

Birgit Wolf

# Kulturelle Bildung zwischen kultur-, bildungs- und jugendpolitischen Entwicklungen

50 Jahre Bundesvereinigung  
Kulturelle Kinder- und Jugendbildung



Wolf

**Kulturelle Bildung zwischen kultur-, bildungs-  
und jugendpolitischen Entwicklungen**

# KULTURELLE BILDUNG ///45

**Eine Reihe der BKJ – Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, Remscheid** (vertreten durch Hildegard Bockhorst und Wolfgang Zacharias) **bei kopaed**

## Beirat

Karl Ermert	(Bundesakademie Wolfenbüttel a.D.)
Burkhard Hill	(Hochschule München)
Birgit Jank	(Universität Potsdam)
Peter Kamp	(Vorstand BKJ/BJKE)
Birgit Mandel	(Universität Hildesheim)
Wolfgang Sting	(Universität Hamburg)
Rainer Treptow	(Universität Tübingen)

Kulturelle Bildung setzt einen besonderen Akzent auf den aktiven Umgang mit künstlerischen und ästhetischen Ausdrucksformen und Wahrnehmungsweisen: von Anfang an und lebenslang. Sie umfasst den historischen wie aktuellen Reichtum der Künste und der Medien. Kulturelle Bildung bezieht sich zudem auf je eigene Formen der sich wandelnden Kinderkultur und der Jugendästhetik, der kindlichen Spielkulturen und der digitalen Gestaltungstechniken mit ihrer Entwicklungsdynamik.

Entsprechend der Vielfalt ihrer Lernformen, Inhaltsbezüge und Ausdrucksweisen ist Kulturelle Bildung eine Querschnittsdisziplin mit eigenen Profilen und dem gemeinsamen Ziel: Kultur leben lernen. Sie ist gleichermaßen Teil von Sozial- und Jugendpolitik, von Kunst- und Kulturpolitik wie von Schul- und Hochschulpolitik bzw. deren Orte, Institutionen, Professionen und Angebotsformen.

Die Reihe „Kulturelle Bildung“ will dazu beitragen, Theorie und Praxis Kultureller Bildung zu qualifizieren und zu professionalisieren: Felder, Arbeitsformen, Inhalte, Didaktik und Methodik, Geschichte und aktuelle Entwicklungen. Die Reihe bietet dazu die Bearbeitung akzentuierter Themen der ästhetisch-kulturellen Bildung, der Kulturvermittlung, der Kinder- und Jugendkulturarbeit und der Kulturpädagogik mit der Vielfalt ihrer Teildisziplinen: Kunst- und Musikpädagogik, Theater-, Tanz-, Museums- und Spielpädagogik, Literaturvermittlung und kulturelle Medienbildung, Bewegungskünste, Architektur, Stadt- und Umweltgestaltung.

Birgit Wolf

**Kulturelle Bildung  
zwischen kultur-, bildungs- und  
jugendpolitischen Entwicklungen**

50 Jahre Bundesvereinigung  
Kulturelle Kinder- und Jugendbildung

[www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

Birgit Wolf (\* 1965 in Dresden) studierte von 1991 bis 1995 Museologie an der Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig. Als Mitarbeiterin für Öffentlichkeitsarbeit und Projektmanagement am Leipziger ‚Haus Steinstraße e.V.‘, Bildungsreferentin der Landesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (LKJ) Sachsen e.V., Projektleiterin von ZIRKUS BERLIN der Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendzirkus Berlin-Brandenburg e.V. sowie Mitarbeiterin der Dialogplattform Kulturelle Bildung des Deutschen Kulturrates e.V. sind ihr die (Innen-)Sichten bezüglich der Wahrnehmung und des Einflusses der BKJ-Arbeit auf kommunaler, landes- und bundesweiter Ebene bekannt. 2011 bis 2013 arbeitete sie an der Dissertation ‚50 Jahre Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung - Kulturelle Bildung zwischen kultur-, bildungs- und jugendpolitischen Entwicklungen‘ und verteidigte diese an der Universität Hildesheim, Fachbereich Kulturwissenschaften und Ästhetische Kommunikation. Als Fortbildungsbeauftragte Kompetenznachweis Kultur hat sie dort einen Lehrauftrag inne. Seit 2013 ist sie als Mitarbeiterin bei der Landeskooperationsstelle Schule - Jugendhilfe/ kobra.net im Land Brandenburg tätig.

Bei dieser Publikation handelt es sich um die 2013 von der Universität Hildesheim (Kulturwissenschaften und Ästhetische Kommunikation) angenommene Dissertation.

### **Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

Titelfoto: TanzZeit Jugendcompany EVOKE  
beim Fest zum 50. Jubiläum der BKJ am 28. November 2013  
in der Akademie der Künste, Berlin.  
Foto: J. Wick

ISBN 978-3-86736-445-4

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2014  
Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München  
Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12  
E-Mail: [info@kopaed.de](mailto:info@kopaed.de) Internet: [www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

## Inhalt

Max Fuchs	
<b>Vorwort</b>	<b>9</b>
<b>Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung und ihr 50-jähriges Jubiläum</b>	<b>13</b>
<b>1 Deutsche Spezifik der Trias von Kultur, Bildung und Jugend: Ein historischer Abriss</b>	<b>17</b>
<b>2 Geschichte der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung</b>	<b>25</b>
2.1 Vorgeschichte: Aufbrüche in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts	25
2.1.1 Jugendmusikbewegung in den 1920er und 30er Jahren	25
2.1.2 Aufbau der außerschulischen musischen (Bundes-)Strukturen nach 1945	27
2.1.3 ‚Festliche Tage – Junge Musik‘ und Formierung der Organisationen der Musischen Jugendbildung	28
2.2 Gründung der Bundesvereinigung Musische Jugendbildung 1963 und ihre Etablierung als bundesweiter Dachverband	34
2.3 Von der Musischen zur Kulturellen Bildung: Die ehrenamtlichen Jahre der Bundesvereinigung in bewegten Zeiten	36
2.3.1 Sicht auf die musische Bildung im ersten Jugendbericht 1965	39
2.3.2 ‚Festliche Tage Niederrhein 1966‘	41
2.3.3 1968 und der gesellschaftliche Aufbruch, der auch die Praxis und Politik von Kultur und Bildung änderte	42
2.3.4 1971 – Umbenennung in Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung	43
2.4 Kulturpädagogische Reformen und Professionalisierung ‚von unten‘, die das soziokulturelle Selbstverständnis der BKJ prägten	47
2.4.1 BKJ-Strukturen: Zwischen Aufbruch und Kontinuität	49
2.4.2 Erneuerter (sozio-)kulturelles Selbstverständnis der BKJ	52
2.5 Vereintes Deutschland und Europa: Die BKJ auf neuen Wegen national und international	62

## 6 Kulturelle Bildung zwischen kultur-, bildungs- und jugendpolitischen Entwicklungen

2.5.1	Aufbruch der BKJ zu Beginn der 1990er Jahre	63
2.5.2	Strömungen der Zeit: BKJ inmitten ‚Aufbau freier Träger der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern‘, der Abwehr des Neuen Steuerungsmodells und verstärkter Öffentlichkeitsarbeit	64
2.6	Aktualität der Kulturellen Bildung im 21. Jahrhundert	73
2.6.1	Das große Wachsen der BKJ	75
2.6.2	In Kooperation mit Schule: ‚Kultur macht Schule‘, ‚Kulturagenten‘ und ‚Kultur macht stark‘	78
2.6.3	{Außer-}Schulische Bildung in der Gegenwart	88
2.7	‚Kultur öffnet Welten‘ – Internationaler Jugend- und Fachkräfteaustausch und internationale Vernetzung	91
<b>3</b>	<b>Drei BKJ-Modellprojekte aus drei Jahrzehnten und deren gesellschaftspolitischen Bezüge</b>	<b>97</b>
3.1	Eigenwert der Kinderkulturarbeit: Die ‚KinderKulturWochen‘ 1979 und die Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes bis zur ‚Kulturellen Bildung von Anfang an‘	98
3.1.1	‚KinderKulturWochen‘ der BKJ 1979	99
3.1.2	Internationale und nationale {Aus-}Wirkungen des ‚Internationalen Jahres des Kindes‘	103
3.1.3	Wirkungen der ‚KinderKulturWochen‘ innerhalb der BKJ	104
3.1.4	Novum: Frühkindliche Bildung	108
3.1.5	Realität: ‚KinderKulturWochen‘ 2013	112
3.2	Die friedliche Revolution in der DDR und Aufbau der Strukturen Kultureller Bildung in den fünf neuen Bundesländern	113
3.2.1	Entwicklungen der {kulturellen} Jugendarbeit	114
3.2.2	Aktivitäten der BKJ und ihrer Mitglieder	116
3.2.3	Programm des Bundes zum ‚Aus- und Aufbau von freien Trägern der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern‘	121
3.2.4	Nach zehn Jahren – ein Fazit	123
3.3	Freiwilligendienste: Freiwilliges Soziales Jahr Kultur und generationsoffene Freiwilligendienste	125
3.3.1	‚Rein ins Leben‘ – Das Freiwillige Soziale Jahr Kultur	126
3.3.2	Der Bundesfreiwilligendienst	129
3.3.3	Freiwilligendienste in Kultur und Bildung – eine andere Seite {er}leben	130

<b>Inhalt</b>	<b>7</b>
<b>4 Strukturen der BKJ</b>	<b>133</b>
4.1 Mitglieder der BKJ	133
4.1.1 Mitgliederentwicklung	148
4.1.2 Landesvereinigungen Kulturelle Jugendbildung	150
4.2 Modellprojekte und Modellförderung	155
<b>5 BKJ aus der Sicht der Akteure – Analyse der Experteninterviews</b>	<b>159</b>
<b>6 Resümee</b>	<b>169</b>
6.1 50 Jahre BKJ: Spektrum und Bilanz	169
6.2 Perspektiven für die BKJ und die Weiterentwicklung der Kulturellen Bildung	172
<b>7 Chronologie der BKJ</b>	<b>176</b>
<b>Quellenverzeichnis</b>	<b>207</b>
<b>Abkürzungsverzeichnis</b>	<b>227</b>



**Max Fuchs**

**Vorwort**

Verbände haben es nicht leicht in der öffentlichen Kommunikation. Allzu oft werden sie mit – unzulässigen, in jedem Fall jedoch unlauteren – Einflussnahmen auf Politik und Verwaltung in Verbindung gebracht, wobei mit diesen Interventionen nur eigene Interessen verfolgt werden. „Lobby“-Arbeit ist der in diesem Zusammenhang verwendete Begriff, der – auch von Insidern – wegen seines anrühigen Beigeschmacks nicht gerne verwendet wird. In der Tat ist Interessensvertretung eine Aufgabe von Verbänden, speziell von Dachverbänden, die beanspruchen, ein ganzes gesellschaftliches Feld zu vertreten. Nun sind Interessen nicht von vorneherein unanständig. Auch ist die Lobby-Arbeit schon längst Bestandteil demokratischer Willensbildungsprozesse. Zur Erinnerung: Die „Lobby“ sind die Räume und Gänge vor den Sitzungsräumen des amerikanischen Parlaments, wo ganz offen Interessensvertreter versuchen, die Abgeordneten vor Beratungen und Abstimmungen mit Informationen zu versehen. Auch im Deutschen Bundestag gibt es eine öffentlich einsehbare Liste von anerkannten Organisationen, die auf diese Weise ihre Interessen vertreten. Es geht um Politikberatung, wobei „die Politik“ natürlich bewerten muss, welchen Wert die derart erhaltenen Informationen haben. Auch die BKJ ist eine solche Lobby-Organisation. Von ihrem Selbstverständnis her vertritt sie – „advokatorisch“, wie man sagen könnte – kulturelle Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. „Kulturelle Bildung“ ist der anerkannte Leitbegriff, unter dem dies geschieht. Allerdings ist dies dann doch nicht so uneigennützig, wie es gelegentlich – auch innerhalb der BKJ – kommuniziert wird. Denn zur Verfolgung des Zieles einer „kulturellen Bildung für alle“ braucht man Institutionen, Personen, Orte, Gelegenheiten und eben ... Geld. Es gibt daher eine unvermeidbare Vermischung von altruistischen Zielen und genuinen Eigeninteressen. Denn hinter der immer wieder geforderten Stabilisierung der nötigen „kulturellen Infrastruktur“ stehen eben auch Stellen, Häuser, Organisationen. Im Hinblick auf diese Dimension der politischen Beratung und (Mit-)Gestaltung der Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik ist die BKJ als Dachverband ein Teil der organisierten Zivilgesellschaft, ist also ein politischer Akteur, der sich offensiv einmischt. In dieser Hinsicht ist die BKJ durchaus vergleichbar mit anderen Dachverbänden in der Jugend- und Kulturpolitik (die Bildungspolitik ist in dieser Hinsicht etwas anders strukturiert).

Es gibt jedoch einige gravierende Unterschiede zu anderen Dachverbänden. So versteht sich die BKJ auch als Zentrum fachlicher Diskurse rund um kulturelle Bildung und hat in den letzten Jahrzehnten eine Vielzahl von praktisch wirksamen Konzepten entwickelt. Und diese Konzeptarbeit hatte und hat einen starken theorie-orientierten Unterbau, der sich in einer Vielzahl von Tagungen, Arbeitshilfen, Werkstattpapieren und nicht zuletzt in einer ständig weiter anwachsenden Schriftenreihe dokumentiert. Zum Teil hat dieser

eher ungewöhnliche Teil der Verbandsarbeit damit zu tun, dass in der längsten Zeit ihrer Existenz eine wissenschaftliche Bearbeitung relevanter Themen der kulturellen Bildung außerhalb des Verbandes kaum erfolgte. Dies scheint sich zur Zeit zu ändern, denn zu den „neuen Freunden“ der kulturellen Bildung gehört inzwischen eine anwachsende scientific community, die sich allerdings in Qualität und Relevanz ihrer Ergebnisse noch beweisen muss. Weitere Aufgaben eines solchen Dachverbandes bestehen darin, das heterogene Feld der kulturellen Bildung zu bündeln und zu strukturieren, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Inhalten und Formen zu identifizieren, gesellschaftliche Problemlagen aufzugreifen und sie in Hinblick auf eigene Bearbeitungsmöglichkeiten zu untersuchen. All dies ist in den letzten 50 Jahren geschehen, wobei es bislang ein schmerzhaftes Desiderat war, dass es wenig an historischer Aufarbeitung dieser Verbandstätigkeiten gab.

Die vorliegende Dissertation von Birgit Wolf stellt sich die Aufgabe, Abhilfe zu schaffen. Dabei war es nicht die kleinste Herausforderung für die Autorin, dass es nicht nur kein geordnetes Archiv über die Geschichte des Verbandes gibt: Auch aufgrund des langen Zeitraumes von 50 Jahren stehen heute nur noch wenige Zeitzeugen zur Verfügung, die insbesondere über die ersten Jahre authentisch berichten könnten. Immerhin wurde das vorliegende Material wie Sitzungsprotokolle (sofern noch vorhanden) und Publikationen gesichtet. Zudem standen Mitarbeiter/innen, vor allem die Bildungsreferenten der ersten Stunde wie Eckart Bücken und – später – Dorothea Kolland für Experteninterviews zur Verfügung. Entstanden ist so eine reflektierte Bestandsaufnahme des Verbandes, die politische, konzeptionelle, personelle etc. Entwicklungen und Konstellationen aus 50 Jahren nachzeichnet. Dabei wird der Bogen weit gespannt: Grundkonzepte wie „Kultur“, „Bildung“ und „Jugend“ werden in ihrer Entwicklung beschrieben, die Etappen der Organisationsentwicklung werden nachvollziehbar, die europäischen und dann vor allem auch innerdeutschen Entwicklungen werden ebenso berücksichtigt, wie die Entwicklung des Mitarbeiterstabes. Wichtige Konzeptentwicklungen wie das Konzept der Kinderkulturwochen (1979), die Entwicklung des FSJ Kultur und das Engagement der BKJ beim Aufbau freier Trägerstrukturen in Ostdeutschland nach der Wende können nachgelesen werden. Ich bin überzeugt davon, dass jeder, gleichgültig wie nah er der BKJ in der Vergangenheit stand oder heute steht, Neues in dieser Arbeit erfährt.

Gerade angesichts der Vielfalt der Tätigkeiten der BKJ und der Differenziertheit ihrer Diskurse ist es allerdings auch verständlich, dass sich Akzentsetzungen finden, die man anders bewerten kann als es die Autorin tut. So trifft es sicherlich zu, dass etwa in den späten siebziger und achtziger Jahren zu wenig Offenheit in Hinblick auf neue Arbeitsfelder und Strukturen außerhalb des damaligen BKJ-Kontextes vorhanden war. Sicherlich war es auch der Fall, dass man in traditionsreichen Fachstrukturen zu ängstlich war gegenüber der neuen Konkurrenz etwa der Jugendkunstschulen. Doch ging trotz dieser – später überwundenen – Abwehrhaltung die BKJ konzeptionell neue und innovative Wege. Die multikulturelle Gesellschaft, die Idee kommunaler Gesamtkonzepte, der Gedanke der Kooperation vor Ort – all dies waren zukunftsorientierte Themen, die aufgegriffen wurden. Gerade in dieser Hinsicht war der Mitgründer und langjährige Vorsitzende Bruno

Tetzner überhaupt kein „Lordsiegelbewahrer“ des Althergebrachten, sondern hat sich oft genug mit Personen und Strukturen angelegt, wenn er den Eindruck hatte, dass man gesellschaftliche Entwicklungen ignorierte. Allerdings setzt der Kontext eines Verbandes und seiner Mitglieder auch Grenzen.

Ein zweites Thema, das etwas mehr Aufmerksamkeit verdient hätte, war die verbandstheoretische Modernisierung in den neunziger Jahren. Auch aufgrund des Druckes, den das damalige Modethema „Neues Steuerungsmodell“ auch auf etablierte Arbeitsstrukturen der kulturellen Bildung ausübte, gab es eine mehrjährige Auseinandersetzung nicht nur mit dem Problem, dass das seinerzeit propagierte betriebswirtschaftliche Denken für den öffentlichen Bereich zu erheblichen Verkürzungen führt, es gab auch eine intensive Reflexion der demokratiethoretischen Rolle von Verbänden, die nicht zuletzt das Engagement der BKJ in den neuen Bundesländern prägte. Diese und weitere Aspekte und Facetten der Verbandsgeschichte und -tätigkeit können und werden sicherlich in den nächsten Jahren aufgearbeitet werden. Mit der Arbeit von Birgit Wolf ist jedenfalls ein erster und wichtiger Schritt getan, den niemand, der sich in Zukunft mit der BKJ befassen wird, ignorieren kann.



## Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung und ihr 50-jähriges Jubiläum

Die bundesweite Fachorganisation der Kulturellen Bildung wurde 2013 ein halbes Jahrhundert alt. Das sind fünf Jahrzehnte des Einmischens für ein gelingendes künstlerisch-kulturelles Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen quer durch alle Sparten und Institutionen, auf allen Ebenen: Kommunen, Länder und Bund sowie im internationalen Kontext. Mit dem Namen Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) verbinden in der Gegenwart Künstler und Pädagogen ebenso wie Mitarbeiter aus Wissenschaft, Verwaltung und Politik jugend-, schul- und kulturpolitische Fachdiskurse und Entwicklungen – in Theorie und Praxis zugunsten ästhetischen Lernens in aller Pluralität.

1963 als Dachverband der Verbände der musischen Jugendbewegung gegründet, führte der Weg der Bundesvereinigung in den 1970er Jahren von den Künsten und Kulturen zum Subjekt – vice versa. Als Vertreter der Interessen der Mitglieder, Fachpartner und Lobbyist des Arbeitsfeldes auf Bundesebene lautet das Credo der BKJ: Allen Kindern und Jugendlichen die produktive und rezeptive bildende Auseinandersetzung mit Kunst, Kultur und Medien zu ermöglichen, um das eigene Leben selbst bestimmt und bewusst im Einklang mit Natur, Kulturen, Gesellschaft und den ethisch-demokratischen Werten zu gestalten.

Der Fokus der Tätigkeiten der BKJ – die BKJ wird stets als Einheit von Vorstand, Mitgliedern und Geschäftsstellen-Mitarbeitern gesehen – hat sich in den Jahrzehnten verschoben: Vom Primat des Musischen hin zu den Künsten, Kulturen und Medien, von der Jugend als Ganzes hin zu Kindern und Jugendlichen als Individuen, von der außerschulischen Bildung zur Kooperation mit der schulischen Bildung und dem Blick auf Bildung in der Gesamtperspektive. Die Geschichte der BKJ spiegelt die Entwicklung von der Musischen zur Kulturellen Bildung ebenso wie die Entfaltung der Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendkulturarbeit wider. Die BKJ prägt(e) die theoretischen und praktischen Diskussionen und Organisationsformen zur Kulturellen Bildung ebenso wie zur Qualitätssicherung und -entwicklung des Arbeitsfeldes. Das 21. Jahrhundert hat neue Schwerpunkte gesetzt: Frühkindliche Bildung, Ganztagsbildung und (generationsübergreifende) Freiwilligendienste.

Die BKJ-Projekte und ihre Themen waren und sind eingebunden in den sozialen, transkulturellen und gesellschaftspolitischen Rahmen und eingebettet in die Handlungsfelder von Kultur, Schule und Jugend der jeweiligen Zeit. Neue Sparten und Einrichtungstypen entwickelten sich im Arbeitsfeld und wurden von der BKJ aufgenommen. Die Wechselbezüge zwischen Anspruch der BKJ und den Akteuren an der Basis, zwischen Politik und Verbandsinteressen, zwischen außerschulisch und schulisch, zwischen Kultur, Schule

und Jugend, zwischen Realität, künstlerischer Praxis und abstrakter Theorie, zwischen künstlerischen und pädagogischen Ansinnen werden in der vorliegenden Arbeit beleuchtet. Das Agieren der Bundesvereinigung zwischen den gesellschaftlichen Veränderungen, den politischen Rahmenbedingungen sowie den eigenen Verbandsanforderungen, der Stärkung und Qualifizierung Kultureller Bildung im Zusammenwirken mit den Mitgliedsverbänden, gilt es zu erforschen.

Daraus leiten sich die zentralen Fragen ab:

- >> Wie spiegeln sich die jeweiligen gesellschaftspolitischen Einflüsse in der BKJ-Arbeit, in ihren Themen, Modellprojekten und Publikationen wider?
- >> Welche Impulse gibt die BKJ der Jugend-, Schul- und Kulturpolitik bezüglich der Teilhabe an Kunst und Kultur in Deutschland?

Diese Publikation ist in sechs Kapitel gegliedert:

Das erste Kapitel widmet sich den historischen Grundlagen der Entwicklung der Trias von Kultur – Bildung/Schule – Jugend in Deutschland. An der Wende zum 19. Jahrhundert stärkte die industrielle Revolution das Bürgertum. Durch die Ideale der Französischen Revolution 1789 und die Reformen in Preußen bestärkt, begann das Bürgertum, seine Haltungen und Werte zu definieren und durch Kultur und Bildung zum Ausdruck zu bringen. Zu jener Zeit entwickelten sich auch ein eigenständiges Bild der Jugend und analog die historischen Wurzeln der Jugendwohlfahrt, die sich um arbeitslose, ‚verwahrloste‘ Gesellen der einsetzenden Industrialisierung kümmerte. Diese Entwicklung wird jeweils aus der Perspektive von Kultur, Bildung/Schule und Jugend nachvollzogen.

Das zweite Kapitel beschreibt die Geschichte der BKJ. Gerahmt von der jeweiligen Zeitgeschichte und den Aktualitäten von Kultur, Bildung/Schule und Jugend entfaltetete sich die Kulturelle Bildung mit ihren Akteuren, Handlungsfeldern, Einrichtungen und Strukturen. Die historischen und Verbandshintergründe, die 1963 zur Gründung der Bundesvereinigung Musikische Jugendbildung führten, wurden analysiert. Dafür erfasst wurden auch Satzungen, Mitglieder, Vorstände, hauptamtlichen Mitarbeiter, Modellprojekte, Publikationen und Gremienarbeit der letzten 50 Jahre.

Die Entwicklung der Bundesvereinigung wird in fünf Etappen skizziert:

- >> Gründung der Bundesvereinigung Musikische Jugendbildung 1963 und ihre Etablierung als bundesweiter Dachverband
- >> Von der Musikischen zur Kulturellen Bildung: Die ehrenamtlichen Jahre der Bundesvereinigung in bewegten Zeiten
- >> Kulturpädagogische Reformen und Professionalisierung ‚von unten‘, die das soziokulturelle Selbstverständnis der BKJ prägten
- >> Vereintes Deutschland und Europa: Auf neuen Wegen national und international
- >> Aktualität der Kulturellen Bildung im 21. Jahrhundert.

Im dritten Kapitel werden die Auswirkungen der (gesellschafts-)politischen Rahmenbedingungen auf die BKJ-Arbeit sowie die Einflussnahme der BKJ auf die Politikfelder der Kulturellen Bildung anhand von drei markanten Beispielen analysiert:

- >> Eigenwert der Kinderkulturarbeit: Die ‚KinderKulturWochen‘ 1979 und die Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes bis zur ‚Kulturellen Bildung von Anfang an‘
- >> Friedliche Revolution in der DDR und der Aufbau der Strukturen Kultureller Bildung in den fünf neuen Bundesländern
- >> Freiwilligendienste: Freiwilliges Soziales Jahr Kultur und der generationsoffene Bundesfreiwilligendienst.

Im vierten Kapitel werden schwerpunktmäßig die Strukturen der BKJ dargestellt:

- >> Mitglieder der BKJ
- >> Modellprojekte und Modellförderung.

Das fünfte Kapitel erweitert die aus der Lektüre und der Dokumentenanalyse gewonnenen Erkenntnisse zur 50-jährigen Entwicklung der BKJ durch die Ausführungen der Experten. Ausgewählt wurden zehn Persönlichkeiten der Kulturellen Bildung und Kulturpolitik, die aus verschiedenen Generationen kommend einen internen oder externen Blick auf die BKJ beschreiben.

Im letzten Kapitel werden aus diesem Panorama die Bilanzen und das Fazit gezogen. Zudem wird eine mögliche Perspektive auf die künftige Entwicklung der BKJ und ihr Arbeitsfeld sowie die Zukunft des Ästhetischen Lernens im Zeitalter der Globalisierung und Medialisierung vorgezeichnet.

Den Abschluss der Publikation bildet die Chronologie der BKJ.



## 1 Deutsche Spezifik der Trias von Kultur, Bildung und Jugend: Ein historischer Abriss

In der Trias von Kultur, Bildung und Jugend ist die Kulturelle Bildung angesiedelt. Jeder Bereich hat eine eigene historische und gesellschaftspolitische Entwicklung durchlaufen, die eine Eigendynamik aufweist und an bestimmten ethischen Grundlagen ausgerichtet ist sowie unterschiedliche Ziele, Aufgaben, Inhalte und Werte zu verwirklichen versucht.

Entstehung, begriffliche Abgrenzung und gegenwärtige (Aus-)Prägung von Kultur, (schulischer) Bildung und Jugend(-hilfe) tragen die Spuren der spezifisch deutschen Geschichte beginnend an der Schwelle zur Moderne um 1800. Deshalb wird ihnen in den folgenden Abschnitten Augenmerk verliehen.

### Einheit von Kultur und Bildung

Weltweit besitzen alle Völker und Nationen ihre eigene Kultur. In allen Kulturen wird getanzt, gesungen, gemalt und gestaltet, werden Geschichten und Märchen erzählt, denen man zuhört.<sup>1</sup> Es gibt Darbietung von religiösen und weltlichen Themen.

Weltweit existieren in allen Regionen und Ländern Herrschaftsbauten, Gotteshäuser und Museen, die über die Geschichte und Traditionen der Gegend informieren. Trotz dieser verbindenden Gemeinsamkeiten existiert eine Mannigfaltigkeit von Form und Ausdruck der Künste sowie der Verankerung der Kultur im Alltagsleben. Weltweit wird Lesen und Schreiben vermittelt. In jedem Volk, jeder Nation existiert ein eigener Bildungskanon, der an die nächste Generation übermittelt wird. Jeder Staat entwickelt ein eigenes Bildungssystem. Darüberhinaus bilden sich individuelle Wertvorstellungen und Haltungen zu Kultur und Bildung heraus – je nach Familie, Milieu, Religion und ethischer Zugehörigkeit.

Kultur ist die vom Menschen gestaltete Welt. Im Prozess der Menschwerdung veränderte der Mensch seine Lebensbedingungen und sich selbst. Kultur erfasst in diesem Sinne alle menschlichen Lebensäußerungen und ist das, „was den Menschen – als Gestaltungswesen – zum Menschen macht“<sup>2</sup>. Der aktuelle Kulturbegriff besitzt mehrere Dimensionen:

>> „Kultur als Werte- und Normensystem.

>> Kultur als spezifische Ausprägung dessen, wie der Mensch lebt und arbeitet.

1 Bamford, Anne. (2006): The wow factor. Global research compendium on the impact of the arts in education, Seite 11 f.

2 Fuchs, Max. (2012): Politische und kulturelle Bildung. In: Akademie Remscheid: Das Politische in der kulturellen Bildung, Seite 115.

- >> Kultur als Orientierungssystem des Menschen in seiner Gesellschaft, als Sinn-System und das sowohl für die gesamte Gesellschaft, für Klassen, Milieus und Lebensstile, für einzelne Gruppen und den Einzelnen.
- >> Kultur als symbolische Verständigung und Selbstreflexion des Menschen.
- >> Kultur als Möglichkeit, Vergangenheit mit Zukunft zu verbinden, Kultur also als Bewusstsein von Zeit, als Bewusstsein von Geschichte.<sup>3</sup>

Bildung beinhaltet sowohl die Entwicklung des sich Bildens als auch das Ergebnis des gebildet Seins. Bildung kann als ‚Prozess‘ und als ‚Resultat‘ verstanden werden<sup>4</sup>, als „etwas, das unser Wesen prägt, die Art, wie wir die Welt erleben, wie wir in der Welt sind und wie wir sie uns im Erkennen und im Handeln erschließen“<sup>5</sup>.

In Deutschland hat sich im 19. Jahrhundert eine spezifische Gesellschaft entwickelt, die eng mit der Entstehung des Bürgertums verwoben war und die deutsche Eigenheit „da wo Kultur ist, ist auch Bildung (und Nation) und vice versa“<sup>6</sup> prägte. Dieser Verquickung von Kultur und Bildung entspricht der enge Kulturbegriff, der nur die geistigen Produkte von Kunst, Philosophie und Wissenschaft, ihre Werke, Verarbeitung und Verbreitung als Kultur anerkennt und entsprechend fördert. Ein solches Verständnis von Kultur als ‚Hochkultur‘ führte vor allem in Deutschland zu einer anderen Orts „nicht nachvollziehbaren und inzwischen weitgehend überwundenen Unterscheidung von Kultur und Zivilisation“<sup>7</sup>.

Der weite (erweiterte) Kulturbegriff summiert zu dem bildungsbürgerlichen Kulturbegriff mit dem Primat der Künste die Lebenswelt, also die Alltagskultur, in der wir leben und die sich stetig verändert. Der weite Kulturbegriff bezieht die „geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte von Gesellschaften und Gruppen [ein und ist] ein klares Bekenntnis zur kulturellen Vielfalt“<sup>8</sup>. Freiheit und Emanzipation werden als Ziele der Kulturpolitik formuliert.

## Kultur

Klerus und Adel waren bis Ende des Heiligen Römischen Reiches 1806 Träger von Kultur. Die neuen Gesetze Napoleons und die Befreiungskriege von 1813 führten zu Reformen in Preußen. Das erstarkte Bürgertum forderte auf der Grundlage seiner wirtschaftlichen

3 Fuchs, Max. (1998): Kultur, Macht, Politik: Studien zur Kultur und Bildung in der Moderne, Seite 16.

4 Bollenbeck, Georg. (1994): Bildung und Kultur, Seite 103.

5 Harth, Helene. (2010): Bildung. Einführung in die geschichtliche Bedeutung und den aktuellen Wert eines scheinbar antiquierten Begriffs. In: Bildungsgerechtigkeit in der Begabtenförderung. Ein Widerspruch in sich?, Seite 26.

6 Fehr, Michael./Hummel, Claudia. (Hg.) (2011): ZOOM: Berliner Patenschaften Künste & Schule – Berichte und Materialien zur Kooperation zwischen Schulen und Kultureinrichtungen, Seite 101.

7 Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ (2007), Schlussbericht, BT-Drucks. 16/7000, Seite 47.

8 [http://deposit.ddb.de/ep/netpub/28/34/66/972663428/\\_data\\_dyn/\\_stand\\_Dezember\\_2006/302/kulturdialo.htm](http://deposit.ddb.de/ep/netpub/28/34/66/972663428/_data_dyn/_stand_Dezember_2006/302/kulturdialo.htm). Verifiziert am 23. Januar 2013.

Erfolge eine Beteiligung am staatlichen und gesellschaftlichen Leben. Preußen blieb aber trotz aller Reformen im Kern eine absolutistische Monarchie.

Kunst und Kultur wurden dadurch „zur eigentlichen Emanzipationssphäre der Bürger. Sie tritt in den Gegensatz zu höfischer Galanterie und bloß äußerer Wohlgesittetheit“<sup>9</sup>. Kunst und Kultur spielten eine bedeutende Rolle beim Herausbilden einer sich neu entwickelnden Schicht der Bildungsbürger. Sie suchten eigene Wert- und Lebensmuster, die Orientierung und zugleich Abgrenzung zur herrschenden Macht darstellten. Die Auseinandersetzung mit der Kunst sowie die Bekenntnisse durch die Künste gestattete ihnen, der Welt und dem Leben einen eigenen Sinn, eine Sinnhaftigkeit zu geben, die unabhängig von der Religion war.

In den Prozessen und Aussagen der Künste fanden die fortschrittlichen Bürger Werte wie Selbstbestimmung und Anerkennung individueller Leistungen wieder. Die kulturelle Alltagspraxis stiftete eine gemeinsame Identität und ein Gemeinschaftsgefühl verbunden mit einem Nationalgefühl, das seinen Niederschlag in der Gründung von Sängerbünden, Kunst- und Geschichtsvereinen, Denkmal- und Heimatschutzverbänden fand. Bürger gründeten in den Städten Museen, Theater und Orchester. Sie legten den Grundstein der „Kultur der bürgerlichen Eliten, die großen Einfluss bei der Bestimmung des ‚Kanon‘ der (bürgerlichen) Bildung erhält“<sup>10</sup>.

Mit der Gründung des Deutschen Reiches 1871 wurde der preußische König Wilhelm I. deutscher Kaiser. Das neu geschaffene Deutsche Reich war von Preußen dominiert und der Protestantismus wurde die staatstragende Religion. Der damit geschaffene institutionelle Rahmen wirkte sich auf die Kultur aus. Die geistesgeschichtlichen Grundlagen für die Entstehung des ‚Kulturstaates‘ waren Martin Luthers Schriften – vor allem ‚Von weltlicher Obrigkeit, wie weit man ihr Gehorsam schuldig sei‘ von 1523. Das bedeutete, dass der Staat zuständig wurde für Kultus und Kultur, also für Bildung, Wissenschaft und Kunst. Deutsche Kultur, Sprache und Geschichte schufen die Basis für das Deutsche Kaiserreich und die deutsche Nation.

Diese Zuständigkeit des Staates für Kultur sowie der ‚Kanon‘ der (bürgerlichen) Bildung haben trotz der mehrfachen Umbrüche im 20. Jahrhundert ihre Gültigkeit bis heute bewahrt. Die gegenwärtige Kulturförderpraxis knüpft an die bürgerlichen Traditionen des 19. Jahrhunderts an und das (Bildungsbürger-)Publikum hält an dieser Tradition fest. Theater-, Opern- und Konzerthäuser sowie Museen wurden 1977 von „noch nicht einmal 8 % der Bevölkerung [zumeist den Bildungsbürgern – den Akademikern genutzt], auf die mehr als 80% der öffentlichen Kulturausgaben entfallen“<sup>11</sup>. Die Förderung dieser Einrichtungen wird von den Steuern aller finanziert. Der Aufbruch der neuen Kulturpolitik

9 Fuchs, Max. (1998): Kultur, Macht, Politik: Studien zur Kultur und Bildung in der Moderne, Seite 17.

10 Fuchs, Max. (2000): Bildung, Kultur, Gesellschaft: Beiträge zur Theorie der kulturellen Bildung, Seite 17.

11 Schwencke, Olaf. (1977): Eine neue Kulturpolitik wird gefordert. In: Frankfurter Hefte für Kultur und Politik 2/1977, Seite 20.

der 1970er Jahre mit dem Postulat ‚Kultur für alle‘ veränderte jedoch das Klientel der Kulturnutzer bis heute wenig.

### Bildung/Schule

Nicht nur Kunst und Kultur waren im Heiligen Römischen Reich einer Minderheit, den Angehörigen von Klerus und Adel, vorbehalten gewesen, sondern auch der Erwerb von schulischer Bildung. In den Städten entwickelten sich Latein- oder Ratsschulen für die Söhne von Handwerkern, Kaufleuten und Bürgern. Die Epoche der Renaissance griff auf die Antike zurück, in der Bildung zur Grundlage der Gesellschaft gehörte. Auch der Calvinismus, der das Wort Gottes in den Mittelpunkt stellte, förderte die Bildung. Das unter Johann I. zum Calvinismus konvertierte „Herzogtum Pfalz-Zweibrücken führte 1592 die allgemeine Schulpflicht für Mädchen und Knaben“<sup>12</sup> als erstes Land weltweit ein.

Der preußische König „Friedrich Wilhelm I. erließ 1717 das Edikt zur allgemeinen Schulpflicht für alle Kinder von 5 bis 12 Jahren“<sup>13</sup>. Das Erlernen des Lesens und Schreibens sowie des Katechismus zählte zu den Vermittlungszielen. Die Schulaufsicht unterstand der Kirche. Wesentlich später führten andere deutsche Länder die allgemeine Schulpflicht ein, als letztes das Königreich Sachsen 1835. Wilhelm von Humboldt initiierte in Preußen nach 1809 die Bildungsreformen. Die staatlichen Schulen traten zu kirchlichen und städtischen Bildungseinrichtungen hinzu. Das Bildungssystem wurde in Volksschule, humanistisches Gymnasium und Universität gestuft. Der Staat hatte die Aufsicht über alle Schulen.

Mit der Reichsgründung und dem weiteren Wachstum der deutschen Wirtschaft und Wissenschaft wurde der Ruf nach einer umfangreichen naturwissenschaftlichen Bildung laut. Dies führte um 1900 parallel zum humanistischen Gymnasium zur Etablierung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Zuges.

Der Zeitraum von 1890 und 1914 war die Blütezeit der deutschen Reformpädagogik, deren Konzepte sich an den Entwicklungsbedürfnissen des Kindes orientierten. Zugleich suchten die Reformer Antworten auf die Frage „auf welche Art und Weise den nachwachsenden Generationen der Zugang zu sinnlichen Erfahrungen, zu ästhetischen Eindrücken, zu eigenständiger Produktivität eröffnet werden“<sup>14</sup> könnten. Aus den verschiedenen pädagogischen, politischen und religiösen Anschauungen heraus entstanden neue Konzepte, die ihren Ausdruck unter anderem fanden in der Errichtung der:

- >> Arbeitsschulen – allgemeine und berufliche Bildung aller Schichten.
- >> Landerziehungsheime – Einbeziehung des Lernumfeldes.

12 <http://www.bildungsempfehlung.de/Historisches.start.html>. Verifiziert am 9. Januar 2013.

13 <http://afb.spd-region-hannover.de/content/122000.php>. Verifiziert am 9. Januar 2013.

14 Kerbs, Diethart. (1998): Erziehung und Bildung. In: Handbuch der Reformbewegungen von 1880 bis 1933, Seite 316.

- >> Hauslehrerschulen – mit Gesamtunterricht sowie dem Leben von Toleranz gegenüber der Schüler.
- >> Einheitsschulen – angeregt durch die Kunsterziehungs- und Jugendbewegung.

Die Kunsterziehungsbewegung strebte in der Epoche des Eklektizismus nach ästhetischer Erziehung durch eine ganzheitliche Bildung junger Menschen. Es erklang „der Ruf nach einer Reform des veralteten Zeichenunterrichts, nach Handfertigkeitserziehung und Geschmacksbildung, kurz, nach Kunsterziehung“<sup>15</sup>. Ein Zentrum der Kunsterzieherbewegung war Hamburg. Mit der ‚Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung‘ stellte der Direktor der Hamburger Kunsthalle, Alfred Lichtwark, 1898 erstmals freie Kinderzeichnungen in einem Kunstmuseum aus und begründete die Museumspädagogik. Der erste Kunsterzieherkongress fand 1901 in Dresden statt und widmete sich der Bildenden Kunst. Die inhaltlichen Schwerpunkte der Kongresse lagen 1903 auf der Sprache sowie 1905 auf Musik und Körperkultur. Diese Reformanstöße der Kunsterzieherbewegung entwickelten sich in den jeweiligen künstlerischen Sparten fort. Das Konzept der musischen Bildung, das in den 1920er Jahren erblühte, integrierte konzeptionelle Elemente der „Kunsterzieherbewegung – z. B. den Versuch, Kinder eigene Melodien erfinden zu lassen –, mit der Arbeitsschulbewegung – das Prinzip der Selbsttätigkeit – und der Gemeinschaftspädagogik – das Prinzip des gemeinsamen Lernens“<sup>16</sup>.

Nach 1918 erfolgten die Gründungen der Montessori-, Jenaplan- und Waldorfschule. Der in den Reformschulen praktizierte fächerübergreifende, ganzheitliche Anspruch markierte den Übergang von der musischen Erziehung hin zur musischen Bildung und vollzog die Ablösung der erzieherischen, charakterstärkenden Wirkung durch die Musik-, Kunst-, Leibes- und Spracherziehung hin zum „Zugriff auf das Ganze der menschlichen Sinnestätigkeit und Kreativität“<sup>17</sup>. Die Entwicklung des ganzheitlich gebildeten Menschen, der sein schöpferisches Potenzial entfalten kann verband sich auch mit der Pflege des Volksliedes, des Ausdruckstanzes sowie der rhythmischen Gymnastik mit dem Ziel, „die Eigenaktivität anzuregen, Willenskraft und Selbsttätigkeit zu fördern und zur Selbstäußerung und Darstellung anzuregen“<sup>18</sup>.

Die (Bildungs-)Politik des 20. Jahrhunderts öffnete die Gymnasien Mädchen und Schülern aus allen Milieus. Zwei deutsche Diktaturen führten zu Brüchen im deutschen Schulwesen. Trotz alledem manifestiert sich die Ungerechtigkeit der Bildungschancen junger Menschen bezüglich der sozialen und kulturellen Herkunft der Eltern bis in die Gegenwart. Im

---

15 Kerbs, Diethart. [1998]: Kunsterziehungsbewegung. In: Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880 bis 1933, Seite 369.

16 Kolland, Dorothea. [1998]: Jugendmusikbewegung. In: Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880 bis 1933, Seite 384.

17 Kerbs, Diethart. [1998]: Kunsterziehungsbewegung. In: Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880 bis 1933, Seite 374.

18 Tetzner, Bruno. [1993]: Kinder- und Jugendkulturarbeit heute – Die musischen Zeiten liegen hinter uns. In: Praxisfeld: Kinderkulturarbeit, Seite 9.

Wandel von der Arbeits- hin zur Kommunikations- und Wissensgesellschaft bleibt Bildung „für entwickelte Demokratien eine Notwendigkeit“<sup>19</sup> als Grundvoraussetzung für einen demokratischen Staat genauso wie für eine aktive Gesellschaft.

### Jugend

In der Zeit des Sturms und Drangs zeigten literarische Werke wie Goethes ‚Die Leiden des jungen Werthers‘ (1774) oder Schillers ‚Kabale und Liebe‘ (1784) erstmals ein eigenständiges Jugendbild auf. Diesen Vorbildern folgend emanzipierte sich ein Teil der bürgerlichen Jugend und forderte ein „Recht auf eigene Wertschätzung, eigene Lebensformen und einen eigenen Beitrag zur gesellschaftlich-kulturellen Entwicklung“<sup>20</sup>. Im Widerspruch zur Welt der Erwachsenen stand der Gedanke der jugendlichen Spontaneität und Selbstbestimmung.

Das Bevölkerungswachstum in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts führte zur Landflucht. Die Zünfte lösten sich durch die einsetzende industrielle Revolution auf, deren herkömmliche, erzieherische Gegebenheiten verloren an Wirksamkeit. Es bildete sich eine große Anzahl unselbstständiger Gesellen heraus. Es entstand das städtische Proletariat.

In dieser Zeit veränderten sich die Arbeitsbedingungen durch die industrielle Produktion und die Familienstrukturen durch die notwendige Berufstätigkeit der Frauen. So rückten die ‚verwahrlosten‘ Kinder und Jugendlichen in den Blick der Gesellschaft. „Die als ‚verwahrlost‘ bezeichneten Verhaltensweisen nehmen zu, und wo vordem noch Maßnahmen der bloßen fürsorglichen Betreuung ausreichend schienen, wird ein pädagogisches Problem gesehen.“<sup>21</sup> Neue Institutionen entwickelten sich. Der erste Kindergarten entstand 1780 in Straubingen. Friedrich Fröbel gründete im Jahre 1840 den ersten Kindergarten, der auf einem erzieherisch-pädagogischen Konzept beruhte.

Die Probleme der Jugendkriminalität, -verwahrlosung und -gefährdung führten in der Mitte des 19. Jahrhunderts in den deutschen Territorien im Kreise der Kirchen zum Aufbau der (Jugend-)Wohlfahrt. Seitens der evangelischen Kirche widmete sich die Innere Mission dieser Aufgabe. Die katholische Kirche nahm sich mittels der Salesianer der Großstadtjugend an. Deren Wirken war von ständischen, christlich-konservativen Werten getragen, die die bestehende Ordnung beibehalten sollten. „Jugendhilfe gilt als Nothilfe, von der man annimmt, daß sie – bei geglückter Reorganisation der Gesellschaft – überflüssig sein werde.“<sup>22</sup> Von Beginn an war die Jugendhilfe „gekennzeichnet durch ein oft schwer

19 Masing, Johannes. (2011): Wissen und Verstehen. In: Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 29. 12.2011, Seite 7.

20 Zweiter Bericht über die Lage der Jugend und die Bestrebungen auf dem Gebiet der Jugendhilfe gemäß § 25 Abs. 2 des Jugendwohlfahrtgesetzes – Jugendbericht (1968), Seite 10.

21 Zweiter Bericht über die Lage der Jugend und die Bestrebungen auf dem Gebiet der Jugendhilfe gemäß § 25 Abs. 2 des Jugendwohlfahrtgesetzes – Jugendbericht (1968), Seite 10.

22 Zweiter Bericht über die Lage der Jugend und die Bestrebungen auf dem Gebiet der Jugendhilfe gemäß § 25 Abs. 2 des Jugendwohlfahrtgesetzes – Jugendbericht (1968), Seite 11.