

Die Schule als Kulturort: In den Fächern und über die Fächer hinaus

Musik- und Kunstunterricht, Theater-AGs und Museumsbesuche, Medientage und Schulbibliotheken – Kulturelle Bildung ist ein wesentlicher Bestandteil des Schulalltags. Zwar erfahren Kinder Kulturelle Bildung bereits vor und außerhalb der Schule auf informelle und non-formale Weise, doch die Begegnung mit einigen Kunstformen findet bei vielen Schülerinnen und Schülern erst durch die schulische Bildung statt (Rat für Kulturelle Bildung 2020, 18 und Rat für Kulturelle Bildung 2015, 22 und 24).

Für den „Rat für Kulturelle Bildung“¹ steht, wenn von Kultureller Bildung die Rede ist, die Allgemeinbildung in den Künsten und durch die Künste im Vordergrund. Demnach bezieht Kulturelle Bildung ihre Inhalte im Kern aus künstlerischen Gegenständen und ästhetischer Praxis zur Förderung kultureller Teilhabe (Rat für Kulturelle Bildung 2020, 58.). Da die Welt eine kulturell gestaltete ist, ist Kulturelle Bildung auch eine Bildung des Weltzugangs, der Souveränität im Umgang mit kulturellen Codes und ästhetischen Ausprägungen und die Schulung der eigenen Ausdrucksformen und Gestaltungsmöglichkeiten.

Kulturelle Bildung wird also als integraler Teil der Allgemein- und damit der schulischen Bildung begriffen – und wie beschrieben findet Kulturelle Bildung an allgemeinbildenden Schulen tagtäglich statt. Gerade in der Grundschule bilden Kunst, Musik, Werken und Gestalten dem Plan nach einen beträchtlichen Teil des Fächerkanons; ein großer Teil des Lernens vollzieht sich über Wahrnehmung, Sinne und Handeln.

Allerdings ist es zu kurz gegriffen, den Beitrag der Schule zur kulturellen Bildungsbiografie auf einzelne Schulfächer zu beschränken. Stattdessen

-
- 1) Der **Rat für Kulturelle Bildung** ist ein unabhängiges Beratungsgremium, das sich seit 2012 mit der Lage und Qualität Kultureller Bildung in Deutschland befasst. Die elf Expertinnen und Experten bilden zentrale Bereiche ab, die Kulturelle Bildung und ihre Gestaltung betreffen: Bildungspraxis, Wissenschaft und die Künste. Der Rat für Kulturelle Bildung ist eine Initiative der Bertelsmann Stiftung, Deutsche Bank Stiftung, Karl Schlecht Stiftung, PwC-Stiftung, Robert Bosch Stiftung, Stiftung Mercator und der Stiftung Nantesbuch.

Dieser Beitrag basiert teilweise auf der Publikation des Rates für Kulturelle Bildung „Auf den Punkt I/III – Kulturort Schule. Bildungspolitische Handreichung“, Essen 2020. Kostenfrei zum Herunterladen unter www.rat-kulturelle-bildung.de/publikationen/auf-den-punkt. Weitere Publikationen zu Kultureller Bildung in der Schule finden sich auf der Webseite des Rates für Kulturelle Bildung www.rat-kulturelle-bildung.de.



Der Kulturort Schule in der kommunalen Bildungslandschaft

kann die Schule sowohl als Kulturort in eigener Sache als auch als Bestandteil der kulturellen Bildungslandschaft ihrer jeweiligen Stadt oder Gemeinde betrachtet werden (ebd., 14 ff.). Eine solche Sichtweise wird besonders vom Gedanken einer kulturellen Grundversorgung getragen: Während der private Instrumentalunterricht, Kinobesuch, Bücherkauf, das Musizieren in der Familie oder der gemeinsame Fernsehabend immer exklusiv sind, wird Kulturelle Bildung im Schulkontext idealerweise zum quasi-öffentlichen Gut für alle Kinder. Öffnet die Schule ihre Aktivitäten Kultureller Bildung über den Fachunterricht hinaus – durch Bildungspartnerschaften, non-formale Angebote im Ganztage und die fächerübergreifende Vermittlung kultureller Inhalte – mehren sich die Zugänge zu Kultureller Bildung und bauen deren relative Exklusivität ab.

In seinen „Anforderungen an eine zukunftsfähige Grundschule“ (Grundschulverband 2019, 1 f.) zum Bundesgrundschulkongress 2019 stellt der Grundschulverband fünf Aspekte zur *allseitigen Bildung* vor, darunter die *Erschließung vielfältiger kultureller und ästhetischer Erfahrungen* als Aufgabe der Schule. Außerdem werden die Aspekte der *Ich-Stärkung* und *Werte-Erziehung* sowie die *Schule als Erfahrungsraum und Modell von Lebensgestaltung* genannt. Alle genannten Aspekte spiegeln sich im Verständnis des Rates für Kulturelle Bildung zur Schule als Kulturort wider.

Drei Dimensionen der Schule als Kulturort

Allgemeinbildende Schulen sind in mindestens dreierlei Hinsicht Kulturorte (Rat für Kulturelle Bildung 2020, 14 ff.). Zum einen ist es deren Aufgabe, die heranwachsende Generation systematisch mit der sie umgebenden Kultur im Sinne von Kulturtechniken und -praktiken, Normen und Werten bekannt zu machen und entsprechende Lern- und Bildungsprozesse zur Förderung kultureller Teilhabe zu initiieren. Diese Enkulturationsfunktion von Schule betrifft Grundschulen als erste Stationen der formalen Bildung ganz besonders. Zweitens bildet die Schule einen Kulturraum eigener Art: Sie besteht aus kulturell gestalteten räumlichen und sozialen Umgebungen, die von den Beteiligten wahrgenommen und fortgeschrieben werden. Die dritte Dimension des Kulturorts Schule ist die künstlerisch-ästhetische Bildung und betrifft damit jenen Aspekt, der auch als Kultur im engeren Sinne bezeichnet wird. Gemeint ist die dem Unterricht und den außerunterrichtlichen Angeboten implizite Auswahl kultureller Gegenstände, die Vermittlung eines selektiven Wissens über Künste, Kunstwerke und künstlerische Methoden, die Eröffnung von Erfahrungs- und Gestaltungsräumen ästhetischer Praxis.

Der Kulturort Schule wirkt demnach weit über die Fächer hinaus. Zum einen findet ein großer Teil informellen kulturellen Lernens außerhalb und unabhängig vom Fachunterricht statt: Die kulturellen Herausforderungen im Zusammenhang mit dem digitalen Wandel, der Pluralisierung der Lebensformen sind komplex. Teilweise wirken sie unmittelbar und konkret auf die Schule ein. Zusätzlich wird die Schülerschaft im Allgemeinen heterogener und bietet vielfältige Ankerpunkte für kulturelle Begegnungen und Auseinandersetzungen. Ferner hat die Schule seit dem Ganztagsausbau ihr extracurriculares Angebot stark erweitert: In der Zusammenarbeit mit Bildungspartnern, durch die Bereitstellung non-formaler Angebote und von Programmen, die den Austausch zwischen Schule und anderen Akteuren der lokalen Bildungslandschaft fördern, wird die Angebotspalette für Kulturelle Bildung größer. Schließlich findet Kulturelle Bildung nicht nur fachbezogen statt und geht nicht in den musisch-ästhetischen Fächern wie Kunst oder Musik auf. Kulturelle Bildung an Schulen ist demnach kein Sammelbegriff für ausgewählte Schulfächer, sondern ein *Prinzip von Schulkultur*, das sich wie ein roter Faden durch den Schulalltag zieht und nicht nur von Fachlehrkräften und Honorarkräften einzelner non-formaler Angebote, sondern von allen an Schule Beteiligten getragen wird.

Vieles spricht dafür, dass die Bedeutung der Schule als Kulturort unter den aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen wächst. Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeiten werden in diversen Lebensbereichen eher an Relevanz gewinnen denn verlieren. Es kommt daher wesentlich darauf an, die Schule insgesamt auch an der Entwicklung dieser Fähigkeiten auszurichten. Dazu ist

aus Sicht des Rates eine Stärkung und Ausweitung der ästhetischen Fächer und Bereiche ebenso erforderlich wie eine auf die gesamte Schule bezogene Inhalts-, Organisations- und Personalentwicklung – um den Kulturort Schule in allen seinen Dimensionen zu verwirklichen und zur Geltung zu bringen.

Im Folgenden soll es, anknüpfend an die bildungspolitische Handreichung „Auf den Punkt I/III – Kulturort Schule“ (Rat für Kulturelle Bildung 2020) darum gehen, was die Grundschule als Kulturort ausmacht – in den Fächern und über die Fächer hinaus – und welche Handlungsbedarfe der Rat für Kulturelle Bildung in Bezug auf Unterricht, non-formale Angebote und die Qualifizierung der Lehr- und außerschulischen Fachkräfte für die Kulturelle Bildung identifiziert, um das Potenzial des Kulturortes Grundschule optimal zur Geltung kommen zu lassen.

Ästhetische Fächer für alle, ästhetische Praxis für jedes Fach

In der Grundschule haben ästhetische Fächer – Kunst, Musik sowie in einigen Ländern Werken und Gestalten – einen festen, wenn auch über die Bundesländer hinweg variablen Anteil im Fächerkanon. Für Kinder können hierdurch entscheidende Impulse entstehen, ihre kulturellen Interessen und Talente zu entdecken und weiterzuentwickeln. Mit der quantitativen Stellung der Fächer innerhalb der Stundentafel ist freilich noch nichts über die Qualität des Fachunterrichts gesagt. Die Kehrseite des in der Grundschule bewährten und begründeten Klassenlehrerprinzips zeigt sich darin, dass der Musikunterricht in Grundschulen häufig ohne musikalische Grundausbildung der jeweiligen Lehrkräfte stattfindet (Lehmann-Wermser / Weishaupt / Konrad 2020). Vor diesem Hintergrund empfiehlt der Rat für Kulturelle Bildung eine ästhetische Grundausbildung für alle (angehenden) Lehrerinnen und Lehrer, damit der Unterricht in den musischen Fächern gerade in der Grundschule nicht zur Nebensache wird. Der Fachunterricht in Kunst, Musik und in ästhetischen Bereichen etwa des Deutschunterrichtes kann nicht durch außerunterrichtliche Aktivitäten ersetzt werden und erfordert entsprechende Anerkennung auch durch Qualifikation des Lehrpersonals.

Aus Sicht des Rates für Kulturelle Bildung sollten Schulen sowohl eine Grundversorgung mit ästhetischen Fächern leisten als auch die fächerübergreifende Ausschöpfung des ästhetischen Potenzials aller Disziplinen. Die Grundschulfächer bieten unterschiedliche Anknüpfungspunkte für Kulturelle Bildung: Lesen als Kulturtechnik und die Begegnung mit sprachlichen Ausdrucksformen im Deutsch- und Englischunterricht, die Auseinandersetzung mit kulturellen Gegenständen im Heimat- und Sachkundeunterricht, das Wahrnehmen und Empfinden, Darstellen und Ausdrücken durch den und mit dem Körper im Sportunterricht.

Hinzu kommt: Der Anteil von Vorschulkindern, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, ist deutlich gestiegen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, 97), die kulturellen Rucksäcke, die Kinder mit in die Schulen bringen, sind unterschiedlich ausgestattet und gefüllt. Daraus ergeben sich verschiedene Fragen für Kulturelle Bildung im Schulunterricht: Mit welchem kulturellen Wissen, welchen ästhetischen Erfahrungen kommen Kinder in die Schule? Welche Fertigkeiten können vorausgesetzt, welche ästhetischen Codes gelesen werden und welche kulturellen Vorannahmen bestehen? Und wie verhalten sich letztere zu den kulturellen Erfahrungen der Lehrkräfte? So erhält sowohl die Enkulturationsfunktion als auch die Grundschule als Kulturraum und Ort ästhetischen Lernens einen gesteigerten Stellenwert, den es im Unterricht und fächerübergreifend zu berücksichtigen gilt.

Neben dem relativ hohen Anteil ästhetischer Fächer liegt eine große Chance der Grundschule als Kulturort und Station der kulturellen Bildungsbiografie darin, dass die Grundschule eine integrierte, inzwischen auch immer häufiger inklusive Schule für alle Kinder ist. Die Grundschule birgt damit als Kulturort für alle Kinder ein großes Potenzial: Zum einen ist sie im Gegensatz zu frühkindlichen Bildungseinrichtungen verpflichtend, sodass ihre (kulturellen) Bildungsangebote jedes Kind erreichen. Zum anderen erreicht sie idealerweise jedes Kind gleichermaßen, da die Selektionsmechanismen im Zusammenhang mit der Allokation von Schülerinnen und Schülern auf verschiedene Schulformen noch nicht greifen. Diese große Chance für kulturelle Teilhabe sollte nicht durch Vernachlässigung des musisch-ästhetischen Bereiches vergeben, sondern im Gegenteil durch qualitativ hochwertigen Unterricht in den ästhetischen Fächern sowie die Berücksichtigung und Reflexion kultureller Aspekte über die Schulfächer hinweg genutzt werden.

Mehr Zeit, mehr Raum, mehr Partner für die Kulturelle Bildung

Durch den bevorstehenden Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung und das bereits bestehende Ganztagsangebot wachsen Rolle und Funktion von Grundschulen weiter über Unterricht und Schulfächer hinaus. Je mehr Zeit Kinder in Schulen verbringen, desto wichtiger ist es, dass diese Zeit sinnvoll gefüllt ist und zugleich Freiräume lässt. Die wachsende Nachfrage nach Ganztagsbetreuung führt daher im Idealfall nicht nur zu einer Verlängerung der schulischen Öffnungszeiten, sondern auch zu einer tieferen Integration in die jeweilige lokale Bildungslandschaft hinein.

Die Kooperation mit Bildungspartnern kann Beziehungen von Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften zu kulturellen Akteuren ihrer jeweiligen Umgebung aufbauen und stärken. Kulturelle Bildungspartnerschaften ermöglichen Schulen, sich Institutionen, Praktikerinnen und Praktikern und damit den jeweiligen kulturellen Lebenswelten ihrer Umgebung zu öffnen.

Besonders in der Grundschule spielen kulturelle Bildungspartner eine große Rolle (DIPF/DJI/IFS/Justus-Liebig-Universität Gießen 2019, 6). Beliebte Partner sind vor allem die mit ihren Angeboten oft auf den Schulbetrieb abgestimmten Musikschulen (Statistisches Bundesamt 2020, 37) sowie Bibliotheken (Rat für Kulturelle Bildung 2017, 49). Hierbei handelt es sich aus Sicht der Grundschulen offenbar um zuverlässige und geeignete Partner, die etwa Ziele der Leseförderung und musikalischen Früherziehung unterstützen und bereichern können. Eine Erweiterung der Angebotspalette kultureller Bildungspartner über verschiedene Sparten und ästhetische Ausdrucksformen hinaus hängt, so legen die Ergebnisse einer Schulleiterbefragung zur Gestaltung und Qualitätssicherung des kulturellen Ganztagsangebots nahe, wesentlich von der Lage und damit Infrastruktur der jeweiligen Schule ab (ebd., 44 und 48). Im Sinne der kulturellen Teilhabe ist es wünschenswert, Kindern so früh wie möglich vielfältige kulturelle Begegnungen und Auseinandersetzungen zu ermöglichen. Outreach-Programme von Kultureinrichtungen oder Programme, die einzelne Schulen zur Kooperation mit einer Vielfalt an Kulturpartnern anregen wie beispielsweise das *Kulturstrolche*-Projekt an Grundschulen in Nordrhein-Westfalen (Kultursekretariat NRW Gütersloh 2020), verfolgen dieses Ziel.

Das Potenzial extracurricularer Angebote ergänzend zum Fachunterricht liegt darin, kulturelles Interesse zu wecken und zu kultureller Teilhabe zu ermutigen und, mit der Unterstützung außerschulischer Vermittlerinnen und Vermittler, Raum für ästhetische Erfahrungen jenseits des Lehrplans zu öffnen. Die größeren Freiheiten des non-formalen Bereichs haben jedoch eine Kehrseite: Rechte und Pflichten gegenüber außerschulischen Fachkräften sind hier weniger genau definiert als gegenüber dem Lehrpersonal im Unterricht, inhaltliche oder pädagogische Vorgaben in Honorarverträgen oft nicht vorgesehen (Rat für Kulturelle Bildung 2017, 18).

Die Versorgung mit und die Qualität von Kultureller Bildung in Schulen sollten nicht dem Zufall überlassen bleiben und Freiwilligkeit nicht mit Beliebigkeit gleichgesetzt werden. Institutionelle Bildungspartner und außerschulische Fachkräfte für die Mitgestaltung extracurricularer schulischer Angebote gilt es mit Blick auf deren pädagogische und künstlerische Kompetenzen auszuwählen. Nach Auffassung des Expertenrates ist ein Qualitätssicherungssystem für extracurriculare Angebote erforderlich, welches digitale Möglichkeiten Kultureller Bildung einschließt. Dabei sollten Schulleitungen und Ganztagsbeauftragte in die Lage versetzt werden, inhaltliche Maßstäbe an Kooperationen anzulegen und bei der Umsetzung von Kooperationen auf ein Kulturbudget für Schulen zurückgreifen zu können.

Kulturelle Bildung in der Grundschule: Keine Qualität ohne Qualifikation

Das Klassenlehrerprinzip an Grundschulen bietet zum einen Vorteile für eine interdisziplinäre Kulturelle Bildung durch den Fächerkanon und darüber hinaus. Zugleich steigen damit auch die Ansprüche an Lehrkräfte als (Dauer-) Vermittlerinnen und -vermittler Kultureller Bildung. Der fachliche Hintergrund, die Kenntnis über Vielfalt und Bandbreite kultureller Ausdrucksformen und die Fähigkeit, ästhetische und reflexive Erfahrungsräume zu öffnen sind wesentliche Faktoren für die Qualität Kultureller Bildung innerhalb und außerhalb des (Fach-)Unterrichts.

Die Qualifikationsanforderungen von Lehr- und Vermittlungspersonen an Grundschulen betreffen verschiedene Aspekte: Zum einen sollte Unterricht in den ästhetischen Fächern durch dementsprechend qualifizierte Lehrkräfte stattfinden. Dies ist, wie etwa die Studie der Bertelsmann-Stiftung, des Deutschen Musikrates und der Konferenz der Landesmusikräte am Beispiel des Musikunterrichts in der Grundschule gezeigt hat, nicht durchgängig der Fall (Lehmann-Wermser/ Weishaupt/ Konrad 2020) – wobei die Unterversorgung infolge des Klassenlehrerprinzips sowie länderspezifischer Regelungen in Grundschulen quasi zwangsläufig entsteht. Vor diesem Hintergrund lohnt es sich, das Ausbildungssystem für angehende Lehrkräfte in den Blick zu nehmen und Kulturelle Bildung fachunabhängig in die Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung zu integrieren. So kann nicht nur fachlichen Lücken entgegengewirkt werden, sondern es werden auch allen (angehenden) Lehrkräften für die Vermittlungspraxis fachunabhängig nutzbare Instrumente an die Hand gegeben. Denn potenziell jede Lehrkraft ist, unabhängig von ihrer Fachausbildung und der von ihr unterrichteten Fächer, mit der Vermittlung von Kultur und ästhetischer Praxis betraut (Rat für Kulturelle Bildung 2020, 50f.). Wahrnehmung, Ausdruck, Darstellung und Gestaltung sind auch Teil pädagogischer Vermittlungstätigkeiten.

Neben ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrern spielen an Grundschulen Quer- und Seiteneinsteigerinnen und -einsteiger für den Unterricht sowie außerschulische Professionen eine zunehmende Rolle. Hier kommt Qualifikationsnachweisen für Kulturelle Bildung wesentliche Bedeutung zu. Solche Qualifikationen können entweder über ein Fachstudium oder in außeruniversitären Fort- und Weiterbildungseinrichtungen erworben werden. Wenn diese Nachweise in Schulen bekannter werden, als es bisher der Fall ist, kann dies eine fachlich-inhaltlich motivierte Rekrutierung außerschulischer Vermittlerinnen und Vermittler erleichtern. Denn die Fachkräfte von „außerhalb“ können im Zusammenspiel mit engagierten Lehrkräften dazu beitragen, den Kulturort Schule als Teil der kommunalen Bildungslandschaft zu verankern. Sie sind oft mit Kultureinrichtungen der Umgebung verbunden und verfügen

über Netzwerke und Verfahrensweisen, die ästhetische Erfahrungsräume öffnen und kulturelle Teilhabe nachhaltig fördern können.

Eine systematische Nutzung des Potenzials, welches außerschulische Fachkräfte mitbringen, findet bisher punktuell, etwa im Rahmen von Modellprojekten wie *Kulturagenten für Kreative Schulen* statt. In der Gesamtschau indes wird das Personal für kulturelle Ganztagsangebote häufig nicht mit Priorität auf fachliche Kriterien Kultureller Bildung rekrutiert (Rat für Kulturelle Bildung 2017, 51). Für eine effizientere Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren können moderierende Stellen der Kulturellen Bildung, wie sie in einigen Ländern und Kommunen bereits etabliert sind, hilfreich sein.²

Zusammenfassung und Fazit

Kulturelle Bildung in der Grundschule kann – in den Fächern und über die Fächer hinaus – als Initialzündung für weiterführende Begegnungen mit kulturellen Gegenständen, ästhetische Praxen und zur Entwicklung kultureller und ästhetischer Präferenzen dienen. Die späteren allokativen Unterschiede mit Folgen für die Verteilung Kultureller Bildung greifen hier noch nicht in dem Maße wie an weiterführenden Schulen. Das vom Rat für Kulturelle Bildung erklärte Ideal von ästhetischen Prinzipien, die sich durch den Schulalltag ziehen, lässt sich – bei entsprechenden personellen Voraussetzungen – in der Grundschule durch das Klassenlehrerprinzip und das oftmals über die Sinne und Handeln gesteuerte Lernen besonders gut darstellen. Bildungspartnerschaften und Ganztagsangebote im Zusammenspiel mit kulturellen Bildungspartnern nehmen vielerorts bereits einen hohen Stellenwert an Grundschulen ein. Kurzum: Die Grundschule bietet in vielerlei Hinsicht günstige Rahmenbedingungen für gelingende kulturelle Bildungsbiografien.

Nun gilt es, diese Rahmenbedingungen auch optimal zu nutzen. Dazu gehört es zum einen, dass das ästhetische Potenzial des Fachunterrichts in der Grundschule ausgeschöpft wird: Durch ausgebildete Lehrkräfte für die Fächer Kunst, Musik, Gestalten und Werken sowie durch pädagogisch und künstlerisch qualifizierte Quer- und Seiteneinsteigerinnen und -einsteiger. Zum anderen gestalten Schülerinnen und Schüler mit ihren unterschiedlichen kulturellen Rucksäcken den Kulturraum Schule mit. Der Rat für Kulturelle Bildung schlägt daher eine Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung vor, die Kompetenzen für die Kulturelle Bildung einschließt und zukünftige Lehrkräfte für kulturelle und ästhetische Codes, Vorannahmen und Prozesse sensibilisiert. Im Rahmen des Ausbaus von Ganztagsbetreuung an und durch Grundschu-

2) Siehe etwa Arbeitsstelle „Kulturelle Bildung NRW“ (2020).

len ist indes die Angebotsqualität zu hinterfragen – ein längerer Verbleib in der Schule sollte gerade Grundschulkindern ästhetische Angebote vorhalten, die ihnen die Möglichkeit geben, ihre Sinne zu entwickeln und auch selbst gestaltend tätig zu werden. Letzteres ist vor dem Hintergrund des wachsenden Volumens an kulturellen Gegenständen von steigender Bedeutung. Zu Zeiten der Covid-19-Pandemie sind Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulleitungen und Eltern von Schulkindern besonders herausgefordert. Sichere Lehr- und Lernkonzepte schränken die Möglichkeiten sinnlichen Lernens ein oder verdrängen sie durch die Konzentration auf die Kernfächer. Hier sind kreative Lösungen gefragt, die einer drohenden „Entsinnlichung“ des Schulbetriebs entgegenwirken und kulturelle Teilhabe der Schülerinnen und Schüler in und über Krisenzeiten hinaus ermöglichen.

Literaturverzeichnis

- Arbeitsstelle „Kulturelle Bildung NRW“ (2020):* Schulen. Online verfügbar unter: <https://www.kulturellebildung-nrw.de/fuer-schulen/> (letzter Zugriff 08.10.2020).
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020):* Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv Media.
- DIPF Bildungsforschung und Bildungsinformation/DJI Deutsches Jugendinstitut/IFS Institut für Schulentwicklungsforschung/Justus-Liebig-Universität Gießen (2019):* Ganztagschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen, StEG. Frankfurt am Main, Dortmund, Gießen & München: DIPF, DJI, IFS, Justus-Liebig-Universität.
- Grundschulverband (2019):* KINDER LERNEN ZUKUNFT. Anforderungen an eine zukunftsfähige Grundschule. Erschienen zum Bundesgrundschulkongress am 13./14.09.2019 in Frankfurt am Main. Frankfurt am Main: Grundschulverband e. V.
- Kultursekretariat NRW Gütersloh (2020):* Das Projekt. Online verfügbar unter: <https://www.kulturstrolche.de/kulturstrolche/projekt/> (letzter Zugriff: 02.10.2020).
- Lehmann-Wermser, A. / Weishaupt, H. / Konrad, U. (2020):* Musikunterricht in der Grundschule, Aktuelle Situation und Perspektive, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- MUTIK (2019):* Startseite Kulturagenten für kreative Schulen. Online verfügbar unter: <http://www.kulturagenten-programm.de/> (letzter Zugriff: 02.10.2020).
- Rat für Kulturelle Bildung (2020):* Auf den Punkt I/III – Kulturort Schule. Bildungspolitische Handreichung. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e. V.
- Rat für Kulturelle Bildung (2017):* Kulturelle Bildung an Ganztagschulen. Studie: Schulleitungsbefragung zur Gestaltung und Qualitätssicherung des kulturellen Ganztagsangebotes. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e. V.
- Rat für Kulturelle Bildung (2015):* Jugend / Kunst / Erfahrung. Horizont 2015. Kulturverständnis und Kulturinteressen von Schülerinnen und Schülern und ihre strukturellen Begegnungsmöglichkeiten mit kulturellen Angeboten. Eine Repräsentativbefragung des Instituts für Demoskopie Allensbach (IfD) im Auftrag des Rats für Kulturelle Bildung, ergänzt um repräsentative Ergebnisse einer parallelen IfD-Bevölkerungsumfrage. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e. V.
- Statistisches Bundesamt (2020):* Bildung und Kultur. Spartenbericht Soziokultur und Kulturelle Bildung. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.