

Kammler, Christian

Kulturelle Praxis in der Ganztagschule

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 132-147. - (Jahrbuch Ganztagschule; 2009)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Kammler, Christian: Kulturelle Praxis in der Ganztagschule - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 132-147 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48654

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2009

Leben – Lernen – Leisten

Mit Beiträgen von
Eva Adelt, Ralf Augsburg, Hans-Peter
Bergmann, Sabine Brendel, Kerstin
Clausen, Wolfgang Edelstein, Stephan
Ellinger, Diana Grundmann, Janina Hamf,
Doris Holland, Heiko Hübner,
Till-Sebastian Idel, Christian Kammler,
Susanne Kortas, Jürgen Oelkers,
Christine Preiß, Franz Prüß, Jörg
Ramseger, Norbert Reichel, Rolf Richter,
Georg Rutz, Jörg Schlömerkemper,
Matthias Schöpa, Heike Seupel, Witlof
Vollstädt, Anna Lena Wagener, Gabriele
Weigand, Dieter Wunder, Lothar Zepp,
Peer Zickgraf



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

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

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwabach/Ts. 2009

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der Firma Wehrfritz.

Titelbilder: Helle Becker

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974394-4

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
-------------------------------	---

Leitthema: Leben – Lernen – Leisten

Jörg Schlömerkemper

Leben – Lernen – Leisten

Perspektiven einer pädagogischen Schulkultur für den „ganzen Tag“	10
---	----

Witlof Vollstädt

Individuelle Förderung in der Ganztagschule:

Qualitätsansprüche und Möglichkeiten	24
--	----

Jürgen Oelkers

Ganztagschule und Bildungsstandards	38
---	----

Berichte aus den Bundesländern

Heiko Hübner

Ganztagschulentwicklung im Land Sachsen-Anhalt	50
--	----

Eva Adelt, Norbert Reichel

Öffnung von Schule – Öffnung zur Schule. Bilanz und Perspektiven

der Ganztagschulentwicklung in Nordrhein-Westfalen	59
--	----

Pädagogische Grundlagen

Gabriele Weigand

Anthropologisch-pädagogische Grundlagen der Ganztagschule	70
---	----

Wolfgang Edelstein

Partizipation und Demokratielernen in der Ganztagschule	80
---	----

Christine Preiß Die Ganzttagsschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule	94
Lothar Zepp Zum Verhältnis von Hausaufgaben und schulischer Leistung(ssteigerung) bei Halbtags- und Ganzttagsschülern	103
Jörg Ramseger Rhythmisierung – der Versuch, eine gute Zeitstruktur zu finden. Vorschläge zur Gestaltung des Ganztags im Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule	121
Praxis	
Christian Kammler Kulturelle Praxis in der Ganzttagsschule	132
Sabine Brendel, Heike Seupel Bedarfsorientierte Unterstützung von Ganzttagsschulen – Die Serviceagenturen im Programm „Ideen für Mehr! Ganztägig lernen.“ ...	148
Doris Holland Interne Evaluation der Georg-Forster-Gesamtschule Wörrstadt mit Hilfe von SEIS	162
Wissenschaft und Forschung	
Franz Prüß, Janina Hamf, Susanne Kortas, Matthias Schöpa Die gesundheitsfördernde Ganzttagsschule	178
Stephan Ellinger Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus	189
Nachrichten	
Ralf Augsburg, Peer Zickgraf „Ganzttagsschulen werden mehr – Bildung lokal verantworten“	198
Rolf Richter, Georg Rutz Nachhaltiges Lernen in der Ganzttagsschule – Partizipation, Individualisierung, Kooperation	208
Diana Grundmann Die Multiplikatoren-ausbildung „Bildung für nachhaltige Entwicklung an Ganzttagsschulen“	219

Hans-Peter Bergmann, Anna Lena Wagener Ganztagsgrundschulen auf dem Weg zu Konzepten individueller Förderung. Ein Fortbildungsbaustein des BLK-Verbundprojekts „Lernen für den Ganztag“	223
--	-----

Rezensionen

Kerstin Clausen Deutsche Gesellschaft für Ernährung (Hrsg.): Qualitätsstandards für die Schulverpflegung, Eigenpublikation 2007	228
Dieter Wunder Otto, Coelen (Hrsg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung, VS Verlag 2004; Dies. (Hrsg.): Ganztägige Bildungssysteme, Waxmann 2005	229
Georg Rutz Kahl, Knauer (Hrsg.): Bildungschancen in der neuen Ganztagsschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen, Beltz 2008	231
Till-Sebastian Idel Holtappels, Klieme, Rauschenbach, Stecher (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland (StEG), Juventa 2007	236

Anhang

GGT-Adressen	240
Beitrittsformular	242
Autorinnen und Autoren	243
Gesamt-Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienen Jahrbücher	247

Christian Kammler

Kulturelle Praxis in der Ganztagschule

Das neue Jahrtausend hat begonnen. Gesellschaft verändert sich. Sucht nach neuen Formen. Im selben Maß bemerken wir, dass Bildung im Eigentlichen, aber auch Schule im Speziellen sich verändern muss, um den Anforderungen gerecht zu werden. Kompetenzen stehen deutlich mehr im Mittelpunkt als jemals zuvor. Im Focus dabei: den Schüler bereitzumachen für eine veränderte Gegenwart.

Der Umbau von Schule, der sich gegenwärtig hin zur Ganztagschule vollzieht, ist wohl „... eine der größten Änderungen im deutschen Bildungswesen ..., die es jemals gab“ (Fuchs 2007, 13). In dieser im Umbau begriffenen Institution gilt es nun, neben der inhaltlich curricularen Arbeit, einen Prozess kooperativer Schulentwicklung mit Hilfe der „Etablierung dauerhafter Strukturen“ und somit die „Schaffung eines institutionellen Rahmens“ (Ackermann u.a. 2004, 9) zu erreichen wie auch zu etablieren. So bedeutet „Umbau von Schule“ zugleich Schaffung „Kreativer Felder“ sowie die Verwandlung von Schule selbst in einen, „... Ort gegenseitiger Anregung und Entwicklung“ (Burow 2006, 11). Diese Entwicklung muss sich auf allen Ebenen vollziehen und beinhaltet strukturelle, inhaltliche wie auch beziehungsdidaktische Fragestellungen.

Zielrichtung

Der Bereich *Kulturelle Praxis* unterscheidet sich deutlich von den klassischen Lernbereichen an Schulen. Geht es dort in erster Linie um die kognitive Vermittlung von Wissen, ist dieser Bereich eher *auf die persönliche Erfahrung ausgerichtet*. Dies geschieht durch die *Schaffung kreativer Räume*. Gemeint sind *Fachangebote, die besonders geeignet sind, kreative Anlagen von Schülern im künstlerisch-musischen Bereich so zu fördern*, dass diese entsprechend dem eigenen kreativen Feld eingenommen und ausgebaut werden können. *Zum Aufbau eines persönlichen Kreativen Feldes gehört neben den eigenen Anlagen die persönlich aktive Konstruktion des Feldes* (vgl. Burow 1999). Für die Kulturelle Praxis gilt die Konstruktion des Kreativen Feldes im ästhetischen Lernbereich als *Möglichkeit, die Entwicklung des kreativen Potentials des Einzelnen ganzheitlich erfahrbar zu fördern*.

- Primäre Zielrichtung der Kulturellen Praxis, bezogen auf den Schüler, ist durch eigene Aktivität das kreative Potential zu entdecken, dadurch die Selbstwahrnehmung stärken und ihm einen Raum zur Entwicklung seiner Persönlichkeit zu bieten. Durch den angeregten Prozess wird die Teilhabe an Kultur und Gesellschaft gefördert.

- Sekundäre Zielrichtung der Kulturellen Praxis, bezogen auf Schulentwicklung, ist eine Stärkung des in der Vergangenheit immer wieder vernachlässigten ästhetischen Lernbereiches, dessen fächerübergreifende Verankerung in einem Gesamtcurriculum unter Einbeziehung eigenständiger Fachcurricula, die Öffnung von Schule.

Leitbild „Kulturelle Praxis“

Mit Blick auf die Ganztagschule sind besonders im kulturellen Bereich sehr unterschiedliche Positionen erkennbar. Während man einerseits eine zeitliche Konkurrenzsituation zwischen außerschulischem kulturellen Bildungsangebot und ganztägigem schulischen Angebot fürchtet, wird auf der anderen Seite „... von vielen Experten aus dem kulturellen Umfeld ... die Ganztagschule bei entsprechender Kooperation als Chance *bewertet*, ... eine viel größere Gruppe an jungen Leuten zu künstlerischer oder kultureller Aktivität zu animieren“, um hier möglicherweise insbesondere „... Jugendliche aus eher *kulturfernen* Schichten anzusprechen“ (Keuchel u.a., Berlin 2005, 21).

Mit dieser Vorgabe finden vielerorts außergewöhnliche Kooperationen statt, die eine bunte Palette unterschiedlichster Bildungsangebote und -möglichkeiten sichtbar vorleben.

Gleichzeitig zeigt sich allerdings, dass nur einzelne Schulen individuell die Chance ergreifen, wirklich langfristige strukturelle Veränderungen am bestehenden System vorzunehmen. So finden viele Angebote am Rande von Schule statt und Kooperationen mit außerschulischen Partnern werden zur Abdeckung eines notwendigen Unterrichtsangebotes an den außerschulischen Partner delegiert oder eher als herausragendes Engagement einzelner Kollegen, denn als pädagogisches Konzept der Schule verstanden. Soll aber der kulturelle Bereich, die *Kulturelle Praxis* mit den Möglichkeiten kompetenzorientierten Lernens (vgl. Erpenbeck u.a., Remscheid 2004) wirklich sinn- und profilbringend Raum erhalten, bedarf es einer grundsätzlichen Entscheidung für strukturelle, personelle sowie inhaltliche Setzungen. Die Entwicklung und individuelle Ausgestaltung geschieht dann durch die einzelne Schule.

Um die Möglichkeiten eines solchen Bereiches in vollem Umfang zu nutzen und die systematische Schulentwicklung im ästhetischen Lernfeld voranzutreiben, besteht die Notwendigkeit, die Schulen in Form einer Schulprofilmaßnahme von Ländersseite zu unterstützen. Der Anspruch des „ganzheitlich geformten“ Lernprozesses und der Kompetenzförderung von Schülern geht dabei deutlich über den des normalen „musischen“ Profils hinaus. Ein Schulprofil Kulturelle Praxis würde dann auch der Verantwortung der Schule, bei verlängerter täglicher Schulzeit stärker für informelle Bildung sorgen zu können, entgegenkommen. Die Einführung eines solchen Schulprofils bedeutet für alle Beteiligten eine nicht unerhebliche Anstrengung,

oder wie der Vorsitzende des *Deutschen Kulturrates* Max Fuchs sagt: „Gut wäre es, diesen Prozess als komplexen Personal- und Organisationsentwicklungsprozess zu erkennen“ (Fuchs 2007, 113).

Schulprofilentwicklung

Um Profil zu entwickeln, muss eindeutig geklärt werden, wodurch sich Qualität definiert. Hier genügt es nicht, nach der eindrucksvollsten Leistung zu fragen. Dies wird klar, wenn man an das musische Profil denkt, das im Regelfall Gymnasien zugesprochen wird, die ein bereits musisch vorgebildetes Klientel an Schülern vorfinden. Wenn aber die anfangs gemachte Behauptung stimmt, dass es um die Entfaltung des im Menschen angelegten Potentials des Einzelnen geht, eben auch der „... kulturfernen Schicht“, dann muss Qualität einen anderen Ansatzpunkt finden.

Nicht nur aus der immer wieder zitierten PISA-Studie wissen wir, wie unterschiedlich die Bildungschancen entsprechend der sozialen Herkunft sind. Gleichzeitig gilt aber auch das Einzugsgebiet einer Schule als Indikator für die sich dem Schüler bietende Möglichkeit, sein Potential zu entdecken. Die Versuchsschule Steinwaldschule Neukirchen hat in Zusammenarbeit mit dem „Institut für Schulpädagogik“ der Philipps-Universität Marburg und dem „Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung“ eine Querschnittsuntersuchung im Jahrgang 5 durchgeführt. Dabei zeigte sich, dass die Vorerfahrungen von Kindern im „kulturellen Feld“ überaus unterschiedlich sind. Dieser Chancenungleichheit gilt es zu begegnen.

Die Herausforderung für ein Schulprofil Kulturelle Praxis liegt also darin, einen Schulentwicklungsprozess einzuleiten, der der Schule Qualitätsbereiche vorgibt, in denen entsprechend dem Schülerklientel, der Personal- und Raumstruktur wie auch dem individuellen regionalen Bezug zu Institutionen und/oder Kunstschaffenden aktiv die Möglichkeiten der Ausgestaltung genutzt werden.

Diese Eigenverantwortung der Schule zu stärken und die Möglichkeit, das Kollegium am Prozess der Schule unmittelbar zu beteiligen, kann neues Potential gerade beim Umbau zur Ganztagschule entfalten (vgl. Burow 2005). „In der Folge der hier gewonnenen Freiheit wird gefordert, eine Qualitätskontrolle durchzuführen, die den Erfolg der Arbeit misst und die Qualität sichert“ (Kammler 2007, 63). Diese Kontrolle kann innerhalb von Qualitätsbereichen mit Hilfe von Qualitätsindikatoren erfolgen (vgl. Döbrich u.a. 1999).

Qualitätsbereiche und -indikatoren

Im Rahmen der Entwicklungsarbeit hat sich die Arbeit mit Qualitätsindikatoren, die sich in Qualitätsbereichen zusammenführen lassen, als sinnvoll und hilfreich erwiesen.

Formen und Instrumente für die Evaluation und Profilentwicklung sind sowohl im qualitativen wie auch im quantitativen Bereich im Einsatz und finden sich in der fortlaufenden Erprobung und Verbesserung. Auf eine Darstellung von Untersuchungsergebnissen wird hier allerdings aus Platzgründen verzichtet.

Qualitätsbereich A – Konzeption und inhaltliche Verzahnung von Unterrichtsangeboten

Indikator A1 – Fächerkanon

In den Stundentafeln der Länder finden sich vor allem die Fächer Musik und Kunst als die zentralen Fächer der ästhetischen Bildung. In Ergänzung dazu sind Theater, bzw. Darstellendes Spiel in der Oberstufe als anzuwählendes Kursangebot und in der Unterstufe mancherorts als alternativ wählbares Angebot zu den beiden o.g. Fächern vorgesehen. Das ästhetische Lernen findet allerdings in wesentlich mehr Bereichen statt. Abgesehen davon, dass der fächervernetzende Aspekt in vielen Fächern auf der Hand liegt, muss den individuellen Begabungen mehr Raum und eine breitere Entfaltungsmöglichkeit eingeräumt werden, als es bislang der Fall ist. Andere Länder (vgl. „Curriculum of The Arts“, New Zealand) zeigen, wie ein solcher fächervernetzender und die Förderung von Basiskompetenzen unterstützender Bereich aussehen könnte.

In Deutschland ist dabei die Entwicklung von Ganztagschule eine Chance für die Etablierung eines erweiterten ästhetischen Lernbereiches. Ein Modell für die Zuordnung „kreativer Bereiche“ zu einer Fachgruppe „Kulturelle Praxis“ hat die Versuchsschule Steinwaldschule bei sich in folgender Weise umgesetzt:



Der erweiterte ästhetische Lernbereich bietet damit den unterschiedlichsten Begabungen Raum. Innerhalb dieses Lernbereiches wird ein vielfältiges fächervernetzendes Lernen ermöglicht. In der Praxis der Steinwaldschule im Halbtags als Kombination aus verbindlichem Pflicht- und Wahlunterricht lässt das ganztägige Lernen unterschiedliche Formen, z.B. die eines eigenen Stundenbandes, zu. Hierdurch wird der Möglichkeit synergetischer Bezüge zwischen den Fächern mit gemeinsamen Projekten ein eigenes Zeitfenster gegeben. Das bewusste Umgehen mit dem kreativen Potential der Schüler öffnet neue Lernzugänge auch für den sonstigen Fachunterricht. Der Schüler wird mit seinem Potential erkannt und damit auch in seiner Persönlichkeitsentwicklung gestärkt.

Durch die Kooperation mit außerschulischen Partnern in diesem Bereich kann eine unkonventionelle Sicht und Umgangsweise als besondere Herausforderung den eigenen kreativen Prozess der Schüler deutlich bereichern, wobei die Rolle des Lehrers in der Zusammenarbeit neben der des Unterrichtenden sich stärker auch in die des Vermittelnden wandeln kann. Andere Bereiche, vor allem handwerkliche wie z.B. „Textiles Gestalten“ oder der Umgang mit audiovisuellen Medien, also Licht und Tontechnik als Zusatzangebote, sind denkbar und können vor allem im Rahmen projektorientierten Lernens eine Bereicherung innerhalb des entstehenden „Kreativen Feldes“ sein.

Indikator A2 – Sensibilisierung

Wie bereits oben beschrieben, sind die Eingangsvoraussetzungen von Schülern entsprechend ihrer häuslichen oder schulischen Sozialisation durchaus unterschiedlich. Dies führt zu einer Chancenungleichheit, die die Entfaltungsmöglichkeiten des Einzelnen drastisch einschränken. *Schulen sind daher aufgefordert, handlungsorientierte Erfahrungsräume zu schaffen*, die den Schülern die Möglichkeit geben, sich in unterschiedlichen Bereichen selbst zu erproben. Die Art der Sensibilisierung kann dabei unterschiedlich aussehen. Die folgenden Beispiele zeigen Gestaltungsmöglichkeiten auf, ohne dabei den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Wesentlicher Gesichtspunkt dabei: *die Partizipation aller Schüler am initiierten Geschehen*.

Hierfür zwei Beispiele:

- Steinwaldschule Neukirchen – Sensibilisierungskurs im Jahrgang 5 und 6
Ausgehend von dem unter A1 beschriebenen Fächerkanon hat die Steinwaldschule Neukirchen einen Sensibilisierungsbereich eingerichtet. Dieser Bereich bietet den Kindern die Fächer als handlungsorientiertes Kursangebot, in dem über 10 bis 12 Doppelstunden erste Erfahrungen in diesem Bereich gemacht und eigene Fähigkeiten und Anlagen erprobt werden. Der Jahrgang wird durch ein klassenübergreifendes Aufteilen der Schüler in den Interaktionsebenen gestärkt. Durch einen Wechsel im Trimester durchlaufen von Anfang Jahrgang 5 bis Ende Jahrgang 6 alle Schüler alle

Kurse. Das entdeckte Potential kann innerhalb eines Wahlunterrichtsangebotes weiter gefördert werden.

- Wollenbergschule Wetter – Lust auf Theater

Die Wollenbergschule in Wetter erprobt in Zusammenarbeit mit dem „Institut für Schulpädagogik“ der Universität Marburg eine Form der Sensibilisierung. Im Jahrgang 5 und 6 wird dafür je eine Projektzeit pro Schuljahr festgelegt, in der alle Schüler erste Erfahrungen im Bereich Theater machen. In je drei Tagen werden grundlegende Übungen aus der theaterpädagogischen Arbeit genutzt, um dem Jahrgang ein Präsentationsergebnis zu ermöglichen, bei dem sich alle Schüler als aktiv Beteiligte präsentieren. Diese grundlegende Erfahrung ist so stark, dass z.B. nach der Durchführung im Frühjahr 2008 ca. 60 % des Jahrgangs gerne ein entsprechendes Kursangebot wahrnehmen möchten (vgl. Kammler 2007, 116-118).

Sicher gibt es noch mehr Möglichkeiten auch externe Partner in das Geschehen mit einzubeziehen. Folgende Indikatoren scheinen allerdings für eine gelungene Arbeit als Voraussetzung:

- Beteiligung aller Schüler
- Festlegung der Zeitfenster
- Kontinuierliche Durchführung

Darüber hinaus kann festgehalten werden, dass eine Sensibilisierung nur Sinn in Verbindung mit einem weiterführenden und die entdeckten Fähigkeiten fördernden Angebot macht.

Indikator A3 – Werkstattbereich

Die zahlreichen synergetischen Möglichkeiten zeichnen das Arbeiten im ästhetischen Lernfeld aus. Egal ob Theater oder Kunst, Tanz oder Kreatives Schreiben: immer sind vielfältige Möglichkeiten gegeben, das Produkt des Einzelnen durch synergetische Bezüge zu stärken und dadurch ein deutlich vielschichtigeres Ergebnis zu erzielen. Die Schüler lernen dabei nicht nur das Produkt und die Fähigkeiten des anderen wertzuschätzen, sondern erleben die aktive Ausgestaltung eines „Kreatives Feldes“, in dem nicht das „Genie“ des Einzelnen allein wichtig ist. So wird zunehmend verstanden, dass „Kreativität ... weniger in der isolierten Leistung eines herausragenden Individuums zu verorten ist, als vielmehr in Feldern, die in sehr spezifischer Weise aufgebaut sind“ (Burow 1999, 13). Die hier angeregten Prozesse führen zu einer zunehmenden Verantwortungsübernahme des Einzelnen für den gesamten Prozess und zur gesellschaftlich notwendigen Förderung von Basiskompetenzen. Diese Sicht kennzeichnet den Bereich als existenziellen Teil einer veränderten schulischer Bildung.

Organisatorisch nach Möglichkeit in einem eigenen Stundenband untergebracht, ist auch das Zusammenwirken von Fächern leichter herzustellen. So könnten zum Beispiel im Jahrgang 9 drei festgelegte Projektziele als Werkstattbereiche ausgewiesen

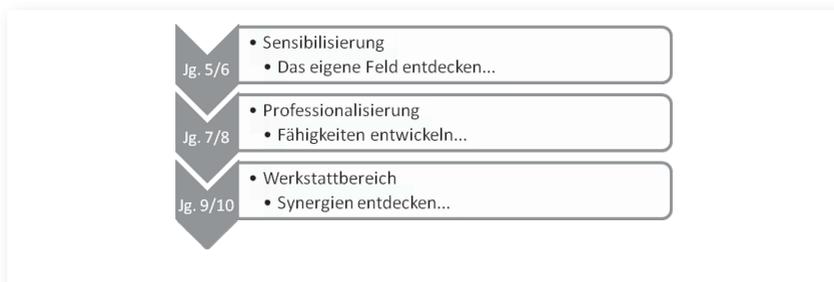
werden oder aber auch ein Jahresprojekt als gemeinsame Präsentationsplattform dienen.

Die Ausgestaltung sowie die Festlegungen sollten innerhalb der Jahrgänge in einem gemeinsamen Prozess von Schülern und Lehrern entstehen. Beispielfhaft hier zwei Möglichkeiten:

- Jahresprojekt „Theaterwerkstatt“
Innerhalb des Jahrgangs hat man sich entschieden, gemeinsam eine Theaterproduktion zu gestalten. Dafür ist einerseits das Kerngeschehen „Theater“ im Mittelpunkt. Tanz, Musik, visuelle Gestaltung, Kunst und Kreatives Schreiben partizipieren am Projektziel mit eigenen Beiträgen. Dabei gibt es im Sinne der Projektmethode immer wieder gemeinsame Planungs- und Ausgestaltungsphasen, durch deren nachjustierende Zielsetzungen auch in bestimmtem Maß eine Durchlässigkeit der Gruppen gegeben ist.
- Projektentwicklung im Trimester
Neben dem Jahresprojekt sind auch andere Zeitaufteilungen zur Projektausgestaltung denkbar. So können thematisch unterschiedliche Projekte in einer Trimester-Aufteilung mehreren Fächern und damit auch den unterschiedlichen Potentialen der Schüler mehr Raum geben. Praktisch würden dann z.B. als Trimester-Projekte die „Kunstwerkstatt“, dann eine „Schreibwerkstatt“ und zuletzt eine „Musikwerkstatt“ aufeinander folgen. Wie oben beschrieben, wäre die Anlage der Projekte immer synergetisch, eben fächervernetzend gedacht.

Ausblick – Ästhetisches Lernfeld im Ganztag

Aus der vorhergehenden Beschreibung ergibt sich ein Wechsel von Sensibilisierung, Professionalisierung und synergetischem Werkstattbereich, der einerseits das Potential des Einzelnen ernst nimmt und fördert, andererseits aber auch immer wieder das Miteinander und die Fähigkeiten des anderen hervorhebt und so zu einer Kultur der Wertschätzung beiträgt.



Qualitätsbereich B – Interne Organisation

Indikator B1 – Personalentwicklung

Ohne Bereitstellung personeller Ressourcen ist eine funktionierende Arbeit in diesem Bereich nicht möglich. Das Schulprofil erfordert eine aktive Personalpolitik sowohl von der Schule selbst als auch von politischer Seite. Zwei Maßnahmen ermöglichen einen direkten Handlungsspielraum für die Schule.

- **Stundentafel**
Im Rahmen der Stundentafeln ist bislang das ästhetische Lernfeld unterrepräsentiert. Nicht nur die oftmals epochale Aufteilung von Kunst und Musik verhindert eine kontinuierliche Bildung in diesem Bereich, erschwerend kommt Lehrermangel in diesen Fächern hinzu. Für beide Fragestellungen könnte ein Lernbereich Kulturelle Praxis eine (Teil-)Antwort bieten.
- **Durch eine Auffächerung des Lernbereiches können mehr Fachlehrer im ästhetischen Lernfeld mit einbezogen werden.** Kreatives Schreiben, Tanz usw. wird von den an den Schulen vorhandenen Fachbereichen personell mit versorgt.
- **Der Unterricht kann in Kontinuität von Jg. 5 bis Jg.10 durchgeführt werden.** Die Spezialisierung führt aufgrund fächervernetzenden Denkens und Arbeitens nicht zu einer Selektion von Schülern, sondern zu synergetisch anspruchsvollen Gruppenprozessen und Projekten.
- **Professionalisierung**
Systematische Fortbildung im Bereich der Fächer innerhalb der Kulturellen Praxis führt zu einer qualitativen Verbesserung des Lehrangebotes und ermöglicht es, mehr Kollegen in diesen Bereich mit einzubeziehen.

Als Beispiel sei hier noch einmal die Wollenbergschule in Wetter angeführt, die ein jährliches Fortbildungsangebot für die Klassenlehrer der Jahrgangsstufen 5 und 6 in Zusammenarbeit mit der Universität Marburg macht. Durch ein systematisches Fortbildungsangebot erhalten alle Klassenlehrer die Chance, fächervernetzende Impulse zu bekommen. Innerhalb von sechs Jahren hat fast das ganze Kollegium dieses Fortbildungsangebot zweimal erlebt.

Indikator B2 – Steuerungen und Zuständigkeiten

Um in dem neu geschaffenen Lernbereich effizient arbeiten zu können, ist die Bildung einer Fachgruppe unbedingt anzustreben. Diese konstituiert sich aus allen beteiligten Fachrichtungen. Der einzelne Fachleiter ist dabei Vertreter für sein Fach und es können durch Absprachen inhaltliche, strukturelle und organisatorische Schritte verabredet werden. Für die hier notwendige vielfältige Arbeit müssen die entsprechenden Personen von der Schulleitung beauftragt und entlastet werden,

um so sinnvoll und nachhaltig zu arbeiten. Eine klare Beauftragung ist wichtiger Bestandteil eines schulinternen Kommunikationsprozesses. Der Fachleiter ist für die Vermittlung von Impulsen und Anliegen aus dem Fachbereich in die Fachgruppe und umgekehrt für den Informationsfluss aus der Fachgruppe in den Fachbereich zuständig.

Folgende Punkte werden von der Fachgruppe bearbeitet:

- Zielvereinbarungen für das laufende Schuljahr im Einklang mit dem Schulprogramm
- Jahresplanung für die Schule und die Jahrgänge
 - o Sicherstellen der Kontinuität von kulturellen Projektdurchführungen und vom gemeinsamen Erleben eines „kulturellen Handelns“ in jedem Jahrgang
 - o Festlegung von „Milestones“ in Langzeitprojekten
 - o Verknüpfendes Handeln aus den verschiedenen Fachbereichen im Sinne von synergetisch wirkenden „Kreativen Feldern“
- Inhaltliche Arbeit
 - o Curriculare Entwicklung der Fächer
 - o Kommunikation, Prozess- und inhaltliche Entwicklung mit den außerschulischen Partnern
- Öffentlichkeitsarbeit
 - o Partizipation der Eltern
 - o Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
 - o Öffnung von Schule im Sinne eines Lebensraumes. Planung öffentlicher Veranstaltungen – Schule als kultureller Ort der Begegnung

Aufgrund vielfältiger Aufgaben und einem stark pädagogisch und strukturell gestaltenden Anteil der Fachgruppe an der Ausgestaltung des Schulprogramms muss die Kommunikation zwischen Fachgruppe und Schulleitung sichergestellt werden. Die Komplexität des Arbeitsfeldes macht eine, diesem Bereich verpflichtete, Funktionsstelle sinnvoll.

Indikator B3 – Schülerbeteiligung

Die Frage der Schülerbeteiligung ist ein wesentlicher Faktor. Die Beteiligung findet in sehr komplexen Zusammenhängen statt, die auch gerade die Bereiche informellen Lernens mit einschließt. Die im Qualitätsbereich A genannten Verzahnungen innerhalb des Unterrichtsgeschehens stellt eine grundsätzliche Beteiligung sicher, ist jedoch im Rahmen des Wahlunterrichts nur optional. Um alle Schüler zu beteiligen, braucht es Absprachen in die Jahrgänge hinein, die durch das Schulprogramm gesichert werden.

- Die Versuchsschule Steinwaldschule zum Beispiel hat in ihrem Schulprogramm die Verabredung getroffen, die für jeden Jahrgang in jedem Jahr umgesetzt wird.

- Ein kulturelles Projekt
Schüler sollen sich innerhalb eines Projektes gemeinsam mit einer kulturellen Sache im Rahmen einer Projektzeit auseinandersetzen.
- Ein kulturelles Ereignis/Erleben
Schüler sollen als Rezipienten kulturelles Handeln und professionelles kulturelles Tun kennenlernen und sich damit auseinandersetzen. Das schärft den Blick für das eigene Produkt und hilft, Kunst als Teilhabe an gesellschaftlichem Handeln zu erkennen.
- *Die Friedensschule Stuttgart hat innerhalb eines Langzeitprojektes mit dem Literaturhaus Stuttgart in ihrem Jahrgang 5 eine Sprachwerkstatt in direktem Zusammenwirken mit dem Deutschunterricht installiert. Alle Schüler des Jahrgangs arbeiten mit einem Dozenten innerhalb der Sprachwerkstatt zusammen. Durch monatlich festgelegte fächervernetzende Exkursionen werden kulturelle Räume in Stuttgart mit und für die Schüler erschlossen.* Wiederum kulturelles Erleben und eigenes kreatives kulturelles Handeln mit Beteiligung aller Schüler des Jgs.

Indikator B4 – Raumsituation

Für eine Arbeit in der Kulturellen Praxis haben die räumlichen Voraussetzungen der Schule eine wichtige Bedeutung. Das bedeutet:

- Fachräume für neue Fächer zu schaffen (z.B. Theater oder Tanz)
- Notwendige Raumausstattung sicherzustellen
- Vorhandene Raumressourcen zu erschließen und zu nutzen
- Alternative Räume zu nutzen

Indikator B5 – Zeitfenster

Kulturelles Handeln braucht Zeit und Raum. Die angestoßenen Prozesse sind oft sehr intensiv und damit nicht auf 45 Minuten zu reduzieren. Das ganztägige Lernen ermöglicht eine andere Taktung, die entsprechend den Bedürfnissen angepasst werden kann.

Die individuelle Ausgestaltung sollte folgende Aspekte berücksichtigen:

- Spannung und Entspannung im Ganzttag
- Größere Zeitfenster in Form festgelegter Projektzeiten
- Vereinbarte Zeiten für Exkursionen

Eine gemeinsame Planung des Schuljahres in der Fachgruppe hilft:

- Kommunikationsdefizite zu dezimieren
- Möglichkeiten synergetischen Handelns zu erhöhen

Qualitätsbereich C – Kooperationen mit außerschulischen Partnern

Die kulturelle Jugendbildung, wie sie außerhalb von Schule stattfindet, ist vielfältig. Sie bietet die erste große Gruppe von Kooperationspartnern. Mit einer Ausweitung des ganztägigen Angebotes sehen kulturelle Träger wie z.B. die Musik-, Tanz- oder Malschulen, auch aufgrund schwindender zeitlicher Möglichkeiten am Nachmittag, Chancen, im schulischen Feld stärker Fuß zu fassen. Zweite Gruppe sind die Kultureinrichtungen wie Theater, Literaturhäuser oder Museen (vgl. Keuchel 2007, 21). Auch hier wird die Chance gesehen, sich eine „neue“ Klientel zu erschließen.

Aus beiden Positionen geht eine große Bereitschaft zur Kooperation hervor. Im Sinne von Bildungsprofil müssen aber auch hier bestimmte Indikatoren die Qualität der Arbeit sichern.

Indikator C1 – Kontinuität

Für sinnvolle Kooperationen gilt, dass Sie Kontinuität aufweisen. Nur durch diese ist die Entwicklung von Qualitätsstandards denkbar. Für diese Form der Zusammenarbeit sollten feste Vereinbarungen in Form von (Kooperations-)Verträgen geschlossen werden. In diesen Verträgen werden nicht nur Umfang und Kosten der Leistung festgelegt, sondern auch Zielrichtung und inhaltliche Ausgestaltung skizziert. Während die Zusammenarbeit z.B. mit einer Musikschule eher die unterrichtliche Unterstützung durch Fachpersonal vorsieht, ist die Kooperation mit Kultureinrichtungen durch deren genuinen Auftrag in der Regel stärker auf eine Impulsarbeit ausgerichtet.

- *Zur Verdeutlichung dient an dieser Stelle ein Kooperationsvertrag zwischen der Versuchsschule Steinwaldschule und dem Staatstheater Kassel. Jedes Jahr wird mit jedem Jahrgang eine andere Facette der Theaterarbeit erschlossen. Dabei ist die inhaltliche Ausgestaltung in der Hand der Fachbereiche (Musik, Theater, Kunst, Arbeitslehre, Sport – Tanz und Deutsch – vgl. Kammler 1/2005) und wird zeitlich durch eine gemeinsame Sitzung von Schule und Theater koordiniert. Die Zusammenarbeit ist eher auf Impulsarbeit ausgerichtet, an die sich ein Vorstellungsbuch anschließt und im Weiteren durch den Unterricht an der Schule aufgenommen wird. Durch die Kontinuität der Durchführung (jedes Jahr, jeder Jahrgang) entsteht ein Bildungsprofil, an dem alle Schüler der Schule partizipieren.*

Indikator C2 – Inhaltliche Zusammenarbeit

Kommunikation und Kontinuität sind Faktoren zur Qualitätsverbesserung zwischen Schule und Institution. Soll die Zusammenarbeit die Möglichkeiten der teilhaben-

den Institutionen wirklich ausschöpfen, kann dies nur durch eine kontinuierliche inhaltliche Zusammenarbeit von beiden geschehen. Dies beinhaltet innerhalb eines gemeinsamen integrativen Arbeitsverbundes die Entwicklung von gemeinsamen Zielen innerhalb des Schulprogramms und davon ausgehend verbindliche Ziel- und Aufgabenbeschreibungen (vgl. Holtappels, IFS, 2007). Hierzu zwei Beispiele:

- Literaturhaus Stuttgart

Das Literaturhaus Stuttgart hat mit Fördermitteln der Robert-Bosch-Stiftung insgesamt acht verschiedene Schreibwerkstätten (vgl. www.literaturmachen.de) an Stuttgarter Schulen initiiert. In dem Teilprojekt „Sprachwerkstatt im Deutschunterricht“ an der Stuttgarter Friedensschule entwickeln Kollegen, Dozenten und Literaturhaus mit Hilfe einer Projektbegleitung gemeinsame curriculare Strukturen, um so Qualitätsmaßstäbe für die inhaltliche Ausgestaltung der Sprachwerkstatt und die notwendige Verzahnung mit dem Deutschunterricht sicherzustellen. Wirksamkeit und Nachhaltigkeit sind grundsätzliche Ansprüche an das Projekt. Durch die Entscheidung einer gemeinsamen Prozessentwicklung wird die Arbeit mit dem außerschulischen Partner zu einem wichtigen Teil des Entwicklungsprozesses der Schule und mit dem Pilotcharakter sogar zu einem überregional bedeutsamen Projekt für gelungene Kooperation.

- Themenatelier „Kulturelle Bildung an Ganztagschule“

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung unterstützt mit Hilfe der PWC-Stiftung und des BMFB in mehreren Bundesländern die Ganztagschulentwicklung im kulturellen Bereich. Kooperationen zwischen Schule und außerschulischem Partner werden unter einer inhaltlichen Vorgabe gefördert und erhalten dabei zur Entwicklung von Qualität und Nachhaltigkeit eine Prozessbegleitung. Diese Prozessbegleitung stellt sicher, dass Schule und außerschulischer Partner sich auf einen gemeinsamen, die Projektlaufzeit überschreitenden inhaltlichen Prozess einlassen.

Indikator C3 – Personelle Beauftragung

Gelungene Kooperation beinhaltet gesicherte Kommunikationsstrukturen. Wechselnde Personen benötigen immer wieder neue Anlaufzeiten, um den Überblick über das Geschehen zu bekommen. Eine gleichmäßige Lastenteilung bei unterschiedlichen Kooperationsvorhaben schützt den einzelnen Kollegen vor Überlastung. Ebenso sollte beim außerschulischen Partner eine Person klar beauftragter Ansprechpartner sein.

Die verantwortlichen Personen behalten folgende Dinge im Auge:

- Inhaltliche Zielrichtung und Ausgestaltung
- Organisatorische Gegebenheiten (Raum, Zeit etc.)
- Aspekte der inhaltlichen Weiterentwicklung
- Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des Projektes

Qualitätsbereich D – Förderung

Fördern heißt im Kontext des Lernbereiches: Methoden, Inhalte und Werkzeuge werden speziell an die Notwendigkeiten angepasst.

Indikator D1 – Individualisierung des Lernprozesses

Lernen geschieht nicht im Gleichschritt. Die Arbeitsformen im Bereich Kulturelle Praxis sind vielfältig und bereits von der Sache her auf die Entfaltung des Potentials des Einzelnen ausgerichtet. Binnendifferenzierung ist einerseits eine Selbstverständlichkeit, auf der anderen Seite müssen Lehrer darauf achten, den Lernenden immer wieder in seinem Prozess zu sehen, ihn zu ermutigen und zu fördern. Dabei heißt „Individualisierung“ nicht bloß das eigene Potential zu sehen, sondern das persönliche Kreative Feld offensiv aus dem eigenen Potential heraus zu gestalten. Die pädagogische Herausforderung besteht darin, solche Gruppenprozesse zu initiieren und anzuleiten, zu fördern und weiterzuentwickeln.

Indikator D2 – Förderung von Basiskompetenzen

Die Förderung von Basiskompetenzen ist ein Bereich, der in Schule natürlich in unterschiedlichster Form geschieht, aber als Teil informeller Bildung keinen zentralen Stellenwert in Schule besitzt (vgl. Coehlen 2006, 132). Durch eine veränderte Gesellschaft und neue Möglichkeiten des ganztägigen Lernens rückt hier die Notwendigkeit Basiskompetenzen fördernden Lernens stärker ins Blickfeld. Im Lernbereich Kulturelle Praxis lassen sich vier Bereiche ausmachen, die innerhalb des Fächerkanons durch „... Methoden und Inhalte die Förderung der essential skills enthalten“ (Kammler 2005, 36).

Diese Bereiche sind:

- Selbstkompetenz
 - o z.B. Ausdauer, Selbstbewusstsein, Eigeninitiative, Ausdauer und Belastbarkeit
- Sozialkompetenz
 - o z.B. Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Toleranz, Empathie, Verantwortungsbereitschaft, Kritik- und Konfliktfähigkeit
- Methodenkompetenz
 - o Planungs- und Organisationsfähigkeit, Problemlösung und Reflexionsfähigkeit, kontextuelles Denken
- Kulturelle Kompetenz
 - o Offenheit gegenüber Neuem, Übersetzungsfähigkeit in den eigenen Kontext

Indikator D3 – Formen der Rückmeldung

Um gezielt fördern zu können ist es wichtig, eine Kultur konstruktiver Rückmeldung zu entwickeln und dadurch die Eigenreflexion der Schüler anzuregen. Hier sind im Forschungsbereich Kulturelle Praxis an der Universität Marburg verschiedene Instrumente in der Entwicklung und Erprobung, die nachfolgend kurz vorgestellt werden:

- Beobachtungsbogen – eine Form kontinuierlicher Dokumentation von Lernfortschritten zur gezielten Förderung von Schülern
- Eigenreflexionsbogen – in unterschiedlichen Phasen eingesetzt und auf den Fragestellungen des Beobachtungsbogens fußend
- Kompetenzraster Basiskompetenzen – Hilfsmittel für Schüler- und Lehrerhand zur Herstellung von Durchschaubarkeit von Lernfortschritten
- Lerntagebuch – Förderung des reflektiven Prozesses des eigenem Lernfortschritts
- Lernfortschrittsgespräche – Rückmeldekultur zur Förderung der Reflexionsfähigkeit und dem Setzen eigener Ziele

Qualitätsbereich E – Qualitätsentwicklung und -sicherung

Die Qualitätsentwicklung und -sicherung sind wesentlicher Bestandteil eines jeden Schulentwicklungsprozesses. Dabei lässt sich in verschiedenen Studien die starke Wirkung des Lernfeldes auf den Schüler belegen (vgl. Döbrich; Kammler 2007). Innerhalb der Indikatoren lassen sich dabei Felder ausmachen, die nicht nur die Qualität des Lernbereiches Kulturelle Praxis berühren, sondern breitere Wirkung auf den gesamten Schulentwicklungsprozess in sich haben.

Indikator E1 – Systematische Entwicklungsarbeit

Wie eingangs erwähnt, sind die Anknüpfungspunkte für diesen Bereich vielfältig. Ein genaues Ausloten der eigenen Wünsche und Möglichkeiten zwischen Fächerkanon und Kooperationsmöglichkeiten mit klarer Zielsetzung für die Schule ist daher Grundvoraussetzung. Eine Bedarfsanalyse hilft, Notwendigkeiten und Chancen miteinander zu verknüpfen (vgl. Beher u.a. 2008, 8).

Indikator E2 – Verankerung des Bereiches im Schulprogramm

Soll die Partizipation der Beteiligten gelingen, müssen Inhalte und Ziele der Entwicklungsarbeit öffentlich werden. Die Schulprogrammarbeit bietet hier eine wichtige Plattform. Einzelne Schritte und Phasen der Umsetzung werden festgelegt, um ein kontinuierliches Vorangehen zu sichern.

Indikator E3 – Partizipation des Kollegiums

Wie bereits innerhalb des Qualitätsbereiches B angesprochen, muss die Partizipation des Kollegiums eines der wesentlichen Ziele sein. Dabei ist zu unterscheiden zwischen:

- aktiver Teilnahme an der Entwicklungsarbeit
- aktiver Gestaltung im Fächerkanon der Schule
- Teilhabe am pädagogischen Konsens innerhalb des Kollegiums

Indikator E4 – Überprüfung der Entwicklungsschritte von Schule und des Erreichens von Bildungszielen der Schüler

Durch den Einsatz von verschiedenen Untersuchungsinstrumenten und mit Hilfe der gezielten „Rezeption und Verarbeitung von ... spezifischen Studien und Vergleichsdaten“ (vgl. Holtappels u.a. 2007) ist eine auf den inneren Prozess ausgerichtete Qualitätsentwicklung möglich.

Lernen in der Ganztagschule

Die Möglichkeiten eines Lernbereiches Kulturelle Praxis sind besonders im Zusammenhang mit dem Ausbau ganztägigen Lernens enorm groß. Genauso groß sind allerdings in diesem Zusammenhang auch die Anstrengungen, die unternommen werden müssen, um dem Lernen im ästhetischen Lernfeld den angemessenen Platz zu sichern. Immer noch oder vielleicht sogar noch stärker als früher glaubt man, durch zentrale Tests und schärfere Auswahl eine Leistungssteigerung zu erreichen (Buraw 2005, 14). Die Entwicklung von Kreativität und von Kompetenzen braucht jedoch Raum und Zeit, eine Produktorientierung und eine Vision. Wer seine Fähigkeiten kennt und weiß, was er damit tun möchte, der wird seine Kompetenzen entwickeln und sein Ziel verfolgen. Wer weiß, dass er ein Ziel erreichen kann, wird sich weniger vor den Herausforderungen des Lebens scheuen.

Insofern ist die Herausforderung eines Lernbereiches Kulturelle Praxis die, zum einen eine lebenswerte Schule zu gestalten, die im Kontext ganztägigen Lernens dem ganzen Menschen Raum gibt, zum anderen aber auch die ganze Person in einen Lernprozess einzubinden, der nicht mit einem angehäuftem Klausurwissen, nicht mit einer zentralen Prüfung und schon gar nicht mit dem Ende der Schulzeit zu Ende ist.

Literatur

- Burow, Olaf-Axel (1999): Die Individualisierungsfalle. Stuttgart.
- Burow, Olaf-Axel (2005): Ganztagschule entwickeln. Schwalbach/Ts.
- Burow, Olaf-Axel (2007): Ganztagschule als Kreatives Feld. In: Handbuch Ganztagschule, Schwalbach/Ts.
- Burow, Olaf-Axel/Hinz, Heinz (Hrsg.) (2005): Warum der Turm von PISA schief ist – die elf Irrtümer der Bildungsdebatte. In: Die Organisation als Kreatives Feld. Kassel.
- Behner, Karin/Börner, Nicole (2008): Bedarfsanalyse. In: Ganztags Schule machen, Heft 2/08.
- Coelen, Thomas (2006): Ausbildung und Identitätsbildung. In: Otto Hans-Uwe u.a.: Zeitgemäße Bildung. München.
- Döbrich, Peter/Kammler, Christian (2007): Young Americans an Berliner Schulen; DIPF Projektbericht 57. Frankfurt/M.
- Döbrich, Peter/Stern, Cornelia (1999): Wie gut ist unsere Schule. Gütersloh
- Erpenbeck, John/Timmerberg, Vera (Hrsg.) (2004): Kompetenznachweis Kultur. Remscheid.
- Fuchs, Max (2007): Ganztagschule – ein jugend-, kultur- und bildungspolitisches Projekt. In: Kelb, Viola: Kultur macht Schule. München.
- Fuchs, Max (2007): Kultur+Schule = Kulturschule. In: Kelb, Viola: Kultur macht Schule. Remscheid, S. 113.
- Holtappels, Heinz Günter u.a. (2007): Vorläufiger Qualitätsrahmen für Ganztagschulen, Präsentationsfolien auf: <http://www.ganztaegig-lernen.org/www/web556.aspx>, Institut für Schulentwicklungsforschung. Dortmund.
- Kammler, Christian (2005): Kultur macht Schule. In: Praxis Schule, 1/2005.
- Kammler, Christian (2005): Bildungsstandards „oder“ Basiskompetenzen? In: Praxis Schule, 3/2005.
- Kammler, Christian (2007): Stärkung durch Externe. In: Päd. Führung 3/2007.
- Kammler, Christian (2007): Schulprofil Kulturelle Praxis. In: Ermert, Karl (Hrsg.): Kulturelle Bildung und Schule – Netzwerk oder Inseln. Wolfenbüttel, S. 63.
- Keuchel, Susanne/Aescht, Petra (Hrsg. DKJS) (2005): Kultur: Leben in der Ganztagschule. Berlin.