So würde den Kindern mehr Aufmerksamkeit zuteil, man könne ihnen mehr Zeit widmen und besser auf ihre Bedürfnisse eingehen. Auch würden sie durch die restlichen Kinder nicht so in den Hintergrund gedrängt. Der befragte Mitarbeiter und seine Kollegen haben mit dieser Separierung gute Erfahrungen machen können und sehen einen klaren Vorteil für die Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Die Einführung selbst werde nicht anders abgehalten. Der Unterschied bestehe lediglich beim Zeitfaktor und der vermehrten Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse der Kinder. Im laufenden Ausstellungsbetrieb sei der Wiedererkennungswert der Mitarbeiter für diese Kinder sehr wichtig und viele suchten bewusst den Kontakt zu den Mitarbeitern, die sie aus der Einführung kennen. Einer gemeinsamen Abschlussbesprechung zusammen mit allen Kindern stehe nichts im Weg, wenn alle Kinder in gleichem Maß zu Wort kommen könnten. Die Separierung sei kein offizielles Prozedere des ZOOM Kindermuseums und werde auch so nicht in Teambesprechungen beschlossen. Sie werde meist aus rein persönlicher Entscheidung einzelner Mitarbeiter vorgenommen.

„...dass ich zum Beispiel einen zweiten Mitarbeiter mit dabei hab und wir nehmen eben dann gesondert die Kinder, machen mit denen eine eigene Einführung, dass man eben mehr auf ihre Bedürfnisse eingehen kann, dass man denen auch ein bisschen mehr Zeit geben kann, dass bei manchen Fragen, die wir stellen oder ja, dass sie da mehr Zeit haben, um drüber nachzudenken und dass sie nicht so gestört werden von den anderen Kindern, dass sie nicht über den Mund gefahren werden oder so in die Richtung, sondern dass eben auch wirklich Zeit haben, dass man intensiv drauf eingehen kann.“ (MA6)

„...vor allem, ich merk das wenn ich Einführung gemacht habe, es sind ()von einem 6er oder 7er Team, das die einfach wirklich zu 100% nachher dann für

die Kinder da sein müssen, weil du eben die 2 Gesichter, die die Kinder sofort wieder erkennen und sie nachher sofort zu dir herkommen, sie gehen nicht eher zu den anderen Betreuern, sondern die fragen die anderen Betreuer: wo ist der (NAME), oder wo ist (NAME) oder wo ist die (NAME) oder je nach dem und..ja.“ (MA6)

Bei dem anderen interviewten Mitarbeiter der Ausstellung wurde deutlich, dass eine gleiche Behandlung für alle Kinder favorisiert wird. Die Gruppe von behinderten Kindern oder die Integrationsgruppe werde schon bei der Einführung mit allen anderen Kindern integriert und zusammengeführt. Der Mitarbeiter sieht in der gleichwertigen Behandlung gerade für die nicht-behinderten und nicht-integrativen Kinder die wichtige Konfrontation und Auseinandersetzung mit Kindern mit Behinderung.

„Weil, ja, weil in der Regel schau ich, dass ich, also halte ich das immer normal, also Standarddurchgang, bin auch kein großer Freund davon da jetzt eine extra Begrüßung oder so zu machen.....weil.....weil ich oft zum Beispiel sehe, wie da Klassen/“ (MA2)

„...glaub ich auch dass es ganz gescheit ist wenn man die komplett und ned irgendwie extra nimmt .Also auch für die selbst, ned nur für die, für die anderen Klassen sondern ich glaub es ist auch komisch wenn man immer eine Extrabehandlung kriegt: Ja, also kommt's mal mit, wir begrüßen euch dann extra! Und, ich glaub das ist, ich weiß nicht ob das so sein soll?“ (MA2)

Immer noch gebe es viele Kinder, die keine Kinder mit Behinderung kennen oder keinen Kontakt zu ihnen haben, berichten die Mitarbeiter aus dem Atelier und der Ausstellung.

„Und da ist es manchmal so speziell wenn's Spastiker sind oder so oder Spastikerinnen, dass die anderen Kinder sehr schauen, ja? Das legt sich aber nach einer viertel Stunde und dann wird das Kind eigentlich so integriert, aber dieses am Anfang, wie schockiert die anderen Kinder sind ist schon erstaunlich. Es scheint immer noch Kinder zu geben, die keinen Kontakt zu behinderten Kindern haben und das find ich eher erschreckend, dass das immer noch nicht als normal angesehen wird außer in so Integrationseinrichtungen halt wie zum Beispiel integrative Klassen oder so.“ (MA8)

Umso wichtiger scheinen diese integrativen Lösungen in den einzelnen Bereichen, die auch ohne eigens vorgesehene Konzepte und Angebote gut funktionieren. Die Mitarbeiter berichten auch vom sehr stützenden und hilfsbereiten Umgang der anderen Kinder mit den Kindern mit Behinderung oder besonderen Bedürfnissen. Es gebe kein Konkurrenzdenken und keine Vorurteile, die Kinder spielten und forschten zusammen und seien sehr fürsorglich und liebevoll. Trotz des unterstützenden Verhaltens sei es wichtig, dass auch den anderen Kindern genug Zeit für sich selbst bleibe, meint eine Mitarbeiterin.

Diese differenten Ansichten zu Separierung und Integrierung in der Ausstellung präsentieren ganz klar die unterschiedliche Zugangsarten der einzelnen Mitarbeiter zu Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Zwei der fünf befragten Mitarbeiter konnten schon vor ihrer Zeit im ZOOM Kindermuseum Erfahrungen mit Kindern oder Erwachsenen mit Behinderung machen, die anderen fanden den ersten Kontakt im ZOOM Kindermuseum. Die Erfahrungswerte korrelieren selbstverständlich auch mit den Häufigkeiten der abgehaltenen Workshops und Durchgänge, an denen Kinder mit besonderen Bedürfnissen teilnahmen. Dementsprechend unterschiedlich zeigen sich auch die Verhaltensweisen der Mitarbeiter. Einige sind eher zurückhaltend und gehemmt, einige mussten für sich erst einen Weg finden, um mit diesen Kinder zu arbeiten, und wieder andere haben absolut keine Berührungängste. In allen vier Teams gibt es immer Mitarbeiter und Kollegen, die weniger gern die Workshops/Durchgänge mit Kindern mit Behinderung abhalten und jene, die kein Problem damit haben. Eine Mitarbeiterin berichtet, dass sie keinen Unterschied in der Gestaltung der Workshops vornehme, sehr wohl aber eine sanftere und aufmerksamere Art gegenüber den Kindern mit Behinderung an den Tag lege. Ihr Umgang kennzeichne sich durch ihre unterstützende und anregende Art. Eine andere Befragte erzählt, dass sie es sich zur Gewohnheit gemacht habe, die Kinder erst einmal zehn Minuten zu beobachten, um dann den Workshop besser planen zu können. Sie findet die Workshops mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen sehr anregend, um aus gewohnten Arbeitsmustern auszubrechen. Ein einziger Mitarbeiter vermutet eine unbewusste Verhaltensveränderung seinerseits gegenüber Kindern mit

Behinderung, ist sich aber nicht sicher, in welcher Form sich diese signifiziert. Er verlässt sich hauptsächlich auf sein Bauchgefühl und hält auch nichts von angelerntem Verhalten.

Bezüglich einer markanten Rollenverteilung im Team gibt es nur in der Ausstellung die Teilung des Teams in Mitarbeiter, die Gruppen von Behinderten separat nehmen und jene Mitarbeiter, die alle Kinder zusammen nehmen, ohne zu separieren. In den restlichen Teams, berichten die Befragten, gebe es klarerweise immer Kollegen, die sich bevorzugt um Kinder mit besonderen Bedürfnissen kümmern, jene die vermehrt mit den Betreuern Kontakt aufnehmen und Mitarbeiter, die eher Schwierigkeiten im Umgang mit behinderten Kindern hätten. Um eine signifikante Rollenverteilung zu sehen, gibt es aber, laut Ateliermitarbeiterin, zu wenige und zu unregelmäßige Buchungen.

Auf die Frage, ob Schulungen oder Tipps den Umgang mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen erleichtern würden, antworteten die Befragten mit unterschiedlichen Ansichten. Im Ozean erhoffe sich die Mitarbeiterin, durch Schulungen Ansätze für Vermittlungstechniken oder eigene Konzepte für die Einführung mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu bekommen. Diese würden ihrer Meinung nach die Arbeit erleichtern. Ein Mitarbeiter sieht in der eigenen Arbeit und seinem Umgang mit Kindern mit Behinderung Potenzial für Schulungs- oder Lernmöglichkeiten. Durch aktives Mitmachen und Zusehen können die Mitarbeiter voneinander viel im Umgang mit behinderten Kindern lernen. Die Mitarbeiterin aus dem Atelier berichtet von Schulungen, die es früher schon einmal im ZOOM Kindermuseum gegeben habe und die gut angekommen seien. Ihrer Meinung nach wären Schulungen über die verschiedenen entwicklungspsychologischen Dimensionen bei Kindern für jeden hilfreich, der mit Kindern arbeitet. Einfach, um zu wissen und einschätzen zu können, was man einem Kind in welchem Alter zutrauen könne und was nicht. Gerade für den Bereich der sozial auffälligen Kinder erachtet die Mitarbeiterin eine zusätzliche Schulung als hilfreich. Nur ein Befragter befindet antrainiertes Verhalten als unauthentisch und glaubt somit auch nicht, dass man den Umgang mit behinderten Kindern >lernen< könne. Wichtig seien für ihn die gemachten Erfahrungen und das eigene Bauchgefühl. Und

wenn ein Kollege oder eine Kollegin Schwierigkeiten im Umgang habe, sei ein Eingeständnis sinnvoller als ein ungutes Gefühl bei der Arbeit – so der Befragte.

Im Bereich der räumlichen Zugänglichkeit für Kinder mit Behinderung sind die einzelnen Bereiche des ZOOM Kindermuseums durch ihre unterschiedlichen Konzeptionen gekennzeichnet. Das Trickfilmstudio verfügt mit seinen zwei Ebenen als einziger Bereich über einen Treppenlift. So ist das auf der oberen Ebene befindliche Soundstudio auch für Rollstuhlfahrer und gehbehinderte Menschen zugänglich. Das Trickfilmstudio ist für Rollstuhlfahrer in jeder Hinsicht gut zugänglich.

„Also rein räumlich kommt man mit dem Rollstuhl, es ist zwar ein bisschen mühsam, aber man kommt ja gut hinzu.“ (MA4)

Die befragte Mitarbeiterin aus dem Atelier berichtet von einem eigenen Arbeitstisch für Rollstuhlfahrer, den es vor einigen Jahren gab. Es sei wünschenswert, den Tisch erneut zu bekommen, um Kindern im Rollstuhl gutes Arbeiten zu ermöglichen. Da im Atelier prinzipiell viel am Boden gearbeitet werde, müssten die gehbehinderten Kinder sonst aus dem Rollstuhl gehoben werden. Sei dies nicht möglich, sei der Aufwand, erst einen komfortablen Arbeitsplatz zu organisieren, meist sehr hoch, berichtet die Atelier-Mitarbeiterin. Der Ozean verfügt auch über zwei Ebenen, die mit einer Rampe und drei kleinen Stufen miteinander verbunden sind. Mithilfe eines Rutsch-Tuches können gehbehinderte Kinder oder Kinder im Rollstuhl über die Rampe nach oben gezogen werden. Manche Betreuer tragen die Kinder auch hinauf, was aber laut Mitarbeiterin auf Dauer sehr anstrengend wird. Auch würden sich auf beiden Ebenen viele Hürden durch herumliegende Spielsachen oder Polster ergeben. Für krabbelnde oder gehende Kinder sei der Ozean aber gut geeignet. Die Mitarbeiterin ist überzeugt, dass es genug Anreize für Kinder mit besonderen Bedürfnissen gibt (Wasserhöhle mit Matratze, Fadenqualle, viele Objekte zum Betasten und Befühlen).

„Da sind die Kinder halt ein bisschen, werden Rumgetragen halt oder sie werden in die Wasserhöhle reingelegt oder und die Qualle , ja, also, na es gibt genug Anreize für die Kinder, es ist jetzt nicht so, dass wenn sie sich nicht von selber bewegen können, dass denen dann fad wäre, oder so, der Raum an sich

bietet genug, ohne dass man da jetzt was besonderes anbieten müsste.“ (MA1)

In der Ausstellung sichern die breiten Mittelgänge und vielen Rampen die gute Mobilität für Rollstuhlfahrer. Ein Mitarbeiter der Ausstellung vermutet jedoch, dass Kinder mit Behinderung in der Konzeption nicht beachtet würden. Im Museum seien der Gedanke und die Idee sicher verankert, sie gingen aber wahrscheinlich bei der Umsetzung oft wieder verloren. Leider gebe es immer wieder Situationen und Konzeptionen, die eine barrierefreie Lösung nicht zuließen. Bei vielen Kleinigkeiten fehle oft eine barrierefreie Konzeption – so habe es z. B. einmal einen sehr unpraktischen Basteltisch gegeben, der auch für Menschen ohne Rollstuhl schwer zugänglich war. Die Menge an verschiedenen Behinderungen und Bedürfnissen mache eine total barrierefreie Gestaltung sicher schwierig. So widerspricht sich die Konzeption für eine Sehbehinderung sicher mit der für eine Gehbehinderung. Positiv seien die >hands-on<-Stationen, die zu 100% barrierefrei sind. Hier können alle Kinder mit ihren Händen und Sinnen, Dinge erfahren und begreifen. Außerdem gebe es bei der Menge an Möglichkeiten sicher genug Angebote für alle Sinne und Bedürfnisse, die die nicht-barrierefreie Gestaltung ausgleichen. Generell lassen sich viele Stationen mit der Hilfe anderer Kinder und den Betreuern auch für Kinder mit Behinderung erforschen. Und da das Niveau für die Bandbreite an Kindern (sechs bis zwölf Jahre) von Haus aus etwas niedergeschraubt werde, versichert ein Mitarbeiter, dass für jedes Kind ein Angebot dabei sei.

Von einem guten Feedback einer Rollstuhlfahrerin, die als Begleitperson oft das Kindermuseum besuche, berichtet ein Befragter der Ausstellung. Ihrer Meinung nach werde man immer gut aufgenommen, sie fühle sich hier sehr wohl und sie komme gern mit ihren Kindern. Diese Information hat den befragten Mitarbeiter sehr gefreut und er hat sie auch gleich an die zuständige Bereichsleitung weitergeleitet.

8.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Eingliederung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen im ZOOM Kindermuseum im Großen und Ganzen recht gut funktioniert. Auch wenn es keine eigens konzipierten oder angebotenen Workshops für Kinder mit Behinderungen im ZOOM Kindermuseum gibt, sind in allen Bereichen regelmäßig Kinder mit den verschiedensten Behinderungen zu Besuch. Vor allem im Atelier und in der Ausstellung gehören diese Kinder zur Standard- und regelmäßigen Besuchergruppe. Zwei langjährige Mitarbeiter sind dennoch der Meinung, dass gefühlsmäßig noch vor einigen Jahren mehr Kinder mit Behinderung das ZOOM Kindermuseum regelmäßig besucht hätten.

Die Verbreitung der Information über die Möglichkeit eines Besuchs mit Kindern mit Behinderung vermuten die meisten befragten Mitarbeiter über Mundpropaganda. Manche Begleitpersonen (Eltern/Betreuer/Lehrer) informieren sich vorab über die Angebote im ZOOM Kindermuseum und deren Tauglichkeit für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Viele Besucher kommen sicher nach einem gelungenen Besuch wieder ins Kindermuseum, so wie eine im Rollstuhl sitzende Mutter berichtet.

Besonders hervorzuheben ist der Untersuchung, dass in allen Bereichen an den Fähigkeiten der Kinder angesetzt wird und die Mitarbeiter die Workshops und Durchgänge stark an deren Potenzialen und Möglichkeiten orientieren. Dabei wird oftmals keine Unterscheidung gemacht, ob die Kinder sozial auffällig sind, von einer Behinderung betroffen sind oder nicht. Die Mitarbeiter sehen ihre Workshops/Durchgänge als Experiment, das sich an den Kindern orientiert und sich nicht an einen strengen Ablauf hält. Einzelne Mitarbeiter aus der Ausstellung separieren Gruppen mit behinderten Kindern oder Integrationsgruppen bei der Einführung von den restlichen Kindern, um den Kindern mehr Zeit und Aufmerksamkeit bieten zu können. Bei der Art und Methode der Einführung selbst wird kein Unterschied gemacht. Da diese Maßnahme keine offizielle Vorgangsweise des ZOOM Kindermuseums darstellt, unterliegt diese Entscheidung rein dem persönlichen Engagement einzelner Mitarbeiter. Andere Mitarbeiter wiederum gliedern – gerade um den Integrationsgedanken gegenüber den restlichen Kindern aufrechtzuerhalten –

die Kinder mit besonderen Bedürfnissen in die große Gruppe aller Kinder ein und separieren bewusst nicht.

Bei der Menge an verschiedenen Behinderungen ist es schwierig, bei der Planung und Konzeption auf alle Bedürfnisse in gleicher Weise einzugehen. Das Trickfilmstudio und der Ozean stellen in ihrer Funktion als permanente Installationen sicher einer Ausnahme dar. Der Kleinkind-Bereich lädt durch seine besondere Konzeption als Spielbereich auch ältere Kinder mit Behinderung ein. In die obere Ebene gelangen Kinder im Rollstuhl allerdings nur mit Hilfe. Das Trickfilmstudio verfügt als einziger Bereich über einen Treppenlift, mit dessen Hilfe auch Kinder im Rollstuhl das in der oberen Etage befindliche Soundstudio erreichen können. Die Workshops im Trickfilmstudio erfordern viel Aufmerksamkeit und eine Abstraktionsmöglichkeit von den Kindern, weswegen eine Mitarbeiterin vermutet, dass sich die Betreuer schon im Vorfeld über das Programm informieren würden. Dennoch sind Abwandlungen der Workshops jederzeit möglich, um auf die vielfältigen Behinderungen einzugehen. Das Atelier wird je nach Programm umgebaut und verändert. Ob dabei eine barrierefreie Konzeption möglich ist, wird je nach Möglichkeiten im Raum und z. B. nach Statik entschieden. Der Wunsch nach einem eigenen Arbeitstisch für Kinder im Rollstuhl ist bei der befragten Mitarbeiterin groß.

Wichtig sind in der Ausstellung sicher die >hands-on<-Stationen. Diese sind dadurch gekennzeichnet, dass Kinder an diesen Stationen ihren Wissensdurst vor allem durch die Verwendung ihrer Sinne und durch haptische Erfahrungen, sprich durch das >Angreifen< stillen. Nicht umsonst nennt sich die Ausstellung auch >Interaktive Mitmach-Ausstellung<. Aber auch das Mitdenken, Nachdenken und Überlegen genauso wie das miteinander Diskutieren wird bei diesem Stationen angeregt. Gemeinsam können die Kinder hier über Themen aus Wissenschaft und Alltag sprechen und ihr Wissen miteinander teilen und untereinander austauschen. Ziel dieser Stationen ist es, dass die Kinder auch nachhaltig über Neues und Gelerntes >nachdenken< und diskutieren. Gerade für Kinder mit besonderen Bedürfnissen können diese >hand-on<-Stationen eine wichtige und hilfreiche Vermittlungsmöglichkeit darstellen.

In den meisten Fällen erfahren die Mitarbeiter aus den Bereichen spontan, also taggleich vom Besuch einer Gruppe mit behinderten Kindern oder einer Integrationsgruppe. Von den Mitarbeitern wird damit eine große Flexibilität und Spontantät verlangt. Oftmals geben Lehrer oder Betreuungspersonen bei der Reservierung nicht an, dass sie Kinder mit besonderen Bedürfnissen mit in der Gruppe haben. Manchmal passieren aber auch Fehler im Reservierungssystem. Auch wenn die spontane Information über den Besuch solcher Gruppen kein wirkliches Problem darstellt, ist es für einige Mitarbeiter schwerer, sich kurzfristig darauf einzustellen. Ein einheitliches Prozedere bei der Anmeldung bzw. eine genauere Information auf der Homepage oder am Telefon könnten hier große Abhilfe schaffen. Nicht nur die Mitarbeiter würden davon profitieren, sondern mit Sicherheit auch die Kinder, wenn bei ihrem Besuch noch besser und individueller auf sie eingegangen werden kann. Positiv anzumerken ist an dieser Stelle das offizielle Prozedere, das das ZOOM bereits bei der Reservierung organisiert. Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen bei der Anmeldung gemeldet werden, werden diese doppelt ins System gebucht und ein zusätzlicher Mitarbeiter wird eingeteilt. Diese >Leistung< ermöglicht den Kindern mehr Platz und Raum zur Entfaltung und bietet ein zusätzliches Betreuungsangebot. Einige Mitarbeiter haben erwähnt, dass Schulungen zum Thema >Kinder mit Behinderung< oder >Entwicklungsstufen beim Kind< hilfreich wären, um im Umgang mit diesen gefestigter und sicherer aufzutreten.

9 Resümee

Im diesem letzten Kapitel möchte ich die Ergebnisse meiner Untersuchung zusammenfassen. Der Ausgangspunkt der vorliegenden Diplomarbeit war die Frage nach einer stattfindenden oder fehlenden Integration von Kindern mit Behinderung im Wiener Kindermuseum ZOOM. Anlass für diese Fragestellung gab eine Besucherin, die sich nach einem speziellen Angebot im ZOOM Kindermuseum für ihr Kind mit Behinderung erkundigte. Zu Beginn der Arbeit wurde mit Hilfe von Definitionen und Sichtweisen zum Thema >Behinderung< >Integration< und >Barrierefreiheit< versucht, sich den Hauptaspekten der Arbeit zu nähern. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Behinderung immer aus den verschiedensten Blickwinkeln zu betrachten und zu beurteilen ist und keine einheitliche Definition Aufschluss über die individuelle Lebens- und Interessenlage eines Menschen mit Behinderung geben kann. Wichtig erscheint die Abkehr von einer defektorientierten Sichtweise von Behinderung, hin zu einer ganzheitlichen oder – wie sie die Vertreter der Disability Studies nennen – sozial- und kulturwissenschaftlichen Sicht, die ganz klar die >nichtbehinderte Welt< infrage stellt und eine Behinderung als erkenntnisleitendes Moment zur Analyse der Mehrheitsgesellschaft nützt. Behinderung wird nicht als individuell festgeschriebenes Merkmal einer Person gesehen, sondern als ein sozial verliehener Status. Von voller Integration und Teilhabe in der Gesellschaft kann nur dann die Rede sein, wenn der behinderte Mensch vollständig in alle Lebenssituationen einbezogen ist. Ob das persönliche, gesellschaftliche oder kulturelle Lebenssituationen sind, ist hierbei nicht entscheidend. Auch die Aufgaben der Museumspädagogik wurden untersucht und verschiedene Modelle und Ansätze vorgestellt, die sich dem Thema >Menschen mit Behinderung im Museum< widmen. Eine große Rolle spielt in Museen mit Sicherheit – neben der Gestaltung der Ausstellungen und den Vermittlungsmöglichkeiten – die Öffentlichkeitsarbeit. Mit ihr steht und fällt die Entscheidung zu einer neuen Besuchergruppe und die Möglichkeit der Eröffnung neuer öffentlicher kulturpolitischer Aufträge.

Da das ZOOM beinahe täglich Kinder mit Behinderung zu seinen Besuchern zählt, ist es wichtig, an deren Potenzialen anzusetzen und sie dadurch zu fördern. Auch die Untersuchung im Wiener Kindermuseum ZOOM hat gezeigt,

dass alle Mitarbeiter individuell auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen, sich auf deren Potenziale konzentrieren und so das Beste aus den Kindern herausholen. Dabei spielt es keine Rolle, ob dabei Kinder mit oder ohne Behinderung in den Workshops und Ausstellungen sind. Es konnte gezeigt werden, dass die Integration behinderter Kinder im ZOOM Kindermuseum täglich im laufenden Betrieb passiert. Nur selten werden eigens konzipierte Workshops verlangt oder durchgeführt. Viele der engagierten Mitarbeiter sehen die Workshops als tägliches Experiment, das es zu erproben gilt und das jeden Tag einen anderen Ausgang finden kann. Eine nicht unwichtige Rolle bei der Integration spielen mit Sicherheit auch die begleitenden Betreuungspersonen und Eltern, die den Mitarbeitern hilfreiche Informationen über die Kinder, ihre Behinderung und ihre Fähigkeiten und Potenziale geben können. Auch die anderen, nicht-behinderten Kinder unterstützen durch ihre Hilfestellung und ihr Wissen über die Kinder mit Behinderung. Das ZOOM leistet durch die doppelte Buchung von Integrationsgruppen oder einzelnen Besuchern mit Behinderung und einen zusätzlichen Mitarbeiter während des Ausstellungsdurchganges wertvolle Integrationsarbeit. Wie sich die Integration im Workshop oder Durchgang gestaltet, hängt letztlich vom Engagement der Mitarbeiter ab, die Großteils auf ihre Erfahrungswerte zurückgreifen. Die Untersuchung zeigte zudem, dass Mitarbeiter zur Vertiefung fachlicher Kompetenzen im Umgang mit behinderten Kindern interne Schulungen zum Thema >Kinder mit Behinderung< oder über >entwicklungspsychologische Stadien beim Kind< begrüßen würden.

10 Literaturverzeichnis

Abgottspon, Franziska (2003): Kindermuseen, herangezoomt. Das ZOOM Kindermuseum. In: Seiter, Josef (2003): Auf dem Weg. Von der Museumspädagogik zur Kunst- und Kulturvermittlung. Verein der Förderer der Schulhefte, Wien. S. 111-121

Anzengruber, Grete (1990): Ab ins Museum. Materialien zur Museumspädagogik. Heft 58. Verlag Jugend und Volk, Wien

Arnade, Sigrid; **Heiden**, H.-Günther (2007): Barrierefrei im Museum? Eine Ermunterung in zwölf Schritten und mit drei Faustregeln. In: Föhl, Patrick Sinclair et al. (2007): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit – ein Handbuch. transcript Verlag, Bielefeld. S. 44-51

Auer, Karin (2007): Barrierefreie Museen – rechtliche Rahmenbedingungen. In: Föhl, Patrick Sinclair et al (2007): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit – ein Handbuch. transcript Verlag, Bielefeld. S. 34-43

Badelt, Christoph; **Österle**, August (1993): Zur Lebenssituation behinderter Menschen in Österreich. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales, Wien

Bernard, Jeff; **Hovorka**, Hans (1992): Behinderung: ein gesellschaftliches Phänomen. Befunde, Strukturen, Probleme. Passagen Verlag, Wien

Bogner, Alexander; **Littig**, Beate; **Menz**, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (2008): Behindertenbericht 2008/Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen in Österreich, Wien.

Bundschuh, Konrad et al (1999): Wörterbuch Heilpädagogik. Ein Nachschlagewerk fürs Studium und pädagogische Praxis. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb.

Burrow, Olaf-Axel (2000): Ich bin gut – wir sind besser. Erfolgsmodelle kreativer Gruppen. Klett Cotta, Stuttgart

Dederich, Markus (2007): Körper, Kultur und Behinderung. Eine Einführung in die Disability Studies. transcript Verlag, Bielefeld

Eberwein, Hans (1994): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam: Handbuch der Integrationspädagogik. 3. Auflage. Beltz, Weinheim

Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbeck bei Hamburg

Freymann, Thelma von (Hg.) (1988): Am Beispiel erklärt. Aufgaben und Wege der Museumspädagogik. Olms Verlag, Hildesheim/Zürich/New York

Friebertshäuser, Barbara; **Langer**, Antje; **Prengel**, Annedore (2010): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa, München

Friebertshäuser, Barbara; **Langer**, Antje (2010): Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje; Prengel, Annedore (2010): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa, München. S. 437-457

Föhl, Patrick Sinclair et al (2007): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit – ein Handbuch. transcript Verlag, Bielefeld

Heimlich, Ulrich (1995): Behinderte und nichtbehinderte Kinder spielen gemeinsam. Konzept und Praxis integrativer Spielförderung. Klinkhardt, Bad Heilbrunn

Heimlich, Ulrich; **Behr**, Isabel (Hrsg.) (2009): Inklusion in der frühen Kindheit. Internationale Perspektiven. LIT Verlag Dr. W. Hopf, Berlin

Herff, Eduard (1967): Museen im Dienst der Schule. Verlag Wissenschaftliches Archiv, Bad Godesberg

Herles, Diethard (1996): Das Museum und die Dinge: Wissenschaft, Präsentation, Pädagogik. Campus Verlag, Frankfurt/Main; New York

Hierdeis, Helmwart; **Schratz**, Michael (Hg.) (1992): Mit den Sinnen begreifen – 10 Anregungen zu einer erfahrungsorientierten Pädagogik. Österreichischer Studienverlag, Innsbruck

Huainigg, Franz-Joseph (2011): Barrierefreies Wien. Lebens- und Mobilitätsratgeber für behinderte Menschen. Falter, Wien

Integration:Österreich/Firlinger, Beate (2003): Buch der Begriffe. Sprache, Behinderung, Integration. Bundessozialamt, Wien

von **Kathen**, Dagmar/**Zacharias**, Wolfgang (1993): Initiative Kinder- und Jugendmuseum. Ein Ort kultureller Bildung in der Stadt. LKD-Verlag, Unna

Kobi, Emil E. (1994): Was bedeutet Integration? Analyse eines Begriffs. In: Eberwein, Hans (1994): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam: Handbuch der Integrationspädagogik. 3. Auflage. Beltz, Weinheim. S. 71-79

Kolb, Peter Leo (1983): Das Kindermuseum in den USA. Tatsachen, Deutungen und Vermittlungsmethoden. Haag und Herchen, Frankfurt/Main

König, Gabriele (2002): Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. Impulse für besucherorientierte Museumskonzepte. Berliner Schriften zur Museumskunde. Leske+Budrich, Opladen

Leidner, Rüdiger (2007): Die Begriffe „Barrierefreiheit“, „Zugänglichkeit“ und „Nutzbarkeit“ im Fokus. In: Föhl, Patrick Sinclair et al (2007): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit – ein Handbuch. transcript Verlag, Bielefeld. S. 28-33

Lenzen, Dieter (Hrsg.)(2005): Pädagogische Grundbegriffe 2. Jugend – Zeugnis. 7. Auflage. Rowohlt, Reinbeck bei Hamburg

Lord, Gail Dexter; **Lord**, Barry (1993): Museen für Kinder. In: von Kathen, Dagmar/Zacharias, Wolfgang (1993): Initiative Kinder- und Jugendmuseum. Ein Ort kultureller Bildung in der Stadt. LKD-Verlag, Unna. S. 11-20

Maaß, Karin (2007): Das barrierefreie Museum aus museumspädagogischer Perspektive. In: Föhl, Patrick Sinclair et al (2007.): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit – ein Handbuch. transcript Verlag, Bielefeld. S. 15-27

MAIN - Medienarbeit Integrativ; **Firlinger**, Beate et al (Hg.) (2005): Mainual – Handbuch barrierefreie Öffentlichkeit. Information, Kommunikation, Inklusion, Wien (siehe auch www.mainual.at)

Mattner, Dieter (2000): Behinderte Menschen in der Gesellschaft: zwischen Ausgrenzung und Integration. Kohlhammer, Stuttgart; Berlin; Köln

Meier, Thomas Dominik (Hrsg.) (2000): Medium Museum. Kommunikation und Vermittlung in Museen für Kunst und Geschichte. Verlag Haupt, Bern/Wien

Meuser, Michael; **Nagel**, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, Detlef; Kraimer, Klaus (Hg.)(1991): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen. S. 441-471

Meuser, Michael; **Nagel**, Ulrike (2003): Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara (Hg.)(2003): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag, Weinheim. S. 481-491

Meuser, Michael; **Nagel**, Ulrike (2005): ExpertInneninterview – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2.Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. S. 71-93

Parmentier, Michael (1995): Antwort auf die Frage: Was ist Museumspädagogik? In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell (1995): Was ist Museumspädagogik? Heft 43, S. 6-7

Roth, Martin (2001): Museumspädagogik ist für alle da! In: Standbein Spielbein. Hg.: Bundesverband Museumspädagogik e.V. Hamburg Nr. 60, S. 2

Sauter, Beatrix (1994): Museum und Bildung. Eine historisch-systematische Untersuchung zu Formen der Überlieferung und Identitätsfindung. Schneider Verlag, Baltmannsweiler

Schleiffer, Roland (1995): Zur Unterscheidung von (Sonder-)Erziehung und (Psycho)Therapie. In: Sonderpädagogik 25/4, S. 193-204

Schuchardt, Erika (1987): Soziale Integration Behinderter. Biographische Erfahrung und wissenschaftliche Theorie. Band 1. Klinkhardt, Bad Heilbrunn

Seiter, Josef (2003)(Hg.): Auf dem Weg. Von der Museumspädagogik zur Kunstvermittlung. Schulheft 111/2003, Wien

Speck, Otto (2005): Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung. 10. überarbeitete Auflage. Verlag E. Reinhardt, München

Studinger, Eva (2002): Zwischen den Stühlen. Museumspädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main

Sturm, Eva (1990): Über Musealisierung und Pädagogik. In: Ab ins Museum! Schulheft 58/Wien 1990

Sturm, Eva (1996): Im Engpass der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst. Reimer, Berlin

Waldschmidt, Anne (2003): „Behinderung“ neu denken: Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. In: Waldschmidt, Anne (Hrsg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation. Kassel, S. 11-22

Waldschmidt, Anne (2004): “Behinderung” revisited – Das Forschungsprogramm der Disability Studies aus soziologischer Sicht. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 4/2004, S. 365-376

Wansing, Gudrun (2005): Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

Weschenfelder, Klaus; **Zacharias**, Wolfgang (1992): Handbuch Museumspädagogik. Orientierungen und Methoden für die Praxis. 3. Auflage. Schwann, Düsseldorf

Wichelhaus, Barbara (2007): Das Museum als Lern- und Erfahrungsort für Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. In: Föhl, Patrick Sinclair et al (2007): Das barrierefreie Museum. Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit – ein Handbuch. transcript Verlag, Bielefeld. S. 106-119

Wilken, Etta (Hrsg.)(1999): Frühförderung von Kindern mit Behinderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Kohlhammer, Stuttgart/Berlin/Köln

Internet-Quellen

Personenbezogene Quellen:

Egelseer, Thomas (2007): Exklusion behinderter Menschen durch Mobilitätsbarrieren in Österreich. Am Beispiel der alltäglichen Mobilitätsproblematik von Rollstuhlfahrer/innen in Wien. Diplomarbeit, Universität Wien. Online im Internet. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/eglseer-mobilitaetsbarrieren-dipl.html#id2982218> [Stand: 11.12.2011]

Feuser, Georg (2002): Von der Integration zur Inclusion – „Allgemeine (integrative) Pädagogik“ und Fragen der Lehrerbildung. Vortrag zur Eröffnung und anlässlich der „6. Allgemeinpädagogischen Tagung“ mit der Thematik „Von der Integration zur Inklusion – Wege einer allgemeinen, integrativen Pädagogik“ der Pädagogischen Akademie des Bundes in Niederösterreich, Baden (bei Wien) und der heilpädagogischen Gesellschaft Niederösterreichs, am 21.3.2002 in Baden. Online im Internet. URL: <http://www.gemeinsame-schule.de/gemeinsame-schule/documents/Inclusion-Feuser.pdf> [Stand: 23.11.2011]

Feuser, Georg (2010): Integration – Begriff und Entwicklungstendenzen, Handout, Universität Zürich. Online im Internet. URL: <http://www.hfh.ch/webautor-data/256/Feuser---Handout-Integration-Entwicklungstendenzen-28-01-11.pdf> [Stand: 31.01.2012]

Feyerer, Ewald (2003): Schulische Integration in Österreich. Online im Internet. URL: http://www.phooe.at/iip/FeyererE/Auszug_Behindern_Behinderte.pdf [Stand: 14.02.2012]

Schlummer, Werner (2006): Öffentlichkeitsarbeit und Kommunikation mit Einrichtungen der Behindertenhilfe sowie Menschen mit geistiger Behinderung im Kontext barrierefreier Museumsangebote. In: Heilpädagogik online, 04/06,

ISSN 1610-613X/Jg. 5. Online im Internet. URL: http://www.heilpaedagogik-online.com/2006/heilpaedagogik_online_0406.pdf [Stand: 11.10.2011]

Hinz, Andreas (2002): Menschen mit Behinderung im Museum – (k)eine Besonderheit: In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 25, Heft 2-3, S. 33-44. Online im Internet. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-museum.html> [Stand: 30.09.2011]

Huainigg, Franz-Joseph (2003): Wie geht es behinderten Kindern in Österreich? Online-Interview vom 20.11.2003 mit dem ÖVP Behinderten Abgeordneten. URL: <http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=4716> [Stand: 01.02.2012]

Öllinger, Karl (2008): Behinderung noch immer eine Ursache gesellschaftlicher Ausgrenzung. Stellungnahme auf der Parteiseite. Online im Internet. URL: <http://www.gruene.at/index.php?id=1148&articleid=35522> [Stand: 27.04.2012]

Institutionsbezogene Quellen:

Bundesverband deutscher Kinder- und Jugendmuseen. Online im Internet. URL: <http://www.bv-kindermuseum.de/home/> [Stand: 17.07.2012]

Disability Studies. Online im Internet. URL: <http://www.disability-studies-deutschland.de/index.php> [Stand:17.07.2012]

Handicapkids. Freizeitangebote allgemein für Kinder mit Behinderung. Online im Internet. URL: <http://www.handicapkids.at/index.php?d=0&d2=8> [Stand: 31.3.2010]

Integration Wien. Online im Internet. URL: www.integrationwien.at [17.02.2012]

Museumspädagogik. Online im Internet. URL: <http://www.museumspaedagogik.org/index.php4> [Stand: 17.07.2012] und <http://de.wikipedia.org/wiki/Museumsp%C3%A4dagogik> [01.07.2012]

WienXtra – Kinderinfo Wien: Broschüre „kinder.kultur – Wien mit Kindern entdecken“. Online im Internet. URL: <http://www.kinderinfowien.at/fileadmin/daten/kinderinfo/PDF/kinder.kultur-Broschuere.pdf> [Stand: 30.10.2011]

ZOOM Kindermuseum Wien. Online im Internet. URL: www.kindermuseum.at
und

Imagebroschüre:http://www.kindermuseum.at/jart/prj3/zoom/resources/uploads/zoom_image%2008D.pdf [Stand: 13.02.2012]

Quellen auf der Grundlage von Gesetzestexten, u. ä.:

Behindertenbericht 2008: Bericht der Bundesregierung über die Lage der Menschen mit Behinderung in Österreich 2008, Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz, Wien. Online im Internet. URL: http://www.stadt-salzburg.at/pdf/ueber_die_lage_von_menschen_mit_behinderung.pdf [Stand: 31.01.2012]

BMASK – Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (2010): UN-Behindertenrechts-Konvention – erster Staatenbericht Österreichs. Online im Internet. URL: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/2/3/3/CH2260/CMS1218546325450/1__staatenbericht_crpd_deutsche_endfassung%5B1%5D.pdf [Stand: 09.05.2012]

Buchner, T.; Postek, N.; Schachinger, C.: Narrative Report: Österreich („Children’s rights for all, Inclusion Europe) – Nationaler Bericht Österreich zur „Umsetzung der Kinderrechtskonvention“, Mai 2011. Online im Internet. URL: http://www.inclusion-europe.org/childrights4all/Results/National_Reports/Austria_AT.pdf [Stand: 11.02.2012]

Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2005): Bundesgesetz über die Gleichstellung von Menschen mit Behinderung (BGStG). 82. Bundesgesetz (BGBl I Nr. 82/2005. Online im Internet. URL: <http://www.ris.bka.gv.at> [Stand: 30.01.2012]

Bundesverfassungsgesetz (B-VG). Online im Internet. URL: <http://www.ris.bka.gv.at> [Stand: 30.01.2012]

Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern. Online im Internet. URL: <http://www.kinderrechte.gv.at/home/news/content.html> [Stand: 11.01.2012]

DIMDI/WHO – World Health Organisation (2005): ICF - Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf. Online im Internet. URL: http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf [Stand: 13.12.2011]

ICOM – Internationaler Museumsrat: Ethische Richtlinien für Museen von ICOM (2010). Online im Internet. URL: http://www.icom-oesterreich.at/shop/data/container/code_2010.dt.pdf [Stand: 12.12.2011]

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.)(2011): Kommunalen Index für Inklusion. Arbeitsbuch. 1. Auflage. Gemeinnützige Stiftung, Bonn. Online im Internet. URL: <http://www.montag-stiftungen.de/jugend-und-gesellschaft/projekte-jugend-gesellschaft/projektbereich-inklusion/kommunaler-index-fuer-inklusion/kommunenundinklusion-arbeitsbuch.html> [Stand: 12.03.2012]

Soziales Gesetzbuch (SGB), Neuntes Buch (IX) – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen – (Artikel 1 des Gesetzes v. 19.6.2001, BGBl. I S. 1046). Online im Internet. URL: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_9/gesamt.pdf [Stand: 20.01.2012]

Anhang

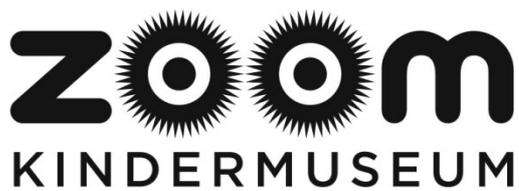
Zusammenfassung

Aufbauend auf einer sozial- und kulturwissenschaftlichen Sicht von Behinderung, die sich gegen die medizinisch-defektorientierte Sicht von Behinderung wendet und versucht bewusst nicht an der Welt der >Nichtbehinderten< anzusetzen, wird in dieser Arbeit der Frage nachgegangen, in wiefern die Integration von Kindern mit Behinderung im Wiener Kindermuseum ZOOM funktioniert. Behinderungsdefinitionen, Integrationsmöglichkeiten, rechtliche Bestimmungen zur Barrierefreiheit und ein Blick auf museumspädagogische Aufgaben sollen aufzeigen, wie sich dem Thema Menschen mit Behinderung genähert wird, um ihnen die Teilhabe am kulturellen Leben, in diesem Fall im Museum, zu ermöglichen. Gerade Kinder, die oft als nicht vollwertige Mitglieder der Gesellschaft gesehen werden, spielen in dieser Untersuchung die wichtigste Rolle. Mit Hilfe von Experten-Interviews wurde die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen im ZOOM Kindermuseum erörtert. Dabei konnte gezeigt werden, dass die Integration und Teilhabe am kulturellen Leben auch ohne eigens konzipierte Angebote funktionieren kann, solange Menschen mit Behinderung als vollwertiger Teil unserer Gesellschaft gesehen werden.

Abstract

Based on a socio- and cultural-scientific view of disability, which goes against the medical and defect-oriented view of disability and consciously tries not to take the world of the >non-disabled< as a starting point, this thesis pursues the question of how and whether the integration of handicapped children into the Wiener Kindermuseum ZOOM (ZOOM, the Viennese Museum for Children) works.

Definitions of disability, integration possibilities, legal terms for accessibility for the handicapped and a look at the pedagogical tasks in museums aim to demonstrate the approach to the topic of persons with handicaps, in order to permit them to take part in cultural life, in this case in the museum. Especially children, who are often not considered to be fully-fledged members of society, play a major role in the present study. By means of interviews with experts, the integration of children with special needs was assessed in the ZOOM Kindermuseum. The outcome shows that people with handicaps can be integrated and can take part in cultural life even without specifically designed offers, provided that they are seen as full-value members of our society.



Leitbild, Stand 24.06.2010

Ein anderes Museum

Im ZOOM Kindermuseum heißt es „Hands on, minds on, hearts on!“. In eigens für Kinder entworfenen Erfahrungs- und Erlebnissräumen können Themen aus Kunst, Wissenschaft und Alltagskultur auf spielerische Weise erkundet und mit allen Sinnen erprobt und erforscht werden.

Das ZOOM Kindermuseum will das Interesse von Kindern an ihrer Umwelt fördern. Durch kindgerechte Ausstellungen und Workshops sollen Neugier und Kreativität geweckt und Wissen vermittelt werden. Die Auswahl und Aufbereitung der Themen orientieren sich an den Fähigkeiten und Interessen der Kinder, wobei auch schwierige und kontroverse Themen nicht ausgeklammert werden. Damit möchte das ZOOM dazu beitragen, Kinder zu kreativem und kritischem Denken und Handeln zu befähigen.

Angebote für verschiedene Altersgruppen

Die Programme des ZOOM sind auf die motorischen, sozialen und intellektuellen Fähigkeiten von Kindern unterschiedlicher Altersstufen abgestimmt.

Dementsprechend gibt es im ZOOM vier altersspezifische Bereiche: den ZOOM Ozean für Kinder von acht Monaten bis sechs Jahren, die interaktive Ausstellung für Kinder von sechs bis zwölf Jahren, das ZOOM Atelier für Kinder von drei bis zwölf Jahren und das ZOOM Trickfilmstudio für Kinder und Jugendliche von acht bis vierzehn Jahren.

Kreativität

Künstlerische Workshops und Ausstellungen bieten Kindern die Möglichkeit, ihre Kreativität zu entfalten und künstlerische Zugänge und Positionen kennenzulernen. In der Umsetzung der Ausstellungsinhalte wählt das ZOOM einen künstlerischen Zugang als Ergänzung zu gängigen Methoden der Wissensvermittlung. Im Kleinkinderbereich Ozean und den Wechselausstellungen

werden die Konzepte und Exponate in der Zusammenarbeit zwischen KünstlerInnen und WissenschaftlerInnen erarbeitet und gestaltet. Die Workshops im Atelier werden ebenfalls von KünstlerInnen entwickelt und durchgeführt und regen die Kinder dazu an, sich mit verschiedenen künstlerischen Techniken und Materialien auseinander zu setzen. Das kreative Arbeiten steht auch im Trickfilm-Studio des ZOOM im Vordergrund. Hier können die Kinder neue Technologien kreativ anwenden und für die selbstbestimmte Umsetzung ihrer eigenen Ideen und Phantasien nutzen.

Vielfalt in allen Bereichen

In seinem Selbstverständnis als sich ständig weiterentwickelndes Museum für Kinder setzt das ZOOM auf Vielfalt in der Programmgestaltung, künstlerischen Umsetzung und Vermittlung. Soziale Durchmischung, Internationalität, Interkulturalität und Gendersensibilität werden als Chance verstanden, den eigenen und den Blickwinkel der Kinder auf die sie umgebende Welt zu schärfen und zu erweitern.

Abbau von sozialen Schranken

Das ZOOM Kindermuseum trägt dazu bei, soziale Schranken und Schwellen im Bereich von Kunst, Kultur und Wissenschaft abzubauen und einen positiven Zugang zur Institution Museum zu entwickeln. Der freie Eintritt in die Wechseiausstellungen und ermäßigte Eintritte in den übrigen Bereichen ermöglichen auch Kindern aus sozial benachteiligten Familien, kulturelle Angebote wahrzunehmen. Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen gibt es entsprechende Angebote und situationsangepasste Lösungen.

Kinder stehen im Mittelpunkt

Im ZOOM werden Kinder als eigenständige Persönlichkeiten anerkannt und ernst genommen. Ihr Erfahrungsschatz und Tempo, ihre Kompetenzen, Wahrnehmungswelten und Ideen werden geschätzt und in der Programmgestaltung berücksichtigt. Die verschiedenen Zugänge und Interessen der Kinder werden wahrgenommen und geachtet. Entsprechend haben die Kinder die Möglichkeit, im ZOOM Kinderbeirat ihre Meinung über das ZOOM zu äußern und ihre eigenen Ideen aktiv einzubringen.

Lernen im ZOOM macht Spaß

Kinder lernen mit allen Sinnen und durch eigenes Tun. Sie forschen, experimentieren und reflektieren beim Spielen und eignen sich auf diese Weise Wissen an. Durch einen offenen Zugang zur Wissensvermittlung und die Freude am Entdecken werden die Kinder angeregt, nicht nur nach vorgegebenen Lösungen zu suchen, sondern selbstständig Fragen und Antworten zu entwickeln. Lernen wird dadurch zu einem individuellen und kreativen Prozess, der das Selbstvertrauen der Kinder stärkt.

ZOOM-MitarbeiterInnen begleiten die Kinder

Pädagogisch und künstlerisch qualifizierte MitarbeiterInnen begleiten und unterstützen die Kinder aktiv bei ihrem Tun. Sie sorgen für eine angenehme soziale Atmosphäre und motivieren die Kinder, sich spielerisch und kreativ mit Inhalten auseinander zu setzen. Die MitarbeiterInnen sind offen für die Bedürfnisse der Kinder, treten mit ihnen in einen Dialog und helfen, eventuell vorhandene Hemmschwellen abzubauen. Ihre gruppendynamischen Fähigkeiten ermöglichen ihnen, mit der Vielfalt und Verschiedenheit der Kinder umzugehen und Interesse für soziale und kulturelle Diversität zu wecken.

Erwachsene sind willkommen

Auch begleitende Erwachsene sollen sich wohl fühlen und können aktiv an den Programmen teilnehmen. Informationsmaterialien und geschulte MitarbeiterInnen geben Einblick in die thematischen Schwerpunkte und pädagogisch-didaktischen Ansätze.

Das ZOOM als Kompetenzzentrum

Aus den vielfältigen Kompetenzen der MitarbeiterInnen und der engen Zusammenarbeit mit KünstlerInnen, WissenschaftlerInnen und PädagogInnen entwickelt das ZOOM ein eigenständiges Museumsprofil. Die daraus entstehende Vermittlungsexpertise wird in Form von Consulting und Schulungen auch nach außen getragen. Durch Selbstevaluierung und fallweise Begleitforschung reflektiert das ZOOM regelmäßig seinen Status quo und bleibt so eine lernende, flexible Organisation, die auf die sich wandelnden Bedürfnisse seiner Zielgruppe eingeht und in der Programmgestaltung auf aktuelle Themen Bezug nehmen kann.

CD-ROM zum Datenmaterial der Erhebung

1. Leitfaden für die Interviews
2. Auswertungsschritte
 - 2.1 Transkription (1)
 - 2.2 Paraphrasierung und Kodierung (2+3)
 - 2.3 Thematischer Vergleich (4)
 - 2.4 Soziologische Konzeptualisierung (5)

Lebenslauf

Name: Eva Sieb

Geburtsdatum: 19.07.1981

Geburtsort: Vöcklabruck

Wohnadresse: Fritz-Hatschek-Str. 36, 4844 Regau

AUSBILDUNG

1987 – 1991	VS der Franziskanerinnen, Vöcklabruck
1991 – 1995	AHS Unterstufe Allgemeines Gymnasium, Vöcklabruck
1995 – 1999	ORG der Franziskanerinnen (musischer Zweig), Vöcklabruck
Seit 1999	Studium der Pädagogik an der Universität Wien (Schwerpunkte: Psychoanalytische Pädagogik; Heilpädagogik Integrative Pädagogik), Wien

BERUFSTÄTIGKEIT

2004/05	Persönliche Assistenz, WAFF Wien und Verein Balance, Wien
2005 – 2011	Mitarbeiterin im ZOOM Kindermuseum (Ozean, Ausstellung, Geburtstagsfeste), Wien Kinderworkshops und Kunstvermittlung in Kooperation des ZOOM Kindermuseum mit Siemens, Erstellung und Implementierung des Konzepts der Forscherkiste für den ZOOM Ozean
2011/12	Selbstständige Mitarbeit im Verein Take Part! – Verein für partizipative Kinder- und Jugendarbeit, Wien