

Magisterarbeit im Studiengang  
'Angewandte Kulturwissenschaften'  
(FB III) der Universität Lüneburg  
Studienbereich 'Sprache und Kommunikation'

***Grundschule und Bibliothek - Partner in Sachen Leseförderung?***  
*Eine empirische Untersuchung zur Zusammenarbeit von*  
*Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken in der Stadt Lüneburg*

vorgelegt bei:

Univ.- Prof. Dr. phil. Christine Garbe  
und Dr. phil. Alexander Patrut

**Universität Lüneburg**  
Antonio Stappenbeck  
Matrikelnummer 103 499  
geb. 08.09.1973 in Beja/Portugal

eingereicht am 02.07.2003

*"Arm und elend sind wir schon. Wenn  
wir jetzt auch noch dumm werden,  
können wir aufhören, ein Staat zu sein."*

Dieses Zitat wird gemeinhin dem dänischen König Frederik VI zugeschrieben, der mit diesen Worten dem Protest seines Finanzministers begegnet sein soll. Trotz des 1813 durch den Krieg gegen England bedingten Staatsbankrotts hatte der König die Ausgaben für die Bildung erhöht...

# Inhaltsverzeichnis

---

<b>Einleitung</b>	6
-------------------	---

## Theorieteil

---

1. <u>Leseförderung – Begriffsklärungen und Grundlagen</u>	
1.1. Lesekompetenz	10
1.2. Leseförderung	12
1.3. PISA oder: Wieso Leseförderung dringend intensiviert werden muss	14
<i><b>Exkurs:</b> Die Internationale-Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU)</i>	16
1.4. Lesesozialisation	18
1.5. Lesesozialisation in der Familie	19
1.6. Leseförderung in der Schule	21
1.7. Leseförderung in den öffentlichen Bibliotheken	23
1.8. Konsequenzen für die Kooperation zwischen Grundschulen und Bibliotheken	26

## Praxisteil

---

2. <u>Praxismodelle</u>	
2.1. Klassenführungen	29
<i><b>Exkurs:</b> ‚Entdeckungsreise‘ - ein Konzept für kindgerechte Klassenführungen</i>	30
2.2. Medienkisten	32
2.3. Medienpräsentationen	34
2.4. Bilderbuchkino	35
2.5. Lesenächte	36
2.6. Unterricht in der Bibliothek	38
2.7. Weitere Möglichkeiten im Kurzporträt	39
2.7.1. <i>Die Bücherei als Arbeitsbibliothek</i>	40
2.7.2. <i>Der Bücherbus</i>	41
2.7.3. <i>Lesungen, Buchwochen, etc.</i>	41
2.7.4. <i>Die Schulbibliothekarische Arbeitsstelle</i>	42

2.8. Die Kinder- und Jugendbüchereien in Lüneburg	43
<i><u>Exkurs:</u> Die Lüneburger Jugendbuchwoche</i>	46

## Die Befragungen

---

### 3. Befragung der Lüneburger Grundschullehrkräfte

3.1. Fragestellung und Vorgehensweise	48
3.2. Beteiligung an der Befragung	50
3.3. Entfernung zur Bibliothek	51
3.4. Schulbibliotheken	53
3.5. Das Angebot der Lüneburger Bibliotheken: Bekanntheit und Nutzung	56
3.6. Nutzung der Angebote nach Klassenstufen und Schulfächern	58
3.7. Bibliotheksarbeit mit Kindern im Rahmen der LehrerInnen-Ausbildung	62
3.8. Zufriedenheit mit dem Angebot der Lüneburger Ratsbücherei	63
3.9. Wünsche und Kritik an die Lüneburger Büchereien und ihr Personal	65

### 4. Befragung der Lüneburger BibliothekarInnen

4.1. Fragestellung und Vorgehensweise	67
4.2. Beteiligung am Gruppeninterview	70
4.3. Erreichbarkeit der öffentlichen Bibliotheken	71
4.4. Einführung in die öffentliche Bibliothek	72
4.5. Klassenführungen und Lesenächte	73
4.6. Ausbildung zur Bibliotheksarbeit mit Schulkindern	75
4.7. Zusammenarbeit mit den Lüneburger Grundschullehrkräften	75
4.8. Themenfeld Öffentlichkeitsarbeit	79
4.9. Kooperative Leseförderung und Lesekompetenz	82
4.10. Zur finanziellen Lage der öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg	83
4.11. Das eigene Angebot – Einschätzungen	84
<i><u>Exkurs:</u> Schulbibliotheken</i>	86
4.12. Wünsche und Utopien	86

## 5. Die Schüler

5.1. Vorbemerkungen zur Vorgehensweise	90
5.2. Leseindex	91
5.3. Leseneigung in Freizeit und Schule	93
5.4. Anforderungen an Lektüre	93
5.5. Zugang zu Büchern	95
5.6. ‚Stadtbibliothek und Schule‘ - Bekanntheit u. Nutzung in den Klassen 1 bis 6	96
5.7. Freizeitaktivitäten im Vergleich	98

## Schlussfolgerungen und Empfehlungen

---

### 6. Schlussfolgerungen

6.1. Vorbemerkungen	100
6.2. Öffnungszeiten	101
<i><b>Exkurs:</b> Kultursponsoring</i>	102
6.3. Wirkungsvolle Leseförderung	103
6.4. Soziale Herkunft und Lesekompetenz	104
6.5. Ausbildungsdefizite	106
6.6. Kernproblem Kommunikation	106
6.7. Arbeitsstelle ‚Leseförderung‘	108
6.8. ‚Lesebus‘ für Grundschulen	109

<b>Literaturverzeichnis</b>	111
-----------------------------	-----

---

Ehrenwörtliche Erklärung	114
--------------------------	-----

**Anhang** (s. Band II)

## Einleitung

Vor dem Hintergrund der im Rahmen der PISA-Studie schwerpunktmäßig erhobenen Befunde zur Lesekompetenz hat die Frage nach Erfolg versprechenden Konzepten zur Leseförderung einmal mehr an Aktualität gewonnen. Dabei mangelt es keineswegs an gut gemeinten Ideen und begeisterten Konzepten. Als problematisch scheint sich vielmehr die Umsetzung solcher Vorschläge in alltagstaugliche Projekte zu erweisen, die die zahlreichen Hürden zwischen Idee und Realisation zu überwinden vermögen. Insgesamt tun sich im Hinblick auf praxisnahe Leseförderung gleich eine Vielzahl ungeklärter Fragen auf:

*Wie stark ist die Akzeptanz der Erkenntnisse aus Forschung und Wissenschaft dort, wo sie auf die Anforderungen alltäglicher Praxis treffen? Wie groß ist die Bereitschaft der Praktiker, neue Wege zu beschreiten, wenn diese mitunter althergebrachte Gewohnheiten in Frage stellen und welchen Hindernissen sehen sich jene gegenüber, die sich engagiert an die Verwirklichung neuer Konzepte heranwagen? Welche Erfolge können bereits laufende Leseförderungsprojekte verzeichnen und mit welchen Mitteln wurden sie ggf. erreicht? Wo liegen hier die Möglichkeiten, wo die Grenzen?*

Für die in 32 Staaten durchgeführte Studie der OECD wurden Schüler im Alter von 15 Jahren befragt. Die Versäumnisse jedoch, die zu den ernüchternden Ergebnissen der Untersuchung geführt haben, liegen natürlich Jahre zurück. Schließlich werden die Grundsteine zum Erwerb von Lesekompetenz sehr viel früher gelegt. Die Institutionen, die in dieser Hinsicht Verantwortung tragen, das sind zum einen natürlich die Familien. Ihr überragender Einfluss auf die Lesesozialisation von Kindern ist heute weitestgehend unbestritten. Zum anderen sind es die Schulen - und die öffentlichen Bibliotheken.<sup>1</sup>

Die Schulen verfügen im Sinne der Leseförderung über den unschätzbaren Vorteil, dass sie aufgrund der bildungspolitischen Gegebenheiten in der Bundesrepublik nahezu 100% der in Deutschland lebenden Kinder erreichen und so die grundlegende Lese- und Schreibfähigkeit flächendeckend vermitteln können.

---

<sup>1</sup> Der Einfluss, den gleichaltrige Freunde (peers) auf die Entwicklung von Lesekarrieren nehmen können, soll an dieser Stelle keinesfalls unterschlagen werden. Ihre Bedeutung ist insbesondere im Hinblick auf Jugendliche nicht zu unterschätzen. Für die Gruppe der Grundschüler, mit der sich die vorliegende Arbeit in erster Linie befasst, scheint dieser Einfluss dem Verfasser jedoch von nachgeordneter Bedeutung zu sein, weshalb die ‚peers‘ als Faktoren der Lesesozialisation hier keine nähere Betrachtung erfahren.

Selbstverständlich leisten Lehrerinnen und Lehrer darüber hinaus auch für die Entwicklung einer affektiv-emotionalen Hinwendung zur Kulturtechnik Lesen einen erheblichen Beitrag. Diese gefühlsmäßige Bindung gilt es zu festigen. Das beste Mittel hierfür ist – und das erscheint einigermaßen nahe liegend - die Bereitstellung von Büchern. Auf diesem Feld sind die öffentlichen Bibliotheken gefragt. Die dort angestellten Frauen und Männer sind die Experten, auf die es hier ankommt. Von Berufs wegen verfügen sie über einen wohl konkurrenzlosen Überblick über den aktuellen Kinder- und Jugendliteraturmarkt. Ihr Wissen sowie der Bücherreichtum der öffentlichen Bibliotheken (auf die Frage der finanziellen Ausstattung öffentlicher Bibliotheken wird noch zurückzukommen sein) sind gefragt, wenn es darum geht, dass junge LeserInnen (*und LeselernerInnen!*) nicht nur zum Lesen *finden* sondern über das Einüben eines selbstverständlichen Umganges mit Lektüre diesem einmal geweckten Interesse auch auf Dauer die Treue halten sollen.

Die Kooperation zwischen Schulen und öffentlichen Bibliotheken erscheint daher nahe liegend. Im Übrigen sind Forderungen, die in diese Richtung zielen, nichts Neues. Schon im Zuge der staatlichen Bildungsförderung der 70er Jahre hatte dieser Bereich einige Beachtung gefunden. Doch was ist heute von den engagierten Ansätzen der 70er, 80er und 90er Jahre geblieben? Hat sich die Zusammenarbeit zwischen Schule und Bibliothek inzwischen etabliert oder ist es in dieser Hinsicht bei weitgehend folgenlosen Modellversuchen geblieben? Dieser Frage mit Blick auf die Grundschulen, bzw. die öffentlichen Bibliotheken der Stadt Lüneburg nachzugehen, ist eines der Ziele dieser Arbeit.

Sie soll außerdem über die Instrumente erfolgreicher Leseförderung informieren, wie sie im Rahmen verschiedener Projekte bereits zur Anwendung gekommen sind und so auch den Praktikern mögliche Vorgehensweisen vorstellen. Kern der Untersuchung, die die Zusammenarbeit zwischen diesen für die Entwicklung von Lesekompetenz zentralen Institutionen in Lüneburg beleuchtet, wird eine Befragung der beteiligten 'Kooperationspartner' sein, die zunächst den Status quo offen legt. Erst solch eine Bestandsaufnahme, die die Stärken und Schwächen der Zusammenarbeit erkundet und die Wünsche der Partner aneinander aufzeigt, vermag den Ausgangspunkt bilden, wenn es darum geht, die Beziehungen zwischen Schule und Bibliothek zu pflegen und auszubauen.

Im Einzelnen unterteilt sich die Arbeit dabei in folgende Abschnitte:

## **Theorieteil**

Hier wird es zunächst darum gehen, genauer darzulegen, inwiefern die Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Öffentlicher Bibliothek für die Leseförderung von Bedeutung ist. In diesem Zusammenhang müssen natürlich auch die Umstände literarischer Sozialisation in der Kindheit ins Blickfeld genommen werden. Dazu wird es notwendig sein, kurz einige Begriffe, die für diese Arbeit von entscheidender Bedeutung sind (Lesekompetenz, Leseförderung, etc.), zu klären und der vorliegenden Studie eine kurze Einführung/Rekapitulation zur Frage der Lesesozialisation voranzustellen. Hier soll das Themenfeld konzise abgesteckt werden. Darüber hinaus soll erläutert werden, innerhalb welcher Umfelder (Familie, Schule, Bibliothek, etc.) die diesbezüglichen Entwicklungen stattfinden, bzw. wie stark sie die Sozialisationsprozesse prägen. Erst so kann im Anschluss die Bedeutung der Institutionen Schule und Bibliothek als elementare Instanzen der Leseförderung schlüssig aufgezeigt werden. Die Wichtigkeit der Kooperation zwischen Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken sollte auf diesem Wege offensichtlich werden.

## **Praxismodelle**

Ohne Anspruch auf Vollständigkeit werden in diesem Abschnitt einige im Rahmen bereits abgeschlossener Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Bibliotheken vorgefundene Projektbausteine erläutert. Dazu werden mit je einem Kurzkapitel Maßnahmen wie die Klassenführung, der Lesebus oder die Lesekiste näher vorgestellt. Dieses Vorgehen scheint sinnvoll, da sich, wie ein erster Überblick ergeben hat, eine Vielzahl von Projekten aus einem Pool immer gleicher, bzw. mehr oder weniger abgewandelter Bestandteile zusammensetzt. Wiederholungen und Überschneidungen, wie sie die Vorstellung vollständiger Projekte mit sich bringen würde, können so vermieden werden. Gleichzeitig entsteht auf diese Weise eine 'Baustein-Sammlung', die in der Zusammenschau ein Instrumenten-Arsenal präsentiert, auf das im Hinblick auf mögliche Optimierungen des Lüneburger ‚Ist-Zustandes‘ später zurückgegriffen werden kann.

## **Die Befragungen**

Die Befragung der an der Kooperation zwischen Bibliothek und Schulen beteiligten Parteien ist der zentrale Bestandteil der vorliegenden Arbeit. Die Lehrkräfte, die BibliothekarInnen



und - nicht zu vergessen - die Kinder geben Auskunft über die Qualität der kooperativen Leseförderung. Gegenstand der Befragung sind dabei zum einen die Erfahrungen, die die Beteiligten bisher mit dieser Art der Zusammenarbeit gemacht haben. So soll sich zum einen ein klares Abbild der aktuellen Situation bezüglich der Zusammenarbeit zwischen den öffentlichen Bibliotheken und den Grundschulen in Lüneburg ergeben. Zum anderen zielen die Fragen in besonderem Maße auf die Wünsche und Erwartungen, die die Partner an eine verbesserte Kooperation hegen. Gerade diese Angaben können im Zuge der Auswertung zu Empfehlungen führen, die Perspektiven für die Zukunft aufzuzeigen vermögen. Auf diese Weise soll die projektierte Untersuchung über die Erfassung des ‚Ist-Zustandes‘ hinaus auch praxisnahe Anregungen für die zukünftige Zusammenarbeit anbieten.

### **Schlussfolgerungen & Empfehlungen**

In diesem abschließenden Teil der Arbeit werden wichtige Ergebnisse aus den oben angeführten Untersuchungen prägnant zusammengeführt und in konkrete Empfehlungen für die Zusammenarbeit der Lüneburger Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken überführt. Wenngleich hierbei vor allem der Aspekt wirkungsvoller Leseförderung im Vordergrund steht, wird Wert darauf gelegt, die hier formulierten Wünsche und Empfehlungen immer auch vor dem Hintergrund der finanziellen Lage der Kommunen (und somit auch der öffentlichen Bibliotheken) zu sehen und die Forderungen, soweit dies möglich ist, in einem möglichst realitätsnahen Rahmen zu halten.

# 1. Leseförderung – Begriffsklärungen und Grundlagen

## 1.1. Lesekompetenz

*"Lesekompetenz heißt, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potential weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen."*<sup>1</sup>

Diese Definition, die die ‚Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung‘ (OECD) im Rahmen der PISA-Studie erarbeitet hat, macht deutlich, dass der Begriff ‚Lesekompetenz‘ weit mehr meint als die Fähigkeit, Buchstaben zu erkennen und geschriebene Texte zu entschlüsseln. Lesekompetenz bezieht sich demnach auf *"die Anwendung des Lesens in einem breiten Spektrum von Situationen und für unterschiedliche Zwecke."*<sup>2</sup> Diese Einschätzung verweist deutlich auf die übergreifende Bedeutung des Lesens innerhalb gesellschaftlichen Lebens. So versetzt Lesekompetenz Menschen in die Lage, eigene Bestrebungen zu verwirklichen - sowohl fest umrissene Ziele, wie den Erwerb eines Bildungsabschlusses oder das Finden einer Arbeitsstelle, als auch weniger unmittelbare Zielvorstellungen, die der Bereicherung des persönlichen Lebens und einer lebenslang fortgesetzten Bildung dienen. Darüber hinaus befähigt sie den Einzelnen auch zu einer kritischen Haltung gegenüber Staat und Gesellschaft. Lesekompetenz ist damit auch ein Schritt auf dem Weg zu persönlicher Befreiung, Emanzipation und Eigenverantwortung.<sup>3</sup>

Lesen wirkt persönlichkeitsbildend: es regt die Phantasie an, schärft das Urteilsvermögen und hilft bei der Auseinandersetzung mit persönlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen.

*„Eine moderne Gesellschaft braucht differenzierte Persönlichkeiten, nicht nur, weil die Berufe differenzierter werden. Bücherlektüre ist ein bedeutendes Medium zur Persönlichkeitsdifferenzierung. Das Ausmaß der Lektüre der heutigen Generation, der Lesestoffe, für die sie sich interessiert, werden das Schicksal der Kinder und Enkel bestimmen.“*<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> OECD/PISA (Hg.): Schülerleistungen im internationalen Vergleich. Eine neue Rahmenkonzeption für die Erfassung von Wissen und Fähigkeiten, Fundort: <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/Rahmenkonzeptiondt.pdf>> am 29.09.02 [im Folgenden: *OECD/PISA: Schülerleistungen im internationalen Vergleich*], S. 24.

<sup>2</sup> Ebd., S. 24.

<sup>3</sup> Ebd. S. 24f.

<sup>4</sup> Schmidtchen, Gerhard, in: Muth, Ludwig: Der befragte Leser. Buch und Demoskopie, München 1993, S. 211.

In Anbetracht der Tatsache, dass sich das Verhältnis von körperlicher Arbeit zu geistigen Tätigkeiten im Zuge der technischen Entwicklung mittlerweile beinahe umgekehrt hat, ist nur allzu offensichtlich, dass der Lesekompetenz damit im Beruflichen wie im Privaten eine über-  
ragend wichtige Rolle zukommt.<sup>5</sup> Gerd Kleinschmidt wies bereits 1973 in aller Deutlichkeit auf diese Zusammenhänge hin:

*„Das geistige Überleben in einer durchindustrialisierten Wettbewerbsgesellschaft bedingt für jeden Einzelnen eine Informationsbreite, die durch die Schule allein nicht mehr gewährleistet werden kann, bedingt auch für den Angehörigen einfach strukturierter Berufe sowohl die Bereitschaft als auch die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen. Nach wie vor erfolgt dieses Lernen vor allem durch das Lesen.“<sup>6</sup>*

In einer Welt, in der es in zunehmendem Maße darauf ankommt, eine fast täglich anwachsende Informationsflut zu bewältigen, d.h. Informationen auszuwählen, zu bewerten und zu nutzen, nimmt Lesekompetenz eine Schlüsselposition ein. Sie wird in diesem Sinne nicht zuletzt als *Auslesekompetenz* wirksam. Erst der Erwerb von Lesekompetenz ermöglicht einen qualifizierten Umgang mit Informationen, unabhängig davon, ob diese einem Buch, einer Zeitung, dem Fernsehen oder dem Internet entstammen.

So basiert auch der viel beschworene Begriff der 'Medienkompetenz' - vereinfacht ausgedrückt - auf der Anwendung von Lesekompetenz auf die Gesamtheit des medialen Spektrums. Die enge Verwandtschaft dieser Schlüsselqualifikationen dürfte kaum zu leugnen sein. So ist beispielsweise belegt, dass gerade die gewohnheitsmäßigen Leser diejenigen sind, die auch aus den elektronischen Medien den größten Nutzen zu ziehen vermögen.<sup>7</sup> Der lang gehegte Antagonismus zwischen Fernsehen und Lesen bedarf (nicht nur) angesichts dieser Erkenntnis dringend einiger Korrekturen. So sollte z.B. das alte Gegensatzpaar ‚Fernsehen oder Lesen‘ unter Anerkennung der tatsächlichen Medienverhältnisse heute vielmehr durch die Frage ‚Fernsehen *und* Lesen oder *nur* Fernsehen?‘ ersetzt werden.<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Vgl. Bamberger, Richard: Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis, Wien 2000, S. 12.

<sup>6</sup> Kleinschmidt, Gert, in: Baumgärtner, Alfred Clemens: Lesen – ein Handbuch. Lesestoff, Leser und Leseverhalten, Lesewirkungen, Leseerziehung, Lesekultur, Hamburg 1973, S. 443.

<sup>7</sup> Vgl. Bonfadelli, Heinz/Saxer, Ulrich: Lesen, Fernsehen und Lernen. Wie Jugendliche die Medien nutzen und die Folgen, Zug 1986, S. 154ff.

<sup>8</sup> Vgl. Wössner, Frank: Lesekompetenz schafft Medienkompetenz, in: Ring, Klaus (Hg.): Lesen in der Informationsgesellschaft - Perspektiven der Medienkultur, Baden-Baden 1997, S. 77.

Insbesondere im Hinblick auf die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen stellt das Phänomen der so genannten 'Wissenskluft' ein ganz zentrales Problemfeld dar.<sup>9</sup> Jene Kinder, die schon 'von Haus aus' Bedingungen vorfinden, die ihre Entwicklung zu gewohnheitsmäßigen Lesern begünstigen, erreichen demnach nicht nur ein Mehr an Wissen sondern auch eine deutlich stärker ausgeprägte Lernfähigkeit, mittels derer sie ihren ohnehin schon vorhandenen Wissensvorsprung zunehmend ausbauen. Für Kinder, die sich weniger günstigen Startbedingungen gegenüber sehen, ist dieser Vorsprung später kaum mehr aufzuholen.<sup>10</sup> Welche Bedingungen die Entwicklung stabiler Lesegewohnheiten im Einzelnen beeinflussen, wird in den folgenden Abschnitten näher zu beleuchten sein.

In der öffentlichen Diskussion, wie sie erneut vor allem im Zuge der PISA-Ergebnisse entbrannt ist, steht oft eine Perspektive im Vordergrund, die in erster Linie eine berufsmarktorientierte Qualifizierung im Blick hat. Darüber dürfen aber auch die affektiven Aspekte des Lesens, die Leselust und das Leseglück, nicht übersehen werden. Auch das sind bedeutende Argumente für eine intensive Leseförderung. Im Übrigen liegen insbesondere hier, in der Aktivierung und Stärkung der emotionalen Bindung zum Lesen, die besten Möglichkeiten, um im Sinne effektiver Förderung anzusetzen. Doch was heißt das eigentlich?

## 1.2. Leseförderung

Leseförderung soll die Lesekompetenz steigern. Doch so wenig Lesekompetenz mit Lesefähigkeit gleichgesetzt werden kann, so wenig darf man Leseförderung mit Alphabetisierung verwechseln. Maßnahmen zur Leseförderung, wie sie hier angesprochen werden, zielen nicht primär darauf, die Grundfertigkeiten des Lesens und Schreibens zu vermitteln. Leseförderung ist mehr und will mehr erreichen, nämlich 'mehr Lesen' - und das in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht. Aus Kindern sollen begeisterte Leser werden, die mit Texten kompetent umzugehen verstehen.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> Als erste formulierten 1970 Tichenor/Donohue/Olien die These von der Wissenskluft: *„Wenn der Informationszufluss in ein Sozialsystem wächst, tendieren die Bevölkerungssegmente mit höherem sozioökonomischem Status und höherer formaler Bildung zu einer rascheren Aneignung dieser Information als die status- und bildungs-niedrigeren Segmente, so dass die Wissenskluft zwischen diesen Segmenten tendenziell zu- statt abnimmt.“* Vgl. Tichenor, Phillip J./Donohue George A./Olien, Clarice N.: Mass media flow and differential Growth in Knowledge, in: Public Opinion Quarterly, Jg. 34/1970, S. 159-170, zitiert nach: Bonfadelli, Heinz: Die Wissenskluft-Konzeption: Stand und Perspektiven der Forschung, in: Saxer, Ulrich (Hg.): Gleichheit oder Ungleichheit durch Massenmedien? Homogenisierung – Differenzierung der Gesellschaft durch Massenkommunikation, München 1985, S. 65-118, S. 66.

<sup>10</sup> Vgl. Buhrfeind, Anne u. a.: Leseförderung, in: Bodo Franzmann (Hg.): Handbuch Lesen, München 1999, S. 472.

<sup>11</sup> Vgl. Heuss, Gertraud E.: Erstlesen. Basis oder Behinderung der Leseförderung? In: Beisbart, Ortwin u. a. (Hg.): Leseförderung und Leseerziehung. Theorie und Praxis des Umgangs mit Büchern für junge Leser. Donauwörth 1993, S. 107.

Über die Erweiterung der Lesefertigkeiten hinaus ist es gerade im Kindesalter wichtig, Freude am Lesen zu vermitteln. Nur so kann erreicht werden, dass Kinder sich auch außerhalb des Schulkontextes mit Büchern befassen. Cornelia Rosebrock weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Kinder in gewissermaßen schon zum Schulanfang als 'Literaturkenner' wahrgenommen werden müssen. Über das elterliche Vorlesen, aber auch durch Hörspielkassetten oder das Fernsehen haben sie in gewisser Hinsicht bereits literarische Sozialisationsprozesse durchlebt. Wenn sie nun beginnen, Lesen zu lernen, treffen Ihre bereits vorhandenen Erwartungen an literarische Produkte auf die Grenzen ihrer eigenen Lesefertigkeit. Sie stellen fest, *„dass das Entziffern der Schrift so mühevoll und langwierig ist, dass sie in ihren literarischen Verstehensfähigkeiten durch selbst gelesene Textchen nicht befriedigt werden können.“* Diese Schere zwischen technischer Lesefertigkeit und literarischer Verstehenskompetenz beim Selberlesen schließt sich Rosebrock zufolge vermutlich erst im Alter von neun Jahren, also ab frühestens der dritten Klasse.<sup>12</sup> Für die Leseförderung folgt daraus, dass der Wunsch, ein Leser zu werden, in einem Maße gestärkt werden muss, dass die mit dem mühevollen Erlernen des Lesens verbundenen Frustrationen überwunden werden können. Ein Kind muss also, um mit Eifer lesen lernen zu können, *„leidenschaftlich davon überzeugt sein, dass Lesenkönnen ihm eine Welt wunderbarer Erfahrungen erschließt.“*<sup>13</sup>

Lesestoffe sollten daher am Interesse der Leselerner ausgerichtet sein und ihrem sprachlichen Entwicklungsstand entsprechen. Kinder, die in ihren frühen Lese-Phasen überfordert werden, reagieren mit Frustrationen und verlieren in der Folge bald das Interesse am Lesen.

Ein entsprechender Einbruch lässt sich im Übrigen auch an den Ergebnissen empirischer Erhebungen feststellen. So konstatiert die 1997 von der Bertelsmann-Stiftung durchgeführte Schülerbefragung bei den Neunjährigen einen ersten deutlichen Abfall der Leseneigung (Abb. 1).<sup>14</sup> Dieser Einbruch, der im Vergleich zum auffälligeren 'Lesecknick' bei den 13-16jährigen seltener ins Blickfeld gerät, ist insofern besonders gravierend, als Kinder, die sich bereits zu diesem frühen Zeitpunkt vom Lesen verabschieden, es sehr schwer haben werden, später noch ausgeprägte Lese- und Medienkompetenzen (nach-)zu entwickeln.

<sup>12</sup> Rosebrock, Cornelia: Lesen - Basiskompetenz in der Mediengesellschaft [Vortragsmanuskript, ohne weitere Angaben], Fundort: <<http://www.zentrumlesen.ch/pisa/pdf/rosebrock.pdf>> am 04.10.02, S. 8.

<sup>13</sup> Bettelheim, Bruno: Kinder brauchen Bücher. Lesen lernen durch Faszination, Stuttgart 1982, S. 54.

<sup>14</sup> Vgl. Harmgarth, Friederike (Hg.): Lesegewohnheiten – Lesebarrieren. Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft. Ergebnisse der Schülerbefragung 1995/1996 [im Folgenden: *Harmgarth: Lesegewohnheiten*], S. 25.

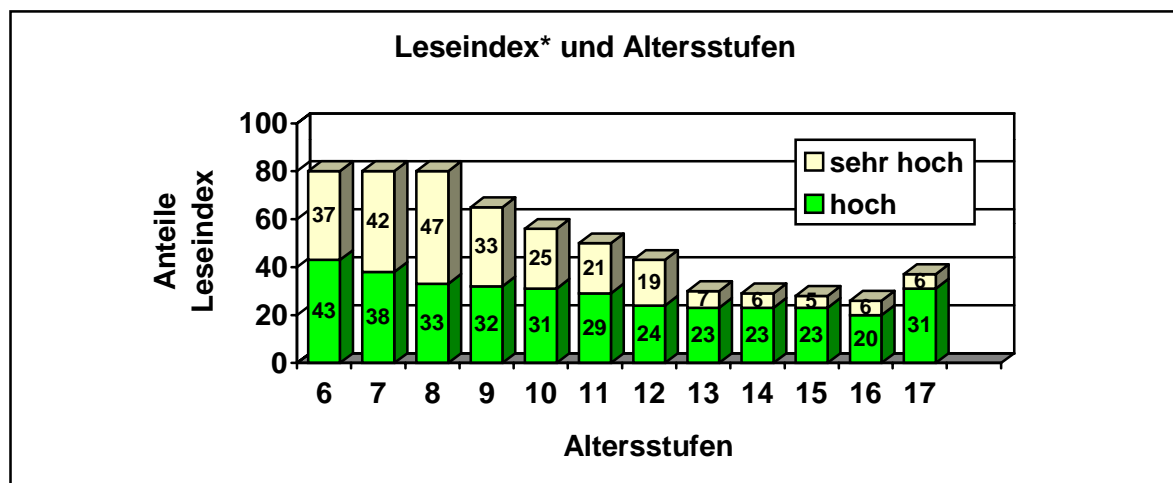


Abb. 1

\*Der Leseindex ist ein Maß für die Leseneigung, der sich aus einer Reihe einzelner Indikatoren zum Leseverhalten (Lesehäufigkeit, Buchbesitz, Meinungen zum Lesen, etc.) zusammensetzt.

(nach Harmgarth: Lesegewohnheiten, S. 25)

### 1.3. PISA oder: Wieso Leseförderung dringend intensiviert werden muss

Noch einmal PISA: Die Ergebnisse der PISA-Studie haben die "neue deutsche Bildungskatastrophe"<sup>15</sup> deutlich dokumentiert. Die deutschen Schüler schnitten im internationalen Vergleich insgesamt schlecht ab. Insbesondere in der schwerpunktmäßig untersuchten Frage der Lesekompetenz (Reading Literacy) zeigte sich, dass sich die Bundesrepublik hier nur im unteren Mittelfeld der 'Rangliste' bewegt. Die Untersuchungen sollten zu Tage fördern, inwieweit 15jährige Schüler in der Lage sind, geschriebene Texte unterschiedlicher Art in ihren Aussagen, Absichten und ihrer formalen Struktur zu verstehen und diese in einem größeren Zusammenhang einzuordnen. Darüber hinaus wurde getestet, wie gut sie Texte für verschiedene Zwecke sachgerecht nutzen können. Die Lesekompetenz wurde zu diesem Zweck in drei Dimensionen untergliedert: die reine Informationsermittlung, die textbezogene Interpretation und der Abgleich der Texte mit der Wirklichkeit (Reflektieren und Bewerten).<sup>16</sup> Mit Blick auf die Testtexte und -aufgaben muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass der PISA-Studie ein vor allem funktionalistisch geprägtes Verständnis von Lesekompetenz zu Grunde liegt. Im engeren Sinne literarische Kompetenzen spielten hier insgesamt nur eine untergeordnete Rolle.<sup>17</sup>

<sup>15</sup> Vgl. Darnstädt, T./Koch, J./Mohr, J./Neumann, C./Wensierski, P.: Mangelhaft. Setzen, in: Spiegel 50/2001 [im Folgenden: *Darnstädt: Mangelhaft. Setzen*], S.63.

<sup>16</sup> Vgl. OECD/PISA (Hg.): PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde, Fundort: <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/ergebnisse.pdf>> [im Folgenden: *OECD/PISA: Zentrale Befunde*] am 29.09.02, S.11ff.

<sup>17</sup> Vgl. Garbe, Christine: Lesekompetenz als Schlüsselqualifikation in der Mediengesellschaft. Der PISA-Schock als Herausforderung für eine systematische Leseförderung in allen gesellschaftlichen Bereichen. Festvortrag bei den 12. Gemeinsamen Bibliothekstagen für Niedersachsen und Sachsen-Anhalt in Salzgitter am 6. September

Um das Abschneiden der deutschen Schüler kurz ins Gedächtnis zu rufen, seien hier noch einmal einige Ergebnisse stichpunktartig heraus gegriffen:

- In Sachen Lesekompetenz erreichte Deutschland auf der PISA-Rangliste nur Position 21 (von 31).
- 10 Prozent der deutschen Probanden erreichten nicht einmal die unterste Kompetenzstufe. Ihnen mangelte es an elementarem Textverständnis. Deutschland rangiert hier auf Position 27. Mehr schwache Leser finden sich nur in Lettland, Luxemburg, Mexiko und Brasilien!
- Weitere 13 Prozent der Teilnehmer erfassten zwar die elementaren Inhalte von Texten, vermochten es aber nicht, das Gelesene zu bewerten oder in einen Bezug zu ihrem Alltagswissen zu bringen. Der Anteil von schwachen und sehr schwachen Lesern liegt in Deutschland somit bei insgesamt 23 Prozent.
- Als die 'typischen' schwachen Schüler erwiesen sich männliche Jugendliche aus Migrantenhaushalten oder anderweitig sozial benachteiligten Familien.
- 42 Prozent der 15jährigen in Deutschland gaben an, außerhalb des Schulkontextes nicht zu lesen. Dieser Befund wurde in keinem anderen Teilnehmerstaat übertroffen!

Auch der Abstand zwischen sehr guten und sehr schwachen Lesern erwies sich in Deutschland als besonders hoch, wobei der Schwerpunkt auch hier eher am unteren Ende der Leistungsskala lag.<sup>18</sup> Die Zukunftsaussichten der schwachen Leser sind laut PISA-Studie alles andere als rosig: "Um ein Viertel der deutschen Schüler muss man sich wirklich Sorgen machen", sagt Andreas Schleicher, der PISA-Koordinator der OECD in Paris. Dass sie den "Anschluss ans Leben, an die Herausforderungen in Familie, Beruf und Gesellschaft" schaffen, sei aufgrund ihres Lesetest-Versagens wenig wahrscheinlich.<sup>19</sup>

Die bereits angesprochene Wissenskluft manifestiert sich auch in den Ergebnissen der PISA-Studie überdeutlich. Statt der oft beschworenen sozialen Chancengleichheit mit der unbedingten Möglichkeit eines Aufstiegs durch Bildung zeigen sich unter den 15jährigen in Deutschland die größten Leistungsunterschiede des gesamten Teilnehmerfeldes sowie eine starke Abhängigkeit des Leistungserfolges von der sozialen Herkunft.<sup>20</sup> Die PISA-Studie hat deutlich

---

2002, in: mb. Mitteilungsblatt der Bibliotheken in Niedersachsen und Sachsen-Anhalt, Heft 125/Dezember 2002, S. 5-21. [im Folgenden: *Garbe: Lesekompetenz als Schlüsselqualifikation*], S. 4f.

<sup>18</sup> OECD/PISA: Zentrale Befunde, S. 11ff.

<sup>19</sup> Andreas Schleicher, PISA-Koordinator der OECD in Paris, zitiert nach: Darnstädt: Mangelhaft. Setzen, S. 62.

<sup>20</sup> Die Abhängigkeit des Leistungserfolges von der sozialen Herkunft ist laut PISA einzig in Mexiko noch stärker als in der Bundesrepublik Deutschland. Vgl. Deutsches PISA-Konsortium (Hg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001, S. 384.

gemacht, dass in der Bundesrepublik noch immer schwer überwindbare Bildungsschranken existieren, die insbesondere Kindern ausländischer und allein erziehender Eltern den Erwerb der Basisqualifikation Lesekompetenz erheblich erschweren.

Um der Entwicklung dieser sozial begründeten Kluft entschieden entgegen zu wirken, ist effiziente Leseförderung unverzichtbar. Bevor jedoch die entsprechenden Förderungsmöglichkeiten nähere Betrachtung finden können, gilt es zunächst, den Blick auf die Bedingungen literarischer Sozialisation in der Kindheit zu lenken.

### **Exkurs: Die Internationale-Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU)**

Im April 2003 erschienen die ersten Ergebnisse der so genannten IGLU-Studie, die - mit einem Schwerpunkt auf dem Bereich Lesekompetenz - die Schülerleistungen der am Ende der vierten Jahrgangsstufe untersucht hat. Weltweit beteiligten sich an dieser Erhebung 35 Staaten, im Rahmen derer insgesamt 146.490 GrundschülerInnen getestet wurden. In Deutschland nahmen alle 16 Bundesländer an der Untersuchung teil. Hier wurden insgesamt 10.571 SchülerInnen an 246 Schulen befragt. Auch bei Eltern und Lehrkräften wurden per Fragebogen wertvolle Zusatzinformationen erhoben.

Im Rahmen der Studie wurden zwei Leseintentionen unterschieden: das ‚Lesen literarischer Texte‘ und die ‚Ermittlung und Gebrauch von Informationen‘. Die Güte der erzielten Leistungen wurde nach einer in Punkten gemessenen Skala in vier Kompetenzstufen eingestuft. Diese reichten von der Fähigkeit, gesuchte Wörter in einem Text zu erkennen (Kompetenzstufe I) bis hin zum Vermögen, mehrere Textpassagen sinnvoll miteinander in Beziehung zu setzen (Kompetenzstufe IV). Die hier verwendete Skala ermöglicht trotz einiger Einschränkungen auch die Gegenüberstellung der hier erhobenen Ergebnisse mit den Testergebnissen der PISA-Studie (in deren Rahmen 15jährige Schüler getestet worden waren).<sup>21</sup>

Diese Gegenüberstellung ergab erfreulicherweise durchweg bessere Ergebnisse, als sie die PISA-Studie gezeitigt hatte. Demnach erreichen die Kinder in Deutschland zum Ende ihrer Grundschulzeit ein Lesekompetenz-Niveau, das im Vergleich mit den teilnehmenden europäi-

<sup>21</sup> Ein direkter Vergleich mit PISA ist trotz gleicher verwendeter Metrik kritisch zu betrachten: zum einen basiert die Leistungserfassung auf zwei unterschiedlichen Tests, zum anderen wurden die Testpersonen bei der PISA-Studie nach Lebensalter ausgewählt, während für die IGLU-Erhebung ohne Rücksicht auf das Alter der Schüler eine Klassenjahrgangsstufe erfasst wurde.



schen Nachbarländern (es fehlten allerdings sowohl ‚Leistungsträger‘ wie Finnland als auch in dieser Hinsicht leistungsschwache Länder wie Portugal) im Mittelfeld angesiedelt ist. Sowohl im Bereich der literarischen Texte als auch auf dem Feld der Sach- u. Gebrauchstexte sind textimmanente und wissensbasierte Verstehensleistungen gleichermaßen gut ausgeprägt. Auch mit ihrem Anteil leistungsstarker Leser bewegen sich die deutschen Grundschulen im mittleren Bereich der Teilnehmerstaaten.

Darüber hinaus werden diese vergleichsweise guten Ergebnisse nicht nur von ein paar wenigen SchülerInnen erreicht, sondern von einem verhältnismäßig breiten Teil der gesamten Schülerschaft. Die Streuung der Leistungswerte ist also am Ende der vierten Klassenstufe vergleichsweise gering. Ebenso gering fällt im Ländervergleich der Leseleistungs-Unterschied zwischen den Geschlechtern aus. Diese sind nur in fünf der untersuchten Staaten geringer als in Deutschland.

*„Der Anteil echter Risikokinder, die unterhalb oder auf Kompetenzstufe I lesen, ist in Deutschland am Ende der vierjährigen Grundschulzeit gering. Neben dieser Risikogruppe gibt es aber am Ende der Grundschulzeit eine weitere, nicht unerhebliche Anzahl von Kindern, die offensichtlich während der Grundschulzeit nicht die notwendige Unterstützung zur Entwicklung ihrer Lesekompetenzen erhielten. Dies sind die Kinder, deren Leseleistung nicht über die Kompetenzstufe II hinausgeht – immerhin ein Drittel des Jahrgangs. Sie werden ohne weitere, systematische Förderung der Lesekompetenz wahrscheinlich Schwierigkeiten in der Erarbeitung neuer Lerngegenstände in allen Fächern haben.“<sup>22</sup>*

Hinsichtlich der am Ende der Grundschulzeit erteilten Schulempfehlungen (bzw. auch angesichts der elterlichen *Schulentscheidung*) offenbarte die IGLU-Studie, die in Erweiterungen des reinen Lese-Tests wertvolle Zusatzinformationen zutage förderte, ein großes Maß an Beliebigkeit, das in der Folge in der Sekundarstufe zu großen Schwierigkeiten führen kann. Die Herausgeber bemängeln hier das Fehlen einheitlicher und verbindlicher Leistungsstandards. Nur so könnten sich homogene Schülergruppen entwickeln, die im Zuge der weiterführenden Schullaufbahn sinnvoll gemeinsam unterrichtet und gefördert werden können.

Obwohl die deutschen Grundschulen hinsichtlich des am Ende der vierten Klasse erreichten Lesekompetenz-Niveaus somit deutlich besser abschneiden als die im Zuge von PISA getesteten 15-jährigen, sind die IGLU-Ergebnisse keineswegs ein Grund zur bildungspolitischen

<sup>22</sup> Bos, W., Lankes E.M., Prenzel, M., Schwippert, K., Walther, G. Valtin, R. (Hg.): Erste Ergebnisse aus IGLU, Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster 2003, S. 14.

Entwarnung. Die erhobenen Daten machen deutlich, wie immens wichtig die Grundschule als Ausgangsbasis für die weiterführende schulische Laufbahn ist. Sie ist die einzige Institution, innerhalb derer unabhängig von sozialer Herkunft alle SchülerInnen gefördert werden können und müssen. Die PISA-Ergebnisse betonen das: Was in der Grundschulzeit nicht gelingt, kann in den Folgejahren offensichtlich kaum mehr kompensiert werden! Im Umkehrschluss liegt die Vermutung nahe, dass Defizite innerhalb der Grundschulen sich in der Sekundarstufe dramatisch verschärfen. Die Primarstufe kann somit den Grundstein für Erfolg oder Misserfolg, für Gelingen oder Scheitern von Schulkarrieren legen.

Schüler, die hier gerade mal die Kompetenzstufe 1 erreichen, werden in der Folge Mühe haben, Anschluss an die Lese- und Lernfähigkeit ihrer Mitschüler zu finden. Mit einiger Wahrscheinlichkeit werden sie gegen Ende ihrer Pflichtschulzeit der ‚Risikogruppe‘ zugeordnet werden, von wir seit PISA so viel hören.

#### **1.4. Lesesozialisation**

Die Frage nach der Lesesozialisation zielt darauf, in Erfahrung zu bringen, wie jemand zum Leser, bzw. zur Leserin wird. Neben der Aneignung grundlegender Lesefertigkeit gehört zur Lesesozialisation auch der Erwerb von Fähigkeiten, die benötigt werden, um verschiedenen Leseabsichten und -aufgaben gerecht werden zu können.<sup>23</sup> Verkürzt könnte man Lesesozialisation somit als den Prozess beschreiben, im Zuge dessen Individuen in Folge verschiedenster Einflüsse aus ihrer sozialen Umwelt (günstigenfalls) Lesekompetenz ausbilden.

Insbesondere die Untersuchungen aus dem Bereich der biographischen Leserforschung haben gezeigt, dass die Entwicklung stabiler Lesegewohnheiten entscheidend von sozialen Faktoren wie dem Elternhaus, der Schichtzugehörigkeit, der Schulbildung sowie dem Freundes- und Bekanntenkreis (peers) geprägt wird. Das Wissen darüber, welche Einflüsse die Entwicklung von Kindern zu gewohnheitsmäßigen Lesern begünstigen, ist eine Grundvoraussetzung, um lesefördernde Maßnahmen gezielt einsetzen zu können.

---

<sup>23</sup> Vgl. Eggert, Hartmut./Garbe, Christine: Literarische Sozialisation, Stuttgart/Weimar 1995, S. 12.

### 1.5. Lesesozialisation in der Familie

Die literarische Sozialisation setzt, wie an anderer Stelle bereits angerissen wurde, nicht erst mit dem Erwerb der Schriftsprache ein. Das Vorlesen, die Beschäftigung mit Bilderbüchern aber auch die Nutzung audiovisueller Medien sowie die Vorbildfunktion lesender Erwachsener sind wichtige Faktoren, die die Lese- und Mediensozialisation während der als 'paraliterarisch' bezeichneten Vorschulphase entscheidend beeinflussen können.<sup>24</sup> Dieses Erkenntnis unterstreicht die Bedeutung des familiären Umfelds als der diesbezüglich wichtigsten Instanz. Wie Bettina Hurrelmann u. a. dargelegt haben, werden hier wichtige Weichen für die zukünftige Entwicklung gestellt.

Vor allem die alltäglichen Mediennutzungsmuster der Eltern spielen im Zuge der literarischen Sozialisation von Kindern eine herausragende Rolle. Als besonders günstig hat sich in dieser Hinsicht eine Familienkonstellation erwiesen, innerhalb derer auch die Eltern gewohnheitsmäßige Leser sind. Ihr aktives Vorbildverhalten muss als grundlegendes Element für die Entwicklung stabiler Lesegewohnheiten angesehen werden. Eher abträglich wirkt es sich hingegen aus, wenn Eltern ihre Kinder zum Lesen anhalten, während sie selbst nur selten oder gar nicht zum Buch greifen. Auch das wohlmeinende Drängen zum ‚guten Buch‘, das gleichsam die Ablehnung vermeintlich trivialer Lesestoffe beinhaltet, ist der kindlichen Leselust keineswegs förderlich (doch dazu an anderer Stelle mehr). Im Ergebnis lässt sich daraus schließen, dass die *Verführung* zum Buch, bzw. zum Lesen sich als wesentlich effektiver erwiesen hat als jede absichtsvolle *Leseerziehung*.<sup>25</sup>

Im Übrigen finden auch Kinder, deren Eltern über das Lesen von Büchern hinaus ein breites Spektrum an Medien nutzen, nach Hurrelmann vergleichsweise oft zum Buch.<sup>26</sup> Diese Ergebnisse decken sich auch mit den Untersuchungen von Saxer/Langenbucher/Fritz, die fünf Typen der Mediensozialisation als 'Ausgangsbedingungen für die Entwicklung des (massen-) kommunikativen Verhaltens' definiert haben. Die Forscher stellten fest, dass einzig ein familiäres Sozialisationsklima, dem es komplett an kommunikativer Anregung mangelt, letztlich *nicht* zum Buchlesen führt.<sup>27</sup>

<sup>24</sup> Der Verfasser stützt sich hier auf die schematische Strukturierung der Lesebiographie nach Christine Garbe und Hartmut Eggert, vgl. a. a. O, S. 64.

<sup>25</sup> Hurrelmann: Leseklima in der Familie, S. 40ff.

<sup>26</sup> Vgl. Hurrelmann, B. / Hammer, M. / Nieß, F.: Lesesozialisation, Bd.1, Leseklima in der Familie. Eine Studie der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1995 [im Folgenden: *Hurrelmann: Leseklima in der Familie*], S. 38 u. 107.

<sup>27</sup> Vgl. Fritz, Angela /Langenbucher, Wolfgang /Saxer, Ulrich: Kommunikationsverhalten und Medien, Lesen in der modernen Gesellschaft, eine Studie der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 1989, S. 144ff.

Dennoch muss die Beobachtung, dass die selbstverständliche Buchnutzung innerhalb der Familie in den letzten Jahren mehr und mehr zurückgegangen ist, beunruhigen. Tatsächlich scheint das Fernsehen die Buchlektüre als Mittelpunkt familiärer Kommunikation raumgreifend an den Rand gedrängt zu haben. Eltern werden demzufolge kaum mehr als Leser, sondern in immer stärkerem Maße vor allem als Fernsehende wahrgenommen.<sup>28</sup> Dieser Trend wirkt sich hinsichtlich des bereits mehrfach angesprochenen 'Wissenskluft-Phänomens' insbesondere für Kinder aus den unteren Bildungsschichten, wo die Bindung zur Lektüre ohnehin vergleichsweise schwach ist, fatal aus.

Eine 1997 veröffentlichte Studie weist überdies darauf hin, dass selbst die Qualität des Vorlesens in der Familie schichtspezifische Unterschiede aufweist. So hat Petra Wieler anhand eines vorgegebenen Bilderbuches die Handlungsorganisation von ‚Vorlesedialogen‘ untersucht. Sie fand dabei heraus, dass das elterliche Vorlesen innerhalb besser gestellter sozialer Schichten in der Regel deutlich interaktivere Ausprägungen annimmt, als dies in unteren sozialen Schichten der Fall ist. So nutzen sozioökonomisch besser gestellte Eltern die Vorlesesituation weit häufiger als Anlass zum Gespräch. Sie geben ihren Kindern öfter Gelegenheit, ihre eigenen Fragen, Meinungen und Assoziationen zum Gehörten beizutragen und die Situation auf diese Weise dialogisch mitzugestalten. Auch wird die literarische Erfahrung im Zweigespräch mit den Kindern gewissermaßen nachbereitet. Während hier eine anregende Kommunikationssituation entsteht, die das (Vor-)Lesen auf Dauer positiv zu besetzen vermag, werden Kinder aus sozial schlechter gestellten Elternhäusern in signifikant stärkerem Maße auf eine rein passive Zuhörerrolle festgelegt, die sich im Hinblick auf die Entwicklung einer Lese(r)karriere sogar als kontraproduktiv herausstellen kann.<sup>29</sup>

Die 'Bildungs-Schere', wie sie die PISA-Ergebnisse in Hinblick auf die 15jährigen Jugendlichen dokumentiert hat, ist also schon zu Beginn einer Lese- und Medienkarriere weit geöffnet. Mit Blick auf den Stellenwert von Lese- und Medienkompetenz, wie er weiter oben dargelegt wurde, müssen solche Divergenzen, die augenscheinlich eine nicht unbeträchtliche Korrelation mit der sozialen Herkunft aufweisen, beunruhigen.

---

<sup>28</sup> Hurrelmann, Bettina: Kinderwelten in einer sich verändernden Medienumwelt. Eine Untersuchung zum veränderten Seh- und Leseverhalten, in: Berg, C. (Hg.): Kinderwelten, Frankfurt/Main 1991, S. 281ff.

<sup>29</sup> Vgl. Wieler, Petra: Vorlesen in der Familie. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen, Weinheim/München 1997, S. 313ff.

## 1.6. Leseförderung in der Schule

Leseförderung wird als Landesaufgabe vor allem den Schulen überantwortet. Durch die „verstärkte Beachtung der Schrift- und Buchkultur“ sollen sie einen entscheidenden Beitrag „zur Lesesicherheit, zur Lesegeläufigkeit und zur Lesebereitschaft“ leisten.<sup>30</sup> Neben der Familie und dem Kreis der Gleichaltrigen (peers) sind die Schulen zweifelsohne die wesentlichste Instanz literarischer Sozialisation, des Hineinwachsens in die Lesekultur.<sup>31</sup> Sie vermittelt zum einen die grundlegenden Lese- und Schreibfertigkeiten, zum anderen befördert sie im günstigsten Fall auch die Freude am Lesen und Spaß am Buch.

Die Leseförderung durch die Schule verbessert die Lesefertigkeit und fördert die Auseinandersetzung mit Büchern. Auf Dauer und Häufigkeit des Freizeitlesens allerdings hat sie offenbar weniger Einfluss. Zu regelmäßigem und dauerhaftem Lesen werden Kinder, wie Hurrelmann dargelegt hat, eher durch das Elternhaus als durch die Schule angeregt.<sup>32</sup>

Da die elterliche Anregung aber zunehmend zu wünschen übrig lässt, haben sich in der Folge auch die Anforderungen, denen sich (Grundschul-)Lehrkräfte im Rahmen des Heranführens ihrer Schüler an die Lesekultur gegenübersehen, entsprechend gewandelt: eine der Hauptaufgaben von Schulunterricht liegt heute u. a. darin, die mangelnde Förderung innerhalb der Familien zu kompensieren.

*„Das Elternhaus hält das Kind in der Regel nicht mehr zum Lesen an und tritt damit dem passiven Konsum der audiovisuellen Massenmedienangebote nicht mehr entgegen. Daher hat sich die Schule verstärkt der Förderung freizeitbestimmter Lesebereitschaft anzunehmen. Die Schule muss sich allerdings umstellen. Die schulischen Lesepflichten sind nicht geeignet, eine außerschulische Lesefreude zu wecken“.*<sup>33</sup>

Es gilt, die stark divergierenden Startchancen der Schulanfänger mittels aktiver Leseförderung so weit wie möglich aneinander anzugleichen. Die große Herausforderung hierbei liegt darin, die Schwächeren adäquat zu fördern, ohne dabei die Stärkeren in ihrem Fortkommen über Gebühr zu behindern und ihren Lerneifer so peu a peu zu ersticken – ein Drahtseilakt, der den Lehrkräften einiges abverlangt. Die zentralen Forderungen, die sich hieraus ableiten lassen,

<sup>30</sup>Vgl. Neumann, Helga: Die bildungspolitische und pädagogische Aufgabe von Schulbibliotheken. Schulpolitische und schulpädagogische Beiträge zur Förderung der Leseerziehung. Diss. Phil. Hamburg 1989 [im Folgenden: *Neumann: Schulbibliotheken*], S. 32.

<sup>31</sup> Rosebrock, Cornelia: Literarische Sozialisation im Medienzeitalter, in: Rosebrock, C. (Hg.): Lesen im Medienzeitalter, Weinheim/München 1995, S. 19f.

<sup>32</sup> Vgl. Hurrelmann: Leseklima in der Familie, S. 48ff.

<sup>33</sup> Neumann: Schulbibliotheken, S. 240.

sind alles andere als neu: kleinere Klassen, individuellere Förderung und das Bemühen um ein Leseklima, das in der Lage ist, die Lust aufs Lesen, die gerade 7- und 8jährige Kinder ja durchaus mitbringen, zu erhalten und zu kultivieren.

Dennoch scheinen LehrerInnen auch heute zu oft noch ausschließlich auf „traditionelle Methoden“ zurückzugreifen, während innovative Konzepte nach wie vor lobenswerte Ausnahmen bleiben.<sup>34</sup> Auch die Auswahl der Lesestoffe lässt mitunter zu wünschen übrig. Für effektive Leseförderung gilt, dass die Lektüre, wie oben bereits ausgeführt, nach Möglichkeit an den Interessen und dem Entwicklungsstand der Leser ausgerichtet werden sollte. Auch der Bezug der Lektüre zur eigenen Lebens- und Sprachwelt sollte nicht vernachlässigt werden. Natürlich kann das nicht heißen, im Rahmen einer Schullaufbahn den Weg des geringsten Widerstandes einzuschlagen und ausschließlich auf Literatur zurückzugreifen, die von den Schülern gewünscht wird. Wohl aber sollte eine Balance gesucht werden zwischen jenen Stoffen die als ‚wichtig‘ erachtet werden und jenen, die auch an die Lust am Lesen zu appellieren vermögen.

Stattdessen wird manch einem das Lesen in der Schule gar gänzlich verleidet – frei nach dem Motto: „Lesen war eine wunderschöne Sache, aber dann kam der Deutschunterricht.“<sup>35</sup> Dieser Aspekt ist allerdings in besonderem Maße für die Sekundarstufe von einiger Bedeutung, wo sich hartnäckig ein Klassiker-Kanon hält, der Kindern und Jugendlichen das Lesen mitunter alles andere als schmackhaft macht.<sup>36</sup> In Bezug auf die Grundschule ist diese Problematik zwar weniger akut, dennoch lässt die Lektüreauswahl durchaus auch hier Wünsche offen. So scheint insbesondere für den frühestmöglichen Einsatz von Kinder- und Jugendbüchern in der Leselerziehung Einiges zu sprechen. Sie werden zum einen in aller Regel mit besonderem Interesse aufgenommen und vermögen so die Lesemotivation der Kinder und Jugendlichen anzusprechen. Zum anderen wird durch den Umfang von Ganzschriften ein erheblicher Übungseffekt erreicht, der sich *„im Speichern von Wörtern und Wortgruppen auswirkt, die beim Lesen ‚wieder erkannt‘ werden.“*<sup>37</sup>

<sup>34</sup> Vgl. Darnstädt: Mangelhaft. Setzen, S. 65.

<sup>35</sup> Blum, Wolfgang: Fatale Deutschstunden, in: Die Zeit, 09.04.1993, nach: Hurrelmann, Bettina (Hg.): Leseförderung in einer Medienkultur. Sonderheft Praxis Deutsch, Seelze 1998, S. 109. Auch andere Untersuchungen bestätigten: Der Deutschunterricht verleidet mitunter das Lesen. Da sich die vorliegende Arbeit jedoch im Kern mit der Grundschule befasst, kann diese Problematik, die vor allem während der Sekundarstufe zum Tragen kommt, hier nur angerissen werden.

<sup>36</sup> Es geht dem Verfasser keineswegs darum, Klassiker der deutschen Literatur aus dem Deutschunterricht verbannen zu wollen. Heranwachsende mit den Werken Goethes, Schillers oder Wedekinds vertraut zu machen, ist nicht nur ‚wichtig‘, sondern kann auch für die Schüler wertvoll und gewinnbringend sein. Oft jedoch hat es den Anschein, als wolle man literaturdidaktische Hochhäuser errichten, wo zuvor kein ausreichendes Fundament gegossen wurde.

<sup>37</sup> Vgl. Bamberger, Richard: Erfolgreiche Leselerziehung in Theorie und Praxis, Wien 2000, S. 114.

Auch Germanistikprofessoren wie Thomas Kopfermann oder Kaspar H. Spinner, sprechen ein vernichtendes Urteil über den Sprachunterricht an deutschen Schulen. Sinnvoller Unterricht sei aufgrund hoffnungslos überfüllter Deutsch-Lehrpläne gar nicht mehr möglich, konstatiert Spinner, während Kopfermann anmerkt, dass Leseförderung sich allzu oft auf den gut gemeinten Rat reduziere, zum ‚guten Buch‘ zu greifen.<sup>38</sup> Auch Annette Schavan, Kulturministerin in Baden-Württemberg fordert kreativeren Unterricht: so sollen Schüler nicht nur Erörterungen schreiben, sondern verstärkt selbst Geschichten und Gedichte zu Papier bringen. Wichtig sei auch die Kooperation der Schulen mit Autoren, Theatern, Journalisten und der Stiftung Lesen. Ziel dieser Forderungen ist es, deutschen Kindern und Jugendlichen insgesamt mehr Lust auf die deutsche Sprache zu machen.<sup>39</sup>

Bettina Hurrelmann hat im Zuge ihrer Untersuchungen festgestellt, dass hinsichtlich des Lesens nicht einmal ein Viertel der befragten Schüler adäquat gefördert werden. Leseförderung ist ihren Untersuchungen zufolge zwar durchaus auch eine Frage der Ausstattung; das bloße Vorhandensein einer Schul- oder Klassenbibliothek jedoch stellt allein noch keine wirkungsvolle Maßnahme dar.<sup>40</sup> Auch wenn man berücksichtigt, dass die hier zu Grunde liegende Erhebung mittlerweile gut zehn Jahre zurückliegt, darf man wohl auch heute davon ausgehen, dass die Möglichkeiten der Schule, das Lesen zu fördern, noch längst nicht ausgeschöpft sind. Inwiefern dies für die Stadt Lüneburg gilt, wird im Rahmen dieser Arbeit zu klären sein.

### **1.7. Leseförderung in den öffentlichen Bibliotheken**

In Deutschland gibt es etwa 3.000 von Kommunen finanzierte Bibliotheken, die ihren Buchbestand der ‚Ausleihe für alle‘ zur Verfügung stellen. Leseförderung verstehen die Bibliotheken dabei vor allem als die Aufgabe ihrer Kinder- und Jugendabteilungen.

Ihre Ziele liegen zum einen darin, Kinder an das Lesen heranzuführen, deren Fähigkeit zu selbständigem Lernen zu fördern und die Ausbildung von Lese- und Medienkompetenz aktiv zu begleiten. Sie sind bemüht, eine Propädeutik der Bibliotheks- und Informationspraxis anzubieten und stellen sich darüber hinaus Kindern und Jugendlichen (aber natürlich auch Erwachsenen) als Kulturraum zur Verfügung.

---

<sup>38</sup> Vgl. Darnstädt: Mangelhaft. Setzen, S. 65ff.

<sup>39</sup> Ebd., S. 655ff.

<sup>40</sup> Vgl. Hurrelmann: Leseklima in der Familie, S. 48ff.

Ziel im Sinne der Leseförderung ist bei alledem vor allem die „spielerische, nicht leistungsbe-  
tonte Einübung eines gefestigten lebenslangen Lesehabitus.“<sup>41</sup>

Birgit Dankert untergliedert die bibliothekarische Leseförderung in drei Varianten: Flankie-  
rende Maßnahmen zur Einführung in die Kulturtechnik Lesen, quantitative Leseförderung und  
qualitative Leseförderung.

- Zu den so genannten *flankierenden* Maßnahmen zählen beispielsweise das gemeinsa-  
me Anschauen von Bilderbüchern, das Vorlesen und Erzählen, die Angebote von Erst-  
lesetexten als Begleitung des schulischen Leselehrganges sowie Leseübungen.
- Die *quantitative* Leseförderung zielt in erster Linie auf die Festigung des Lesehabitus  
und beinhaltet Angebote, die bewirken sollen, dass Kinder lieber, öfter und mehr le-  
sen. Dazu zählen sowohl vielfältige unterhaltende Literaturangebote als auch Leseak-  
tionen zur Begleitung und Bewältigung von lebensnahen Problematiken wie Schule,  
Reisen oder Sexualität.
- Bei der *qualitativen* Leseförderung schließlich steht die Vermittlung von künstlerisch  
wertvollen und informativen Texten im Mittelpunkt – sozusagen das sprichwörtlich  
,gute' Buch.

Die Angebote der Bibliotheken richten sich an alle Kinder und Jugendlichen des jeweiligen  
Einzugsbereiches. Die Medienbestände sind zumeist nach Alter, individuellen Interessen und  
dem jeweiligen Grad der Lesefertigkeit ihrer Nutzer gegliedert. Sie reichen in den meisten  
Fällen von Bilderbüchern über Märchenklassiker und Kinderzeitschriften bis hin zu kindge-  
rechten Sachbüchern und Romanen für Jugendliche. Doch auch Medien wie Hörspielkasset-  
ten, Brett- und Computerspiele sowie das Internet gehören heute in zunehmendem Maße zur  
Standard-Ausstattung von Kinder- und Jugendbüchereien. Der Büchereibestand stellt somit  
eine Auswahl des Buch- und Medienmarktes dar, die auf die Bedürfnisse der jungen Benutzer  
zugeschnitten ist. Zielgruppenspezifische Beratung und gelegentliche Veranstaltungen ‚außer  
der Reihe' sollen darüber hinaus Freude am Lesen wecken und Anregungen zu eigenständiger  
Lektüre geben.

---

<sup>41</sup> Vgl. Dankert, Birgit: Die öffentlichen Bibliotheken, in: Franzmann, Bodo (Hg.): Handbuch Lesen, München  
1999 [im Folgenden: Dankert: Öffentliche Bibliotheken], S. 473ff.



Die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Leseverhalten, auf die vor allem die medienbiografische Forschung in den letzten Jahren verstärkt hingewiesen hat, dürfen dabei nicht übersehen werden.<sup>42</sup> So zeigt sich bereits im Grundschulalter, dass Mädchen zum einen tendenziell mehr lesen als Jungen und darüber hinaus auch andere literarische Genres bevorzugen. So verschlingen viele Mädchen in der Phase ‚lustorientierter Kinderlektüre‘ (etwa im Alter von neun bis zwölf Jahren) geradezu suchartig serielle Lesestoffe einfacher Machart.

In dieser Hinsicht sollten die Kinder- und Jugendbüchereien keine Berührungsängste an den Tag legen und den Vorlieben ihrer jungen Kundinnen ruhigen Gewissens entgegen kommen. Literarische Qualität darf hier durchaus vernachlässigt werden. Auch das Teenie-Buch zur TV-Serie (Beverly Hills 90125, Buffy, Dawson´s Creek, etc.) gehört unbedingt in den Bibliotheksbestand. Es schadet keineswegs; vielmehr trägt auch diese Lektüre, so trivial sie Eltern (und Bibliothekaren) mitunter auch erscheinen mag, in erheblichem Maße zur Entwicklung stabiler Lesegewohnheiten bei.

Zur Beruhigung besorgter Erwachsener sei hier angemerkt, dass die LeserInnen die Einfachheit und Voraussehbarkeit dieser Bücher im Zuge ihrer weiteren Entwicklung in aller Regel durchschauen und sich irgendwann von selbst ‚anspruchsvolleren‘ Lesestoffen zuwenden.<sup>43</sup>

Im Gegensatz zu den Mädchen neigen Jungen deutlich weniger zu belletristischen Werken. Sie greifen, sofern sie in ihrer Freizeit überhaupt lesen, eher zu Sachbüchern oder Comics. Tatsächlich verlagern sie ihre ‚lustorientierte Medienrezeption‘ häufig auch auf andere, vorzugsweise elektronische Medien wie Computer, Videospielkonsolen oder das Fernsehen. Bibliotheken müssen diese Unterschiede berücksichtigen und sowohl für die belletristisch interessierten Vielleserinnen als auch für die technikbegeisterten Computerfreaks einen Medienbestand bereithalten, der ihnen lustorientierten Genuss zu versprechen vermag.<sup>44</sup>

Die Bibliotheken ergänzen die schulische Leseförderung und leisten ihren Beitrag, indem sie Leseorte, individuelle Beratung und literarische Ereignisse anbieten. Die Fähigkeit, über die ‚traditionelle‘ Leseförderung hinaus auch eine breit gefächerte Medienkompetenz zu vermitteln, wird für die Zukunft der Kinder- und Jugendbüchereien von entscheidender Bedeutung sein. Zum Angebot von ‚High-Tech-Kinderbibliotheken‘, wie sie beispielsweise Birgit Dan-

---

<sup>42</sup> Vgl. z. B. Garbe, Christine (Hg.): Frauen lesen. Untersuchungen und Fallstudien zur ‚weiblichen Lektürepraxis‘ und zur literarischen Sozialisation von Studentinnen, in: Literatur & Erfahrung 26/27, Berlin/Paderborn 1993.

<sup>43</sup> Vgl. Garbe: Lesekompetenz als Schlüsselqualifikation, S. 11ff.

<sup>44</sup> Ebd., S. 11ff.

kert fordert, zählen die Benutzung der Informationstechnologien, die Kombination von Büchern, Medien und Interaktionsprogrammen sowie das Angebot kultureller Räume mit High-Tech-Ausstattung. Dennoch: Die Basiskompetenz jeder multimedialen Sozialisation ist und bleibt Literalität.<sup>45</sup>

### **1.8. Konsequenzen für die Kooperation zwischen Grundschulen und Bibliotheken**

Rekapitulierend lässt sich zunächst einmal festhalten, dass hinsichtlich der Lesesozialisation entscheidende Weichenstellungen bereits in der frühen Kindheit gelegt werden. Folglich muss auch Leseförderung möglichst früh ansetzen. Tatsächlich wäre ein verstärktes Engagement für eine bereits im Vorschulalter einsetzende Förderung innerhalb der Familien durchaus zu begrüßen. Dies darf auch mit dem Einwand, dass Kinder (bzw. deren Eltern) innerhalb der Familien für Maßnahmen der Leseförderung vergleichsweise schwer zu erreichen sind, nicht einfach abgetan werden.

Letztlich betont aber eben diese Schwierigkeit auch die enorme Bedeutung von Leseförderung in der Primarstufe - verfügt doch die Grundschule schon von Gesetzes wegen über den unschätzbaren Vorteil, dass sie als Institution praktisch die komplette Altersgruppe der 7-10jährigen ansprechen kann. Sie ist in der Regel diejenige Instanz, die Kinder konkret in die Welt der Buchstaben, des Lesens und des Schreibens einführt. Natürlich handelt es sich schon hierbei fraglos um Leseförderung. Doch schon die Art und Weise, wie dies geschieht, auf welche Weise also die Kulturtechnik Lesen im Zuge des grundlegenden Lese- und Schreiblehrganges ‚ans Kind gebracht‘ wird, kann sich sowohl positiv als auch negativ auf die Entwicklung einer Lese(r)karriere auswirken.

Um Kinder fürs Lesen zu begeistern, muss vor allem die Lust am Lesen geweckt werden. Der Aspekt des Leseglücks muss hinreichend betont werden. Nur so werden Kinder den Wunsch, lesen lernen zu wollen so stark aus sich selbst heraus entwickeln, dass die damit verbundenen Schwierigkeiten überwunden werden können. ‚Lesen lernen mit Kinderbüchern‘, wie es weiter oben bereits kurz Erwähnung gefunden hat, könnte sich hier als ein Schritt in die richtige Richtung erweisen.<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> Dankert, Birgit: Öffentliche Bibliotheken, S. 475f.

<sup>46</sup> Interessante Anregungen hierzu bietet z. B. Heide Niemann in ihrem Aufsatz: Lesen Lernen mit Büchern vom ersten Tag an. Die Bibliothek hilft dabei, in: Milhoffer, Petra (Hg.): Grundschule und Bibliothek. Eine vernachlässigte Beziehung? Frankfurt/Main 1991, S. 38-47.

Ist die ‚primäre literarische Initiation‘ erst einmal gelungen, kommt es darauf an, den literarischen Nachschub in der Folge nicht abbrechen zu lassen.<sup>47</sup> Das gilt insbesondere für die jungen Vielleserinnen. Überhaupt muss auch das Wissen um die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Leseverhalten von Jungen und Mädchen im Rahmen der Leseförderungs Kooperation von Grundschulen und Bibliothek einen deutlich vernehmbaren Widerhall erfahren. So bestätigen zahlreiche Untersuchungen, dass Jungen wesentlich weniger lesen als Mädchen. Als potentielle Problemgruppe bedürfen demzufolge gerade sie in verstärktem Maße adäquater, d.h. zielgerichteter Förderung:

*„Dabei sind zwei Aspekte für die Zusammenarbeit von Schule und Bibliothek besonders wichtig und Erfolg versprechend: Erstens muss das Angebot an Lesestoffen auch die thematischen Interessen von Jungen berücksichtigen [...] Zweitens erfolgt der Weg zum Buch bei Jungen häufiger über den ‚Umweg‘ anderer Medien; vor allem für Jungen ist darum ein integriertes Medienangebot in Schulen und Bibliotheken besonders wichtig.“<sup>48</sup>*

Spätestens hier sind also die öffentlichen Bibliotheken gefragt.<sup>49</sup> Sie stellen eine breit gefächerte Angebotspalette bereit, aus der – und das ist von einiger Wichtigkeit – das Kind entsprechend seiner eigenen Vorlieben und Fähigkeiten selbständig auswählen kann. Bei dieser Auswahl stehen ihm mit den Angestellten der Kinder- und Jugendbüchereien zudem Berater beiseite, die den Kinder- und Jugendbuchmarkt von Berufs wegen besser überschauen können, als dies Eltern - aber auch KlassenlehrerInnen - in aller Regel möglich ist.

Mit Blick auf die starke Abhängigkeit zwischen Lesekompetenz und sozialer Herkunft, wie sie die PISA-Studie für die Bundesrepublik offen gelegt hat, muss gerade der Aspekt der kompetenten Beratung und Begleitung - durch Bibliotheksmitarbeiter ebenso wie durch die Lehrkräfte - eine herausgehobene Rolle spielen. Das oft buchfremde familiäre Umfeld innerhalb sozial schwächerer Bevölkerungsschichten und der damit einhergehende Mangel elterlicher Leseförderungsmöglichkeiten müssen letztlich irgendwie aufgefangen werden. So haben es Eltern, die selbst wenig oder keinen Bezug zum Lesen haben, es auch mit besten Absichten

---

<sup>47</sup> Der Begriff der ‚primären literarischen Initiation‘ stützt sich auf Werner Graf; vgl. Graf, Werner: Fiktionales Lesen und Lebensgeschichte, Lektürebiographien der Fernsehgeneration, in: C. Rosebrock (Hg.): Lesen im Medienzeitalter, Biographische und historische Aspekte literarischer Sozialisation, Weinheim 1995, S. 99ff.

<sup>48</sup> Vgl. Garbe: Lesekompetenz als Schlüsselqualifikation, S. 12.

<sup>49</sup> ‚Spätestens‘ deshalb, weil der Kontakt zur örtlichen Kinder- und Jugendbücherei durchaus auch vor Beherrschung der Schriftsprache sinnvoll sein kann - doch dazu an anderer Stelle mehr.

deutlich schwerer, ihre Kinder zum Buch zu führen.<sup>50</sup> Sicher kann hier mit einigem Recht argumentiert werden, dass Leseförderung von Kindern bei deren Eltern anzusetzen habe. Hinsichtlich der vielfältigen Schwierigkeiten, auf die derartig ausgerichtete Projekte in der Umsetzung stoßen, sowie der Tatsache, dass selbst erfolgreiche Maßnahmen hier bestenfalls auf lange Sicht positive Wirkungen zeigen können, muss dieses sozial bedingte ‚Leseförderungsdefizit‘ zunächst jedoch vor allem von Schulen und Bibliotheken kompensiert werden – und das nach Möglichkeit in verstärktem Maße.

Hinzu kommt, dass Familien aus sozioökonomisch schlechter gestellten Schichten hinsichtlich der effektiven Leseförderung ihrer Kinder oft schon finanziell an ihre Grenzen stoßen: Bücher, Kassetten, CDs und Computerspiele sind teuer; die Eltern können sich den Medienwerb meist nicht in dem Umfang leisten, wie er im Sinne wirksamer Leseförderung wünschenswert und erforderlich wäre.<sup>51</sup> Kinder (und Eltern), die mit der Institution Bibliothek vertraut sind, können diese Schwierigkeit jedoch relativ leicht überbrücken. Sie wissen, wo und wie Lesedurst zu stillen ist. Öffentliche Bibliotheken können in diesem Sinne effektiv dazu beitragen, sozial bedingte Divergenzen auszugleichen. Kinder mit der öffentlichen Bücherei und deren Angeboten vertraut zu machen, heißt daher, ihnen in größtmöglicher Unabhängigkeit von ihrem sozialen Hintergrund selbst bestimmtes Lesen zu ermöglichen und so ihre Chancen auf den Erwerb zentraler Kompetenzen zu erhöhen. Dies zu erreichen, muss eines der Hauptziele im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken sein.

Der hier mehrfach verwendete Begriff der ‚Vertrautheit‘ weist im Übrigen darauf hin, weshalb beispielsweise Büchereibesuche durchaus auch vor dem Schuleintritt sinnvoll sein können. Dabei muss und kann es nicht darum gehen, Fünfjährige detailliert in die Systematik einer Bibliothek einzuführen (Selbst wenn dies gelänge, würde es wohl eher zu einer lebenslangen Abneigung gegen das Bibliothekswesen führen als zu einer gesteigerten Lesemotivation!). Vielmehr müssen Kinder zunächst einmal ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass es die Bibliotheken gibt, wozu sie da sind, und welche Möglichkeiten sie ihnen bieten. Die Bücherei muss ihnen als Kultur- und Freizeitort konkret erlebbar gemacht werden, damit sie auf lange Sicht zu einem selbstverständlichen Umgang mit dieser Institution finden können und Schwellenängste gar nicht erst aufkommen. Wenn die gemeinsame Leseförderung von Schulen und Bibliotheken das zu bewerkstelligen vermag, wäre viel erreicht.

---

<sup>50</sup> Es sei hier ein weiteres Mal auf Petra Wielers Untersuchungen zum Vorlesen in der Familie hingewiesen, die die soziale Bedingtheit diesbezüglicher Handlungsmuster offen legen.

<sup>51</sup> Vgl. Garbe, a. a. O., S. 13.

## 2. Praxismodelle

Im Folgenden wird eine Reihe von Instrumenten vorgestellt, die im Rahmen realisierter Projekte der kooperativen Leseförderung durch Schulen und Bibliotheken bereits erfolgreich umgesetzt worden sind. Diese Bausteine ergeben in der Zusammenschau ein Arsenal an verschiedenen Möglichkeiten, das Schulen und öffentlichen Bibliotheken als Grundlage für die Zusammenstellung eigener Leseförderungsprogramme dienen kann.

Dabei geht es hier vor allem um eine grundlegende Darstellung der jeweiligen Instrumente. Konkrete Arbeitsanleitungen hingegen finden sich im Folgenden nicht. Der Verfasser verweist diesbezüglich auf die z. T. hervorragend ausgearbeiteten Dokumentationen einiger konkret realisierter Leseförderungsprojekte. So entstanden z. B. im Rahmen des Projektes ‚Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft‘ der Bertelsmann-Stiftung einige nachahmenswerte Praxismodelle für Klassenführungen und Medienpräsentationen in verschiedenen Klassenstufen. Die dazugehörige Dokumentation enthält neben einer kurzen Vorstellung der verschiedenen Konzepte auch detaillierte Angaben zur Vorbereitung und Durchführung der jeweiligen Maßnahmen.<sup>1</sup>

### 2.1. Klassenführungen

Die Grundidee von Klassenführungen besteht darin, Kinder im Rahmen eines Büchereibesuches im Klassenverband mit der Institution Bibliothek vertraut zu machen, bzw. Ihnen den sinnvollen ‚Gebrauch‘ dieser Einrichtung näher zu bringen. Die Klassenführung stellt oft den ersten Kontakt zwischen Schülern und Bibliothek her. Sie kann wohl als die bekannteste Maßnahme der kooperativen Leseförderung gelten und wird mittlerweile von den allermeisten Kinder- und Jugendbibliotheken standardmäßig angeboten.

Die jeweilige Herangehensweise unterscheidet sich je nach Klassenstufe und dem Grad der Vertrautheit der Schüler mit der Bibliothek. Während ältere Schüler der Sekundarstufe schwerpunktmäßig eher mit spezifischen Recherchemethoden vertraut gemacht werden müssen, die ihnen z. B. im schulischen Umfeld von Nutzen sein können, werden Grundschüler in der Regel auf spielerische Weise mit der Welt der öffentlichen Buchausleihe bekannt ge-

---

<sup>1</sup> Vgl. Bertelsmann Stiftung (Hg.): Lesen fördern in der Welt von morgen. Modelle für die Partnerschaft von Bibliothek und Schule, Gütersloh 2000 [im Folgenden: Bertelsmann Stiftung: Lesen fördern].

macht. Insgesamt lässt sich in den letzten Jahren eine Tendenz hin zum eher spielerischen Heranführen der Kinder an die Institution Bibliothek erkennen. Während Klassenführungen früher vor allem das Ziel verfolgten, über Ordnungsstrukturen und Benutzungsbedingungen zu informieren, soll heute vor allem Spaß am Umgang mit Medien erzeugt und gefördert werden.<sup>2</sup> Mit Erstklässlern oder Kindergartenkindern kann sich das Ziel von Bibliotheksführungen unter Umständen sogar darauf beschränken, diese schlichtweg ein wenig Bibliotheksluft schnuppern zu lassen und ihnen die Kinder- und Jugendbücherei gewissermaßen als Erlebnisraum nahe zu bringen. Schon das Vertrautwerden mit den Räumlichkeiten und den Menschen, die dort arbeiten, kann ein wichtiger erster Schritt sein und den Boden für die spätere regelmäßige Bibliotheksnutzung bereiten.

Um den Eintritt in die Bibliothekswelt möglichst anregend und lustvoll zu gestalten, sind inzwischen gerade für die Jüngsten eine Vielzahl viel versprechender Konzepte entwickelt worden. Eines davon, die so genannte ‚Entdeckungsreise‘, die speziell auf die Möglichkeiten und Interessen von Grundschulern maßgeschneidert wurde, soll im folgenden Exkurs kurz skizziert werden:

### **Exkurs: ‚Entdeckungsreise‘ – ein Konzept für kindgerechte Klassenführungen**

Die Grundidee dieser Konzeption besteht darin, die Erkundung der Bibliothek als eine abenteuerliche Seereise zu inszenieren, auf der die Kinder als Schiffscrew unter Leitung des ‚Bücherei-Kapitäns‘ (die Bibliothekarin) gemeinsam das unbekannte Land ‚Bibliothekarien‘ erforschen. Dort müssen sie Abenteuer bestehen, Schätze suchen und fremde Kulturen erkunden und sollen so ‚en passant‘ auch gleich die Grundzüge des Bibliotheksbetriebes kennen lernen.

Dazu werden die Kinder zunächst von der Bibliothekarin, die in den folgenden anderthalb Stunden den Kapitän mimit, in die Spielidee eingeführt und als Schiffsmannschaft angeheuert. Ein bisschen Kostümierung (Augenklappen, Kopftücher etc.) hilft natürlich, das Ganze gleich noch ein wenig aufregender und ‚echter‘ wirken zu lassen. Nach einer simulierten Seereise erreicht die Mannschaft dann eine geheimnisvolle Insel, die auf einem ersten Landgang erkundet wird. Von dieser Expedition bringt jedes Crewmitglied ein ‚Beutestück‘ aus dem Bib-

<sup>2</sup> Vgl. Fischer, Iris/Stein, Anette: Klassenführungen...zeitgemäß?, in: Buch und Bibliothek, Heft 2/96, Bad Honnef 1996, S. 203-204, S. 204.

liotheksbestand mit an Bord. Anhand dieser Beutestücke, die nun näher untersucht werden, stellt der Kapitän die Angebotspalette der Bücherei vor und erklärt die Unterschiede zwischen den einzelnen Medientypen (Sachbuch, Bilderbuch, CD-ROM, etc.).

Anschließend geht es auf Schatzsuche: Anhand einer ‚Schatzkarte‘ (ein Lageplan der Bibliothek, auf dem z. B. die Bücherregale als Gebirge, Tische als Vulkane, Kleiderständer als Bäume etc., dargestellt sind) lernen die Kinder unter Anleitung der Bibliothekarin die Systematik und die Regalordnung ihrer Bücherei kennen. Dann gehen die Seeleute wieder auf Landgang. Während sie nach Lust und Laune umherstromern, läuft Musik vom Band, die plötzlich unterbrochen wird. Jeder bleibt nun an Ort und Stelle stehen und beantwortet die Fragen des Kapitäns: Welches Crewmitglied befindet sich gerade bei den Sachbüchern, wer bei den Comics? Bei welchem Medientyp steht der Seemann mit der Augenklappe? Wo steckt der Pirat mit dem Kopftuch? Danach gibt es eine freie Schatzsuche, während der jedes Mannschaftsmitglied herumstöbern darf, wie es ihm gefällt und schon mal schauen kann, welche ‚Schätze‘ es später mit seinem neuen Leseausweis entleihen möchte.

Wieder an Deck, treten die Seeleute schließlich die Heimreise an, eine Seereise, während der die Entdecker langsam wieder zur Ruhe kommen und dem ‚Seemannsgarn‘ des Kapitäns lauschen. Der weiß nun einiges zu berichten über die Regeln, die in ‚Bibliothekarien‘ gelten (Leihfristen, Öffnungszeiten etc.) und gibt der wissensdurstigen Crew bereitwillig Auskunft. Die Reise endet mit der Ankunft im Heimathafen. Die Kostümierungen werden abgelegt, die Kinder erhalten ihre Leseausweise und treten mit ihrer Beute, den ausgeliehenen Büchern, Kassetten etc. den Heimweg an.<sup>3</sup>

Dieses Konzept kann je nach Altersstufe an die Möglichkeiten der Kinder angepasst und dementsprechend variiert werden. So sind natürlich auch andere Szenarien wie z. B. Weltraumexpeditionen, Detektivabenteuer etc. denkbar. Auch Bibliotheksraffles im Zuge derer die Kinder, ähnlich einer Schnitzeljagd, Rätsel zu lösen haben und bestimmte Medien ‚aufspüren‘ müssen, bieten sich hier an. Ebenso gibt es Klassenführungen, innerhalb derer Grundschüler von einem Theaterpädagogen zu themenbezogenen Bewegungsspielen angeleitet werden. Hier stellen die Kinder beispielsweise ihre liebste Leseposition vor oder verwandeln sich im Spiel gar selbst in Bücher. Der Phantasie sind hier kaum Grenzen gesetzt.

Spielerische Annäherungen, wie sie hier kurz beschrieben wurden, eignen sich besonders für Grundschulkinder, für die sich aufgrund ihrer persönlichen Entwicklung und der zum Teil

<sup>3</sup> Vgl. Bertelsmann Stiftung: Lesen fördern, S. 30ff.

noch eingeschränkter Lesefähigkeit eine rein sachlich ausgerichtete Führung als wenig gewinnbringend erweisen dürfte. Auf der ‚Entdeckungsreise‘ wird den Kindern ein vorwiegend affektiv geprägter Zugang zu den Räumen, den Mitarbeitern und dem Medienbestand der Bibliothek sowie den dazugehörigen Ordnungsprinzipien angeboten. Die Bücherei wird zum Erlebnisraum. Über die ‚Phantasiereise‘, das Verkleiden und den Bewegungsspielraum (im ursprünglichen Sinne des Wortes!) kommen Praxismodelle wie dieses den Möglichkeiten, Interessen und Bedürfnissen der Kinder Gewinn bringend entgegen. Diese Art der Klassenführung bietet ihnen zahlreiche Möglichkeiten emotional-sinnlicher Erfahrung und hilft so, der Entstehung von Hemmschwellen entgegen zu wirken und die Bibliothek als einen spannenden Ort kennen zu lernen.<sup>4</sup>

Anstatt Kindern zu begegnen, als seien sie bloß zu klein geratene Erwachsene, müssen sich die ‚Großen‘ im Rahmen solch kindgerechter Leseförderungsmaßnahmen in stärkerem Maße als bisher auf die Erlebnis-, Gefühls- und Gedankenwelt der Kinder einlassen. Dass dies sowohl von den Lehrkräften als auch von den Bibliotheksangestellten ein nicht unbeträchtliches Maß an Engagement, Spielfreude und pädagogischem Geschick fordert, ist kaum zu übersehen. Hier ist es sicher hilfreich und nötig, die Aufgaben, die im Zuge der Vorbereitung und Durchführung solcher Aktionen anfallen, zwischen den Beteiligten geschickt aufzuteilen.

## 2.2. Medienkisten<sup>5</sup>

Bei der Medienkiste, je nach Projekt und Projektausrichtung auch als Bücherkiste oder Medienbox bezeichnet, handelt es sich um eine in der Regel von der Bücherei gestellte Kiste mit etwa 30 – 40 Medien (meist vor allem Bücher), die den Kindern einer Schulklasse über einen längeren Zeitraum zur Verfügung steht. Nach Ablauf dieser Zeit wird die Box je nach Regelung entweder in die Bibliothek zurückgebracht oder aber schulintern gegen die Lesekiste einer anderen Klasse eingetauscht.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Vgl. Scheffler, Dorothee: "Land in Sicht". Entdeckungsreise durch 'Bibliothekarien' - Konzeption und Praxis in der Stadtbücherei Marburg, in: Buch und Bibliothek, Heft 11/97, S. 802-807, S. 807.

<sup>5</sup> Obwohl die Lesekisten im Rahmen mancher Projekte ausdrücklich als *Medienboxen* bezeichnet werden, kann man doch festhalten, dass es sich beim Inhalt der Boxen in aller Regel vor allem um Printmedien, also Bücher und Zeitschriften oder Poster handelt. Werden audiovisuelle Medien oder beispielsweise auch Linklisten ausgewählt, so geschieht dies vor allem in höheren Klassenstufen. In Grundschulen hingegen spielen sie kaum eine Rolle.

<sup>6</sup> Weitergehende Informationen und Erfahrungsberichte zum Thema: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (Hg.): Lesekisten für das 1. Und 2. Schuljahr. Beiträge zum Projekt 'Lesen und Schreiben für alle' (PLUS), Heft 8/2000.



Die Art des Umgangs mit der Medien- oder Bücherkiste liegt in aller Regel im Ermessen der Lehrkraft. Zumeist können die Bücher von den Kindern ausgeliehen und/oder in Stillarbeitsphasen und Pausenzeiten frei genutzt werden. Sie können für die LehrerIn auch eine gute Möglichkeit sein, Schüler zu beschäftigen, die ihre Aufgaben schneller bewältigt haben als andere. So wird die Chance geschaffen, die schwächeren Schüler individueller zu betreuen, während die anderen beim Lesen etwas für sich und ihre Lesekompetenz tun.

Die Medienbox steht in den meisten Fällen frei zugänglich in der Klasse, um die Kinder so zum zwanglosen Schmökern anzuregen. Darüber hinaus sind die Medienkisten den Lehrkräften oft ein willkommener Anlass für konkretere buch- oder themenbezogene Projektarbeit. Wie bei den Klassenführungen sind auch hier den Möglichkeiten kaum Grenzen gesetzt. Beliebte ist z. B. die künstlerische Umsetzung ausgesuchter Kinderbuchgeschichten, sei es beispielsweise als gemaltes Bild, als Basterei oder in Form szenischer Darstellung. Im Deutschunterricht kann auch das Nacherzählen von Geschichten aus der Bücherkiste sinnvoll sein. Eine weitere Idee für den Umgang mit Bücherkisten ist das so genannte ‚Ranzenbuch‘.<sup>7</sup> Hierbei dürfen die Kinder je ein Buch auswählen, für das sie in der Folgezeit verantwortlich sind. Jedes Kind wird somit zum Hüter und Experten für das in seiner Obhut befindliche Buch, informiert die Klassenkameraden über dessen Inhalt, spricht gegebenenfalls Lesempfehlungen aus und koordiniert den Leihbetrieb für sein Buch selbst.

Die Zusammenstellung der Bücherkisten wird von den BibliothekarInnen übernommen, oft können die Kinder aber über Lese-Wunsch-Listen Einfluss auf die Auswahl nehmen. Für Grundschüler bieten sich neben Bilderbüchern und Kinderbüchern mit wenig Text auch kindgerechte Sachbücher und Nachschlagewerke wie ‚Mein erstes Wörterbuch‘ oder ‚Mein erstes Bilderlexikon‘ an. Daneben werden in manchen Bibliotheken auch ausleihfertig zusammengestellte Kisten angeboten, die als so genannte ‚Themenboxen‘ z. B. Bücher über das Mittelalter, Indianer, die vier Jahreszeiten oder Haustiere beinhalten.

Ziel der Lesekisten-Projekte ist zum einen, das Interesse der Kinder am Umgang mit Büchern zu wecken, zum anderen aber auch, bestimmte Themen ins Blickfeld zu rücken und mit Hilfe von Büchern reizvoll zu gestalten. Daneben sollen über den Umgang mit den Lesekisten-Büchern hinaus natürlich auch Motivationen für eigene Büchereibesuche und privaten Buch- und Mediengenuss angelegt werden.

---

<sup>7</sup> Vgl. Andresen, Ute: Vom Klassensatz zum Ranzenbuch. Ein Buch für alle, in: Milhoffer, Petra (Hg.): Grundschule und Bibliothek - eine vernachlässigte Beziehung? Frankfurt am Main, 1991, S. 83-87, S. 86f.

Bücherkisten und Medienboxen eignen sich besonders für jüngere SchülerInnen. Gerade GrundschülerInnen können die Bücher in den Kisten einen Eindruck vom vielfältigen Angebot der örtlichen Kinder- und Jugendbücherei bieten und so als ‚Appetithäppchen‘ fungieren, die Lust machen auf mehr. Ein weiterer Vorteil liegt darin, dass auf diese Weise auch die 6-10jährigen Kinder, die einen Bibliotheksbesuch aus nahe liegenden Gründen oft noch nicht allein bewerkstelligen können, das Angebot der Kinder- und Jugendbücherei kennen lernen können.

Medienboxen können den Schülern sowohl den Reiz des Lesens vermitteln als auch den Weg zur Bibliothek (allein oder mit den Eltern) schmackhaft machen. Dies ist natürlich immer auch vom Engagement der Lehrenden abhängig. Selbst Bücherkisten, die einfach nur im Klassenraum herumstehen, werden vermutlich eher positive als negative Auswirkungen auf das Leseverhalten der Kinder haben. Effektives Leseförderungspotential dürfte jedoch vor allem in der Art und Ausführung begleitender Maßnahmen stecken. In besonderem Maße Erfolg versprechend dürfte sich auch die Kombination der Maßnahme Lesekiste mit anderen Instrumenten der Leseförderung auswirken, z. B. mit einem Büchereibesuch im Klassenverband, einer Medienpräsentation in der Schule oder einer Bilderbuchkinovorstellung.

### **2.3. Medienpräsentationen**

Die Medienpräsentation ist in gewisser Hinsicht ein Gegenstück zur Klassenführung. Während bei letzterer die Schüler in die Bibliothek gehen, kommt bei der Medienpräsentation sozusagen die Bibliothek, bzw. eine BibliothekarIn mitsamt einer Auswahl an Medien in die Klasse. Allerdings soll die Medienpräsentation den Bibliotheksbesuch im Klassenverband keineswegs ersetzen. Vielmehr muss sie als ein weiteres eigenständiges Instrument im Verbund des Systems Leseförderung verstanden werden. Dabei kann eine solche Präsentation natürlich im Vorgriff auf einen Bibliotheksbesuch der Kinder eingeplant werden und so schon einmal die Neugier auf das Medienangebot der Kinder- und Jugendbücherei wecken. Auch zur Einführung einer ‚Lesekiste‘ kann sich eine Medienpräsentation hervorragend eignen.

Die Auswahl der mitgebrachten Medien kann monothematisch sein und einen Gegenstand behandeln, der im Rahmen des Unterrichts gerade aktuell ist oder die Freizeitinteressen der Kinder berührt. Ebenso kann der Bibliothekar aber auch quer durchs Büchereiprogramm einen Ausschnitt aus dem Bestand seines Hauses vorstellen, um auf diese Weise die Medienvielfalt der Bibliothek zu demonstrieren. Die Möglichkeiten der Ausgestaltung sind auch hier

vielfältig. Neben der reinen Präsentation von Büchern, CDs, CD-ROMs, Spielen etc. sowie dem Vorlesen ausgesuchter Textstellen oder der Vorführung von Hörbeispielen, können die mitgebrachten Medien auch in den Kontext von Spielen, Experimenten oder künstlerischer Gestaltung (Malen, Basteln, Kneten etc.) eingebunden werden. Auch eine Bilderbuchkino-Vorstellung, wie sie im folgenden Abschnitt beschrieben wird, wäre - besonders für die unteren Klassenstufen - in diesem Rahmen denkbar. Dabei sollten die Kinder auch die Möglichkeit erhalten, selbst im mitgebrachten Medienangebot zu stöbern. Überhaupt ist die aktive Einbeziehung der Schüler auch bei Medienpräsentationen von großer Wichtigkeit.

Zu beachten ist hier, wie bei allen kooperativen Maßnahmen von Schule und Bibliothek, dass Lehrkräfte und Bibliothekare sich rechtzeitig darüber abstimmen sollten, was mit der Medienpräsentation erreicht werden soll und wie die jeweiligen Absichten am effektivsten erreicht werden können. Schon diese mit der Vorbereitung und Durchführung solcher und ähnlicher Maßnahme einhergehende Intensivierung des Kontaktes zwischen BibliothekarInnen und LehrerInnen stellt einen nicht zu vernachlässigenden Gewinn dar. Die BibliothekarInnen erhalten auf diesem Wege ein besseres Gespür für das Umfeld der Schüler und können während ihrer Anwesenheit in der Schule unter Umständen auch mit jenen Lehrern in Austausch treten, die bisher nur wenig Umgang mit der Bibliothek hatten. Umgekehrt gilt natürlich Ähnliches.

Für die Kinder spielt u. a. auch das Kennenlernen der BibliotheksmitarbeiterInnen eine große Rolle. Durch die Bekanntschaft mit der Dame von der Jugendbücherei können sie unter Umständen leichter einen persönlichen Zugang zu ‚ihrer‘ Bibliothek finden. Der Besuch der BibliothekarIn stellt zudem für alle Beteiligten eine in der Regel willkommene Unterbrechung der täglichen Schulroutine dar. Auch das dürfte den Erfolg der Maßnahme positiv befördern.

#### **2.4. Bilderbuchkino**

Indem es die Limitierungen des Mediums Bilderbuch mit technischen Mitteln überwindet, eröffnet das so genannte Bilderbuchkino die Möglichkeit, eine Bilderbuchgeschichte gleichzeitig einer Vielzahl von Kindern zu präsentieren. Das Buch liegt hierbei in abfotografierter Form als eine Serie von Diapositiven vor, die mit einem handelsüblichen Diaprojektor an eine Leinwand projiziert werden können. Bild für Bild lässt sich so das Bilderbuch vorführen, während die Geschichte entweder vom Vorführer erzählt oder von den Kindern selbst ‚er-

beitet' werden kann. Das funktioniert natürlich auch mit Büchern, die neben den Bildern bereits kleinere Textmengen beinhalten.

Das Buch wird sozusagen über ein anderes Medium, nämlich die Dia-Fotografie, transportiert. Das Besondere dabei ist, dass wesentliche Vorteile des Mediums Buch erhalten bleiben. So kann bei Bedarf ohne großen Aufwand sowohl vor- als auch zurückgeblättert werden, wie überhaupt die Diaprojektion analog zum Lesen, eine Anpassung der Darbietung an das Tempo der Kinder ermöglicht. So haben sie ausreichend Zeit und Gelegenheit, in die Geschichte einzutauchen, Details zu erfassen, Fragen zu stellen und eigene Assoziationen einzubringen. Erfahrungen haben gezeigt, dass Kinder entgegen mancher Erwartung durchaus die nötige Ruhe hierfür mitbringen und nur selten drängelnd das nächste Bild einfordern.<sup>8</sup> Die zumeist durch das Fernsehen geprägte Mediensozialisation, von der man als Folge unter Umständen eine eher kurze Aufmerksamkeitsspanne erwarten könnte, fällt hier offenbar nicht negativ ins Gewicht.

Das Bilderbuchkino ist gerade bei der Arbeit mit den Jüngsten ein guter Weg, sie mit der Welt der Bücher in Berührung zu bringen. Eine gelungene Vorführung wird mit einiger Wahrscheinlichkeit die Lust auf weitere Geschichten wecken und bietet so eine hervorragende Gelegenheit, auf den Medienreichtum hinzuweisen, der in der Kinder- und Jugendbücherei nur darauf wartet, entdeckt zu werden. Das Bilderbuchkino kann als eigenständige Veranstaltung sowohl in Schulen als auch in Bibliotheken eingesetzt werden. Es lässt sich außerdem zur Vorbereitung einer geplanten Bibliotheksführung nutzen und/oder im Rahmen eines Schulbesuchs von BibliothekarInnen der örtlichen Bücherei durchführen (siehe auch ‚Medienpräsentation‘).

## 2.5. Lesenächte

Ein für Kinder besonders attraktives Instrument der Leseförderung stellen die so genannten Lesenächte dar, die in Bibliotheken, z. T. aber auch in Schulen, bereits vielerorts durchgeführt werden. In aller Kürze lässt sich die Lesenacht (in der Bibliothek) als ein erweiterter Bibliotheksbesuch im Klassenverband beschreiben, bei dem die Kinder nach einer Klassenführung sowie weiteren Programmpunkten in der Kinder- und Jugendbücherei übernachten. Neben der

---

<sup>8</sup>Vgl. Lange-Bohaumilitzky: Bilderbuchkino in der Bücherhalle, in: Freie und Hansestadt Hamburg (Hg.): Beiträge zum Projekt ‚Lesen und Schreiben für alle‘ (PLUS), Heft 8/2000. Lesekisten für das 1. und 2. Schuljahr, Hamburg 2000, S. 22.

Führung bietet ein solcher Besuch auch Gelegenheit für eine Vorlesestunde, eine Bilderbuchkino-Vorführung oder eine Bibliotheksralley.

Ein möglicher Ausgangspunkt für das gemeinsame Abendprogramm kann z. B. im Vorlesen einer Geschichte bestehen, deren Ende man bewusst offen lässt. Nun können Lehrer und/oder Bibliotheksmitarbeiter die Geschichte gemeinsam mit den Kindern fortschreiben und auf unterschiedlichste Art umsetzen: als Theaterstück oder Puppenspiel szenisch nachspielen, in Bildern darstellen, aus Knete oder sonstigen Bastelmaterialien Figuren aus der Geschichte gestalten, den Text umdichten etc. ...<sup>9</sup> Auch ein übergeordnetes Thema, das gerade im Unterricht behandelt wird, kann den roten Faden für die Lesenacht liefern und Anregung für eine spezifischere Programmgestaltung sein.

Gerade für jüngere Kinder ist der Übernachtungsausflug eine spannende Angelegenheit. Das Schlafen ‚außer Haus‘, noch dazu in einer Umgebung, in der man ja eigentlich nicht übernachtet, ist für sie in aller Regel sehr aufregend und kommt bei den meisten entsprechend gut an. Gleiches gilt für die Aussicht darauf, länger wach bleiben zu können als sonst. In der Stadtbibliothek in Ratingen wurde dieser Aspekt im Rahmen von Lesenächten gezielt eingesetzt. Nach dem gemeinsamen Abendprogramm durften die Kinder sich hier mit selbst ausgesuchten Büchern in ihre Schlafsäcke zurückziehen und so lange lesen wie sie wollten, bzw. konnten.<sup>10</sup>

Allerdings kann sich die Aufgeregtheit der Kinder natürlich auch dahingehend auswirken, dass ihnen Ruhe und Konzentration wenigstens in der Anfangsphase des Besuches schwerer fallen als sonst. Hier gilt es für die Betreuer, eine Balance zu finden, d. h. einerseits dem Bewegungs- und Spieldrang der Kinder Raum zu geben, auf der anderen Seite aber auch, genug Programm bereit zu halten, damit die Lesenacht nicht ausschließlich zur ‚Tobenacht in der Kinderbücherei‘ gerät. Insgesamt ist zu beachten, dass eine Lesenacht intensive Vorbereitung erfordert. Sie bedeutet für die an der Organisation und Durchführung Beteiligten einen nicht unbeträchtlichen Aufwand. Der jedoch dürfte sich im Sinne der Leseförderung auszahlen:

*„Für die Schüler ist die Teilnahme an einer Lesenacht in der Stadtbibliothek ein Highlight, das lebenslang prägt. Hier haben sie die Möglichkeit, auf unkonventionelle Art herauszufinden, welche Medien und sonstigen Angebote die Bibliothek zu bieten hat. Sie können zu dem*

<sup>9</sup> Vgl. Gincel-Reinhardt, Michele: Lesenächte, in: Bertelsmann Stiftung: Lesen fördern, S.93ff.

<sup>10</sup> Ebd., S. 93.

*Bibliotheksraum eine eigene, fast intime Nähe herstellen und die Bibliothek als eine Einrichtung erleben, die ihre Interessen wahrnimmt und ihren Informations hunger stillt. Durch das eigenständige Erforschen werden Schwellenängste abgebaut. Das Lesen wird positiv besetzt.*<sup>11</sup>

## **2.6. Unterricht in der Bibliothek**

Neben den Optionen, unterrichtsbezogene Medienbestände lediglich auszuleihen oder diese vor Ort individuell zu nutzen, stellt der Unterricht in der Bibliothek eine weitere Möglichkeit dar, das Bibliotheksangebot sinnvoll in den Schulalltag einzubinden. Die örtliche Kinder- oder Jugendbücherei (für höhere Klassenstufen auch die ‚Erwachsenen-Bibliothek‘) wird dabei im Klassenverband besucht und als außerschulischer Lernort genutzt. Dabei sollte es natürlich nicht darum gehen, lediglich den Schulalltag in die Räumlichkeiten der Bibliothek zu verlagern. Vielmehr gilt es, die Möglichkeiten, die eine Bibliothek bietet, möglichst vielfältig in Anspruch zu nehmen.

Der Schwerpunkt liegt bei dieser Form des Unterrichts zum einen auf der Einübung von Recherchemethoden, zum anderen aber durchaus auch auf der Vermittlung themenorientierter Inhalte. Zumeist erteilt die LehrerIn den in Arbeitsgruppen eingeteilten Schülern dazu unterschiedliche thematisch auf den Lehrplan abgestimmte Rechercheaufträge, die die Schüler unter Nutzung des in der Bibliothek zur Verfügung stehenden Medienbestandes selbständig erarbeiten. Anschließend fassen die Schüler ihre Rechercheergebnisse zusammen und präsentieren ihren Mitschülern die Ergebnisse ihrer Arbeit.

So können hier, ähnlich wie bei der Medienpräsentation oder den themenbezogenen Bücherkisten, gewissermaßen zwei Fliegen mit einer Klappe geschlagen werden: einerseits führt die Lehrkraft eine Maßnahme aus dem Bereich der Leseförderung durch, die die Klasse im Umgang mit der Bibliothek schult und Fertigkeiten trainiert, die im Hinblick auf lebenslanges Lernen von großer Wichtigkeit sind. Andererseits wird gleichzeitig auch inhaltlich gearbeitet und Wissen vermittelt, das mit den Anforderungen des Lehrplans in Einklang steht.

Weitere Vorteile des Unterrichts in der Bibliothek sind u. a.:

---

<sup>11</sup> Gincel-Reinhardt, Michele: Lesenächte, in: Bertelsmann Stiftung: Lesen fördern, S. 90.

- Die Recherche- und Methodenkompetenz der Schüler wird gesteigert.
- Die Schüler entwickeln Strategien zur erfolgreichen Informationsbeschaffung.
- Sie üben den Umgang mit Querverweisen ein.
- Sie lernen, eine Fülle von Informationen auf das Wesentliche zu reduzieren.
- Hemmschwellen zur Nutzung der Bibliothek werden abgebaut.
- Durch in Gruppenarbeit zu bewältigende Rechercheaufträge wird die Teamfähigkeit der Kinder und Jugendlichen geschult.
- Die gestellten Aufgaben fordern die Schüler in hohem Maße zu selbständigem Arbeiten auf.
- Die öffentliche Bibliothek als außerschulischer Lernort wirkt auf die Schüler in aller Regel lernmotivierend.

Die Recherchelastigkeit dieses Leseförderungs-Bausteins setzt voraus, dass die Schüler mit dem Ordnungssystem der Bibliothek bereits ein wenig vertraut sind und deutet so entgegen anders lautenden Einschätzungen<sup>12</sup> darauf hin, dass dieses Konzept für den Grundschulbereich nur eingeschränkt brauchbar sein dürfte. Dem Verfasser erscheint der Einsatz dieser Maßnahme daher frühestens ab der vierten Klasse (unter Umständen vielleicht auch schon ab der dritten) für sinnvoll durchführbar. Für die unteren Klassen müsste das Konzept so stark verändert und angepasst werden, dass es ratsamer erscheint, von vorneherein lieber eine Klassenführung oder Bücherrallye vorzubereiten. Auch eine themenbezogene Medienkiste oder eine entsprechende Medienpräsentation kann sich im Einzelfall als die bessere Wahl herausstellen. Ohnehin dürfte eine zuvor absolvierte Klassenführung für den Erfolg einer Unterrichtseinheit in der Bibliothek unverzichtbar sein.

## 2.7. Weitere Möglichkeiten im Kurzporträt

Die oben angeführten Maßnahmen stellen die wohl geläufigsten Instrumente dar, die im Sinne der Leseförderung durch Schulen und öffentliche Bibliotheken zum Einsatz kommen. Sie stellen gewissermaßen das Grund-Repertoire, dem man nach Bedarf die für die jeweilige Situation geeigneten Instrumente entnehmen und kombinieren kann. Natürlich gibt es über die

---

<sup>12</sup> Raschick, Marliese: Formen des Unterrichts in der Bibliothek, in: Bertelsmann Stiftung: Lesen fördern, S. 68. Marliese Raschick beschreibt den Unterricht in der Bibliothek hier als für alle Klassenstufen sehr sinnvoll. Inwiefern hier jedoch explizit auch die Primarstufe gemeint ist, erscheint dem Verfasser fraglich.

genannten Möglichkeiten hinaus eine Anzahl weiterer Konzepte sowie zahlreiche individuell angepasste Variationen und Ausprägungen.

Ogleich ein Anspruch auf Vollständigkeit im Rahmen dieser Darstellung nicht erhoben wird, sollen im Folgenden noch einige weitere z. T. weniger prominente Ansätze aus dem Bereich der von Schulen und öffentlichen Bibliotheken durchgeführten Leseförderung kurz Erwähnung finden.

### 2.7.1. Die Bücherei als Arbeitsbibliothek<sup>13</sup>

Ein Beispiel aus Frankfurt zeigt auf, wie insbesondere die Kinder ausländischer Familien sinnvoll gefördert werden können (dass diese Kinder in Sachen Leseförderung besonderer Zuwendung bedürfen, ist nicht erst seit der Veröffentlichung der PISA-Studie bekannt). In der dortigen Kinder- und Jugendbücherei bietet die Pädagogin Linda de Vos dieser besonders gefährdeten Gruppe eine so genannte ‚Hausaufgabenhilfe‘ an, hinter der jedoch mehr steckt als diese Bezeichnung vermuten lässt. Tatsächlich geht es über die Hilfe bei den Hausaufgaben hinaus letztlich auch um die Vermittlung von Lese- und Medienkompetenz. Den Kindern und Jugendlichen werden die Möglichkeiten aufgezeigt, die ihnen das vielfältige Medienangebot der Bibliothek an die Hand gibt. Die Bibliothekspädagogin schult die Kinder im Umgang mit Nachschlagewerken, Inhaltsverzeichnissen und Registern und zeigt ihnen, wie man sich über Themen schlau machen kann, von denen man zuvor nichts oder nur wenig wusste. Dabei legt sie großen Wert darauf, auch eigene Wissenslücken offen einzugestehen und sich nicht etwa als allwissende Erwachsene darzustellen.

Über diese zumeist schulbezogene Betreuung hinaus ist die Bibliothekspädagogin auch Ansprechpartnerin für private Sorgen ihrer ‚Hausaufgabenkinder‘, denen sie mit Rat und Tat zur Seite steht. Oft genug kann sie ihren Schützlingen auch in solchen Fällen aufzeigen, dass Bücher nicht nur reichhaltige Arbeitsmittel sind sondern darüber hinaus auch bei persönlichen Problemen wertvolle (Lebens-)Hilfe bieten können.

Ein weiterer zentraler Aspekt ihrer Arbeit liegt darin, die Kinder, die die deutsche Sprache mitunter nur mangelhaft beherrschen, zum privaten freiwilligen Lesen zu motivieren. Hier hat sie unter anderem mittels eines selbst entworfenen ‚Lese-Passes‘, in den alle gelesenen Bücher eingetragen werden und den die Kinder dann stolz präsentieren können, bereits beachtliche Erfolge erzielt.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Ausführlicher in: Vos, de, Linda: Die Bücherei als Arbeitsbibliothek. Hilfe bei den Hausaufgaben in der Bibliothek zur Vermittlung von Medienkompetenz, in: Buch und Bibliothek 49/1997, S. 394-401.

<sup>14</sup> Ein ähnlicher ‚Lese-pass‘ wird in Österreich im Rahmen des von Richard Bamberger initiierten Projektes ‚Leistungs- und Motivationssteigerung im Lesen und Lernen unter dem Motto der Lese- und Lernolympiade‘ seit



### 2.7.2. *Der Bücherbus*

Kurz gefasst könnte man den Bücherbus wohl als aufgepeppte Fahrbücherei beschreiben. Das Bücherbus-Angebot, wie es z. B. in Wiesbaden dargeboten wird, ist jedoch maßgeschneidert auf die Bedürfnisse von Grundschulern (es gibt allerdings in Wiesbaden auch einen zweiten Bücherbus mit einem Angebot für weiterführende Schulen). Das bezieht sich zum einen auf den Medienbestand und dessen Präsentation als auch auf die Inneneinrichtung des Fahrzeuges, das zuvor jahrelang als reguläre Fahrbücherei eingesetzt worden war. Alles ist hier darauf ausgerichtet, ein kindgerechtes Umfeld zu schaffen und Neugier auf die mitgebrachten Medien zu wecken. So können beispielsweise im Boden des Busses variabel bis zu zehn Bücherboxen verankert werden. Hier werden zum einen verschiedene Medien zu einem jeweils übergeordneten Thema präsentiert, zum anderen bieten sie als ‚Wühlboxen‘ eine, wie die Erfahrung gezeigt hat, sehr effektive Möglichkeit, Medien zu präsentieren, die sonst wenig ausgeliehen werden.

Auch Medienkisten, wie sie weiter oben bereits ausführlich beschrieben worden sind, kann man sich auf Bestellung vom Bücherbus mitbringen lassen und nach Ablauf der Leihfrist auch dort wieder abgeben. So ist das Transportproblem, das im Zuge von Medienkisten-Projekten des Öfteren beklagt worden ist (vor allem von LehrerInnen, die nicht über ein eigenes Kfz verfügen), hier elegant gelöst worden.

Der Bücherbus fährt in Wiesbaden einmal wöchentlich all jene Grundschulen an, die keine Bibliothek in der direkten Nachbarschaft haben. Dabei verweilt der Bus jeweils etwa 90 Minuten an einem Standort – so ist sicher gestellt, dass die Standzeit immer auch eine Schulpause einschließt. Neben dem regulären Bücherbus-Betrieb sind die Fahrzeuge, deren Angebote im Übrigen nicht nur Schülern offen stehen, auch auf Veranstaltungen wie Schul- oder Stadtfesten immer gern gesehen.

### 2.7.3. *Lesungen, Buchwochen etc.*

Lesungen, insbesondere Autorenlesungen sind zumeist für alle Beteiligten eine spannende Angelegenheit. Kinder können die Erfinder ihnen vertrauter Kinderbuchfiguren kennen lernen und ihnen Fragen stellen. Aus ‚erster Hand‘ hören sie nicht nur spannende Geschichten, sondern können über den persönlichen Kontakt auch einen Einblick in die Entstehung von Litera-

---

1993/1994 mit einigem Erfolg eingesetzt. Vgl. hierzu: Bamberger, R.: Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis, Wien 2000.

tur gewinnen. Auf der anderen Seite ist es in aller Regel auch für die Autoren eine willkommene Gelegenheit, direkten Kontakt zu ihrem Publikum aufzunehmen. Auch sind (Autoren-) Lesungen meist ein probates Mittel, um das öffentliche Interesse wirksam auf die Arbeit der öffentlichen Bibliotheken zu lenken. Gemeinschaftlich organisiert können Lesungen auch in ein kooperatives Leseförderungs-Gesamtkonzept von Schule und Bibliothek sinn- und wirkungsvoll eingebunden werden. Ähnliches gilt für Sonderaktionen wie Vorlese- oder Malwettbewerbe sowie in besonderem Maße für Kinder- und Jugendbuchwochen, die eine ganze Reihe solcher Veranstaltungen bündeln (ein Beispiel für Kinder- und Jugendbuchwochen findet sich in Abschnitt 2.8.).

Wie manch andere Maßnahme scheitert auch die Organisation solcher Veranstaltungen oft an mangelnden finanziellen Mitteln. Neben gutem Willen und einem hohen Maß an persönlichem Engagement ist daher auch hinsichtlich der Beschaffung der nötigen Finanzmittel ein beachtliches Maß an Ideenreichtum gefragt.

Abschließend sei an dieser Stelle einmal mehr darauf hingewiesen, dass die Qualität jeder Lesförderungsmaßnahme, die die Möglichkeiten von Schulen und öffentlichen Bibliotheken miteinander zu verbinden sucht, mit der Güte der Kommunikation zwischen den Beteiligten steht und fällt. Frühzeitige, ausführliche und verlässliche Absprachen sind hier unverzichtbar. Dabei ist zu berücksichtigen, was eigentlich offensichtlich erscheint: LehrerInnen sind keine BibliothekarInnen und BibliothekarInnen keine Pädagogen. Dementsprechend gilt es, sich seiner eigenen Stärken und Defizite wie auch der des Gegenübers bewusst zu werden und offen auf einander zuzugehen. Am günstigsten ist sicherlich ein institutionalisierter fortlaufender Austausch zwischen BibliothekarInnen und LehrerInnen, wie er in mancherorts bereits praktiziert wird. In Schulen und Bibliotheken werden hierzu so genannte ‚Leseförderungsbeauftragte‘ ernannt, die sich in regelmäßigen Abständen treffen, Informationen austauschen und innerhalb ihrer jeweiligen Institution als Ansprechpartner für Fragen der Leseförderung zur Verfügung stehen. Schließlich ist wirkungsvolle Leseförderung ein konstanter Prozess, der nicht mit ein paar öffentlichkeitswirksamen Aktionen erledigt ist.

#### *2.7.4. Die Schulbibliothekarische Arbeitsstelle (SBA)*

Eine andere Form der institutionalisierten Vermittlung zwischen Schule und öffentlicher Bibliothek stellt die Einrichtung einer Schulbibliothekarischen Arbeitsstelle (SBA) dar. Die SBA, die in vielen Landkreisen z. T. bereits in den frühen 70er Jahren ins Leben gerufen worden

sind, betreuen in erster Linie den Auf- und Ausbau sowie die Organisation von Schulbibliotheken. Sie sind in aller Regel den staatlichen Fachstellen für öffentliche Bibliotheken der jeweiligen Regierungsbezirke bzw. den Schul- oder Kulturämtern der Kreise zugeordnet. Je nach Konzeption unterstützen die SBA Schulen bei der Raumplanung, beim Bestandaufbau, und bei der Verwaltung des Leihbetriebes von Schulbibliotheken. Mitunter bieten sie auch bibliothekarische Schulungen für Lehrkräfte an oder stellen spezielle Bibliothekssoftware zur Verfügung.

Daneben hat sich das Leistungsangebot der SBA vielerorts dahingehend erweitert, dass sie inzwischen auch Zuständigkeiten in punkto Leseförderung übernommen haben und sich diesbezüglich für die Schulen, z. T. aber auch für die Bibliotheken zum zentralen Ansprechpartner entwickelt haben. Im Einzelnen bedeutet das, dass sich die Angebote der Schulbibliothekarischen Arbeitsstellen zunehmend auch auf die Durchführung konkreter Leseförderungsmaßnahmen beziehen und sich dabei auch direkt an die Lehrkräfte richten.

Exemplarisch seien hier nur einige Beispiele für diesbezügliche Dienstleistungen der SBA angeführt:

- Erstellung von Vorschlägen für die unterrichtliche Umsetzung von Klassen- und Katalogeinführungen, der Benutzung von Nachschlagewerken, dem Arbeiten mit Sach- und Fachbüchern, der Anfertigung von schriftlichen Arbeiten und Präsentationen, etc. ...
- Erarbeitung von Leselisten und Literaturempfehlungen zu gewünschten Themen
- Beschaffung und Ausleihe von Klassensätzen, Bilderbuchkino-Dia-Reihen und Bücherkisten
- Organisation und Koordination von Klassenführungen in der Bibliothek
- Organisation von Autorenlesungen, Lesewettbewerben u. ä. Sonderveranstaltungen im Rahmen der Leseförderung
- Schulungen für Lehrkräfte und Bibliotheksmitarbeiter

## 2.8. Die Kinder- und Jugendbüchereien in Lüneburg<sup>15</sup>

Wie oben gezeigt, ist Leseförderung auch ein Anliegen der öffentlichen Büchereien. In Lüneburg nimmt vor allem die Jugendabteilung der kommunalen Bibliothek in Lüneburg, die Ratsbücherei, diese Aufgabe wahr. Deren Jugendbücherei (im Klosterhof), bei der es sich faktisch um eine Kinder- und Jugendbücherei handelt, ist in der Stadtmitte angesiedelt, in unmittelbarer Nachbarschaft der ‚Erwachsenenbücherei‘.

Daneben verfügt die Ratsbücherei über eine Zweigstelle im Stadtteil Kaltenmoor. Dieser Standort ist nicht zufällig gewählt, handelt es sich doch um den sozialen Brennpunkt der Salzstadt. Hier findet sich die Klientel, die Leseförderung auch laut Pisa-Studie am nötigsten hat (in Kaltenmoor leben viele sozial schwache Familien, darunter auch zahlreiche Migrantenhaushalte). Eine weitere Besonderheit dieser Zweigstelle, die für den Gegenstand der vorliegenden Arbeit von einiger Bedeutung ist, liegt darin, dass sie räumlich direkt an ein Schulzentrum angegliedert ist, dem mit der Anne-Frank-Schule auch eine Grundschule angehört.

### Doch zunächst einige Zahlen:

Zum Angebot der Lüneburger Jugendbücherei gehören im Klosterhof etwa 16.700 Bücher, 370 Spiele und 350 Kassetten sowie ca. 60 CD-ROMs. Damit wurden 2001 525 ‚aktive Leser‘<sup>16</sup> (88 mehr als im Vorjahr) bedient, auf die insgesamt 60.756 Leihvorgänge fallen. Das sind knapp 3.000 Vorgänge weniger als im Vorjahr, die Ausleihe bewegt sich aber seit mehreren Jahren relativ konstant um diesen Wert herum.

In der Zweigstelle in Kaltenmoor umfasst die Kinder- und Jugendbuchabteilung etwa 9.700 Kinder- und Jugendbücher und 340 Spiele. Auch Musik-CDs, Hörspiele und Computerprogramme sind Teil des Angebotes (zahlenmäßig sind diese Medien im Jahresbericht nicht in Erwachsenen- und Kindermedien aufgeschlüsselt). Mit 43.579 Leihvorgängen war hier im 2001 sogar eine geringfügige Steigerung zum Vorjahr (2000: 43.234 Ausleihen) zu verbuchen. Hier waren in diesem Zeitraum 331 ‚aktive Leser‘ registriert. Das sind sogar 99 mehr als im Jahr 2000.

---

<sup>15</sup> Die hier genannten Fakten und Zitate stützen sich z. T. auf ein Gespräch mit der Leiterin der Lüneburger Jugendbücherei, Gisela Scheel-Bockelmann, das der Verfasser am 13.12.2002 in der Jugendbücherei geführt hat. Die Zahlen sind größtenteils dem mir freundlicherweise zur Verfügung gestellten Jahresbericht 2001 der Ratsbücherei Lüneburg entnommen. Der Jahresbericht 2002 lag zum damaligen Zeitpunkt leider noch nicht vor.

<sup>16</sup> Als ‚aktive Leser‘ werden in Lüneburg angemeldete Leser bezeichnet, die mindestens einmal im Jahr Medien entleihen. Dabei ist jedoch anzumerken, dass Kinder, die keinen eigenen Leseausweis besitzen und z.B. im Klassenverband über den Ausweis ihrer Lehrkraft Medien entleihen, in der Statistik nicht sichtbar werden.

Den Hauptteil machen insgesamt die Buchausleihen aus, während die Non-Book-Angebote in Lüneburg zurzeit noch eher ein ‚Nebenprodukt‘ darstellen. Gleichwohl steht den Kindern sowohl in der Jugendbücherei im Klosterhof als auch in Kaltenmoor ein öffentlicher Internetzugang zur Verfügung. In Kaltenmoor gibt es überdies einen Computer, der von den Kindern als ‚Spiele-Computer‘ genutzt werden kann.

Leseförderung bedeutet für die Bibliotheksleiterin der Jugendbücherei, Gisela Scheel-Bockelmann, Kinder mit Büchern vertraut zu machen und ihnen so Möglichkeit zu bieten, die ihnen im Elternhaus häufig fehle. Sie möchte Kindern die Angst vor ‚dicken‘ Büchern nehmen. Sie hat in den letzten Jahren beobachtet, dass Kinder heute tendenziell eher mit anderen Medien wie dem Fernsehen, den Videospielen oder dem Computer vertraut sind als mit dem Buch. Jede Mediennutzung, zum Beispiel die des Computers, setze aber Lesefähigkeit voraus. Scheel-Bockelmann bestätigt somit aus Praktikersicht, was auch Wissenschaftler in zahlreichen Studien immer wieder betonen.

Leseförderung findet seitens der Jugendbücherei Lüneburg hauptsächlich in Kooperation mit Schulen und Kindertagesstätten statt: „Das ist für uns die Möglichkeit, an die Kinder heranzukommen, die nicht mit ihren Eltern die Bibliothek besuchen“, begründet Gisela Scheel-Bockelmann diese Ausrichtung.

Zu den Angeboten der Lüneburger Ratsbücherei gehören:

- **Klassenführungen:**

Entsprechend ihrem Alter und ihrer Vertrautheit mit der Bücherei werden die Kinder und Jugendlichen mehr oder weniger intensiv in die Bibliotheks-Systematik eingeführt. Auch einige Verhaltensregeln, die die Nutzung der Bücherei und den Umgang mit Büchern betreffen, gehören hier natürlich dazu.

- **Lesenächte:**

Sie finden unregelmäßig statt, im Schnitt etwa viermal im Jahr. Teilnehmer sind Schul-, insbesondere Grundschulklassen. Die Kinder bekommen zunächst eine Einführung in die Bücherei. Dann suchen sie sich zwischen den Bücherregalen ihre Schlafplätze und dürfen anschließend schmökern, was und so viel sie wollen. Manchmal wird die Lesenacht auch mit einer Autorenlesung verbunden. Das jedoch sei meist eine Frage des Geldes, so Scheel-Bockelmann. Manchmal verbinden Lehrer die Lesenacht auch mit ein wenig Heimatkunde-Unterricht und unternehmen mit ihrer Klasse eine Führung durch die nächtliche Altstadt Lüneburgs.

- **Bilderbuchkino:**

Die Vorstellungen finden nach vorheriger Terminabsprache mit den Lehrkräften in der Bücherei statt. Die entsprechenden Bilderbuch-Dia-Serien dafür müssen von den BibliothekarInnen in der Büchereizentrale Lüneburg<sup>17</sup> entliehen werden.

- **Bücherkisten:**

Sie werden für Kindergärten oder Schulen zusammengestellt. Die beliebtesten Themen sind ‚Fasching‘, ‚Indianer‘ und im Herbst ‚Alles rund um die Kartoffel‘. Auch thematisch bunt gemischte Kisten sind möglich - ganz nach Lehrerwunsch.

- **Jugendbuchwoche:**

Sie ist das Hauptereignis der bibliothekarischen Leseförderung in Lüneburg: Sechs Tage lang dreht sich im Glockenhaus alles rund ums Kinder- und Jugendbuch, zu- meist mit einem Schwerpunktthema. Dieses Event wird im Folgenden kurz vorge- stellt.

### Exkurs: Die Lüneburger Jugendbuchwoche

Die Jugendbuchwoche stellt einen Mix mehrerer Strategien der Leseförderung dar: Eine Buchausstellung wird hier von einer Vielzahl unterschiedlicher Veranstaltungen flankiert.

Im Rahmen der Ausstellung wird den Kindern und Jugendlichen in Kooperation mit einer örtlichen Buchhandlung neuer Lesestoff präsentiert: Vom 14. – 19. November 2002 konnten Kinder, Eltern, Großeltern und sonstiges interessiertes Publikum in zahlreichen Kinder- und Jugendbüchern stöbern, und diese bei Gefallen auch gleich vor Ort erwerben. Die Palette war groß und reichte vom Bilderbuch-Klassiker über Abenteuer-, Fantasy-Bücher und romanti- sche Geschichten über die erste Liebe bis zu kindgerechten Sachbüchern und Nachschlage- werken. Schwerpunktthema der diesjährigen Jugendbuchwoche waren ‚die Indianer‘.

Begleitet wurde die Bücherschau von Autorenlesungen, einem Bilderbuchkino und zwei The- ater-Veranstaltungen. Auch eine Lüneburger Grundschulklasse, die die Veranstaltungseröff- nung mit eigens einstudierten Indianerliedern bereicherte, war Teil des Programms.

---

<sup>17</sup> Die Büchereizentrale Lüneburg ist eine Beratungs- und Dienstleistungseinrichtung für öffentliche Bibliotheken in Niedersachsen. Mit ihrem Fachpersonal unterstützt die Büchereizentrale die öffentlichen Bibliotheken in den unterschiedlichen Arbeitsgebieten wie z. B. Öffentlichkeitsarbeit, EDV, Fortbildung und Unterhalt von Medienpools. Das Bilderbuchkino-Angebot der Büchereizentrale Lüneburg umfasst mehr als 200 Dia-Serien und wird ständig erweitert. Alle Bilderbuchkinos sind in einem Verzeichnis erschienen, das - ebenso wie die Dia-Serien mit dem dazugehörigen Bilderbuch selbst - kostenlos bei der Büchereizentrale angefordert werden kann.

Auf der Jugendbuchwoche geht es in erster Linie um den Spaß am und mit dem Buch. Das spiegelt auch die ausführliche Berichterstattung in der Lüneburger Landeszeitung (LZ) wieder - hier erschien zu fast jedem Veranstaltungstag ein entsprechender Artikel. Die LZ berichtete ausführlich von der Jugendbuchwoche und ihren prominenten Gästen, gab Literaturtipps und machte eine Bestandsaufnahme zum Thema Lesen in Lüneburg. Die Artikel waren ansprechend und themengerecht bebildert. So machte vielleicht auch die Berichterstattung Lust am Lesen und regte Eltern an, mit ihren Kindern zur Buchwoche ins Lüneburger ‚Glockenhaus‘ zu gehen.

Die Jugendbuchwoche, die in Lüneburg auf eine inzwischen 24jährige Tradition zurückblickt, ist ein gutes Beispiel für Leseförderung in der Region. Sie kombiniert unterschiedliche Förderungsstrategien und bringt mit Bibliotheken, Schulen und dem örtlichen Buchhandel wichtige Instanzen der Leseförderung zusammen, die hier gemeinsam an einem Strang ziehen. Die Mischung aus Buchausstellung mit Zeit und Gelegenheit zum eigenen Stöbern und Veranstaltungen, Lesungen und Erzählstunden, sind im Sinne der Leseförderung geeignete Maßnahmen, um (nicht nur) Kinder zum Lesen zu motivieren. Schwellenängste, die in Bezug auf Bibliotheken oder Buchhandlungen durchaus noch eine Rolle spielen, dürften hier aufgrund der spielerisch-unterhaltsamen Atmosphäre und des neutralen Bodens kaum ins Gewicht fallen.

Am Ende des Sechs-Tage-Events konnte Gisela Scheel-Bockelmann eine positive Bilanz ziehen: Die Jugendbuchwoche fand mehr Resonanz als im vergangenen Jahr. Auch die offenen Veranstaltungen<sup>18</sup> hatten viele Besucher angezogen, zeigte sich Scheel-Bockelmann zufrieden.

Die enorme Nachfrage seitens der Schulen ist ein deutliches Indiz für den Erfolg der Veranstaltung. Leider stellt aber gerade sie die Veranstalter immer wieder vor ein großes Dilemma. So konnten aus finanziellen Gründen auch dieses Jahr bei weitem nicht alle Schulklassen berücksichtigt werden, die sich für eine Teilnahme an den veranstalteten Autorenlesungen angemeldet hatten. Lediglich 35 ‚glückliche‘ Klassen, die per Losverfahren ausgewählt wurden, konnten an den begehrten Lesungen teilhaben, während weiteren 52(!) leider abgesagt werden musste. Hier sieht der Verfasser bereits einen deutlichen Hinweis darauf, dass mangelnde Leseförderung nicht unbedingt ein Problem mangelnder Initiative ist, sondern oft schlichtweg im Fehlen finanzieller Mittel begründet liegt.

---

<sup>18</sup> Gemeint sind hier jene Veranstaltungen, die nicht einer vorherigen Anmeldung der teilnehmenden Klassen bedurften.

### 3. Befragung der Lüneburger Grundschullehrkräfte

#### 3.1. Fragestellung und Vorgehensweise

Der ‚Fragebogen für Lehrerinnen und Lehrer zur Zusammenarbeit mit den öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg (Stadt)‘<sup>1</sup> wurde entworfen, um eine flächendeckende Untersuchung zur Zusammenarbeit der Lüneburger Grundschullehrkräfte mit den öffentlichen Bibliotheken der Stadt zu ermöglichen. Die Befragung sollte sowohl den gegenwärtigen Status quo der Zusammenarbeit zwischen LehrerInnen und BibliotheksmitarbeiterInnen erheben, als auch grundsätzliche Einstellungen beider Gruppen zur lesefördernden Zusammenarbeit aufdecken. Ziel war u. a., herauszufinden, welche Angebote besonders gut angenommen werden, wo Schwierigkeiten bestehen und wo im Sinne einer verbesserten Kooperation angesetzt werden kann. Im Einzelnen wurden die Fragen dahingehend konzipiert und zusammengestellt, die folgenden Dimensionen auszuloten:

- **Vertrautheit mit den Angeboten der öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg:**
  - Wie bekannt sind die vorhandenen Angebote für Schulklassen?
  - In welchem Umfang werden die einzelnen Möglichkeiten in Anspruch genommen?
  - In welchen Klassen und Schulfächern werden die öffentlichen Bibliotheken genutzt?
- **Qualität der Zusammenarbeit mit den Bibliotheken u. ihren Mitarbeitern:**
  - Wie bewerten die LehrerInnen das Angebot der öffentlichen Bibliotheken?
  - Fühlen sich die Lehrkräfte im Rahmen dieser Angebote gut betreut?
- **Wünsche und Erwartungen für eine gute/bessere Kooperation:**
  - Wo bestehen bei der Zusammenarbeit mit den Bibliotheken ggf. Schwierigkeiten?
  - Welche Wünsche und Ideen haben die LehrerInnen für die zukünftige Kooperation?
- **Einstellungen zur Bibliotheksarbeit mit Grundschulern:**
  - Wird ein Zusammenhang zwischen Bibliotheksarbeit und Lesekompetenz gesehen?
  - Ab wann halten die Lehrkräfte eine Einführung in die Bibliothek für sinnvoll?

---

<sup>1</sup> Der Fragebogen findet sich im Anhang der vorliegenden Arbeit; gleiches gilt für den an die Schulleitungen gerichteten Bogen zur Schulbibliothek.



- **Medienbestand und Nutzung von Schul- u. Klassenbibliotheken:**
  - In welchem Umfang verfügen die Grundschulen über Schulbibliotheken?
  - Wie ist der Schulbibliotheks-Betrieb in Umfang und Organisation ausgestaltet?
  - Wie verbreitet sind klasseninterne Buch-, bzw. Medienbestände?
  - Wie stark werden die schulinternen Medienbestände in den Unterricht integriert?
- **Ausbildung der Lehrkräfte zur Bibliotheksarbeit mit Kindern:**
  - Wurden die Lehrkräfte auf die Bibliotheksarbeit mit Kindern vorbereitet?

Der fünfseitige Bogen wurde nach erfolgreichen Pre-Tests<sup>2</sup> und telefonischer Absprache mit den Schulleitungen Ende Januar 2003 flächendeckend an allen staatlichen Grundschulen im Lüneburger Stadtbereich verteilt. Den Bögen fanden die Lehrkräfte je ein separates Blatt beigefügt, das über den Hintergrund der Untersuchung informierte und an den Ergebnissen der Studie interessierten Lehrkräften die Möglichkeit bot, ihre E-Mail-Adressen einzutragen. Hinsichtlich des Datenschutzes wurde den LehrerInnen versichert, dass die Adressen nicht an Dritte weitergegeben und nicht den entsprechenden (anonym auszufüllenden) Fragebögen zugeordnet würden.

Die Schulleitungen erhielten jeweils einen zusätzlichen Bogen, der einige Fakten zu Vorhandensein und Nutzung der Schulbibliotheken abfragte. Auch hier wurde auf die Einhaltung des Datenschutzes hingewiesen, insbesondere darauf, dass die Angaben nicht den jeweiligen Schulen zugeordnet werden. Zu den Fragebögen wurde allen Schulen je eine verplombte Rückgabebox zur Verfügung gestellt, in der die ausgefüllten Fragebögen gesammelt wurden. Mit dieser Maßnahme sollte zum einen möglichen Sorgen der Lehrkräfte bezüglich unbefugtem Zugang zu ihren ausgefüllten Fragebögen begegnet werden. Zum anderen sollte die zentrale Sammelstelle als organisatorisches Mittel eine möglichst gebündelte Abgabe zu gewährleisten helfen.

Die Studie wurde vom Lüneburger Stadtdirektor Peter Koch unterstützt, der die Schulen in seiner Eigenschaft als Dezernent für Jugend, Kultur, Schule und Soziales zuvor von der bevorstehenden Untersuchung in Kenntnis gesetzt hatte. Von ihm hatten die SchulleiterInnen

---

<sup>2</sup> Um den Fragebogen hinsichtlich des Aufbaus und der Fragenkonstruktion auf seine Brauchbarkeit hin zu überprüfen, wurde er zum einen im Rahmen eines Kolloquiums im ‚Expertenkreis‘ diskutiert und darüber hinaus in unterschiedlichen Stadien der Optimierung mehrfach an Testpersonen (LehrerInnen außerhalb des Untersuchungsbereichs) ausgegeben, deren Rückmeldungen schließlich zur vorliegenden Fassung geführt haben.

neben einem Exposé der vorliegenden Magisterarbeit ein von ihm verfasstes Anschreiben sowie die Kopie eines Empfehlungsschreibens von Prof. Dr. Christine Garbe erhalten.

Der Fragebogen verblieb für jeweils 14 Tage an den Schulen und wurde anschließend eingesammelt und der statistischen Auswertung zugeführt, die in der Folge auf Basis der Statistik-Software ‚SPSS‘ vorgenommen wurde.

### **3.2. Beteiligung an der Befragung**

Alle elf staatlichen Grundschulen im Einzugsbereich der Stadt Lüneburg haben an der Befragung teilgenommen. Einzig die Rudolf-Steiner-Schule, eine freie Walldorf-Schule, wurde auf eigenen Wunsch von der Untersuchung ausgenommen. Von den etwa 171 Lehrkräften an den Lüneburger Grundschulen (Angaben der Schulleitungen) haben 74 den Fragebogen beantwortet. Im Rahmen freiwilliger Befragungen darf ein Rücklauf dieser Größenordnung (43%) durchaus als hoch eingestuft werden.

Augenfällig erscheint mit Blick auf die Beteiligung, dass die Bereitschaft, an der Untersuchung teilzunehmen, sich bei jenen Schulen als besonders stark erwies, die im folgenden Abschnitt in die ‚Entfernungskategorie 1‘ eingeordnet werden (vgl. Abb. 2). Das große Interesse dieser ‚bibliotheksnahen‘ Schulen weist bereits auf eine wichtige Prämisse hin, die im Zuge der Bewertung der vorliegenden Befragungsergebnisse im Auge behalten werden muss. So darf wohl angenommen werden, dass der Großteil der Lehrerinnen und Lehrer, die den Fragebogen ausgefüllt haben, schon von vornherein ein gewisses (überdurchschnittliches?) Maß an Interesse für das Thema Leseförderung mitbrachten. Jene Lehrkräfte hingegen, die sich bisher nur wenig damit befasst haben, dürften hier mit einiger Wahrscheinlichkeit unterrepräsentiert sein.

Damit wird deutlich, dass die vorliegenden Ergebnisse trotz der hohen Rücklaufquote nicht als repräsentativ für die Gesamtheit der Lehrerschaft an den Lüneburger Grundschulen angesehen werden können. Die Relevanz der Untersuchung beeinträchtigt das jedoch nur in Teilaspekten (so kann z. B. vermutet werden, dass die tatsächliche Bekanntheit der Bibliotheksangebote unter den hier erhobenen Werten liegen dürfte).

Gleichzeitig bringt das (angenommene) Ungleichgewicht in der Verteilung der Antworten zu Gunsten der stärker engagierten Leseförderer und Bibliotheksnutzer unter der Lehrerschaft auch Vorteile mit sich: gerade sie können gezielte Hinweise darauf geben, wo im Einzelnen

mögliche Stolpersteine innerhalb der Kooperation zwischen Grundschule und Bibliothek zu suchen sind. Im Übrigen vermögen die Angaben jener, die die Möglichkeiten kooperativer Leseförderung bereits nutzen, durchaus auch wertvolle Informationen über den diesbezüglich weniger involvierten Teil der Lehrerschaft zu implizieren.

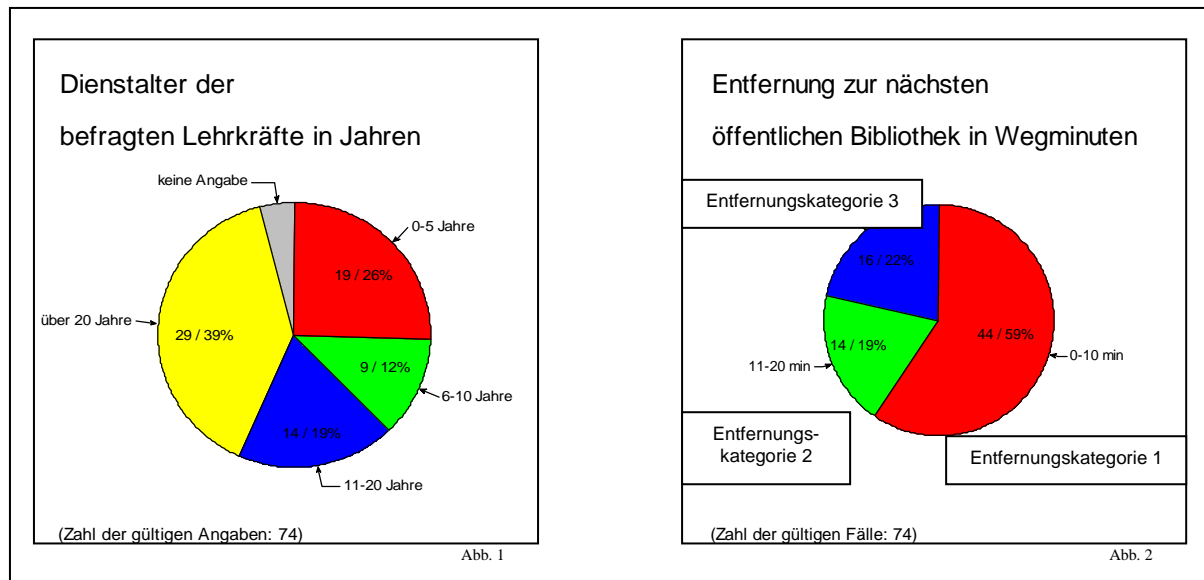


Abbildung 1 zeigt überdies die (Dienst-) Altersstruktur der Befragungsteilnehmer auf. Auch diese Information kann im Zuge der Interpretation wichtige Hinweise liefern und die Bewertung der Ergebnisse erleichtern.

### 3.3. Entfernung zur Bibliothek

Die räumliche Distanz der elf staatlichen Grundschulen im Lüneburger Stadtbereich zur nächstgelegenen öffentlichen Bibliothek, die einen Kinder- und Jugendbuchbestand bereit hält (Jugendbücherei im Klosterhof, bzw. Ratsbücherei-Außenstelle Kaltenmoor), reicht von unter 200 m (Anne-Frank-Schule, Kaltenmoor) bis zu etwa 4,5 km (Grundschule Häcklingen). Insgesamt beträgt die durchschnittliche Entfernung dieser Schulen vom nächsten öffentlichen Kinder- und Jugendbuchbestand etwa zwei Kilometer.

Aussagekräftiger als diese nach der Luftlinie gemessenen Entfernungen dürften wohl die folgenden, sich auf den Lüneburger Busfahrplan stützenden Schätzungen sein. Mit Ihnen versucht sich der Verfasser dem tatsächlichen zeitlichen Aufwand, den die Anreise zur Bücherei

verursacht, anzunähern. Hiernach reichen die in Minuten gemessenen Entfernungen (verbleibende Fußwege wurden geschätzt) von 3 bis 29 Weg-Minuten für jede Hin- oder Rückfahrt.<sup>3</sup>

Teilt man die Lüneburger Grundschule auf dieser Grundlage in drei Entfernungskategorien ein, so ergibt sich folgendes Bild:

- **Entfernungskategorie 1:**

Vier Grundschulen befinden sich in einer Entfernung, die es SchülerInnen und Lehrkräften erlaubt, innerhalb von maximal zehn Minuten die nächste für sie geeignete öffentliche Bibliothek zu erreichen.

- **Entfernungskategorie 2:**

Die SchülerInnen und Lehrkräfte von vier weiteren Lüneburger Grundschulen müssen für den Weg zur Bibliothek zwischen elf und zwanzig Minuten einplanen.

- **Entfernungskategorie 2:**

Mehr als zwanzig Minuten benötigen die SchülerInnen und LehrerInnen dreier Lüneburger Grundschulen, um die nächstgelegene öffentliche Bücherei zu erreichen.

Dennoch gaben insgesamt 66 von 74 (89%) befragten Lehrkräften an, dass eine Kinder- und Jugendbibliothek in „für die Kinder erreichbarer Nähe der Schule“ vorhanden sei. Dies sehen selbst in jenen Schulen, die der obigen Einschätzung folgend mehr als zwanzig Minuten von der nächsten öffentlichen Bibliothek entfernt sind, noch 75% der Lehrkräfte genauso.

Selbst wenn man in Betracht zieht, dass hier eine nicht ausreichend präzise gefasste Fragestellung<sup>4</sup> in Einzelfällen zu Missverständnissen geführt haben mag, spricht das Ausmaß der positiven Antworten letztlich doch eine deutliche Sprache: Die Entfernung zur öffentlichen Bib-

---

<sup>3</sup>Anzumerken ist noch, dass Wartezeiten, wie sie sich aus der Unterschiedlichkeit von Stunden- und Busfahrplänen zwangsläufig ergeben, hier nicht berücksichtigt werden konnten. Der tatsächliche Zeitaufwand dürfte daher in aller Regel noch über den hier angegebenen Zeiten liegen.

<sup>4</sup>Diese Frage war ursprünglich in erster Linie als so genannte ‚Eisbrecher-Frage‘ konzipiert. Sie sollte in erster Linie dazu dienen, den Befragten einen einfachen Einstieg in den Fragebogen zu ermöglichen. Eine Auswertung war zunächst gar nicht vorgesehen. Die Auffassung, dass die hier festgehaltenen Einschätzungen der LehrerInnen durchaus von einigem Interesse sein könnten, setzte sich leider erst später durch, weshalb die Formulierung dieser Frage leider gleich mehrere Schwächen aufweist. Um z.B. Antworten, die sich u. U. auf den schulinternen Buchbestand beziehen, ausschließen zu können, wäre es günstig gewesen, ausdrücklich nach einer ‚*öffentlichen*‘ Kinder- u. Jugendbibliothek zu fragen; auch der Begriff der ‚Erreichbarkeit‘ ist nicht eindeutig.

liothek stellt für die Lüneburger Grundschulen offenbar kein nennenswertes Problem dar. Diese Interpretation der Ergebnisse wird im Übrigen dadurch bestätigt, dass neun von zehn LehrerInnen, die das Vorhandensein einer Kinder- und Jugendbibliothek bejahten, bereits Leseförderungs-Angebote der Lüneburger öffentlichen Bibliotheken genutzt haben. Gleichwohl soll nicht unerwähnt bleiben, dass auf den ausgefüllten Fragebögen vereinzelt auch Anmerkungen vorgenommen wurden, die hinsichtlich der Zukunft der Lüneburger Bibliotheken einige Sorge erkennen lassen („*Kaltenmoor-Filiale der Ratsbücherei muss unbedingt erhalten bleiben!*“)<sup>5</sup>.

### 3.4. Schulbibliotheken

Zur bibliothekarischen Versorgungssituation von Kindern und Jugendlichen gehört neben den öffentlichen Bibliotheken auch der schulinterne Buchbestand, der den Schülern innerhalb von Schul- und/oder Klassenbibliotheken zur Verfügung steht. Dies ist insbesondere für Erst- und Zweitklässler von einiger Bedeutung, denen ein eigenständiger Besuch der öffentlichen Kinder- und Jugendbüchereien oftmals noch nicht möglich ist. Laut Auskunft der Schulleitungen, die zum Themenkomplex Schulbibliothek einen eigenen kurzen Fragebogen ausgefüllt haben<sup>6</sup>, verfügen nur sechs von elf Grundschulen über eine eigene Schulbibliothek (in einer weiteren wurde die Einrichtung einer Schulbibliothek zum Zeitpunkt der Befragung gerade vorbereitet). Wie man aus der folgenden Tabelle (Abb. 3) ersehen kann, verzichten vor allem ‚bibliotheksnahe‘ Grundschulen häufig darauf, eigene Schulbibliotheken einzurichten und zu unterhalten.

Sicher: man kann darüber streiten, ob eine nahe gelegene öffentliche Bücherei den Verzicht auf einen schulinternen Leihbestand rechtfertigt. Bei den von einer öffentlichen Bibliothek weiter entfernten Schulen darf das Fehlen einer Schulbibliothek jedoch sicher als bedenklich eingestuft werden. Ein regelmäßiger Büchereibesuch scheint dort schon aufgrund des zeitlichen Aufwands vergleichsweise unwahrscheinlich; in der Folge bleiben die Kinder, sofern nicht die Eltern ‚lesefördernd‘ eingreifen, literarisch unterversorgt, weil ihnen der Umgang mit der Institution Bibliothek nicht in ausreichendem Maße vertraut ist. Ein klasseninterner Buchbestand, wie er laut den vorliegenden Untersuchungsergebnissen in 45 von 52 befragten

<sup>5</sup> Zitiert nach einem der ausgefüllten Fragebögen.

<sup>6</sup> Siehe Anhang

			Entfernungskategorie			Gesamt
			0-10 Minuten	11-20 Minuten	mehr als 20 Minuten	
<b>Schulbibliothek vorhanden:</b>	ja	Anzahl	1	3	2	6
	nein	Anzahl	3	1	1	5

Abb. 3 Kreuztabelle: Vorhandensein einer Schulbibliothek/Entfernung zur Bibliothek

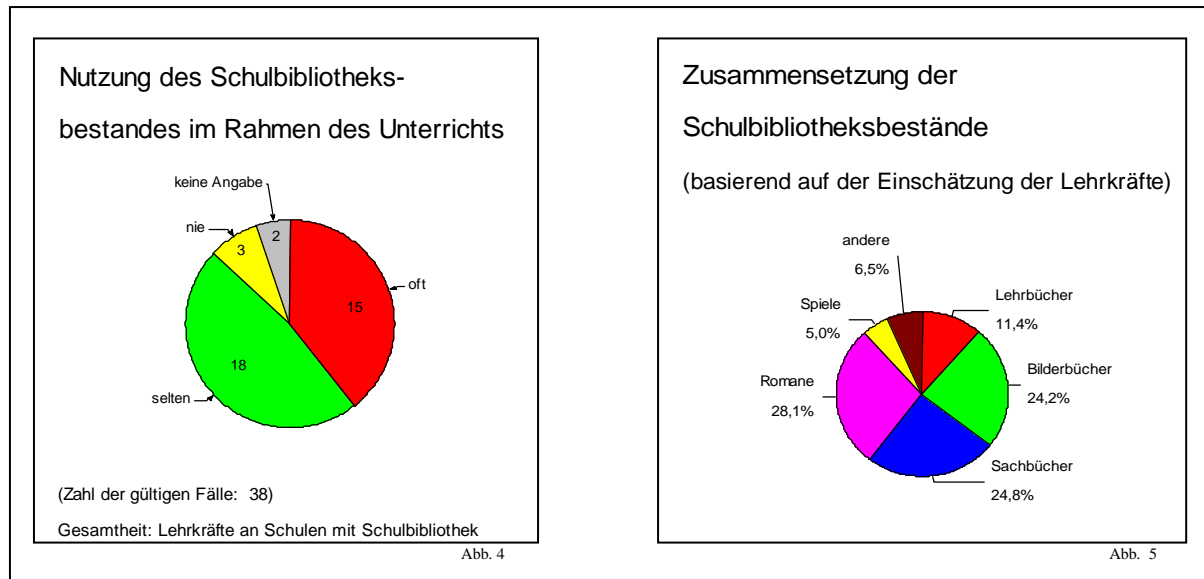
Klassen<sup>7</sup> vorhanden ist, ist zweifelsohne zu begrüßen und unbedingt förderungswürdig; ersetzen kann er eine Schulbibliothek - geschweige denn eine öffentliche Bibliothek - jedoch auf keinen Fall! Selbst dort, wo Schul- und/oder Klassenbibliotheken vorhanden sind, sagt dies allein noch wenig aus. Zwar lässt sich die Frage nach der Qualität der Lüneburger Schulbibliotheken allein auf der Basis der vorliegenden Angaben sicher nicht abschließend beurteilen. Dennoch vermitteln die von den Lehrkräften getroffenen Aussagen zu Nutzung und Bestand dieser Medienbestände durchaus einige z. T. ernüchternde Einblicke.

Der Begriff der ‚Schulbibliothek‘ ist weder geschützt noch definitivisch hinreichend festgelegt. In Lüneburg reicht das Spektrum der Schulbibliotheken von einem Medienbestand von etwa 200 Büchern, die in einem Regal im Krankenzimmer untergebracht sind, bis zu einer Bestandsgröße von fast 1.800 Titeln in eigenen Räumen mit mehreren Arbeitsplätzen.<sup>8</sup> Letzteres stellt hier jedoch einen Einzelfall dar. Schüler-Arbeitsplätze (Schreibtisch und Stuhl) gibt es in den Schulbibliotheken Lüneburger Grundschulen insgesamt nur in zwei Fällen – an einer Schule acht, an einer weiteren zwei. Für ‚Unterricht in der Bibliothek‘ dürfte das bei den gängigen Klassenstärken wohl nicht ausreichen.

Will man schließlich die elektronische Verwaltung von Bestand und/oder Ausleihe als Maßstab für einen ‚ausgewachsenen‘ (Schul-)Bibliotheksbetrieb nehmen, so muss man leider festhalten, dass die elektronische Datenverarbeitung in einer einzigen Grundschulbibliothek Verwendung findet. Insgesamt legen die Angaben, die zum Themenfeld ‚Schulbibliothek‘ bei den Schulleitungen erhoben wurden, nahe, dass dieser Bereich der Leseförderung insgesamt als vernachlässigt beschrieben werden muss. Die Angaben der übrigen Lehrkräfte, die befragt wurden, ob und weshalb sie die Schulbibliothek (so vorhanden) nutzen, bestätigen diesen Eindruck (siehe auch Abb. 4). Aufgrund der Möglichkeit zu ‚offenen‘ Antworten, von denen in diesem Zusammenhang einiger Gebrauch gemacht wurde, ergaben sich hier über die bereits

<sup>7</sup> Die Grundgesamtheit beträgt hier nur 52, weil die Frage nach dem Vorhandensein eines klasseninternen Buchbestandes ausdrücklich nur an Klassenlehrer adressiert war. Dies geschah in der Absicht, diese Buchbestände wirklich ‚klassenweise‘ erfassen zu können.

<sup>8</sup> In den meisten Fällen liegen Angaben zu Anzahl und Art des Medienbestandes jedoch leider nicht vor.



getroffenen Feststellungen hinaus, wichtige Hinweise auf das ‚Problemfeld‘ Schulbibliothek. Die Lehrkräfte kritisierten vor allem die Qualität des vorhandenen Medienbestandes. Dieser sei oftmals „veraltet“, „unsortiert“ oder „schlecht gepflegt“<sup>9</sup>. Klassensätze seien kaum vorhanden, beklagen manche und geben diese Mängel als Ursache dafür an, dass sie die Schulbibliothek kaum in den Unterricht einbeziehen. Zwölf von 22 Lehrkräften, die die Schulbibliothek nach eigener Aussage nur selten oder nie zu nutzen, führten diese Gründe an<sup>10</sup>. Einen weiteren Kritikpunkt stellen die Räumlichkeiten der Schulbibliotheken dar. Sie wurden mehrfach als „räumlich unattraktiv“, „sehr klein“ oder „nicht mit einer ganzen Klasse zu besuchen“ beschrieben. Sonstige Gründe, die der Nutzung der Schulbibliotheken entgegenstehen („Lehrplan zu voll“, „Klasse zu jung“, „genug eigenes Material in der Klasse“) werden nur vereinzelt genannt.<sup>11</sup>

Doch längst nicht alle LehrerInnen beurteilen ihre Schulbibliothek schlecht. Unter denjenigen, die ihre Schulbibliothek mit einiger Frequenz nutzen, gaben viele an, dass das Angebot an ihrer Schule gut sei und zum Unterricht passe. Sie beziehen die Schulbibliothek gerne in den Unterricht ein, vor allem deshalb, weil so die Recherchefähigkeit und Selbständigkeit der Kinder geschult werden könne. Auch die bessere Erreichbarkeit der Schulbibliothek (wohl im Vergleich zur öffentlichen Bibliothek) wurde vereinzelt angeführt.

<sup>9</sup> zitiert nach ausgefüllten Fragebögen.

<sup>10</sup> Insgesamt liegen zu dieser Frage 37 Angaben vor: 15-mal ‚oft‘, 19mal ‚selten‘, 3mal ‚nie‘.

<sup>11</sup> zitiert nach ausgefüllten Fragebögen.

Abbildung 5 zeigt die durchschnittliche Zusammensetzung des Schulbibliotheksbestandes an Lüneburger Grundschulen, wie sie sich aus den Einschätzungen der Lehrerschaft ergibt.<sup>12</sup> Dabei stellen die Kreissegmente den Anteil der jeweiligen Mediengattung an diesem fiktiven ‚Durchschnittsbestand‘ dar.<sup>13</sup> Hinter ‚andere‘ verbergen sich jene Medien, die anteilig jeweils weniger als 5% erreichten (hier sind das die Kategorien ‚MCs/CDs‘, ‚CD-ROMs‘ und ‚Kinderzeitschriften‘).

Die Verteilung der verschiedenen Medientypen macht deutlich, dass man hinsichtlich der Medienzusammenstellung in den Schulbibliotheken durchaus um einen vielfältigen und ausgewogenen Bestand bemüht ist. Ohne dass auffallende Missverhältnisse erkennbar wären, sind hier sowohl Bilder-, Sach- und Bilderbücher sowie Romane vertreten. Das Schattendasein jedoch, das demgegenüber insbesondere die elektronischen Medien noch immer führen, fällt deutlich ins Auge. Das mag zum einen als ein weiteres Indiz für die Überalterung der Schulbibliotheks-Bestände gelten. Ebenso könnte diese Tatsache teilweise auch einer mangelnden Wertschätzung dieser Medien hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit im Rahmen der Lesesozialisation (vor allem von Jungen) geschuldet sein. Insbesondere in Schulen, die ihre Schulbibliotheken in erster Linie mit Blick auf den unterrichtsinternen Gebrauch betreiben, kommt natürlich noch ein weiterer, vergleichsweise pragmatischer Grund hinzu: die Ausstattungssituation der Grundschulen lässt den Gebrauch elektronischer Medien oft gar nicht zu.

### **3.5. Das Angebot der Lüneburger Bibliotheken: Bekanntheit und Nutzung**

Bevor im Folgenden erörtert wird, in welchem Umfang die Lüneburger Lehrkräfte die vorhandenen Möglichkeiten der Leseförderung an und mit öffentlichen Bibliotheken kennen und nutzen, sollte vorweg kurz ein anderer, gewissermaßen übergreifender Befund ins Blickfeld genommen werden. So wurden die Lehrer befragt, ob sie denken, dass die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und Bibliotheken wesentlich zur Verbesserung der Lesekompetenz von Kindern und Jugendlichen beitrage.

Die Antworten fielen eindeutig aus: 70 (!) von 73 Lehrkräften, die zu dieser Frage Angaben machten, vertreten die Auffassung, dass die Kooperation mit den Büchereien zur Verbesse-

---

<sup>12</sup> Die Antwortkategorien für diese Einschätzung reichten in je vier Stufen von ‚keine‘ bis ‚viele‘.

<sup>13</sup> Um trotz des unterschiedlichen Antwortverhaltens an den einzelnen Schulen möglichst repräsentative Werte zu erhalten, wurden zunächst Mittelwerte aus den Einschätzungen zu den einzelnen Schulbibliotheksbeständen kalkuliert. Erst aus diesen Werten wurden über weitere Mittelwertberechnungen die dem Diagramm zu Grunde liegenden Prozentwerte errechnet.

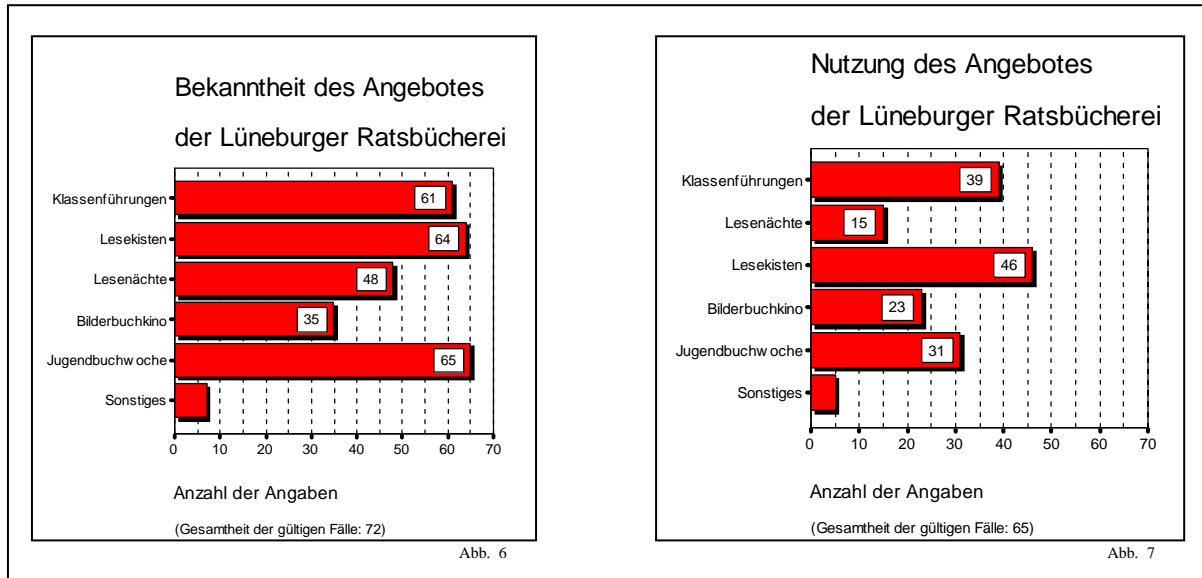


rung der Lesekompetenz erheblich beitragen kann, während die übrigen drei sich diesbezüglich für ein ‚vielleicht‘ entschieden. 95% der befragten Lüneburger LehrerInnen darf also zunächst einmal eine grundsätzlich positive Einstellung zur kooperativen Leseförderung von Grundschulen und Bibliotheken unterstellt werden. Vor diesem Hintergrund sollten auch die folgenden Erhebungsergebnisse gesehen werden.

Die ‚Leseförderungs-Angebote‘, die die Lüneburger Ratsbücherei den Schulen in der Jugendbücherei im Klosterhof wie auch in der Außenstelle Kaltenmoor eröffnet, sind - jedenfalls unter den TeilnehmerInnen an der Befragung - weitgehend bekannt (vgl. Abb. 6). Insbesondere die Möglichkeit, sich Lesekisten zusammenstellen zu lassen, sowie die Klassenführungen und die Lüneburger Jugendbuchwoche genießen hier einen Bekanntheitsgrad von nahezu 90%. Deutlich weniger bekannt ist im Vergleich dazu das Bilderbuchkino. Die Lesenächte in der Bibliothek schließlich sind nur etwa jeder zweiten der befragten Lehrkräfte bekannt. Für die hier nicht erfassten LehrerInnen dürften die Werte aus den bereits angeführten Gründen noch deutlich geringer ausfallen.

Schaut man sich demgegenüber das Ausmaß der Nutzung der Bibliotheks-Angebote an (s. Abb. 7), so ist natürlich zu erwarten, dass diese Zahlen geringer ausfallen. Tatsächlich haben nach eigenen Angaben 88% der an der Befragung beteiligten Lehrkräfte bereits eines oder mehrere der angeführten Angebote in Anspruch genommen zu haben (*ein* Angebot wahrgenommen: 16 v. 73 LL, *mehrere* Angebote wahrgenommen: 49 v. 73 LL). Das ist ein sehr hoher Wert, der dem relativen Bekanntheitsgrad der bekanntesten dieser Angebote erstaunlich nahe kommt. Er muss allerdings in mehrerlei Hinsicht relativiert werden: zum einen greifen auch hier die zu Anfang getroffenen Einschränkungen hinsichtlich der Repräsentativität dieser Untersuchung. Zum anderen gilt es zu beachten, dass die Aussage, bereits eines der angeführten Bibliotheksangebote mit einer Klasse genutzt zu haben, auf die gesamte Dauer des Schuldienstes der befragten Lehrkräfte bezogen werden muss (57% Prozent der teilnehmenden LehrerInnen sind seit mehr als 11 Jahren im Schuldienst, der überwiegende Teil davon sogar schon mehr als 20 Jahre!). Schließlich muss auch in Betracht gezogen werden, dass möglicherweise auch die angenommene ‚Erwünschtheit‘ dieser positiv besetzten Aussage bei der Beantwortung eine Rolle gespielt haben mag.

Vergleicht man Bekanntheit und Nutzung der Bibliotheks-Angebote im Einzelnen, so liegen die entsprechenden Werte deutlich weniger nah beieinander: Während beispielsweise 85%

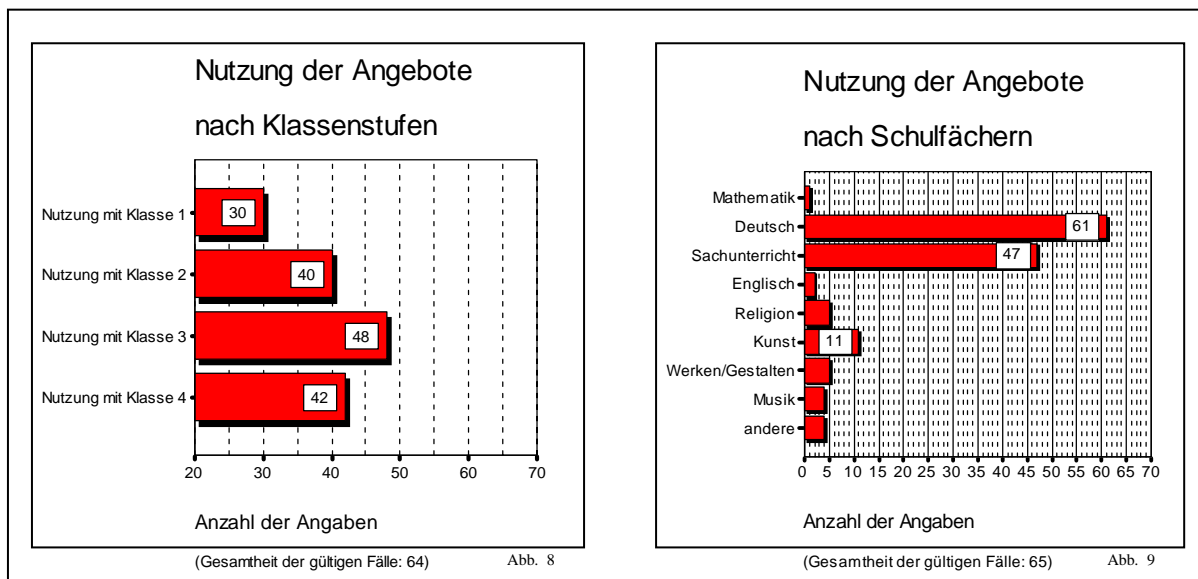


(61 v. 72 LL) der befragten LehrerInnen angaben, von der Möglichkeit der Klassenführungen in der Bibliothek zu wissen, führten ,nur' 60% (39 v. 65 LL) an, dieses Angebot selbst schon genutzt zu haben.

Am stärksten ist diese Diskrepanz mit 42, bzw. 44 Prozentpunkten Unterschied zwischen Bekanntheit und Nutzung bei den Lesenächten und der Jugendbuchwoche ausgeprägt. In diesen Fällen dürfte dies wohl damit zu erklären sein, dass die personellen Kapazitäten dem Umfang, in dem diese Sonderaktionen angeboten werden können, enge Grenzen setzen.<sup>14</sup> Dies führt mitunter dazu, dass interessierte Klassen von den BibliothekarInnen abgewiesen werden müssen.

In ähnlichem Maße dürfte das auch für Bilderbuchkino Vorstellungen gelten. Hier differieren der Grad der Bekanntheit und der der Nutzung jedoch nur um 14 Prozentpunkte. Das liegt daran, dass die Bilderbuchkino-Vorstellungen in aller Regel innerhalb der regulären Öffnungszeiten den Bibliothek stattfinden und so – ganz im Gegensatz zu einer Lesenacht – zwar mehr Arbeit machen (so muss z.B. der ,Ausfall' der MitarbeiterIn, die das Bilderbuchkino betreut, von den KollegInnen ,aufgefangen' werden), jedoch kaum einen zusätzlichen Zeitaufwand bedeuten (sofern man von der Beschaffung der Bilderbuchkino-Serien in der Büchereizentrale einmal absieht).

<sup>14</sup> Im Falle der Jugendbuchwoche liegen die ausschlaggebenden Gründe neben dem personellen vor allem im finanziellen Mangel begründet, der es z. B. nicht erlaubt, so viele Autoren-Lesungen zu bezahlen wie notwendig wären, um alle interessierten Klassen versorgen zu können.



### 3.6. Nutzung der Angebote nach Klassenstufen und Schulfächern

Schlüsselt man auf, mit welchen Klassenstufen Lüneburger Lehrkräfte die ‚Leseförderungs-Angebote‘ der Ratsbücherei wahrnehmen, so führen die dritten Klassen diese Rangliste an, gefolgt von den Klassenstufen vier und zwei. Die ersten Klassen hingegen liegen in dieser Hinsicht deutlich abgeschlagen zurück (vgl. Abb. 8). Von 56 befragten Lehrkräften, die derzeit in dieser Klassenstufe unterrichten, haben im Laufe Ihres Schuldienstes nach eigenen Angaben lediglich 23 (41%) die Büchereiangebote mit Erstklässlern genutzt. Davon waren wiederum nur 16 (29%) mit ihren Klassen tatsächlich in den Räumen der Bibliothek (Klassenführung, Lesenacht und/oder Bilderbuchkino), während die übrigen vor allem von den Lesekisten Gebrauch gemacht haben.

Das mag auf den ersten Blick nicht weiter überraschen. Interessant ist jedoch, dass sich von denselben 56 Lehrern 38 (68%) dafür aussprechen, dass eine Einführung in die Bücherei bereits ab der ersten Schulklasse oder früher einsetzen sollte (schließt man die Lehrkräfte mit ein, die zurzeit keine Erstklässler unterrichten, sprechen sich von 74 Lehrkräften insgesamt 49 (66%) hierfür aus; vgl. Abb. 10). Wo liegen die Gründe dafür, dass zwischen der tatsächlichen Arbeit der LehrerInnen und dem, was sie eigentlich für wünschenswert halten, eine derartige Kluft erkennbar wird? Was hindert jene 40 Leh-



Abb. 10

rer, die offenbar ihren eigenen Ansprüchen nicht gerecht werden (können?), daran, mit ihren ersten Klassen eine Einführung in die Bibliothek tatsächlich durchzuführen?

In dem Bewusstsein, dass es, um dieser Frage hinreichend nachzugehen, einer weitergehenden Untersuchung bedürfte, soll hier dennoch einigen Vermutungen Platz gegeben werden (wenngleich sie letztlich mehr Fragen aufwerfen als sie zu klären vermögen). So scheint es nahe liegend anzunehmen, dass gerade in der ersten Klasse trotz guter Absichten letztlich vielleicht die Zeit fehlt, neben der Erfüllung des Lehrplans noch Sonderveranstaltungen wie einen Bibliotheksbesuch zu realisieren.<sup>15</sup> Womöglich entschließt sich manch eine LehrerIn aber auch, den Kindern, auf die mit dem Schuleintritt so viel Neues und Ungewohntes einströmt, mit zusätzlichem ‚Wirbel‘ zunächst zu verschonen. Oder steht dem gut gemeinten Bekenntnis zur frühestmöglichen Bibliothekseinführung vielleicht doch latent die Überzeugung entgegen, dass der Bibliotheksbesuch an die Beherrschung der Schriftsprache gekoppelt sein müsse?

Bei jenen Lehrkräften, die sich für eine spätere Einführung der Schüler in die Bibliothek aussprachen, ist jedenfalls dies der meistgenannte Grund für ihre ‚Zurückhaltung‘. In die Bibliothek werden die Kinder von ihnen erst in den zweiten, dritten oder vierten Klassenstufen eingeführt, *„weil die Lesekompetenz soweit erreicht sein sollte, dass die Voraussetzungen gegeben sind, Bücher selbständig zu erlesen.“*<sup>16</sup> Mit einer einzigen Ausnahme gaben alle zwölf Lehrkräfte, die schriftlich begründeten, weshalb sie Bibliothekseinführungen *nicht* vor der zweiten Klassenstufe befürworten, dafür diesen Grund an. Darüber hinaus verwiesen vier Lehrkräfte darauf, dass Erstklässler die Systematik einer Bibliothek noch nicht erfassen könnten. Eine LehrerIn gab an, dass die Schüler einer ersten Klasse im Klassenverband noch *„zu wuselig“* seien, weil Aufnahmebereitschaft, Orientierung und Konzentration in diesem Alter noch nicht in ausreichendem Maße vorhanden seien.

Die Befürworter einer früheren Einführung in die öffentliche Bücherei führten ein etwas breiteres Spektrum an Gründen an. Folgend einige Beispiele im Wortlaut:<sup>17</sup>

<sup>15</sup> In den ausgefüllten Fragebögen fand sich nur eine einzige dahin gehende Bemerkung. So hieß es auf die Frage, weshalb die Schulbibliothek nie, selten oder oft genutzt werde: *„...weil im Unterricht recht viel zu erarbeiten ist“*. Es muss jedoch angemerkt werden, dass im Rahmen der Befragung nach der Rolle des Lehrplans nicht explizit gefragt worden war. Somit hätten LehrerInnen, die darin ein besonderes Hindernis sehen, das sie von der Realisierung von ‚Bibliotheksarbeit‘ abhält, dies sinnvoll lediglich in Rahmen der Frage 13 (‚Raum f. zusätzliche Bemerkungen‘) oder ggf. als Begründung zu Frage 8 (‚Ab welcher Klassenstufe halten Sie eine Einführung in die Bibliothek für sinnvoll (und warum)?‘) anbringen können. Hier wird leider ein Schwachpunkt des Fragebogen-Designs offenkundig.

<sup>16</sup> zitiert nach einem der ausgefüllten Fragebögen.

<sup>17</sup> Im Sinne einer besseren Lesbarkeit wurden hier vereinzelt Worte oder Satzteile umgestellt. Diese Veränderungen wurden mit großer Umsicht vorgenommen. Dabei wurde versucht, möglichst nah am Wortlaut der Befragten

- *„Leseförderung kann nicht früh genug anfangen. Viele Kinder und Eltern wissen nicht Bescheid über die Nutzung von Büchereien und werden so darauf aufmerksam.“*
- *„Die Kinder werden neugierig auf Lesestoff. Bücher inspirieren, regen an - sie tragen wesentlich zum Spracherwerb bei.“*
- *„Die Kinder zeigen schon im Kleinkindalter Interesse an Büchern. Diese Motivation sollte man besser nutzen!“*
- *„Kinder werden durch das Kennenlernen motiviert, einen eigenen [Lese-]Ausweis zu erwerben und selbst hineinzugehen. Die Bücherei wird vertraut – ab Kindergartenalter.“*
- *„Man sollte die Kinder so früh wie möglich an den Gebrauch der Bücherei heranzuführen. Ich selbst probiere es inzwischen mit meinem Enkelkind von drei Jahren.“*
- *„Es ist wichtig, die Kinder so früh wie möglich unbefangen an das Angebot heranzuführen, so dass Schwellenängste gar nicht erst entstehen.“*
- *„Gerade Kinder sind in der Regel vielseitig interessiert und begeisterungsfähig. Über eine kindgemäße Vermittlung von Lesekompetenz (also auch in Bezug auf die Nutzung von Bibliotheken, allg. Umgang mit Büchern) kann man langfristig die Freude am Lesen fördern. Frühzeitiger Beginn der Erziehung zu kritischen LeserInnen!“*

Überwiegend begründen die Befürworter möglichst früher Einführung (erst Klasse und früher) ihre Einstellung damit, dass diese Art der Leseförderung schlichtweg nicht früh genug einsetzen könne. In dieser Richtung äußerten sich zehn jener 18 Lehrkräfte, die Ihre positive Einstellung zu frühestmöglichen Bibliothekseinführungen näher ausführten. Auch die Neugier und der Wunsch, Lesen zu können, wie sie insbesondere die Jüngsten in starkem Maße mitbringen, wurde häufig genannt. Diese Lesemotivationen sollten nach Auffassung dieser LehrerInnen besser aufgefangen und genutzt werden.

Das deckt sich in starkem Maße mit den Erkenntnissen, die im Theorieteil dieser Arbeit bereits ausgeführt worden sind: vor allen anderen Ansätzen kann insbesondere die Lust aufs

---

zu bleiben und Sinnentstellungen unbedingt zu vermeiden. Wo etwas hinzugefügt wurde, ist dies durch eckige Klammern gekennzeichnet.

Lesen ein wirkungsvoller Hebel sein, um gewohnheitsmäßiges Lesen und somit letztlich auch lebenslanges Lernen zu erreichen.

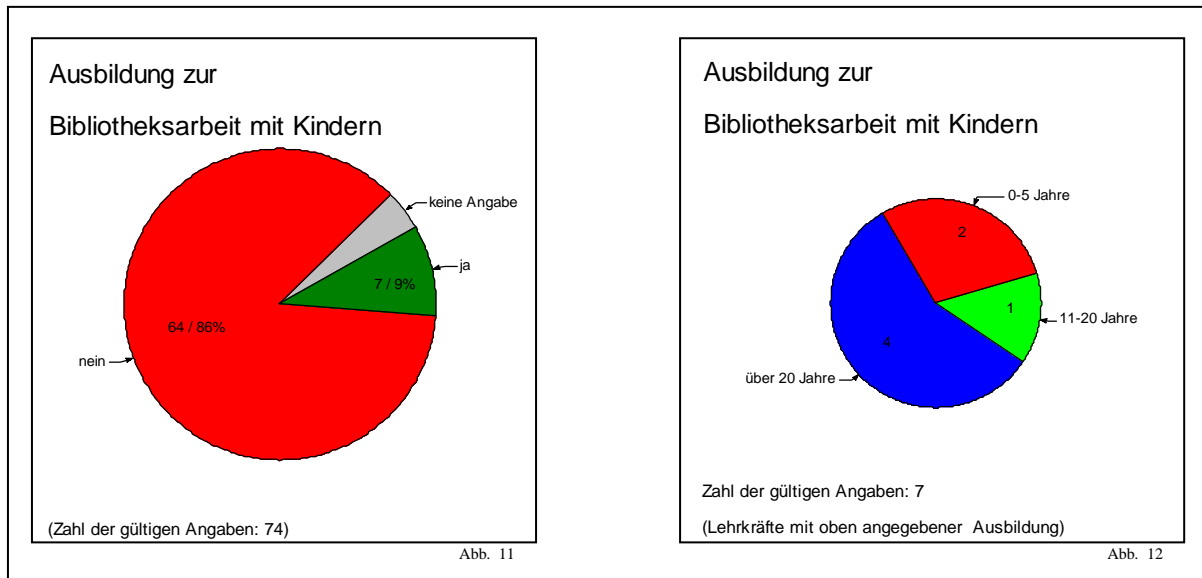
Die Fächer, innerhalb derer bewusst Leseförderung betrieben wird, das sind in erster Linie der Deutsch- sowie der Sachunterricht, und zwar fast ausschließlich (vgl. Abb. 9). Von den 65 Lehrkräften, die nach eigener Aussage mit ihren Klassen bereits Angebote der öffentlichen Bibliotheken genutzt haben, taten dies 61 (94%) innerhalb des Fachbereichs Deutsch, 47 (72%) dieser LehrerInnen haben diese Art der Leseförderung im Rahmen des Sachunterrichts durchgeführt. Die Bereiche Kunst u. Werken/Gestalten erreichen zusammengenommen noch 16 Nennungen (25%). Alle anderen Fächer liegen mit Ergebnissen zwischen einer und fünf Nennungen weit abgeschlagen zurück. Lediglich eine Lehrkraft führte an, das Angebot der öffentlichen Bibliothek mit seinen Schülern im, bzw. für den Mathematikunterricht in Anspruch genommen zu haben.

Überraschen dürften diese Erlebnisse insgesamt kaum. Doch sie machen deutlich, dass Leseförderung noch immer vor allem als die Aufgabe der DeutschlehrerInnen verstanden wird und nicht, wie es sicher wünschenswert wäre, als ein übergreifendes Ziel, zu dem alle Lehrkräfte in allen Fachbereichen (wenn auch sicher nicht alle im gleichen Umfang) das Ihrige beitragen können. Natürlich bedarf es gewisser Kreativität, wenn es darum geht, beispielsweise Mathematik und Leseförderung zu verbinden.<sup>18</sup> Innerhalb anderer Fächer wie Englisch, Religion oder Musik erscheint die Möglichkeit, Lesekisten, Blockausleihen, Lesenächte oder auch Bilderbuchkino-Vorstellungen wirkungsvoll zu nutzen, bei weitem nicht so abwegig, wie es die Ergebnisse der Befragung zunächst nahe legen mögen.

Wenn die Verbindung gelingt, erzielt man damit gleich doppelten Erfolg. Leseförderung ist schließlich kein Selbstzweck. Gut gemacht wird sie sich daher sowohl auf die Lesekompetenz als auch auf das fachbezogene Fortkommen der Schüler positiv auswirken. Und ihrerseits befördert die so gesteigerte Lesekompetenz in der Folge wiederum die Lernfähigkeit der Schüler und kommt auf diese Weise dem fachbezogenen Lernen gleich in doppelter Hinsicht zugute.

---

<sup>18</sup> Hierbei sollte noch einmal in Erinnerung gerufen werden, dass Lesekompetenz und dementsprechend auch Leseförderung weit über das literarische Lesen weit hinausgeht und beispielsweise auch auf den kompetenten Umgang mit Tabellen, Diagrammen und Gebrauchstexten bezogen werden kann.



### 3.7. Bibliotheksarbeit mit Kindern im Rahmen der LehrerInnen-Ausbildung

Angesichts des Ergebnisses, das die Frage danach, ob die Lüneburger Lehrkräfte im Zuge ihrer Ausbildung in die Möglichkeiten der Bibliotheksnutzung mit Kindern eingeführt worden sind, zeitigte, wird eines offensichtlich: das Thema Leseförderung führt innerhalb der LehrerInnen-Ausbildung, zumindest hinsichtlich dieser spezifischen Variante, bestenfalls ein Schattendasein. Von 71 Lehrkräften, die auf diese Frage antworteten, gaben lediglich sieben (!) an, im Zuge ihrer Ausbildung mit diesem Themenfeld konfrontiert worden zu sein (s. Abb. 11). Die übrigen 64 geben an, nie in die Möglichkeiten der Bibliotheksarbeit als lesefördernde Maßnahme eingeführt worden zu sein. Mit anderen Worten: Von zehn Grundschullehrkräften hat eine einzige im Rahmen ihrer Ausbildung Einblick in dieses Gebiet erhalten. Zieht man dieses Ergebnis in Betracht, muss es geradezu verwundern, dass das Angebot der öffentlichen Bibliotheken seitens der Grundschullehrkräfte dennoch in dem festgestellten Maße in Anspruch genommen wird.

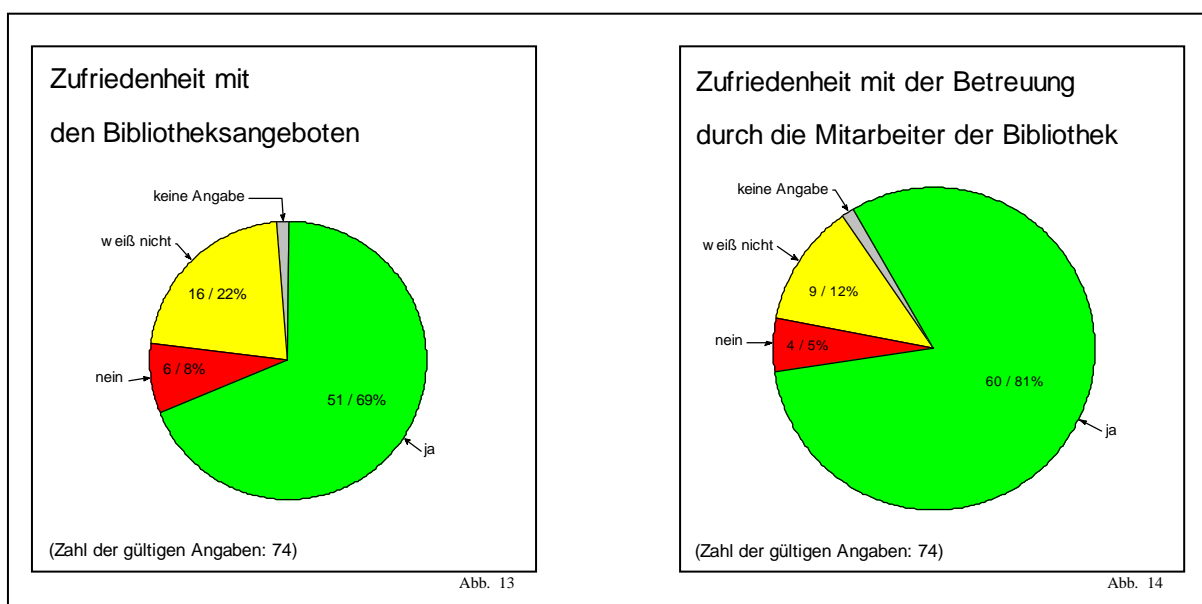
Wer nun annimmt, dass diese Werte möglicherweise in der (dienst-)altersmäßigen Zusammensetzung des Befragtenkreises begründet sei, und dass der offen gelegte Mangel sich mit den jüngeren LehrerInnen-Generation gewissermaßen ‚auswachse‘, liegt leider falsch. Von jenen Lehrkräften, die zwischen einem und zehn Jahren im Schuldienst tätig sind (und diesen Fragebogen beantwortet haben), konnten gerade mal zwei die Frage nach der Ausbildung zur ‚Bibliotheksarbeit mit Kindern‘ mit ‚ja‘ beantworten. Der größte Anteil diesbezüglich geschulter Kräfte findet sich indes in der Gruppe jener Lehrkräfte, deren Dienstalder jenseits von 20 Jahren liegt (vgl. Abb. 12).

Bleibt zu hoffen, dass heute womöglich der ‚PISA-Schock‘ eine Wende ausgelöst hat, die mit der aktuellen Befragung noch nicht erfasst werden konnte und dass in dessen Folge die Zukunft Besserung bringt.

### 3.8. Zufriedenheit mit dem Angebot der Lüneburger Ratsbücherei

Von denjenigen unter der Lüneburger Grundschul-Lehrerschaft, die an dieser Befragung teilgenommen haben, sind die meisten mit dem vorhandenen Angebot, das die Lüneburger öffentlichen Bibliotheken für Schulklassen bereithalten, zufrieden (s. Abb. 13). So gaben 51 von 73 (70%) befragten LehrerInnen an, dass sie das Angebot für ausreichend halten (wobei ‚ausreichend‘ hier nicht im Sinne der Schulnote ‚ausreichend‘ zu verstehen ist). Demgegenüber stehen lediglich sechs Lehrkräfte (8%), die eine gegenteilige Meinung vertreten. 16 der Befragten (8%) entschieden sich aufgrund mangelnder Vertrautheit mit den Möglichkeiten der Bibliotheksarbeit in Lüneburg für die Antwortoption ‚weiß ich nicht‘.

Besser noch fiel die Beurteilung der Betreuung durch das Lüneburger Bibliothekspersonal aus (s. Abb. 14). Hier ist das Votum der Befragten eindeutig: Von den 73 Lehrkräften, die zu diesem Punkt Angaben machten, beantworteten 60 (82%) die Frage danach, ob sie sich in den Lüneburger Büchereien gut betreut fühlen, mit ‚ja‘. Für ‚nein‘ entschieden sich hingegen lediglich vier (5%) der befragten LehrerInnen (auf die Gründe hierfür wird im Zuge des folgenden Abschnitts eingegangen). Neun der 73 LehrerInnen (12%) konnten zu dieser Frage keine konkreten Angaben machen (‚weiß ich nicht‘). Wie in der vorherigen Frage auch, handelt es sich bei dieser letzten Gruppe vor allem um jene Lehrkräfte, die die Büchereien im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit selten oder gar nicht nutzen.





Die Mitarbeiter der Lüneburger Büchereien sind also, lax ausgedrückt, gute 10% besser als das Angebot, das sie betreuen. Das Angebot ist demnach gut, könnte aber noch besser sein, während die persönliche Betreuung bereits nahezu optimal zu sein scheint. Oder, mit anderen Worten: das Personal der Lüneburger öffentlichen Bibliotheken holt aus den Möglichkeiten, die ihm zur Verfügung stehen, offenbar das Beste raus!

### 3.9. Wünsche und Kritik an die Lüneburger Büchereien und ihr Personal

Trotz dieser positiven Grundstimmung nahmen die Lehrkräfte die Befragung auch als Möglichkeit zu konkreter Kritik wahr. Allem voran gaben sie dabei dem Wunsch nach weiteren, bzw. umfangreicheren Angeboten für Schulklassen Ausdruck. Im Einzelnen wurde u. a. das im Rahmen der Jugendbuchwoche angewandte Losverfahren beklagt. Hier einige Wünsche und Kritikpunkte im ‚O-Ton‘:

- *„Organisation von Autorenlesungen in der Jugendbücherei auch außerhalb der Jugendbuchwoche“*
- *„Transport-Service für Bücherkisten; sicherlich eine hohe Anforderung, aber bei mir scheitert der Bücherkistenservice oft daran, dass ich kein Auto besitze“*
- *„Es wäre schön, wenn eine Art Lesebus einmal die Woche in den Ort käme für Grundschüler zum Entleihen, da die Kinder nicht allein nach Lüneburg in die Bibliothek fahren können.“*
- *„viele Internet-Plätze für Kinder & Jugendliche“*
- *„mehr Angebote während der Jugendbuchwoche o. Ähnliches während des Jahres, da das Losverfahren einen auch ausschließt“*
- *„Es wäre schön, wenn eine MitarbeiterIn der Bibliothek vor einer Klassenführung evtl. in die Klasse kommen [und] Fragen der Kinder im Vorwege schon etwas klären könnte. Ausgewählte Bücher, die mitgebracht werden, wecken das Interesse der Kinder. Sie freuen sich dann in der Bibliothek auf ein ihnen bekanntes Gesicht.“*

Daneben wurden auch die als zu gering empfundenen Öffnungszeiten bemängelt: insbesondere in der Ferienzeit und an Samstagen wünschten sich die LehrerInnen hier mehr Flexibilität:

- *„Die Öffnungszeiten sind problematisch. Viele Kinder haben nachmittags ihre anderen Aktivitäten und können zu den Terminen nicht in die Bücherei; Bessere Öffnungszeiten, in den Ferien auch vormittags“*
- *„[Die Mitarbeiter sollten] möglichst immer zu Hilfestellungen und Ausleihe bereit [sein...] d.h., in Kaltenmoor längere Öffnungszeiten am Vormittag (bis 13.00 Uhr)“*

- *„bessere Öffnungszeiten, in den Ferien auch vormittags“*

Auch der Bestand der Jugendbücherei/Kinder- und Jugendbuchabteilung ist Gegenstand einiger Kritik: die LehrerInnen wünschen sich aktuellere Bücher, die wiederum auch aktuelle Themen zum Inhalt haben sollen. Ebenso wurde das Fehlen von Klassensätzen bemängelt:

- *„Es wäre gut, Klassensätze von Lektüren dort ausleihen zu können.“*
- *„neuere Bücher (Bilderbücher/Erstlesebücher); aktuellere Themen (Ausländer etc.)“*
- *„mehr Lesebücher, die auf die Altersabstufungen bezogen sind“*
- *„regelmäßiges Anschaffen von neuen Büchern“*

Auffällig oft wurde die Forderung nach einer intensiveren Öffentlichkeitsarbeit seitens der Lüneburger Bibliotheken laut. So wünschten sich die LehrerInnen, um den vorhandenen Angeboten zu größerer Bekanntheit zu verhelfen, eine stärkere Präsenz der öffentlichen Büchereien an den Schulen:

- *„Den Schulen sollte regelmäßig eine Liste der Neuanschaffungen des letzten Halbjahres zugehen (evtl. als Kopiervorlage für die Schüler; auch mit Anschrift und Öffnungszeiten als Gedächtnisstütze!!).“*
- *„Angebote sind nicht ausreichend bekannt.“*
- *„Ich wünsche mir, dass die Bibliotheken mehr Öffentlichkeitsarbeit betreiben und mit aktuellen Aktionen die Schulen in die Arbeit mit einbeziehen.“*
- *„Das Bibliothekspersonal könnte z. B. bei Dienstversammlungen spezielle Angebote für Schüler vorstellen.“*

Hinsichtlich der persönlichen Betreuung durch das Bibliothekspersonal zielt sich die geäußerte Kritik (die allerdings nur fünf Lehrkräfte konkret ausführten) zum einen auf die Didaktik der Klassenführungen, die hier vor allem hinsichtlich der Klassenstufen eins und zwei als ‚nicht kindgerecht‘ empfunden wurden. Sie sollten nach Aussage zweier Lehrkräfte *„verständlicher und übersichtlicher“* gestaltet werden.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> zitiert nach ausgefüllten Fragebögen.

## 4. Befragung der Lüneburger BibliothekarInnen

### 4.1. Fragestellung und Vorgehensweise

Das leitfadengestützte Gruppeninterview mit MitarbeiterInnen der Lüneburger Kinder- u. Jugendbibliotheken wurde dahingehend konzipiert, Datenmaterial zu erheben, das die aus der Befragung der Lüneburger Grundschullehrkräfte hervorgegangenen Ergebnisse um die Perspektive der Bibliotheksmitarbeiter ergänzt.

Ein standardisierter Fragebogen schien hier im Gegensatz zur Lehrkräftebefragung schon aus Gründen der Parität nicht sinnvoll. Während in den Lüneburger Grundschulen etwa 170 Lehrerinnen und Lehrer tätig sind, beschränkt sich die Zahl der in den Lüneburger öffentlichen Bibliotheken (Ratsbücherei und Außenstelle Kaltenmoor) Beschäftigten auf insgesamt 18 Personen (dabei handelt es sich um 7 ausgebildete Bibliothekare 10 ‚nichtbibliothekarische‘ Kräfte sowie 1 Auszubildende)<sup>1</sup>. Für die Auswertung hätte das bedeutet, dass die Aussage einzelner an der Befragung beteiligten MitarbeiterInnen prozentual unverhältnismäßig stark zu Buche geschlagen hätte.

Vor allem bot die geringe Zahl der Bibliotheksmitarbeiter jedoch die Möglichkeit, eine in stärkerem Maße qualitativ ausgerichtete Befragung durchzuführen und so die Vorteile dieser Forschungsrichtung für die vorliegende Untersuchung nutzbar zu machen. Im Gegensatz zur reinen Faktenabfrage können so auch Meinungen und Einstellungen deutlich realitätsnäher abgebildet werden als dies mit einem Fragebogen möglich gewesen wäre. Darüber hinaus liegt ein weiterer Vorteil darin, dass die Befragten im Gespräch eher die Möglichkeit haben, eigene Schwerpunkte zu setzen oder Aspekte zu thematisieren, denen der Interviewer von sich aus möglicherweise zu wenig oder keine Bedeutung eingeräumt hätte. Das im Interview erhobene Material kann somit oftmals über das ursprüngliche Fragegerüst hinaus weisen. Das gilt in besonderem Maße für das Gruppeninterview. Hier können sich die befragten Experten gegenseitig ergänzen, sich Stichworte geben und so in der Diskussion in stärkerem Ausmaß in die Tiefe gehen als dies im Einzelinterview, geschweige denn im Fragebogeninterview möglich wäre. Ein weiterer Grund, der für die Entscheidung zur Form des Gruppeninterviews beigetragen hat, soll hier nicht verschwiegen werden: die Form hat natürlich auch arbeitsökonomische Vorteile, die gerade im Rahmen einer zeitlich und personell eng begrenzten Untersuchung wie der vorliegenden von nicht unbeträchtlicher Bedeutung sind.

---

<sup>1</sup> Zwischen ganzen und halben Stellen wurde bei dieser Zählung nicht unterschieden. Tatsächlich ergeben sich, wenn man nicht Personen sondern Stellen zählt, 14 ‚ganze‘ Stellen.

Um diese Möglichkeiten des Gruppeninterviews fruchtbar zu machen, ohne gleichzeitig die Vergleichbarkeit mit den Ergebnissen der LehrerInnen-Befragung dafür zu opfern, wurde das Interview mittels eines Leitfadens vorstrukturiert. Dieser sollte dem Gespräch ein Grundgerüst geben, ohne jedoch die Befragten in ihren eigenen Mitteilungsbedürfnissen und Schwerpunktsetzungen allzu stark einzuschränken. Auch sollte der sorgsam ausgearbeitete Leitfaden dafür sorgen, dass im Interview alle wichtigen Fragedimensionen angesprochen werden und so nachträgliche Befragungen möglichst überflüssig machen.

Über die direkte Befragung hinaus erhielten die Bibliothekare außerdem Gelegenheit, auf Kritik, Wünsche und Anregungen zu reagieren, die aus der vorgeschalteten Befragung der Lüneburger Lehrkräfte hervorgegangen waren. Da die persönlichen Einstellungen der für die Bibliotheksarbeit verantwortlichen Personen für die Realisierung neuer Vorhaben von wesentlicher Bedeutung sein dürfte, kann diese Vorgehensweise zu einer realistischen Einschätzung des faktisch Möglichen erheblich beitragen.

Der Leitfaden für die Befragung der Lüneburger BibliothekarInnen wurde dahingehend konzipiert, die folgenden Fragedimensionen auszuleuchten:

- **Einführung in die öffentliche Bibliothek:**
  - Ab wann sollten Kinder in die Bibliothek eingeführt werden?
  - Mit welchen Klassenstufen haben es die BibliothekarInnen am häufigsten zu tun?
  - Wie regelmäßig kommen die Grundschulklassen in die Bibliothek?
  - Kommen Grundschulkinder auch außerhalb des Schulkontextes in die Bücherei?
- **Altersgerechte Klassenführungen/Lesenächte:**
  - Wie stark beteiligen sich die Lehrkräfte an der Gestaltung von Klassenführungen?
  - Wie stark beteiligen sich die Lehrkräfte an der Gestaltung von Lesenächten?
  - Wie alltagstauglich sind alternative/kindgemäßere Klassenführungskonzepte?
- **Ausbildung zur Bibliotheksarbeit mit Schulkindern:**
  - Inwiefern werden BibliothekarInnen auf die Arbeit mit Grundschulern vorbereitet?
- **Zusammenarbeit mit den Lüneburger Grundschullehrkräften:**
  - Wie wird die bisherige Zusammenarbeit mit den Lehrkräften bewertet?
  - Welche Wünsche und Erwartungen bestehen auf Seiten der BibliothekarInnen?
  - Wie ist die Akzeptanz der ‚Bibliotheksarbeit mit Kindern‘ seitens der Lehrkräfte?

- **Themenfeld Öffentlichkeitsarbeit:**
  - Auf welche Weise erfahren die Lehrkräfte von den Angeboten der Bibliotheken?
  - Wie bewerten die Lüneburger Bibliothekare die eigene Öffentlichkeitsarbeit?
  - Wie kann der Informationsfluss zwischen Schule und Bücherei intensiviert werden?
- **Kooperative Leseförderung und Lesekompetenz:**
  - Inwiefern sehen die BibliothekarInnen einen Zusammenhang zwischen der Kooperation von Grundschule und öffentlicher Bibliothek und der Lesekompetenz?
  - Wie schätzen die BibliothekarInnen ihr ‚Leseförderungsangebot‘ ein?
  - Welcher Stellenwert wird den Lüneburger Schulbibliotheken eingeräumt?
  - Wie gut sind die BibliothekarInnen mit den vorhandenen Schulbibliotheken vertraut?
  - Welche Rolle spielt die Büchereizentrale für die schulbezogene Leseförderung?
- **Finanzielle Lage der öffentlichen Bibliotheken:**
  - Wie empfinden die Lüneburger BibliothekarInnen ihre derzeitige Finanzsituation?
  - Wie schätzen die BibliothekarInnen die öffentliche Akzeptanz ihrer Arbeit ein?
  - Welche Bedeutung nimmt Kultursponsoring als Finanzierungsmöglichkeit ein?
  - Wie wird die Zukunft der Kinder- u. Jugendbibliotheksarbeit eingeschätzt?
  - Wie könnte eine ‚Angebots-Utopie‘ für die Lüneburger Büchereien aussehen?

Der Leitfaden zum Gruppeninterview ist - wie das gesamte Interview-Design - mit Kommilitonen sowie weiteren ‚Testpersonen‘ mehrfach durchgesprochen und weiterentwickelt worden. Auf einen regelrechten ‚Pre-Test‘ musste jedoch aufgrund der Experteneigenschaft der Zielgruppe verzichtet werden.

Das Interview ist mit Genehmigung aller Beteiligten auf Tonband mitgeschnitten und anschließend wörtlich-wortgetreu transkribiert worden. Dabei wurden auch auffällige Pausen sowie Reaktionen der Gruppe (Protest, Gemurmel) festgehalten. Auf die Übertragung von Füll- und Überbrückungslauten (‚äh‘, ‚hmm‘, etc.) sowie auf die Notierung nonverbaler Äußerungen, wurde jedoch verzichtet. Diese Entscheidung liegt vor allem darin begründet, dass im Rahmen dieses ‚Experten-Interviews‘ eine in erster Linie inhaltlich-thematische Auswertung vorgenommen wird. Fragen nach der Gruppendynamik oder nach den dem Gesagten unterliegenden Strukturen und Motiven sollen zwar nicht völlig ausgeblendet werden, sie finden jedoch im Zuge der Auswertung nur nachgeordnete Beachtung.

Anschließend wurde die Interview-Transkription in thematische Sequenzen eingeteilt, die in einer Sequenzanalyse verschlagwortet und mit genauen Seiten- und Zeilenangaben notiert wurden.

Die in den folgenden Abschnitten verwendeten Zitate wurden zum Teil sprachlich ‚geglättet‘, um die mündlich getroffenen Äußerungen in eine schriftsprachlich angemessene Form zu bringen. Alle Änderungen wurden dabei mit großer Vorsicht vorgenommen. Der Wortwahl der Befragten wurde weitestgehend treu geblieben, Ergänzungen und Auslassungen sind deutlich vermerkt. Darüber hinaus findet sich im Anhang die wortgetreue Transkription des Interviews, anhand derer alle Änderungen nachvollzogen werden können.

Das Interview fand am 02.04.2003 in den Arbeitsräumen der Jugendbücherei am Klosterhof statt. Nach einer kurzen Vorstellung des Interviewers, der technischen Assistenz sowie einer kurzen Erläuterung zur Einbettung des Interviews in den Kontext der Gesamtuntersuchung wurden die Teilnehmer auf die Anonymität der Befragung hingewiesen. Dabei wurden auch die Grenzen der Anonymisierung, die sich schon aus der geringen Gesamtzahl der in Frage kommenden Personen ergeben, deutlich aufgezeigt.

Anschließend wurden einige Hinweise zum Ablauf des Interviews gegeben. Den Interviewteilnehmern wurde erklärt, dass jede/r Gelegenheit haben soll, auf die Fragen des Interviewers zu antworten. Darüber hinaus wurde darauf hingewiesen, dass die Antworten der anderen Teilnehmer jederzeit ergänzt werden dürfen – sowohl um unterstützende, weiterführende oder entgegengesetzte Standpunkte.

#### **4.2. Beteiligung am Gruppeninterview**

Zum Gruppeninterview fanden sich drei ausgebildete DiplombibliothekarInnen ein, von denen zwei zum Zeitpunkt der Befragung leitende Funktionen im Bereich der Lüneburger Kinder- und Jugendbibliotheksarbeit wahrnahmen. Alle drei waren, bzw. sind entweder in der Jugendbücherei im Klosterhof, bzw. in der Kinder- und Jugendbuchabteilung der Zweigstelle in Kaltenmoor angestellt. Mit dieser Besetzung waren zum einen leitende Vertreter aus beiden Lüneburger Kinder- und Jugendbuchabteilungen anwesend. Den Interviewern saßen somit wichtige EntscheiderInnen gegenüber.

Zur Befragungsstruktur ist noch anzumerken, dass mit den Berufsjahrgängen 1965, 1975 und 1991 außerdem ein breites Spektrum an Dienstalterm und Berufserfahrung abgedeckt werden konnte.

#### **4.3. Erreichbarkeit der öffentlichen Bibliotheken**

Für Grundschul Kinder, insbesondere für Erst- und Zweitklässler, stellt die Erreichbarkeit der öffentlichen Kinder- und Jugendmedienbestände ein besonderes Problem dar. Gerade die Jüngsten sind kaum in der Lage, im Stadtverkehr allein längere Strecken zurückzulegen, sei es nun zu Fuß, mit dem Fahrrad oder mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Wenn überhaupt, so haben einige von ihnen gerade einmal gelernt, ihren mehr oder weniger beschwerlichen Schulweg zu meistern.

In der Zweigstelle Kaltenmoor fällt diese Problematik jedoch weit weniger ins Gewicht als in der im Innenstadtbereich gelegenen Jugendbücherei. Das liegt zum einen daran, dass sich die Bücherei in Kaltenmoor mitten in einem dicht besiedelten Wohngebiet und somit im unmittelbaren Einzugsbereich einer großen Zahl von Kindern befindet. Zum anderen ist dadurch, dass die Bücherei direkt in das dortige Schulzentrum integriert ist, der Schulweg gleichzeitig auch der Weg zur Bibliothek. So kommt es, dass häufig schon Erstklässler auf dem Heimweg von der Schule oder auch später am Nachmittag selbständig in die Bücherei finden.

In der Hauptstelle im Klosterhof hingegen sind solch spontane Besuche deutlich seltener. Einerseits wohnen im Innenstadtbereich selbst nur vergleichsweise wenige Grundschul Kinder und zum anderen sehen viele Eltern die Anreise ihrer Kinder in den quirligen City-Bereich verständlicherweise mit einiger Sorge.

In der Folge bedeutet das für viele jüngere Kinder, die zum Beispiel über eine Klassenführung mit der Bibliothek bekannt gemacht worden sind, dass sie kaum die Möglichkeit haben, diese ‚auf eigene Faust‘ aufzusuchen. Sie sind in aller Regel darauf angewiesen, von Erwachsenen begleitet zu werden. Dennoch gibt es laut Auskunft der befragten BibliothekarInnen immer wieder auch Kinder, die im Anschluss an Klassenführungen mit einiger Regelmäßigkeit in den Kinder- und Jugendbuchabteilungen gesichtet werden:

*„Es bleiben eigentlich meistens ein paar nach. Aber das Gros sehen wir dann vielleicht ein, zweimal und dann kommen die nicht wieder.“<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> Gruppeninterview mit Lüneburger BibliothekarInnen, durchgeführt am 02.04.2003 in der Lüneburger Ratsbücherei, Transkription im Anhang [im Folgenden: *Gruppeninterview*], S. 32, Z. 49ff.

Ähnlich verhält es sich auch mit den Lesenächten. Jedoch gibt es immer wieder auch Fälle, in denen Führungen, bzw. Lesenächte mitunter auch unerwartete Erfolge zeitigen:

*„Es kommen hier auch nach sämtlichen Führungen oder besonders nach Lesenächten Kinder, die ihre Eltern mit her bringen und dann auch richtig hier herumführen und ganz deutlich zeigen: ‚Guck mal, da hab’ ich geschlafen und da hat der geschlafen.‘ Halt auch Eltern, die sonst ganz offensichtlich nicht so Bibliotheken besuchen. Das finde ich immer ganz klasse!“<sup>3</sup>*

Manchmal schlagen findige Eltern auch gleich zwei Fliegen mit einer Klappe: sie bringen die Kinder in die Jugendbücherei und widmen sich dann in Ruhe ihrem Stadtbummel...

Doch auch für einen Großteil der Schulen stellen die Entfernung und der dementsprechend aus einer Klassenführung resultierende Aufwand ein beträchtliches Hindernis dar. Danach befragt, weshalb manche Lehrkräfte nur selten oder erst spät mit ihren Klassen in die Bibliothek kommen, äußerten die BibliothekarInnen die Vermutung, dass für viele Schulen hier zum einen die Kosten (z. B. für die aufgrund der Entfernung notwendige Busfahrt) eine wichtige Rolle spielen. Zum anderen schreibe der Lehrplan so viele andere Dinge vor, dass Bibliotheksbesuche wohl schon aus diesem Grund häufig entfielen.

#### **4.4. Einführung in die öffentliche Bibliothek**

Die befragten Lüneburger BibliothekarInnen treten dafür ein, die Bibliotheksbenutzung bereits ab der ersten Klasse im Lehrplan festzuschreiben, *„so dass das nicht immer nur dem Privatengagement von einzelnen Lehrern überlassen bleibt, ein bisschen Zeit abzuwacken, um morgens mal eine Stunde in der Bibliothek zu verbringen.“<sup>4</sup>*

Sie befürworten - wie auch die Lehrkräfte - Klassenführungen folglich schon ab der ersten Klassenstufe. Darüber hinaus äußerten sich die Befragten auffällig positiv zur Leseförderungsarbeit verschiedener Lüneburger Kindergärten, die mit einiger Regelmäßigkeit in Kleingruppen die Kinderbuchabteilungen der öffentlichen Bibliotheken aufsuchen und dort viel Zeit mit ihren Kindern verbringen:

---

<sup>3</sup> Ebd., S. 40, 28ff.

<sup>4</sup> Ebd., S. 36, 50ff.



*„Ja, es kommt auch häufig vor, dass eine Erzieherin vielleicht mit drei bis vier Kindern kommt und dann ganz intensiv mal zwei Stunden hier ist. Das machen die Kindergärten auch häufiger. [...] Ich denke eben, bei den Kindergärten ist es irgendwie ein bisschen mit im Programm drin, dass die in die Bücherei gehen, also mehr als im Schulprogramm.“<sup>5</sup>*

Es ist aber im Laufe des Interviews auch der Verdacht geäußert worden, dass insbesondere Klassenlehrer von ersten Klassen deshalb auf den Bibliotheksbesuch verzichten, weil sie davon ausgehen, dass die Kinder die Bücherei bereits mit ihren KindergärtnerInnen besucht haben.

Im Hinblick auf die Klassenstufen, mit denen es die BibliothekarInnen im Rahmen ihrer Arbeit mit Schulkindern am häufigsten zu tun haben, wird ein struktureller Unterschied zwischen den beiden Lüneburger Standorten deutlich erkennbar. Während in der Hauptstelle im Klosterhof vor allem die dritten, vierten und fünften Klassen zu dominieren scheinen, wird die öffentliche Bibliothek in Kaltenmoor offenbar in stärkerem Maße auch von Erstklässlern frequentiert. Hier gibt mit einiger Wahrscheinlichkeit die direkte Nachbarschaft der Anne-Frank-Schule zu der im Schulzentrum Kaltenmoor integrierten Zweigstelle den entscheidenden Ausschlag. In der Folge der bekanntermaßen recht intensiven ‚Bibliotheksarbeit‘ der Grundschule kommt es laut Auskunft der dortigen Bibliotheksleiterin auch dazu, dass die SchülerInnen der höheren Klassen dort kaum mehr im Klassenverband auftreten, sondern vielmehr allein oder im Freundeskreis kommen. Dennoch seien die SchülerInnen der fünften und sechsten Klasse letztlich die eifrigsten Nutzer der Kinder- und Jugendbuchabteilung.

#### **4.5. Klassenführungen und Lesenächte**

Bei den Klassenführungen für Erstklässler treten explizite Erläuterungen zur Bestandsordnung hinter grundlegendere Maßnahmen deutlich zurück. Stattdessen legen die BibliothekarInnen viel Wert darauf, die Kinder sowohl mit den Räumlichkeiten als auch mit den MitarbeiterInnen der Bibliothek vertraut zu machen. Dazu gehört beispielsweise, die anwesenden MitarbeiterInnen kurz vorzustellen, aber auch zu zeigen, wo die Toiletten sind. Lediglich in jenen Bereichen, wo Bilderbücher oder Erstleser-Literatur untergebracht sind, wird ein wenig ausführlicher auch auf grundlegende Fragen der Nutzungs- und Bestandsordnung eingegangen. So soll den jungen Lesern u. a. vermittelt werden, *„dass Bücher eben der Allgemeinheit gehören*

---

<sup>5</sup> Ebd., S. 32, Z. 28ff.

*und dass man die deswegen nicht kaputt machen darf und nicht schmutzig machen darf.*<sup>6</sup> Hauptziel bleibt jedoch - gerade bei den Jüngsten - Vertrauen zu schaffen und dem Aufkommen von Schwellenängsten so frühzeitig entgegenzuwirken.

Eigener Defizite sind sich die BibliotheksmitarbeiterInnen dabei durchaus bewusst. Auf alternative Klassenführungen angesprochen, wie sie hier in Abschnitt 2.1. vorgestellt worden sind, bekundeten sie sogleich reges Interesse an neuen und kindgerechteren Konzepten, insbesondere für den Bereich der Erst- und Zweitklässler. Sie beklagten in diesem Zusammenhang jedoch in aller Deutlichkeit das Fehlen entsprechender Fort- und Weiterbildungsangebote. Weder im Fortbildungsprogramm der Lüneburger Büchereizentrale noch im Weiterbildungsangebot der Berufsverbände seien in den letzten Jahren entsprechende Fortbildungsmaßnahmen ausfindig gemacht worden.

Doch nicht allein das fehlende Ausbildungsangebot ist schuld. In Zeiten von Finanznot und Personalkürzungen mangelt es in den Lüneburger Kinder- und Jugendbüchereien schlichtweg an der nötigen Zeit, entsprechende Angebote vorzubereiten:

*„Ich würde das schon gerne machen, das so ein bisschen anders aufziehen. [...] Aber es bleibt halt immer irgendwie so wie es ist. Dann hat man immer was anderes zu tun und man kommt einfach nicht dazu, das ein bisschen neu auszuarbeiten.“*<sup>7</sup>

Die Organisation von Klassenführungen und Lesenächten wird in aller Regel den MitarbeiterInnen der Bibliotheken überlassen. Etwa jede dritte LehrerIn jedoch, schätzen die Lüneburger BibliothekarInnen, führt ihren Bibliotheksbesuch gewissermaßen ‚auf eigene Faust‘ durch. Sie bereiten die Führungen selbst vor, gestalten sie mit Bezug auf aktuelle Unterrichtschwerpunkte und/oder bereiten Fragebögen vor, die sich die Kinder dann vor Ort erarbeiten sollen.

*„Also, ich habe die Erfahrung gemacht, dass das öfters mal Praktikanten oder Referendare sind, die das dann wie ein Projekt organisieren. [...] Und die kommen dann auch mit Quizfragen und allem möglichen und sind vorher vielleicht zwei- dreimal da, um die Bibliothek selber zu erkunden. Also, das habe ich auch ab und zu, dass man da wirklich überhaupt gar*

---

<sup>6</sup> Ebd., S. 29, Z. 35ff.

<sup>7</sup> Ebd., S. 34, Z. 8ff.

*nichts machen muss, dass die von uns auch gar nichts wollen, sondern, dass die nur die Räumlichkeiten nutzen. Aber das Normale ist [...], dass die fragen: wann können wir kommen, und dann mach ich dass allein.“<sup>8</sup>*

Lehrer-Engagement dieser Art wird von den BibliothekarInnen grundsätzlich begrüßt. In Einzelfällen (z. B. wenn die BibliothekarInnen einzig noch für das Ausfüllen der Leseausweise in Anspruch genommen werden) kann dies aber auch dazu führen, dass sie sich von den Lehrkräften gewissermaßen unterschätzt, bzw. nicht in angemessenem Maße wertgeschätzt fühlen.

#### **4.6. Ausbildung zur Bibliotheksarbeit mit Schulkindern**

Die Lüneburger BibliothekarInnen gaben an, im Rahmen ihrer Ausbildung natürlich auch im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur unterrichtet worden zu sein, z. T. auch als Studienschwerpunkt. Praktische Einführungen zur Bibliotheksarbeit mit Kindern und Schulklassen jedoch, seien im Vorlesungsverzeichnis nicht vorgekommen. Eine der drei befragten BibliothekarInnen berichtete jedoch, im Zuge ihres Praktikums intensiv in diesen Aspekt der bibliothekarischen Arbeit eingeführt worden zu sein. Dies allerdings sei aber vor allem dem persönlichen Interesse ihrer damaligen Vorgesetzten geschuldet, die großen Wert auf die Arbeit mit Schulkindern gelegt habe.

Ein Blick auf das recht breite Dienstalter-Spektrum der InterviewteilnehmerInnen legt die Vermutung nahe, dass die Praxis der Bibliotheksarbeit mit Kindern im Rahmen der Ausbildung von BibliothekarInnen insgesamt kaum verankert ist. So bleibt diese Form der Leseförderung - wie bei den LehrerInnen auch - weitgehend auf das persönliche Engagement der Mitarbeiter angewiesen, ein Engagement, das wie oben bereits angemerkt wurde, häufig durch mangelnde Weiterbildungsmöglichkeiten und akute Personalnot ausgebremst wird.

#### **4.7. Zusammenarbeit mit den Lüneburger Grundschullehrkräften**

Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Lüneburger GrundschullehrerInnen scheint eine Hauptschwierigkeit darin zu bestehen, diese Kooperation erst einmal in Gang zu bringen. Die befragten BibliothekarInnen jedenfalls gaben dem Empfinden Ausdruck, dass sie insgesamt

---

<sup>8</sup> Ebd., S. 33, Z. 36

nur mit einem Bruchteil der tatsächlichen Lehrerschaft in Verbindung stehen. So gebe es zwar eine Reihe von LehrerInnen, die seit vielen Jahren regelmäßig mit ihren Klassen in die öffentlichen Büchereien kommen und mit denen die Zusammenarbeit auch sehr gut funktioniere. Einen Großteil der Lehrkräfte jedoch bekommen die BibliotheksmitarbeiterInnen nach eigener Aussage nie zu Gesicht.

Insgesamt wünschen sich die Lüneburger BibliothekarInnen größere Akzeptanz seitens der Lehrerschaft - sowohl für die Bibliothek als Institution als auch für die eigene Arbeit (auf die Frage, wie die BibliotheksmitarbeiterInnen selbst zu einer diesbezüglichen Mobilisierung der Lehrer und Lehrerinnen beitragen können, wird im Zuge der Behandlung des Themenfeldes ‚Öffentlichkeitsarbeit‘ noch einzugehen sein). Gleichzeitig vermittelten die InterviewteilnehmerInnen den Eindruck, sich seitens der Lehrerschaft oftmals großen Erwartungen gegenüberzusehen, während von den LehrerInnen selbst zu wenig Initiative eingebracht werde:

*„Ich denke, wir haben als öffentliche Bibliothek nicht den Auftrag, den Lehrern alles mundgerecht zu servieren. Ich denke, dass die Lehrer wissen, dass wir da sind - und wir sind immer für alle Schüler und Schulen in Lüneburg da. Aber es muss auch von den Lehrern kommen. [...] Wir sind ja, hier zumindest, keine Schulbibliothek, wir sind eine öffentliche Bibliothek für den gesamten Lüneburger Raum. Wir sind ja immer bereit, da entgegenzukommen, aber die Lehrer müssen selber auch aktiv werden.“<sup>9</sup>*

Des Weiteren beklagen die Lüneburger BibliothekarInnen, dass LehrerInnen oftmals nur unzureichendes Verständnis für die Abläufe und Strukturen der Bibliotheksarbeit entwickeln und sich den Leihbetrieb und die damit verbundenen Umstände zu wenig vergegenwärtigen. So komme es immer wieder vor, dass Lehrkräfte beispielsweise Bücherkisten am liebsten von einem Tag auf den anderen bestellen möchten, ohne daran zu denken, dass eben nicht alle gewünschten Bücher immer gleich vorrätig sind und dass es demzufolge in aller Regel eines gewissen zeitlichen Vorlaufs bedarf, um alle gewünschten Titel gebündelt zur Verfügung stellen zu können. Besonders ärgerlich sei es aber, wenn bestellte Bücherkisten nicht abgeholt werden. Auch das komme leider immer wieder vor.

---

<sup>9</sup> Ebd., S. 38, Z. 37

*„Das finde ich schon sehr ärgerlich, denn die Bücher, die liegen hier und sind aus dem Bestand [herausgenommen]. Andere kriegen die dann nicht und das finde ich dann schon sehr ärgerlich.“<sup>10</sup>*

Eine weitere Schwierigkeit, die hinsichtlich der Bücherkisten auftritt, scheint wenigstens teilweise in der Lehrplangebundenheit der LehrerInnen begründet zu liegen. So komme es häufig vor, dass KlassenlehrerInnen verschiedener Schulen zur gleichen Zeit dieselben Themen bearbeiten und die daraus folgenden Überschneidungen bei den Bücherkistenbestellungen die BibliothekarInnen schnell an die Grenzen ihrer bestandsmäßigen Möglichkeiten bringen:

*„Im Herbst wollen sie alle die Herbstbücher und die Kartoffel[bücher] und die vierten Klassen wollen alle Ernährungslehre[bücher] - das dürfen also gar nicht so viele wissen, dass es die Bücherkisten gibt. Weil, wir können immer nur ein oder zwei Klassen bedienen. Mehr schaffen wir gar nicht!“<sup>11</sup>*

Für eine wirklich gute und intensive Zusammenarbeit sei es daher wünschenswert, wenn sich LehrerInnen und BibliothekarInnen bereits zu Beginn des Schuljahres zusammensetzen und gemeinsam z. B. den Einsatz von Bücherkisten planen würden. Für den Fall, dass ein bestimmtes Thema zum gewünschten Zeitpunkt nicht verfügbar sei, wäre es dann noch möglich, Alternativen abzusprechen oder den Unterrichtsplan entsprechend umzustellen. Weil dann beliebte Themenkisten besser über das Schuljahr verteilt werden und nicht nur zu ‚Hochzeiten‘ nachgefragt würden, könnte so eine ökonomischere Nutzung des vorhandenen Medienbestandes erreicht werden.

Insgesamt zielen die von den BibliothekarInnen angeregten Vorschläge zur Stärkung der Kooperation zwischen Schule und Bibliothek vor allem um einen intensivierten Informationsfluss, der über den Auf- und Ausbau gegenseitigen Verständnisses zu einer sinnvolleren Nutzung der vorhandenen Möglichkeiten führen soll. Die BibliotheksmitarbeiterInnen vermissen seitens der Lehrerschaft, dass von ihr noch zu selten eigene Initiativen ausgingen und die LehrerInnen zu wenig mit konkreten Wünschen an die Bibliotheken herantreten würden.

Wo dies doch geschehe, sei es in erster Linie auf persönliches Engagement einzelner Lehrkräfte zurückzuführen. Rektoren hingegen kümmerten sich bislang eher selten um solche Dinge (eine rühmliche Ausnahme bildet hier z. B. die Anne-Frank-Schule in Kaltenmoor, wo

---

<sup>10</sup> Ebd., S. 61, Z. 21ff.

<sup>11</sup> Ebd., S. 61, Z. 33ff.

das Kollegium allerdings aufgrund der direkten Nachbarschaft zur Zweigstelle der Ratsbücherei auch außergewöhnlich gute Rahmenbedingungen vorfindet).

Ein intensiverer Austausch würde gezieltere Aktionen ermöglichen und die Kooperation zwischen Grundschule und Bibliothek insgesamt planbarer machen. Wenn die Bibliotheken beispielsweise über Lehr-Projekte der Schulen besser informiert wären, könnten sie sich besser darauf vorbereiten, Hilfe suchende SchülerInnen sinnvoll zu unterstützen. Gegebenenfalls könnten in Absprache mit der Schule themenorientierte Lektürelisten erstellt oder ausgewählte Medien für den Zeitraum eines solchen Projektes aus dem Leihbestand genommen und für einen gewissen Zeitraum reserviert werden.

*„Vielleicht wäre es erstrebenswert, wenn man wirklich eine Arbeitsgruppe hätte, zwischen Grundschullehrern und Bibliothekaren, einmal zum Beispiel wegen der Abläufe, damit Bücher eben auch dann, wenn sie gebraucht werden, zur Verfügung stehen. Ich könnte mir auch vorstellen, dass man in so einer gemeinsamen Arbeitsgruppe bessere Klassenführungen erarbeiten könnte als wir die jetzt machen, weil wir eben keine Pädagogen sind.“<sup>12</sup>*

Doch schon heute gibt es durchaus auch Beispiele für gelungene Zusammenarbeit: Als eine Möglichkeit schulischer Leseförderung, die auch die MitarbeiterInnen der Lüneburger öffentlichen Bibliotheken von vornherein eingebunden hat, ist hier die so genannte ‚Lesewoche‘ der Grundschule am Hasenburger Berg zu nennen. In diesem Fall hatte die Schule zunächst all ihre Klassen zu Führungen in die öffentliche Bibliothek geschickt und anschließend neben weiteren Aktionen auch einen Lesewettbewerb initiiert, bei dem eine der hier befragten BibliothekarInnen auch gleich als Jurymitglied aktiv wurde.

Weitere neue Initiativen hat der 2002 gegründete ‚Freundeskreis der Ratsbücherei‘ ins Leben gerufen. Dieser von Lüneburger Bürgern getragene Förderverein möchte unter anderem die Verbindungen der Ratsbücherei zu den Schulen festigen. So wurde im Gründungsjahr in Zusammenarbeit mit der örtlichen Sparkasse ein kleines Preisrätsel veranstaltet, zu dessen Lösung die Kinder in die Bibliothek kommen mussten. Dieses Jahr hat der Freundeskreis erstmalig einen so genannten ‚Grundschulpreis‘ zum Thema ‚Unser selbst gemachtes Buch‘ ausgeschrieben. Hier können Grundschulklassen zu einem selbst gewählten Thema im Klassenverband ein eigenes Buch gestalten und sich einen von mehreren Geldpreisen für die Klassenkasse verdienen.

---

<sup>12</sup> Ebd., S. 63, Z. 14ff.

#### 4.8. Themenfeld Öffentlichkeitsarbeit

Im Zuge der vorangegangenen Lehrerbefragung hatten die Lüneburger Grundschulkräfte auffällig oft über mangelnde Anstrengungen hinsichtlich der bibliothekarischen Öffentlichkeitsarbeit geklagt. Dementsprechend nahm dieser Bereich auch in der Befragung der Lüneburger BibliothekarInnen einen zentralen Platz ein.

Die an die Grundschulen gerichtete Öffentlichkeitsarbeit der Ratsbücherei besteht zum einen aus einer schriftlichen Ansprache der ersten Klassen, die regelmäßig zu Schuljahresbeginn an die jeweiligen KlassenlehrerInnen gerichtet wird. Daneben nehmen MitarbeiterInnen auf Anfrage auch an Lehrerkonferenzen, Elternabenden, Projekttagen oder ähnlichen Veranstaltungen der Schulen teil. Hinzu kommen seit etwa einem Jahr die Aktivitäten des ‚Freundeskreises der Ratsbücherei‘, die oben bereits Erwähnung gefunden haben (‚Grundschulpreis‘, etc.). Auch der Kontakt zu LehrerInnen, die in die Bibliothek kommen oder in der ein oder anderen Form in die Jugendbuchwoche involviert sind, muss hier natürlich erwähnt werden.

Auf die Kritik der Lehrkräfte angesprochen, gaben die befragten BibliothekarInnen zu, dass sie - wenigstens theoretisch - mehr tun könnten. So seien beispielsweise Besuche der BibliotheksmitarbeiterInnen bei den Gesamtkonferenzen der Schulen denkbar. Solche Maßnahmen, wie sie von den Befragten vereinzelt und auf Anfrage bereits durchgeführt werden, bewirkten in aller Regel eine spürbare Belebung der schulischen Nutzung von Bibliotheksangeboten (die allerdings, wie sich gezeigt habe, meist nicht von Dauer sei).

*„Also, das müsste man einigermaßen regelmäßig machen, wenn man das Spektrum der Lehrer, die regelmäßig in die Bibliothek kommen, wirklich erweitern wollte. [...] Selbst in der Anne-Frank-Schule, die direkt neben uns [Ratsbücherei-Zweigstelle Kaltenmoor] liegt - also, die brauchen eigentlich die Bibliothek nicht vorgestellt zu bekommen. Aber dann muss ich mich da einfach mal in Erinnerung bringen, da ein bisschen Reklame fürs Bilderbuchkino machen und dann kommen die mal wieder ein halbes Jahr lang wirklich zweimal, dreimal in der Woche oder sogar jeden Morgen und dann ebbt das aber auch wieder ab.“<sup>13</sup>*

Regelmäßig und an allen Schulen seien solche Maßnahmen allerdings unter den derzeitigen Bedingungen einfach nicht möglich. Hierfür sei weder die Zeit noch das Personal da.

---

<sup>13</sup> Ebd., S. 36, Z. 4ff.

In diesem Zusammenhang gaben die befragten BibliotheksmitarbeiterInnen ein weiteres Mal ihrem Unmut gegenüber dem ihrer Auffassung zufolge mangelhaften Engagement der Lehrerschaft Ausdruck.

*„Ich denke aber, das ist auch ein bisschen eine Sache der Schule, mich anzufordern, wenn die irgendwas wollen. Zum Beispiel bin ich, wenn ich zu einer Gesamtkonferenz eingeladen bin, immer hingegangen. Frau Frost [Schulleiterin an der Anne-Frank-Schule in Kaltenmoor] holt sich, wenn sie das erste Mal die Eltern der Erstklässler einlädt, immer eine Bücherkiste. Und manchmal lädt sie mich dazu ein, so dass ich dann den Eltern, was über die Bibliothek erzähle, damit die gleich wissen, das kommt auf die Kinder zu: ab der erste Klasse haben sie einen Büchereiausweis und dann lesen die immer in der Bücherei. Dabei mache ich dann immer gleich noch ein bisschen Werbung mit Erziehungsratgebern, die sich an Eltern wenden oder mit Büchern über den Schulanfang für die Kinder. Und das hat auch immer ganz gut eingeschlagen und dann kamen meistens in den Folgetagen dann immer gleich Eltern, um sich irgendwas davon auszuleihen.“<sup>14</sup>*

Eine weitere Möglichkeit des Informationsaustausches mit den Lüneburger Grundschulen hatten die LehrerInnen in der vorgeschalteten Befragung angeregt. Sie hatten den Wunsch geäußert, regelmäßig über Neuerwerbungen der Jugendbücherei informiert zu werden. Aufgrund des Arbeits- und Zeitaufwandes sehen die befragten BibliotheksmitarbeiterInnen jedoch auch hier keine Möglichkeit, diese Maßnahme umzusetzen. Die Anfertigung an sich sei zwar auf dem PC schnell erledigt. Aufwändig sei jedoch das Ausdrucken, Eintüten und Verschicken eines solchen Info-Blattes. Doch es gibt noch andere, möglicherweise unerwartete Argumente, die gegen solch ein regelmäßiges Rundschreiben sprechen. So wurde seitens der Zweigstelle Kaltenmoor, halb im Scherz, doch nicht ohne ernsten Hintergrund, die Sorge geäußert, dass solch ein Info-Schreiben einem öffentlichen Offenbarungs-Eid gleichkommen könne.

*„Ich muss auch sagen, mir wäre das auch fast unangenehm, weil wir wirklich wenig kaufen. Also, zweimal im Jahr kaufen wir neue Bücher und dafür dann immer – also, das würde dann richtig offensichtlich zeigen, wie wenig Bücher wir neu kaufen...“<sup>15</sup>*

---

<sup>14</sup> Ebd., S. 38, Z. 9ff.

<sup>15</sup> Ebd., S. 60, Z. 3ff.



Eine andere Bibliotheksmitarbeiterin verweist in diesem Zusammenhang noch einmal auf die ihrer Ansicht nach mangelnde Initiative seitens der Lehrer:

*„Also, die Lehrer könnten ja auch, wenn sie herkommen, in die Stadt gehen. Die haben auch ab und zu frei, die Lehrer, und könnten dann doch mal in die Bibliothek kommen und sich so was [Liste der Neuerwerbungen] holen. Das wäre ja durchaus im Bereich des Möglichen...“<sup>16</sup>*

Die Lüneburger BibliothekarInnen beklagten die Anspruchshaltung mancher LehrerInnen, die sich u. a. in der Erwartung manifestiere, dass die öffentlichen Bibliotheken sich in vielerlei Hinsicht auf die Bedürfnisse der Lehrkräfte einzustellen hätten. Gleichzeitig gingen diese Lehrkräfte aber nicht von sich aus auf die BibliotheksmitarbeiterInnen zu, um eben diese Bedürfnisse von vornherein zu artikulieren und so gemeinschaftliche Planungen zu ermöglichen. Selbst gut gemeinte Schulprojekte, die absichtsvoll einen Besuch der SchülerInnen in der Bibliothek bedingen, kranken mitunter daran, dass die Bibliotheken in die Pläne und Absichten der Lehrkräfte nicht in ausreichendem Maße eingeweiht werden und so keine Gelegenheit haben, sich in angemessener Weise auf spezifische Wünsche und Anforderungen der SchülerInnen einzustellen.

Eine wichtige Zielgruppe für die bibliothekarische Öffentlichkeitsarbeit erkennen die BibliothekarInnen auch in den Eltern der Grundschulkindern. Ihr Rückhalt sei besonders für Kinder, die gerade beginnen, die Bibliothek zu nutzen, von einiger Bedeutung.

*„Es ist ja manchmal nicht so ganz einfach, die Bücher nach drei Wochen wiederzubringen und so. Und dann kommt ne Mahnung und dann gibt es Ärger zuhause und das ist dann schon sehr schade. Das ist für die Kinder dann wieder so ein Schnitt. [...] Insofern fände ich es schon wichtig, auch die Eltern bei Elternabenden anzusprechen - das find ich also schon auch ganz wichtig.“<sup>17</sup>*

Hinsichtlich wirksamer Öffentlichkeitsarbeit sehen sich die Lüneburger BibliothekarInnen in ihrer gegenwärtigen Situation in einer Zwickmühle. Schließlich ist es nicht nur so, dass Geld (und Zeit) für öffentlichkeitswirksame Maßnahmen fehlt - vielmehr kann nur für Angebote geworben werden, die letztlich auch leistbar sind. Denn: würde die bibliothekarische Öffent-

---

<sup>16</sup> Ebd., S. 59, Z. 49ff.

<sup>17</sup> Ebd., S. 40, Z. 43ff.

lichkeitsarbeit tatsächlich so ausgestaltet und umgesetzt, wie es für eine effektive Steigerung der Nutzung seitens der (Grund-)Schulen wünschenswert wäre, dann würden die öffentlichen Bibliotheken leider sehr schnell an die Grenzen ihrer Möglichkeiten stoßen. So können beispielsweise Lesenächte derzeit etwa viermal im Jahr stattfinden. Die Jugendbuchwoche ist Jahr für Jahr derart überbucht, dass fast der Hälfte der an den Veranstaltungen interessierten Schulklassen abgesagt werden muss und auch Bücherkisten und Klassenführungen können letztlich nicht in dem Ausmaß angeboten werden, wie es bei verstärkter Nachfrage notwendig würde. Insofern muss man feststellen, dass die Angebote der öffentlichen Bibliotheken vor dem derzeitigen finanziellen und personellen Hintergrund mitunter gar nicht bekannter sein ‚dürfen‘!

#### 4.9. Kooperative Leseförderung und Lesekompetenz

Im Interview wurden die anwesenden BibliothekarInnen provokativ mit der Frage konfrontiert, ob mit einer besseren Zusammenarbeit zwischen Schule und Bibliothek die PISA-Ergebnisse der deutschen Schüler wohl besser ausgefallen wären, als dies tatsächlich der Fall war. Die erste Reaktion darauf bestand in allgemeinem Gelächter und der Gegenfrage, ob das wohl nicht ein bisschen hoch gegriffen sei. Von überzogener Selbsteinschätzung kann hier also kaum die Rede sein, eher schon zeigt sich hier eine gewisse Bescheidenheit. Möglicherweise werden die eigenen Potenziale gar ein wenig unterschätzt.

*„Also, die Zusammenarbeit zwischen Bibliothek und Schule, das kann nur ein Bestandteil einer Lese- oder Buchkultur insgesamt sein, die in einer Gesellschaft herrscht. Da gehört aber noch viel mehr dazu. Dazu gehört beispielsweise, dass Bibliotheken, Büchern und dem Lesen - wie in Skandinavien - für jeden deutlich sichtbar ein riesengroßer Stellenwert eingeräumt wird. Dass eben auch öffentliche Haushalte Geld für Bücher und schöne Gebäude ausgeben, so dass es auch Spaß macht, sich dort aufzuhalten. So, dass nach außen hin für jeden, der in dieser Gesellschaft aufwächst, deutlich sichtbar ist, dass es ein unheimlich wichtiger Punkt in unserer Kultur ist, dass man lesen kann und sich in diesen Räumlichkeiten [den Bibliotheken] auskennt. Und das ist bei uns eben noch sehr randständig.“<sup>18</sup>*

Daran, dass die Zusammenarbeit zwischen Schule und Bibliothek die Lesekompetenz der Kinder zu fördern vermag, hegen die BibliotheksmitarbeiterInnen keine grundsätzlichen

---

<sup>18</sup> Ebd., S. 41, Z. 18ff.

Zweifel. Auch stelle man fest, dass die Schulen seit der ‚PISA-Debatte‘ gerade im Bereich der Leseförderung durchaus verstärkte Anstrengungen unternommen haben. Vor allem im Rahmen der Umwandlung einiger Schulen in Ganztagschulen sowie im Zuge des Programms zur ‚verlässlichen Grundschule‘ sei dies auch für die MitarbeiterInnen der öffentlichen Bibliotheken deutlich spürbar geworden. So habe die Zahl der Klassenführungen Ende März bereits die Gesamtanzahl der Führungen des vorangegangenen Jahres erreicht.

Dennoch nehmen die befragten BibliothekarInnen die öffentliche Wertschätzung ihrer Arbeit - vor allem in Politik und Verwaltung - insgesamt noch als defizitär war. Auf die daraus resultierenden Konsequenzen wird im folgenden Abschnitt noch verstärkt einzugehen sein.

#### **4.10. Zur finanziellen Lage der öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg**

Die finanzielle und personelle Ausstattung der öffentlichen Bibliotheken (aber auch der Schulen) ist die grundlegende Bedingung für ein gutes, zumal für ein verbessertes Angebot. In der Konsequenz steht auch die kooperative Leseförderung von Schule und Bibliothek in direkter Abhängigkeit von diesem Parameter. Wie hier bereits mehrfach angemerkt wurde, scheint jedoch genau dies *die* zentrale Problematik zu sein, die den Möglichkeiten kooperativer Leseförderung immer wieder enge Grenzen setzt. Das habe sich auch im Zuge der öffentlichen Diskussion um die Ergebnisse der PISA-Studie nicht geändert. In der Öffentlichkeit werde zwar viel diskutiert. Tatsächlich habe sich die Situation der öffentlichen Bibliotheken jedoch nicht zum Besseren gewandelt - im Gegenteil. Schon jetzt sei klar, dass in der Zweigstelle Kaltenmoor noch eine weitere halbe Stelle eingespart werden wird, indem die Stelle einer MitarbeiterIn, die demnächst in Rente gehe, nicht mehr neu besetzt werde.

*„Das ist ja fast überall so. [...] In Zeiten des knappen Geldes ist es eben so, dass erstmal da gekürzt wird, wo es am einfachsten ist. Und da sind die Bibliotheken ganz häufig im oberen Drittel dabei.“<sup>19</sup>*

Manche Aktivitäten der bibliothekarischen Leseförderung können schon heute nur mit der Unterstützung von Sponsorengeldern durchgeführt werden. Dies gilt vor allem für die jährlich stattfindende Jugendbuchwoche, aber auch für die Aktivitäten des bereits mehrfach angesprochenen Freundeskreises. Hauptsponsoren sind derzeit ortsansässige Buchhandlungen oder die Sparkasse.

---

<sup>19</sup> Ebd., S. 41, Z. 25ff.

Notgedrungen werden die Bibliotheken wohl auch in Zukunft verstärkt auf diese Art der Finanzierung hoffen und sich neben ihrer eigentlichen Tätigkeit als ‚Fundraiser‘ betätigen müssen. Dabei sei es noch vergleichsweise einfach, Sponsoren für medienwirksame Einzelaktionen zu gewinnen. Kontinuierliche und dementsprechend eher unspektakuläre Arbeit sei jedoch für die meisten potentiellen Förderer weit weniger reizvoll. Überdies seien inzwischen immer mehr Institutionen auf Sponsorengelder angewiesen. Für die Zukunft befürchten die BibliothekarInnen daher, dass diese Quellen in zunehmendem Maße hart umkämpft sein werden.

Der jahrelange Abbau von Arbeitsplätzen, Finanzmitteln und Zweigstellen<sup>20</sup> hat unter den Beschäftigten den Eindruck erweckt, dass mit dem augenblicklichen Stand die Talsohle bereits erreicht sein müsse. Mitunter wird hier gar ein gewisser Sarkasmus spürbar:

*„Es wird nicht besser. Aber noch viel mehr schrumpfen können sie uns eigentlich auch nicht, oder? Also, noch viel schlechter kann es eigentlich nicht werden...“<sup>21</sup>*

#### **4.11. Das eigene Angebot - Einschätzungen**

##### *Beurteilung des Ist-Zustandes*

Trotz der schlechten Finanzlage vertreten die befragten Lüneburger Bibliothekare die Auffassung, dass sie mit den ihnen verbliebenen Möglichkeiten noch immer ein recht gutes Angebot aufrecht erhalten – eine Einschätzung, die von den Ergebnissen der Lehrkräftebefragung eindrucksvoll bestätigt wird (vgl. Abschnitt 3.8.).

Die BibliotheksmitarbeiterInnen beziehen diese Aussage allerdings explizit auf den Kinder- und Jugendbuchbestand der Ratsbücherei. Leseförderungs-Angebote wie etwa Klassenführungen, Lesenächte, Bücherkisten o. Ä. können ihrem eigenen Empfinden zufolge bei weitem nicht in dem Maße realisiert werden, wie sie sinnvoll und wünschenswert wären.

Letztlich lasse aber auch der Medienbestand durchaus zu wünschen übrig. Gerade hinsichtlich einiger Kinderbuch-Klassiker (z.B. ‚Pippi Langstrumpf‘, ‚Räuber Hotzenplotz‘ oder ‚Pünkt-

<sup>20</sup> Die Zweigstelle der Ratsbücherei am Kreideberg wurde Mitte der neunziger Jahre geschlossen. Der Bestand wurde daraufhin von der dortigen Grund- und Hauptschule als Schulbibliothek übernommen, die bis heute vor allem von dort ehrenamtlich engagierten Eltern betreut wird. Auch über eine Schließung der Zweigstelle Kaltenmoor sei laut Auskunft der BibliotheksmitarbeiterInnen bereits laut nachgedacht worden.

<sup>21</sup> Gruppeninterview, S. 47, Z. 24ff.

chen und Anton') wäre es wichtig, diese Bücher in gewissen Abständen ersetzen zu können. Die Möglichkeit solche Titel in regelmäßigen Abständen zu erneuern, sei kaum gegeben, zumal diese Bücher eigentlich gestaffelt, d.h., gleich in mehrfacher Ausführung, benötigt würden. Hier sind die öffentlichen Bibliotheken in zunehmendem Maße auf individuelles privates Engagement, sprich: auf Spenden angewiesen. An regelrechte ‚Klassensätze‘ sei erst gar nicht zu denken. Hier vertreten die befragten InterviewpartnerInnen im Übrigen einhellig die Position, dass diesbezügliche Angebote dem Sinn nach nicht in den Aufgabenbereich öffentlicher Bibliotheken gehörten. Die seien vor allem für die Allgemeinheit da, nicht nur für Schulklassen. Der ohnehin knappe Beschaffungsetat würde durch die Anschaffung von Klassensätzen in einer Weise blockiert, die mit der tatsächlichen Nutzung dieser Bücher in keinem Verhältnis stehe. Die BibliotheksmitarbeiterInnen gehen davon aus, dass die Klassensätze nur sehr sporadisch genutzt werden würden. Außerdem würde der Bestand an Klassensätzen die LehrerInnen zu stark in ihrer Lektüreauswahl beschränken.

*„Wenn man in einer Gesellschaft den Anspruch hat, die Lesekultur zu verbessern, dann gehört dazu auch, dass in jedem Haushalt die Möglichkeit besteht, wenigstens einmal im Jahr oder alle zwei Jahre, wenn dann mal ein Klassensatz gelesen werden soll, auch mal ein Buch für ein Kind zu kaufen!“<sup>22</sup>*

Zusätzlich führten die BibliothekarInnen hier die Bedeutung des persönlichen Buchbesitzes an. Es sei für Kinder wichtig, dass sie eigene Bücher besitzen, selbst wenn diese – wie es bei Schullektüre zweifelsohne der Fall sei – nicht freiwillig erworben würden.

*„Wenn sie sonst von zuhause keine Bücher bekommen, dann haben sie wenigstens zwei, drei Kinderbücher aus der Grundschulzeit. Das sind dann ihre. Und die müssen sie nicht zurückgeben. Ob sie die nun noch mal lesen oder nicht, das ist eigentlich egal. Aber sie gehören ihnen und das finde ich ganz wichtig!“<sup>23</sup>*

Sinnvoll seien ausleihbare Klassensätze vor allem bei Schul- und Fachbüchern, deren Inhalte sich über Jahre und Jahrzehnte nur geringfügig oder gar nicht verändern (z.B.: Mathematik, Biologie, etc.). Hier dürften allerdings weniger die öffentlichen Bibliotheken als vielmehr die Schulen und ihre eigenen internen Medienbestände gefragt sein.

---

<sup>22</sup> Ebd., S. 44, Z. 1ff.

<sup>23</sup> Ebd., S. 44, Z. 9ff.

**Exkurs: Schulbibliotheken**

So unterschiedlich die Schulbibliotheken sind, auf die man in Lüneburger Grundschulen treffen kann, so unterschiedlich ist auch die Kenntnis, die die befragten BibliothekarInnen bezüglich dieser Schulbibliotheken erkennen ließen. So ging eine der BibliothekarInnen davon aus, dass die Lüneburger Schulbibliotheken kaum mehr seien als abgeschlossene Räume, die einige veraltete Bücher beherbergen, welche nur sehr gelegentlich in die Klassen mitgebracht werden (solche ‚Schulbibliotheken‘ gibt es in Lüneburg durchaus). Eine andere hatte vor allem jene Schulbibliotheken im Sinn, die den Kindern neben einem angemessenen Medienbestand auch Räume anbieten, in denen sie gemütlich in ihren ‚Schätzen‘ schmökern können - und das zum Teil auch vor oder nach der eigentlichen Schulzeit (und auch solche Schulbibliotheken gibt es in Lüneburg).

Als Konkurrenz zu den öffentlichen Büchereien werden die Schulbibliotheken jedoch in keinem Fall empfunden. Im Gegenteil: In der Befragung äußerten sich die BibliothekarInnen dahin gehend, dass in jede Schule auch eine Schulbibliothek gehöre. Andererseits wurde auch die Frage in den Raum gestellt, ob wirklich jede Schule ihre *eigene* Schulbibliothek benötige oder ob die wenigen dafür vorhandenen Mittel nicht anders und wirkungsvoller eingesetzt werden könnten. Konkret verwies eine der Befragten hier auf die Einrichtung einer gemeinsamen Fahrbücherei, die in regelmäßigem Turnus die Lüneburger (Grund-) Schulen anfahren könnte. Darauf wird im Laufe dieser Arbeit noch zurückzukommen sein.

**4.12. Wünsche und Utopien**

Mit dem oben angeführten ‚Lesebus‘ ist bereits ein neues, von den Lüneburger BibliothekarInnen angeregtes Angebot genannt. Der Bus (*die Busse*) könnte mittels Bündelung von Einzelbudgets einen ökonomischeren Einsatz der Finanzmittel bewirken und darüber hinaus *allen* Lüneburger GrundschülerInnen einen angemessenen und fachgerecht betreuten Medienbestand zur Verfügung stellen.

Darüber hinaus wurden auch weitere, teils bewusst als ‚utopisch‘ beschriebene Wünsche geäußert, die über die reine Forderung nach mehr Geld und mehr Personal deutlich hinausgehen, will sagen: deutlich konkreter ausgestaltet wurden.

Für Kaltenmoor beispielsweise wünscht sich eine der befragten BibliotheksmitarbeiterInnen neben einem größeren Budget für Medienanschaffungen vor allem eines: zweckmäßigere Räumlichkeiten, die den verschiedenen Nutzerkreisen und deren Bedürfnissen im konkretesten Sinne der Worte ‚mehr Raum‘ gibt.

*„Ich wünsche mir [...] schönere Räume und größere Räume, in denen verschiedene Bedürfnisse an verschiedenen Stellen befriedigt werden können. Wo eben Halbstarke in irgend einer Ecke herumlümmeln und Kassetten oder CDs hören können, wo aber auch Kindergartenkinder trotzdem in Ruhe und ohne davon eingeschüchtert zu werden, in einer anderen Ecke sitzen können. Wo jemand ganz in Ruhe die Zeitung lesen kann, ohne von dieser ganzen Geräuschkulisse gestört zu werden. Also, einfach eine großzügigere räumliche Möglichkeit, zu verteilen, und verschiedenen Leute [ihren Bedürfnissen entsprechend zu begegnen].“<sup>24</sup>*

Auch eine zusätzliche Stelle für einen Pädagogen, der speziell Kinder und Jugendliche betreut, wurde angesprochen. In dessen Aufgabengebiet könnten sowohl Hausaufgabenhilfe als auch die Unterstützung von Schülern bei schulbezogenen Recherchen oder der Benutzung des Computers fallen. Auch nachmittägliche Bastelstunden, Vorlesestunden oder die didaktische Ausarbeitung von Klassenführungen könnten von solch einer Kraft bewerkstelligt werden.

Eine andere mögliche Erweiterung des bibliothekarischen Leseförderungsangebotes, die die befragten BibliothekarInnen im Interview diskutierten, geht auf eine Anregung einer Lüneburger Lehrkraft zurück. Sie hatte beklagt, dass die Inanspruchnahme des Bücherkisten-Angebotes mitunter daran scheitere, dass manche LehrerInnen nicht über ein eigenes Auto verfügen. Der Transport der Kiste sei somit schwierig.<sup>25</sup>

Mit diesem ‚Lehrerwunsch‘ konfrontiert, äußerte eine der anwesenden BibliothekarInnen die Möglichkeit, dass man für solche Fälle unter Umständen die städtische Botenmeisterei in Anspruch nehmen könne. Dies wäre derzeit zwar nur dann möglich, wenn es sich bei der fraglichen Schulklasse um die Klasse einer städtischen Grundschule handelt. LehrerInnen an Schulen außerhalb, so mutmaßten die befragten BibliotheksmitarbeiterInnen, verfügten jedoch mit einiger Wahrscheinlichkeit ohnehin über ein eigenes Fahrzeug.

Bei alledem wurde jedoch mehrfach betont, dass solch ein ‚Bücherkisten-Transport‘ derzeit nur in Ausnahmefällen machbar sei. Von sich aus anbieten könnte die Ratsbücherei diesen ‚Service‘ unter den gegebenen Umständen nicht.

<sup>24</sup> Ebd., S. 48, Z. 9ff.

<sup>25</sup> Eine vergleichbare Lehrkräfte-Befragung, die 1990 in Bremen durchgeführt wurde, ergab eine Reihe ähnlicher Angaben. Es scheint sich hierbei also offenbar nicht um einen Einzelfall zu handeln; vgl. Milhoffer, S. 130.

Im Zuge der diesbezüglichen Diskussion kamen die BibliotheksmitarbeiterInnen auch auf die Parksituation rund um die Hauptstelle der Ratsbücherei in der Lüneburger Innenstadt zu sprechen. Hier sei es wünschenswert, wenigstens 1-2 Parkplätze für die Ratsbücherei zu reservieren, die in solchen und ähnlichen Fällen genutzt werden könnten. Bisher gebe es in solchen Fällen keine andere Möglichkeit, als in vorheriger Absprache die jeweilige LehrerIn zum Hintereingang zu lotsen und den Büchertransport auf diesem Weg zu vollführen. Zurzeit muss hierzu allerdings für den Zeitraum des Transports jedes Mal die Alarmanlage der Bibliothek entschärft werden.

Natürlich stimmen LehrerInnen- und Bibliothekarsansichten längst nicht in allen Fragen überein. Die Anregung einer Lüneburger Lehrkraft, die vorschlug, dass eine MitarbeiterIn der Bibliothek im Vorgriff eines Büchereibesuches in die Klasse kommen solle, um sowohl sich als auch die Bibliothek und einige Medien vorzustellen (was in etwa einer Medienpräsentation entspräche, wie sie hier in Abschnitt 2.3. beschrieben ist), wurde z. B. rundweg abgelehnt. Auch das Argument, dass solch ein vorgeschaltetes Kennenlernen zwischen Kindern und BibliotheksmitarbeiterInnen möglicherweise dazu beitragen könne, Schwellenängste abzubauen, stieß hier nicht auf Zustimmung:

*„Die Klassenführung soll ja Ängste nehmen, damit sich die Kinder nachher auch trauen, mal alleine in so ein öffentliches Gebäude zu gehen. Aber ich meine, mit der ganzen Klasse, Hand in Hand und die Lehrerin vorweg, vor, wo sollen denn da Ängste sein? So gehen die doch überall hin, auf diese Weise...“<sup>26</sup>*

Andererseits erhalten auch die Angebote der Bibliotheken nicht immer die erwartete Resonanz. So ist den Schulen anlässlich der schwierigen Angebotssituation im Rahmen der Jugendbuchwoche in den vergangenen Jahren vorgeschlagen worden, die teilnehmenden AutorInnen in die Grundschulen einzuladen. Unterkunft und Reisekosten wären dabei zu Lasten der Ratsbücherei gegangen, während die Schulen ‚lediglich‘ für die Autorengage hätten aufkommen müssen. Dieses Angebot sei jedoch seitens der Schulen sehr schlecht angenommen worden.

Mit dem Großteil ihrer Wünsche rennen die Lüneburger Lehrkräfte bei den MitarbeiterInnen der Ratsbücherei jedoch dem Grunde nach offene Türen ein. So sind beispielsweise die Rufe nach zusätzlichen Internetplätzen für Kinder und Jugendliche oder nach längeren Öffnungs-

<sup>26</sup> Gruppeninterview, S. 57, Z. 10ff.



zeiten für die Jugendbücherei auch den Lüneburger BibliothekarInnen ein großes Anliegen.<sup>27</sup> Die Antwort darauf, weshalb diese und ähnliche Wünsche dennoch nicht umgesetzt werden, ist zu meist ein und dieselbe: zu wenig Geld, zu wenig Personal...

---

<sup>27</sup> Einige (2) Internetplätze gibt es in den Kinder- und Jugendabteilungen bereits. Allerdings ist deren Nutzung seit Februar 2003 kostenpflichtig (50 Cent je halbe Stunde) und wird seit dem deutlich weniger genutzt.

## 5. Die Schüler

### 5.1. Vorbemerkungen zur Vorgehensweise

Will man die ‚lesefördernde‘ Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Bibliothek in der Absicht untersuchen, zu Empfehlungen bezüglich ihrer Verbesserung zu kommen, dürfen natürlich auch die Wünsche und Bedürfnisse der Grundschul Kinder nicht ohne Berücksichtigung bleiben. Vielmehr sollte sinnvolle Leseförderung, wie bereits dargelegt wurde, bestehende Vorlieben und Interessen seitens der Schüler erkennen, aufgreifen und nutzen. Das darin enthaltene Motivationspotential wirksam einzusetzen, ist ein wichtiger Schlüssel zum Erfolg. Lesefördernde Maßnahmen, die über die Köpfe der Kinder hinweg geplant werden, vergeben somit wertvolle Chancen.

Im folgenden Abschnitt sollen also jene zu Wort kommen, die von der Leseförderung, wie sie hier behandelt wird, direkter betroffen sind als irgendjemand sonst. Eine eigene in Lüneburg vorgenommene Erhebung, die auch nur im Ansatz Anspruch auf Repräsentativität erheben könnte, hätte aus arbeitsökonomischer Sicht den Rahmen der vorliegenden Arbeit gesprengt. Zu kleine Samples hingegen würden aufgrund der notwendigerweise zu treffenden Auswahl (Nähe der Schule zur Bibliothek, Klassenstufe, Vorhandensein einer Schulbibliothek, etc.) zu einem wenig aussagekräftigen Gesamtbild führen.

Der Verfasser stützt sich daher auf die Ergebnisse der 1995/6 im Vorlauf zum Bertelsmann-Projekt 'Öffentliche Bibliothek und Schule' durchgeführten Schülererhebung. Diese Erhebung wurde vor Beginn des o. a. Modell-Projektes in sechs bundesdeutschen Städten (Greifswald, Hoyerswerda, Marburg, Ratingen, Rosenheim, Villingen-Schwenningen) durchgeführt und basiert auf einem ausführlichen Fragebogen, der insgesamt 4.500 Schülerinnen und Schüler zwischen 6 und 16 Jahren ausgefüllt haben. Diese umfangreiche Bestandsaufnahme vermittelt ein ebenso dichtes wie breites Gesamtbild zu den Lesegewohnheiten, -vorlieben, und -hemmnissen von Schulkindern in Deutschland. Auch die verwendeten Abbildungen sind dieser Untersuchung entlehnt.

Es sei an dieser Stelle ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Nutzung dieser Ergebnisse zwangsläufig mit der Prämisse einhergeht, dass die Situation in Lüneburg nicht nennenswert vom Durchschnitt der sechs in die Befragungen eingegangenen Modellstädte abweicht. Eine konkret ortsbezogene, für die Stadt Lüneburg repräsentativere Erhebung wäre jedoch aus den oben genannten Gründen nicht möglich gewesen.

Im Einzelnen werden hier aus den Ergebnissen der Klassenstufen ein bis sechs die folgenden Erhebungsdimensionen nähere Betrachtung finden<sup>1</sup>:

- 'Leseindex' in den verschiedenen Klassenstufen
- Leseneigung in Freizeit und Schule
- Anforderungen an Lektüre
- Zugang zu Büchern
- Bekanntheit der öffentlichen Bibliothek in den verschiedenen Klassenstufen
- Nutzung der öffentlichen Bibliothek in den verschiedenen Klassenstufen
- Freizeitaktivitäten im Vergleich

## 5.2. Leseindex

Beim so genannten ‚Leseindex‘, wie er im Rahmen der Bertelsmann-Studie Verwendung findet, handelt es sich im Grunde um einen Indikatoren, der trotz der unterschiedlichen Fragebogenvarianten für die einzelnen Alters-, bzw. Klassenstufen eine Vergleichbarkeit der ‚Lesegewohnheiten‘ unter den verschiedenen Untersuchungsgruppen ermöglichen soll. Der Index setzt sich zusammen aus einer Reihe von Merkmalen aus dem Bereich der Leseneigung und

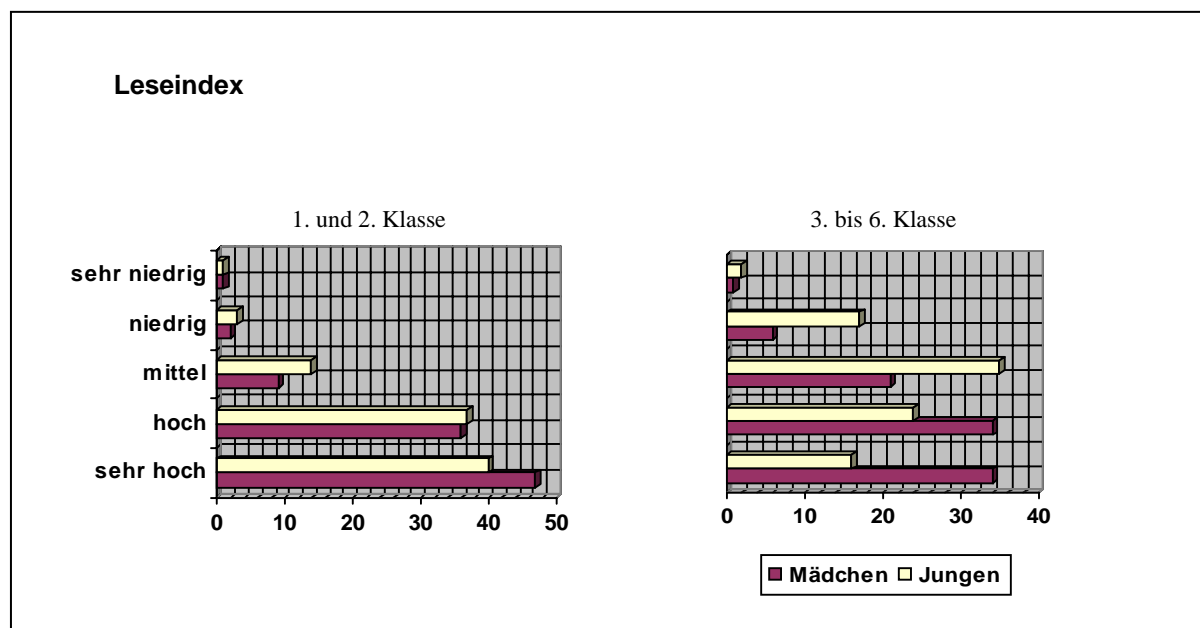


Abb. 15

<sup>1</sup> Die Klassenstufen richten sich hier zwangsläufig nach den für die Erhebung festgelegten Einteilungen (Klassen 1 u. 2/Klassen 3 – 6/Klassen 7 bis 10). Somit sind hier über die Grundschulklassen hinaus auch die Befragungsergebnisse der Klassenstufen 5 u. 6 eingeflossen.

<b><u>Klassenstufen 1 und 2:</u></b>	<b><u>Klassenstufen 3 bis 6:</u></b>
• Leseneigung: Lesen in der Schule (2 Punkte)	• Leseneigung: Lesen in der Schule (3 P.)
• Leseneigung: Lesen in der Freizeit (2 P.)	• Lesehäufigkeit: Lesen in der Freizeit (3 P.)
• Lesehäufigkeit: Freizeit (2 P.)	• Leseneigung: Lesen in der Freizeit (3 P.)
• Buchbesitz: eigene Bücher (2 P.)	• Buchbesitz: eigene Bücher (4 P.)
• Neigung: Büchereibesuch (2 P.)	• Buchwunsch zu Weihnachten (1 P.)
	• Existenz Lieblingsbuch (1 P.)
	• Meinungen zum Lesen: Lesen macht Spaß (1 P.)
	• Meinungen zum Lesen: Buch ohne Pause lesen (2 P.)
	• Meinungen zum Lesen: ‚Leseratte‘ (2 P.)

Abb. 16

Lesehäufigkeit. Als Parameter verdichtet der ‚Leseindex‘ so gewissermaßen die Menge der erhobenen Einzelinformationen und fasst sie zu einer Dimension zusammen. In seiner Ausprägung reicht er in fünf Abstufungen von ‚sehr niedrig‘ bis ‚sehr hoch‘. Abbildung 16 führt die maßgeblichen Parameter, aus denen sich der Leseindex für die im Zuge dieser Arbeit relevanten Klassenstufen zusammensetzt, mitsamt ihrer jeweiligen Wertigkeit (in Punkten) auf.

Ein Blick auf den Leseindex in den verschiedenen Klassenstufen (Abb. 15) zeigt, dass in den Klassenstufen 1 und 2 etwa 80 Prozent der Kinder in die Bereiche ‚hoch‘, bzw. ‚sehr hoch‘ eingestuft werden. Bei den Schülern der dritten bis sechsten Klassen hingegen trifft das nur noch auf etwa 55 Prozent der Kinder zu. Diese Tendenz setzt sich im Übrigen in den höheren Klassenstufen fort. Man darf also konstatieren, dass die Neigung zum Lesen bereits kurz nach dem Erlernen der diesbezüglich grundlegenden Fähigkeiten deutlich einbricht und sich von diesem Einbruch offensichtlich nie mehr ganz ‚erholt‘.

Diese Erkenntnis bestätigt, was bereits in Abschnitt 1.2. dargelegt wurde, und betont so einmal mehr, weshalb es so wichtig ist, die Leseförderung gerade im Grundschulbereich zu forcieren. Ebenso bestätigen die Ergebnisse der Befragung die hinsichtlich des Lesens führende Position der Mädchen, bzw. das dementsprechende Defizit bei den Jungen. Nahezu durchgängig liegt der Mädchenanteil, was die hohen Bereiche des Leseindex anbelangt, über dem ihrer männlichen Altersgenossen. Diese geschlechtsspezifische Kluft, die in den ersten Klassenstufen noch vergleichsweise dezent erscheint, verstärkt sich mit zunehmendem Alter dramatisch. Ab der siebten Klasse muss beinahe jeder fünfte Junge der Leseindexkategorie ‚sehr niedrig‘ zugeordnet werden, während Gleiches bei den Mädchen lediglich in einem von zwanzig Fällen zu konstatieren ist.

### 5.3. Leseneigung in Freizeit und Schule

Bis zum Ende der sechsten Klasse zeigt sich beim Großteil (etwa 80%) der Schulkinder eine ausgesprochen stark ausgeprägte Leseneigung. So gaben in den Klassenstufen 1 und 2 nur 4% der Schüler an, in ihrer Freizeit nicht gerne zu lesen, während 37% nach eigenen Angaben jeden Tag und weitere 57% wenigstens ab und zu außerhalb der Schule lesen. Bis zur sechsten Klasse verändert sich das kaum. Der aus der Forschung bekannte ‚Leseknick‘ tritt erst später in Erscheinung.

Macht man den persönlichen Buchbesitz zum Anhaltspunkt für eine Neigung zum Lesen, so kann man feststellen, dass lediglich 3% der Erst- und Zweitklässler angaben, keine eigenen Bücher zu besitzen, wohingegen 15% der befragten Kinder immerhin ein ‚ein paar‘ Bücher ihr eigen nennen und 82% von sich behaupteten, ‚ganz viele‘ Bücher zu besitzen. In den Klassen drei bis sechs, innerhalb derer eine differenziertere Abfrage vorgenommen wurde, gab von hundert befragten Schülern nur ein einziger an, kein einziges Buch zu besitzen. 12% der Dritt- bis Sechstklässler besitzen der Erhebung zufolge bis zu zehn, zwei Drittel (66%) der Schüler dieser Klassenstufe mehr als 20 eigene Bücher. Die Vergleichbarkeit zwischen diesen beiden Gruppen von Befragten ist hier allerdings aufgrund des unterschiedlichen Differenzierungsgrades nur sehr eingeschränkt möglich.<sup>2</sup>

*„Festzuhalten bleibt, dass nur ein kleinerer Teil der befragten Schüler aller Altersgruppen keine oder sehr wenige eigene Bücher besitzt. Die Mehrheit verfügt über eine verhältnismäßig umfangreiche Menge eigener Bücher. Das Buch gehört damit unabhängig von der Lesehäufigkeit zu den Dingen der alltäglichen Lebenswelt.“<sup>3</sup>*

### 5.4. Anforderungen an Lektüre

Die Definition des Buchbegriffes, wie sie im Zuge der Bertelsmann-Studie verwendet wurde, bezieht neben belletristischen Werken auch Geschichten, Sachbücher, Bilderbücher und Comics mit ein. Es hatte sich in den Voruntersuchungen herausgestellt, dass die mit dem Begriff ‚Buch‘ assoziierten Vorstellungen sehr unterschiedlich ausfielen.

<sup>2</sup> Den Erst- und Zweitklässlern standen nur die Optionen ‚keine‘, ‚ein paar‘ und ‚ganz viele‘ zur Verfügung. Die höheren Klassen konnten sich hingegen zwischen fünf Abstufungen entscheiden. Ob Erstklässler jedoch 5 Bücher als ‚ganz viele‘ bezeichnen oder ob sie diesen Maßstab erst ab 50 Büchern anlegen, bleibt hier offen.

<sup>3</sup> Harmgarth, Friederike (Hg.): Lesegewohnheiten - Lesebarrieren. Öffentliche Bibliothek und Schule - neue Formen der Zusammenarbeit, Gütersloh 1997, S. 32.

Auf die offene Frage nach ihrem Lieblingsbuch konnten 92% der befragten Schüler aus den Klassen 1 bis 3 ein solches Lieblingsbuch nennen. In Kategorien zusammengefasst ergibt sich so, was die Lektürevorlieben der Jüngsten angeht, das in Abbildung 17 ersichtliche Tableau. Ganz weit vorne liegen hier die zum Großteil an die entsprechenden Trickfilme angelehnten Walt-Disney-Bücher. Als Beispiele seien hier nur ‚König der Löwen‘ oder ‚Pocahontas‘ genannt. Sie sind, anders als z. B. Bücher aus der Kategorie ‚Hexen, Märchen und Gespenster‘, bei Jungen wie bei Mädchen gleichermaßen beliebt.

Unabhängig von den unterschiedlichen Buchkategorien ist die wichtigste Anforderung, die Kinder der Klassenstufen drei bis sechs an Literatur stellen (sie wurden auch in dieser Frage differenzierter befragt als die Gruppe der Erst- u. Zweitklässler), dass ein Buch ‚spannend‘ sein soll. Diese Eigenschaft nannten in der Erhebung 94% der befragten Schüler.

Mit 86% - und somit kaum weniger wichtig - liegt der Anspruch, dass Bücher ‚lustig‘ sein müssen, kurz dahinter auf Platz zwei. Vergleichsweise weniger wichtig sind hingegen Buntheit, viele Bilder oder ein ‚toller Held‘, Anforderungen die auf jeweils etwa 40% kamen.

Dass dicke Bücher, wie landläufig oft angenommen wird, Kinder vom Lesen abschrecken, scheint im Übrigen nicht mit der hier widergespiegelten Realität überein zu stimmen.

Nur 20% der befragten Kinder gaben an, dass Bücher, damit sie ihnen gefallen, ‚dünn‘ sein müssen!

<b><u>Klassenstufen 1 und 2:</u></b>	<b><u>Klassenstufen 3 bis 6:</u></b>
1. ‚Walt-Disney-Bücher‘ (17%)	1. ‚Abenteuerbücher‘ (84%)
2. ‚Märchen, Hexen u. Gespenster‘ (13%), Mädchen:19%, Jungen: 8%	2. ‚Gruselgeschichten‘ (76%), Mädchen: 72%, Jungen: 79%
3. ‚Klassiker der Kinderliteratur‘ (11%), z. B. Jim Knopf, Pippi Langstrumpf, etc.	3. ‚Über Natur und Tiere‘ (72%), Mädchen: 74 %, Jungen: 69%
4. ‚Sachbücher über Natur u. Tiere‘ (11%)	4. Detektivgeschichten (66%), Mädchen: 47%, Jungen: 65%
5. ‚Bücher m. Tieren i. d. Hauptrolle‘ (11%)	5. ‚Über Geschichte‘ (60 %), Mädchen: 56%, Jungen: 63%
6. ‚Comics, Bilderbücher‘ (7%), z. B. Tom und Jerry, Lucky Luke, etc.	6. ‚Comics‘ (56%), Mädchen: 36%, Jungen: 70%
	7. ‚Märchen‘ (41%), Mädchen: 56%, Jungen: 25%
	8. ‚Mädchenbücher‘ (37%), Mädchen: 68%, Jungen: 5%

Abb. 17

### 5.5. Zugang zu Büchern

Im Zuge der Erhebung der Bertelsmann-Stiftung wurde der Zugang zu Büchern erst ab der dritten Klassenstufe erfragt. Entsprechende Informationen für die Klassen eins und zwei bleiben somit leider unklar. Für die dritten bis sechsten Klassen gilt, dass der Weg zum Buch in erster Linie über die Eltern führt. Entweder, indem sie von den Kindern geäußerte Buchwünsche erfüllen (trifft auf 70% der Befragten zu) oder aber in Form unaufgeforderter Geschenke (58%).

Eine separate Frage zur Bibliotheksnutzung ergab, dass die öffentlichen Bibliotheken in Sachen literarischer Versorgung auf Platz zwei direkt hinter der Antwortkategorie ‚Buchwunsch‘ stehen. Jeder Dritte der befragten Dritt- bis Sechstklässler gab an, oft Bücher aus der Bücherei auszuleihen. Ein weiteres Drittel tut dies immerhin manchmal. Allerdings bleibt anzumerken, dass es den hier verwendeten Antwortmöglichkeiten in gewisser Hinsicht an Trennschärfe mangelt. So könnte auch ein konkret geäußelter Buchwunsch mittels einer Bibliotheksausleihe befriedigt werden, unter Umständen gar durch die Vermittlung oder Unterstützung der Eltern. Wie im Einzelnen sich solch ein – hier zugegebenermaßen konstruierter – Fall in den hier vorliegenden Erhebungsergebnissen widerspiegeln würde, bleibt fraglich. Bemerkenswert bleibt die Bedeutung der Bibliotheken, wie sie sich aus diesen Daten ergibt, dennoch.

Freunde und Lehrer hingegen scheinen für den Zugang zu Büchern innerhalb dieser Altersgruppe keine herausragende Bedeutung einzunehmen. Während 27% der hier Befragten ‚manchmal‘ oder ‚oft‘ Bücher bei Freunden ausleihen, spielen bei LehrerInnen eingeholte Leseempfehlungen mit 11% der entsprechenden Nennungen (‚manchmal‘ oder ‚oft‘) eine noch deutlich geringere Rolle. Doch fällt auch hier auf, dass die vorgegebenen Antwortoptionen nicht stringent genug konstruiert erscheinen. Während beispielsweise die Antwortmöglichkeit ‚bei Freunden leihen‘ den konkreten Zugriff auf Bücher umschreibt, meint die Option ‚bei Lehrern erfragen‘ lediglich eine *Literaturempfehlung*. Die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten scheinen nicht trennscharf, weil sie zum einen nicht derselben Kategorie angehören, und zum anderen, weil ebenso wahrscheinliche Optionen (z. B. ‚bei Freunden erfragen‘) hier offenbar nicht zur Wahl standen.

*„Alle genannten Wege zum Buch treffen überdurchschnittlich häufig auf Schüler mit sehr hohem Leseindex zu. Dies zeigt sich besonders im Anteil derer, die oft über einen Buch-*

wunsch oder durch die Bibliothek zum Buch gelangen. Beide Möglichkeiten werden von mehr als der Hälfte der Schüler mit sehr hoher Leseneigung oft genutzt.“

### 5.6. ‚Stadtbibliothek und Schule‘ - Bekanntheit und Nutzung in den Klassen 1 bis 6

Innerhalb der Klassenstufen eins und zwei kennen und nutzen 58% der befragten Schüler die öffentlichen Bibliotheken, während sie mehr als einem Viertel dieser Kinder (26%) gänzlich unbekannt ist. Weitere 16% der Erst- und Zweitklässler kennen zwar die Bibliothek, nutzen sie jedoch aus verschiedenen Gründen nicht. Hinsichtlich der Bewertung der Stadtbüchereien ist anzuführen, dass über die Hälfte (55%) der Schüler erster und zweiter Klassen die Stadtbücherei gerne aufsuchen. Lediglich 16% gaben an, nur ungern in die Bibliothek zu gehen. Auch der dort vorhandene Buchbestand wird recht positiv bewertet: zwei Drittel (67%) der Schüler gefallen die Bücher gut, weitere 18% empfinden das Angebot offenbar immerhin als ‚in Ordnung‘. Unzufrieden zeigten sich hingegen 8% der Befragten.

Obgleich sich der Anteil der Bibliotheksnutzer in der Gruppe der Dritt- bis Sechstklässler mit 56% kaum von dem der ersten und zweiten Klassen unterscheidet, ist die Zahl derjenigen, die die Bücherei kennen, sie aber nicht nutzen, hier mit 27% verhältnismäßig größer (vgl. Abb. 18). Völlig unbekannt ist die öffentliche Bibliothek in diesen Klassenstufen jedoch nur noch etwa jedem zehnten der befragten Schüler.

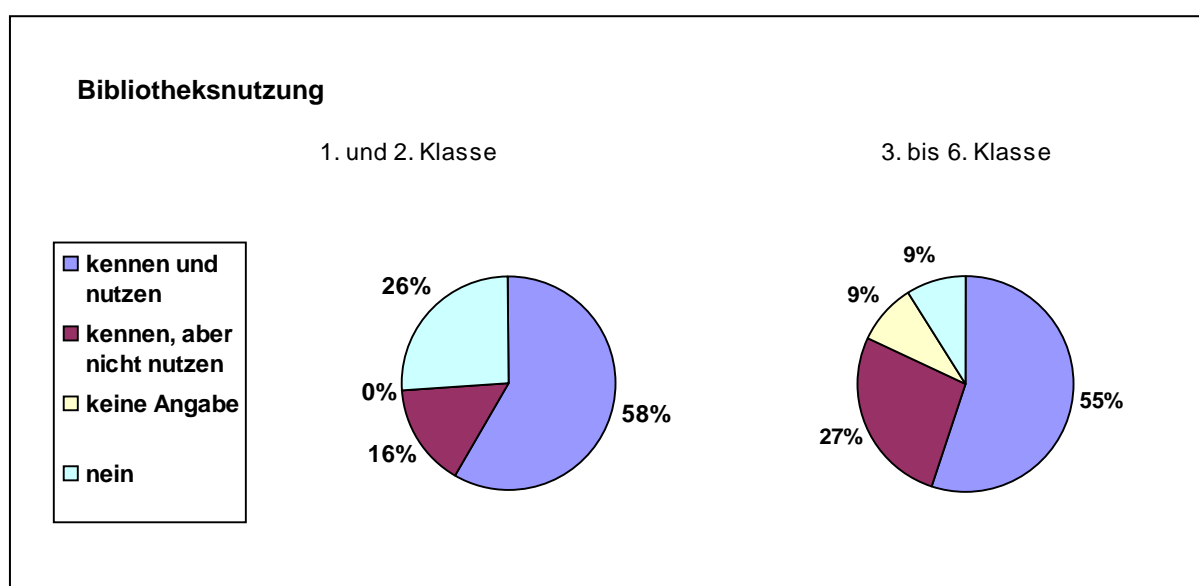


Abb. 18



Die Zufriedenheit mit dem Buchbestand, den sie dort vorfinden, sinkt in dieser Gruppe allerdings schon spürbar ab. So äußerten mehr als die Hälfte der Schüler den Wunsch nach neueren Büchern. Darüber hinaus gab jeder dritte befragte Schüler dieser Altersklasse an, die Lehrfrist sei zu kurz. Einen eigenen Leseausweis für die öffentliche Bibliotheksausleihe besitzen in den ersten und zweiten Klassen insgesamt etwa 43% der befragten Schüler. In den Klassenstufen drei bis sechs gilt das bereits für gute zwei Drittel dieser Kinder. Den Erhebungsergebnissen zufolge steigt dieser Wert allerdings in den Folgejahren (untersucht wurde dies hier bis zur zehnten Klasse) nicht mehr weiter an. In der Folge heißt das, dass einige Schüler der Klassen 1 und 2 die Bibliothek nutzen, obgleich sie noch nicht über einen eigenen Leseausweis verfügen. Bei den Dritt- bis Sechstklässlern nutzen 11% derer, die einen Leseausweis besitzen, die öffentliche Bibliothek nicht.

*„Nach diesen Ergebnissen haben [...] drei Viertel aller Kinder Kontakt zu einer Bücherei. Nur eine Minderheit nutzt also keine Bücherei-Angebote. [...] Die genannten Nutzerzahlen stecken jedoch nur den ‚weitesten Nutzerkreis‘ der Bibliotheksbesucher ab. Sie gestatten noch keine Rückschlüsse auf die Intensität der Nutzung.“<sup>4</sup>*

Interessant ist daher auch die differenzierte Betrachtung der Nutzungsfrequenz einzelner Medien, insbesondere, wenn man dabei das Leseindex-Niveau der Nutzer im Blick behält. So ergab die Erhebung der Bertelsmann-Stiftung, dass jene Schüler, deren Leseindex als ‚sehr hoch‘ bezeichnet werden kann, sich in den Bibliotheken in auffälligem Maße vor allem Bücher ausleihen und nur vergleichbar selten zu anderen, ebenfalls ausleihbaren Medien (MCs, CDs, Comics, Software, Zeitschriften, Spiele, etc.) greifen. Die Nutzer mit geringem Leseindex hingegen greifen deutlich häufiger auch auf ‚non-book‘-Angebote zurück. Damit zeigt sich, dass die öffentlichen Bibliotheken auch für Schüler mit geringerem Leseindex eine wichtige Einrichtung sind.

Die Büchereien sind somit gefordert, Verantwortung auch gegenüber dieser Nutzerschicht wahrzunehmen. Gerade die Ansprache von Kindern, die sonst kaum mit Büchern vertraut sind, birgt die Möglichkeit, mittels effektiver Bibliotheksarbeit auch ihnen einen Weg zum Lesen zu ebnet. Bibliothekarische Leseförderung kann hier Lücken zu schließen helfen, die im Rahmen der Mediensozialisation im Elternhaus unter Umständen offen geblieben sind.

---

<sup>4</sup> Harmgarth, Friederike (Hg.): Lesegewohnheiten - Lesebarrieren. Öffentliche Bibliothek und Schule - neue Formen der Zusammenarbeit, Gütersloh 1997, S. 50.

Um das zu verwirklichen, bedarf es natürlich eines Verständnisses von Bibliothek, das in dieser Einrichtung mehr als einen reinen Buchlieferanten sieht. Neben der Buchausleihe gehören daher auch Angebote, die zum einen andere Medien in den Vordergrund stellen (Internet, Software, Spiele, CDs/MCs, Zeitschriften, etc.) und zum anderen die Büchereien als sozialen Raum erfahrbar und attraktiv machen können, ins Repertoire öffentlicher Bibliotheken.

### 5.7. Freizeitaktivitäten im Vergleich

Um den Stellenwert des Lesens möglichst realitätsnah bewerten zu können, muss der Umgang mit Büchern auch im Verhältnis zu weiteren, z. T. konkurrierenden Freizeitaktivitäten betrachtet werden. Zu diesem Zweck wurden u. a. Häufigkeit und Intensität verschiedener Tätigkeiten erfragt (s. Abb. 19).

Die Ergebnisse zeigen, dass die im Fragebogen vorgegebenen Aktivitäten sich bei den Erst- und Zweitklässlern in dieser Hinsicht nur wenig unterscheiden. Schon ab den folgenden Klassenstufen treten diese Unterschiede jedoch erheblich deutlicher zu Tage und lassen manifeste Differenzierungen im Freizeitverhalten der Kinder erkennen. Dabei wird deutlich, dass das Freizeitverhalten sich auch in Abhängigkeit von den erhobenen Leseindexniveaus differenzieren lässt. So neigen beispielsweise Kinder mit ‚sehr hohem‘ Leseindexniveau überdurch-

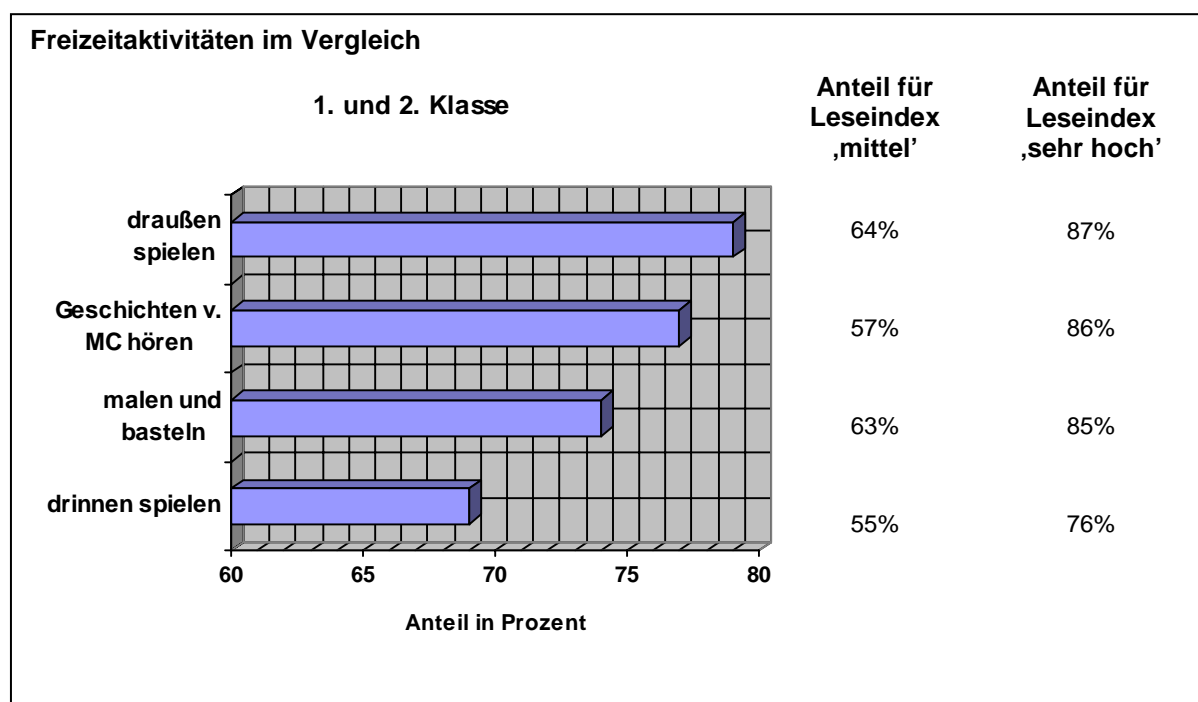


Abb. 19

schnittlich häufig zu aktiver Freizeitgestaltung. Auch eine Tendenz zu kreativen Tätigkeiten ist in dieser Gruppe erkennbar.

Diese Erkenntnis deckt sich im Übrigen mit den Forschungsergebnissen vorhergehender Studien, die bereits vor Jahren feststellten, dass das stereotype Bild vom Vielleser als Stubenhocker und Einzelgänger keineswegs zutreffend ist.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Vgl. hierzu z. B. Fritz, Angela: Lesen im Medientumfeld, eine Studie zur Entwicklung und zum Verhalten von Lesern in der Mediengesellschaft auf der Basis von Sekundäranalysen zur Studie ‚Kommunikationsverhalten und Medien‘ im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 1991, S. 27ff.

## 6. Schlussfolgerungen

### 6.1. Vorbemerkungen

Die schlechte Nachricht zuerst: wirksame Leseförderung kostet Geld. Natürlich bleibt das persönliche Engagement aller Beteiligten auch weiterhin unabdingbare Grundlage für erfolgreiches Wirken. Was das anbelangt, leisten die Lüneburger Bibliotheksmitarbeiter bereits gute Arbeit, die wie die Lehrkräftebefragung ergeben hat, auch von den befragten Lehrerinnen und Lehrern durchweg als solche anerkannt wird (auf diejenigen Lehrkräfte, die aus unterschiedlichen Gründen nicht an dieser Befragung teilgenommen haben, wird im Folgenden noch mehrfach zurückzukommen sein). Die Lüneburger BibliothekarInnen holen hier aus den Ihnen gegebenen Möglichkeiten in vielerlei Hinsicht das Beste raus.

Soll die Qualität der durch Schule und Bibliothek gemeinschaftlich betriebenen Leseförderung jedoch spürbar verbessert werden – und Gründe hierfür wurden hier in ausreichendem Maße vorgestellt - so wird dies zwangsläufig auch finanziellen Aufwand bedeuten. Denn: Sicher gibt es einige ebenso konkrete wie begrüßenswerte Maßnahmen, die auf bereits vorhandenen Ressourcen aufbauen und so kaum Geld kosten. Als Beispiel wäre eine Regelung zu nennen, die den Transport von Bücherkisten über die städtische Botenmeisterei ermöglicht oder auch die Reservierung von ein bis zwei Stellplätzen an der Hauptstelle der Ratsbücherei. Tatsächlich handelt es sich hier jedoch zweifelsohne eher um Detaillösungen, während spürbare Verbesserungen jedoch unweigerlich mehr Geld kosten. Dies, zumal die qualitative Verbesserung in vielen Bereichen auch in einer quantitativen Steigerung von Angeboten zu verorten ist. Um auch hierzu zwei Beispiele zu nennen, seien an dieser Stelle die Lesenächte und die Bücherkisten angeführt, beides Angebote, die von Grundschullehrkräften gerne in Anspruch genommen werden – und beides Angebote, bei denen schon heute die Nachfrage die Angebotsmöglichkeiten regelmäßig übersteigt.

In der Praxis bedeutet das in aller Regel, dass schon jene Lehrkräfte, die bereits ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Bedeutung der hier behandelten Form der Leseförderung entwickelt haben und sich daher um entsprechende Angebote bemühen, nicht selten zurückgewiesen werden müssen. Klassen, deren LehrerInnen von sich aus bislang weniger Affinität zur Kooperation mit den öffentlichen Bibliotheken hatten, werden in der Folge gar nicht erst angesprochen und führen somit auch weiterhin ein diesbezügliches Schattendasein.

Die vorliegende Arbeit soll zeigen, dass insbesondere eine verstärkte und qualitativ verbesserte Öffentlichkeitsarbeit einer der Kernpunkte ist, die im Sinne erfolgreicher Leseförderung angegangen werden müssen. Doch jede Öffentlichkeitsarbeit läuft zwangsläufig ins Leere, wenn sie zwar gesteigertes Interesse zu bewirken vermag, dieses Interesse, bzw. die daraus bestenfalls resultierende Nachfrage aber im Anschluss nicht befriedigen kann. Oder mit anderen Worten: wer die Nachfrage erhöhen möchte, sollte das entsprechende Angebot auch in ausreichendem Maße bereithalten.

Natürlich sind im Zuge der Befragung von Lehrkräften und Bibliothekaren auch Wünsche formuliert worden, deren Verwirklichung aufgrund des damit verbundenen hohen Aufwandes so bald nicht zu erwarten ist (z. T. wurden diese hier auch bewusst als ‚Utopien‘ formuliert). Hier muss die Grenze des Machbaren erkannt und schon einmal auf wünschenswerte Neuerungen/Besserungen verzichtet werden. So ist sicher fraglich, ob besser geeignete Räumlichkeiten für die Außenstelle in Kaltenmoor in naher Zukunft zu realisieren sein können. Weitere Personalkürzungen jedoch wären fatal – vielmehr gilt es hier, einige entsprechende Entwicklungen der letzten Jahre zurückzunehmen. Wenn es nämlich darum geht, Angebote nicht nur in der gegenwärtigen Form aufrecht zu erhalten sondern zu erweitern und auszubauen, ist eine personelle Verstärkung im Bereich der Leseförderung ohne Alternative.

## 6.2. Öffnungszeiten

Am auffälligsten mag sich dies bei der Frage der Öffnungszeiten zeigen. Die Jugendbücherei im Klosterhof steht Kindern und Jugendlichen wöchentlich gerade einmal 17 Stunden lang zur Verfügung (zum Vergleich: die Hauptstelle, in die die Kinder- und Jugendbuchabteilung bis vor wenigen Jahren integriert war, steht den Nutzern immerhin 32 Stunden in der Woche offen). Hinzu kommt, dass diese 17 Stunden über die Wochentage so ungleichmäßig verteilt sind, dass insbesondere Wenig-Nutzer, die mit den Öffnungszeiten nicht näher vertraut sind,

- **Öffnungszeiten der Jugendbücherei erweitern**
- **regelmäßigere Öffnungszeiten**
- **erweiterte Vormittags-Öffnung während der Schulferien**

mit Sicherheit des Öfftens vor verschlossenen Türen stehen dürften. Insbesondere während der Schulferien sollte überdies über einen verstärkten Vormittagsbetrieb nachgedacht werden. In dieser Hinsicht hat die Abkopplung der Kinder- und Jugendbuchabteilung vom Hauptgebäude der Ratsbücherei (diese ist zurzeit 32 Stunden in der Woche geöffnet), so sehr sie ansonsten zu begrüßen ist, keine Vorteile gezeitigt.

### Exkurs: Kultursponsoring

Wie sich im Gespräch mit den Lüneburger BibliotheksmitarbeiterInnen gezeigt hat, ist Kultursponsoring als Finanzierungsmöglichkeit bereits seit einigen Jahren von erheblicher Bedeutung, die aufgrund des finanziellen Budgets der Lüneburger öffentlichen Büchereien wohl in Zukunft noch zunehmen wird. So wird beispielsweise die jährlich stattfindende Jugendbuchwoche zu großen Teilen von Sponsoren getragen. Gegen Gelder, die aus privatem oder wirtschaftlichem Interesse den Bibliotheken zur Verfügung gestellt werden, ist grundsätzlich wenig einzuwenden. Denkbar wären hier beispielsweise auch ‚Buchpatenschaften‘: Die Paten (Privatleute ebenso wie Unternehmen) stellen hierbei über mehrere Jahre, bzw. Jahrzehnte den Bestand eines oder mehrer Bücher sicher. Im Gegensatz zu einer einmaligen Spende trägt der ‚Sponsor‘ hier auf Dauer die Verantwortung für die Finanzierung und Pflege des ausgewählten Werkes. So könnten beispielsweise Klassiker der Kinderliteratur in regelmäßigen Abständen ersetzt werden. Als Gegenleistung könnte der Name des jeweiligen Paten im Vorwort oder Schmutztitel der ‚gesponsorten‘ Bücher erscheinen. Auch im Rahmen von Leseförderungsaktionen wie den Lesenächten wären möglicherweise Sponsorentätigkeiten aus der örtlichen Wirtschaft (z. B. Buchhandlungen, Spielwarenhändler) durchaus denkbar. Gleiches gilt für das im Rahmen der hier dargelegten Empfehlungen entwickelte ‚Lesebus‘-Projekt.

*Fragwürdig wird Kultursponsoring als Finanzierungsform allerdings dort, wo sich Kommunen mit dem Verweis auf die Möglichkeit des Sponsoring aus der Verantwortung stehlen und/oder die Arbeitszeit der BibliothekarInnen unverhältnismäßig stark von ‚Fundraising‘-Aktivitäten in Anspruch genommen wird!*

### 6.3. Wirkungsvolle Leseförderung

Wie im Zuge dieser Arbeit bereits mehrfach betont wurde, werden die entscheidenden Weichen für eine Lese(r)karriere bereits sehr früh gestellt. Kinder, die diese Karriere abbrechen, finden später nur sehr selten zu einem gewohnheitsmäßigen Umgang mit Büchern, ihre Lesekompetenz (und alles, was damit zusammenhängt) wird vergleichsweise gering bleiben. Daher muss die Leseförderung bei und für Kinder im Grundschulalter dringend verstärkt werden. Das gilt insbesondere für die Leselerner und -anfänger, also für die Kinder der ersten und zweiten Klassen.

Die Voraussetzungen für erfolgreiche Leseförderung sind hier nicht nur äußerst wichtig sondern gleichzeitig auch äußerst günstig. Dies deshalb, weil insbesondere Leselerner in aller Regel große Begeisterung für das Lesen mitbringen. Die meisten Kinder wollen Lesen lernen und haben großen Spaß daran, nun bald selber lesen zu können. Diese ‚Freude am Lesen‘ darf nicht ungenutzt verpuffen - sie aufzugreifen scheint dem Verfasser geradezu der Königsweg in Sachen Leseförderung zu sein.

Die Erfahrung zeigt jedoch, dass LehrerInnen, obwohl sie sich vom Grunde her auch für eine frühzeitige Förderung aussprechen, die Angebote der Bibliotheken dennoch meist erst ab der dritten Klasse wahrnehmen – wenn überhaupt. Hier könnte eine Aufnahme der bibliotheksbezogenen Leseförderung in den Lehrplan der ersten und zweiten Klassen (wie er auch von den befragten BibliotheksmitarbeiterInnen angeregt wurde) tatsächlich hilfreich sein.

Zu Erfolg versprechender Leseförderung gehört auch, und das gilt sowohl für die Schulen als auch für die öffentlichen Bibliotheken, in noch stärkerem Maße auf die Interessen und Vorlieben der Kinder zu hören und entsprechende Lektüre auszuwählen, bzw. diese bereit zu halten. Für die Bibliotheken bedeutet das auch, über den reinen Buch-Bestand ein breites Spek-

- **Leseförderung muss frühzeitig einsetzen:  
Für die Schule (und Bibliothek) heißt das aktive Förderung ab Klasse eins!**
- **Die Kinder und ihre Interessen müssen im Mittelpunkt stehen:  
Bibliotheksbestände müssen auf Vorlieben der Kinder aufbauen und dabei auch geschlechts- und nutzerbedingte Unterschiede reflektieren!**
- **Leseförderung sollte spielerisch und lustbetont daherkommen:  
Die Leselust muss als Motivationsfaktor aufgegriffen und genutzt werden!**

rum anderer Medien, wie Kassetten, CDs, Spiele oder Zeitschriften anzubieten, um so auch die Wenig-Leser an die Institution Bibliothek binden zu können. Vor allem Jungen, die oftmals erst über den Umweg der elektronischen Medien zum Lesen finden, können so wirkungsvoller gefördert werden.

#### **6.4. Soziale Herkunft und Lesekompetenz**

Ein weiterer Punkt, der in aller Deutlichkeit für die Leseförderung an und mit den Grundschulen spricht, liegt in der Abhängigkeit zwischen sozialer Herkunft und Lesekompetenz, wie sie nicht zuletzt die PISA-Studie offenbart hat. Die Zusammenarbeit mit den Schulen bietet den Bibliotheken die einmalige Möglichkeit, neben den Kindern, die über ihre Eltern ohnehin zum Buch und zum Lesen finden würden, auch jene Kinder (und Eltern!) anzusprechen, die von Haus aus keinen ausgeprägten Umgang mit Büchern pflegen. Diese Haushalte, die aufgrund ihrer sozioökonomischen Umfeldes benachteiligt sind, müssen hinsichtlich lesefördernder Maßnahmen in besonderem Maße adressiert werden. Nur so kann der bestehenden Wissenskluft wirksam entgegengewirkt werden. Schließlich tragen die öffentlichen Bibliotheken mit der kostenlosen Ausleihe auch dazu bei, den finanziellen Hintergrund der Kinder zu relativieren. Spätestens wenn man sich kurz in Erinnerung ruft, dass in rund 80% der Fälle der Weg zum Buch auf die ein oder andere Weise über die Eltern führt, wird deren Bedeutung als Leseförderungspartner offensichtlich.

Hinzu kommt, dass gerade die Erst- und Zweitklässler schon insofern auf die Unterstützung ihrer Eltern angewiesen sind, als es ihnen oftmals gar nicht möglich ist, die Bücherei allein zu besuchen. Diese Abhängigkeiten müssen von den Mitarbeitern der Bibliotheken reflektiert und in die Planungen für Angebot und Öffentlichkeitsarbeit miteinbezogen werden.

Für die Praxis bedeutet das, dass Bibliotheksmitarbeiter das Forum Schule nutzen müssen, um diese Kinder, bzw. deren Eltern zu erreichen. Hierzu müssen die Bibliotheken an den Schulen verstärkt Präsenz zeigen – und das nicht erst auf Anfrage. Elternabende und -sprechtag müssen genutzt werden, um den Angeboten der öffentlichen Bibliothek auf breiter Ebene Bekanntheit zu verschaffen und *allen* Eltern die Bedeutung von frühzeitiger Leseförderung bewusst zu machen. Auch die Anwesenheit bei Gesamtkonferenzen der Lehrkräfte kann in diesem Sinne von einigem Nutzen sein. Allerdings wird auf den Informationsfluss zwischen Lehrkräften und BibliotheksmitarbeiterInnen an anderer Stelle noch ausführlich einzugehen sein. Insgesamt ist hinsichtlich der Öffentlichkeitsarbeit der Bibliotheken eine Neuorientie-



rung notwendig, die vor allem jene Kinder und Eltern ins Blickfeld rückt, die von sich aus nicht in die Bibliothek finden. Die öffentlichen Bibliotheken müssen, wenn man so will, auf ‚Kundenfang‘ gehen oder, um es weniger drastisch auszudrücken, um Freunde für Buch und Bücherei werben, und das deutlich aggressiver als bisher.

Denkbar wäre beispielsweise ein regelmäßiges Info-Blatt, das sich sowohl an Eltern als auch an Kinder richtet und über aktuelle Angebote der Lüneburger Bibliotheken informiert. Auf diesem Wege könnte die Vielfältigkeit des Angebotes transportiert werden. Solch ein Info-Blatt könnte einerseits konkrete Literaturtipps zu aktuellen Themen beinhalten und, im Sinne einer Kundenzeitschrift darüber hinaus auch einen ‚Zusatznutzen‘ bieten (für die Eltern z. B. Veranstaltungshinweise, Kleinanzeigen, für die Kinder möglicherweise eine Kurzgeschichte oder Bilder zum Ausmalen).

Insgesamt sollte solch ein ‚Sprachrohr‘ derart gestaltet sein, dass hiermit zunächst ein erster Kontakt mit der Bücherei sowie ein Absenken der bei manchen Eltern sicherlich vorhandenen Schwellenängste erreicht werden kann.

Eine weitere Möglichkeit, die Eltern als Leseförderungspartner zu gewinnen, könnte in der Ausrichtung von Eltern-und-Kind-Veranstaltungen bestehen, z. B. in Form von Lesenachmittagen für Kinder und Eltern, während derer - und das ist mitunter durchaus nötig - nicht nur die Kinder sondern zunächst einmal auch die Eltern mit der Bibliothek vertraut gemacht werden können. Dass hierbei möglichst niedrigschwellig und keinesfalls mit erhobenem Zeigefinger vorgegangen werden darf, sondern mit Toleranz, Geduld und Feingefühl, dürfte sich von selbst verstehen.

- **Eltern, insbesondere aus ‚buchfremden‘ Haushalten, müssen verstärkt als ‚Leseförderungspartner‘ entdeckt und angesprochen werden: Mitarbeiter der Bibliotheken müssen, z. B. bei Elternabenden, mehr und regelmäßiger Präsenz zeigen! Angebote für Kinder und Eltern!**
- **Die Öffentlichkeitsarbeit der Bibliotheken muss ‚aggressiver‘ werden: Es müssen in stärkerem Maße als bisher vor allem auch Wenig- und Nichtnutzer angesprochen werden (Präsenz nicht erst auf ‚Anfrage‘)!**

Eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit und damit verbundene Nutzerzuwächse können - das sollte hier im Nachtrag zum Kurz-Exkurs ‚Kultursponsoring‘ nicht unerwähnt bleiben - über die ihre direkte Wirkung hinaus auch ein erhöhtes Interesse seitens potentieller Sponsoren zur Folge haben...

### **6.5. Ausbildungsdefizite**

Innerhalb der Ausbildung wird die bibliotheksbezogene Leseförderung von (Grund-) Schülern sowohl bei den Lehrkräften als auch bei den BibliothekarInnen eine bestenfalls als randständig zu bezeichnende Stellung ein. Die Befragungen, die im Zuge dieser Arbeit durchgeführt und ausgewertet wurden, legen nahe, dass die kooperative Leseförderung, wie sie hier untersucht wurde, noch immer vor allem vom persönlichen Engagement von LehrerInnen und BibliothekarInnen abhängig ist. Hier ist der dringende Verbesserungsbedarf offensichtlich: während Lehrerinnen und Lehrer verstärkt in die Notwendigkeit der Bibliotheksarbeit mit Kindern eingeführt werden sollten, muss im Rahmen der Ausbildung von BibliothekarInnen wiederum höherer Wert auf pädagogische Schulung gelegt werden. Der gemeinschaftlichen Leseförderung von öffentlicher Bibliothek und Grundschule würde dies zum einen ganz konkret bei Planung und Durchführung entsprechender Maßnahmen helfen. Zum anderen dürfte auch das Verständnis für die Perspektive des jeweils anderen von diesbezüglichen Optimierungen der Ausbildungsinhalte sehr profitieren.

- **LehramtsanwärterInnen müssen verstärkt auf die Bedeutung der Bibliotheksarbeit mit Kindern hingewiesen und entsprechend ausgebildet werden!**
- **BibliothekarInnen sollten im Rahmen ihrer Ausbildung in ausgeprägterem Maße pädagogisch auf die Bibliotheksarbeit mit Kindern vorbereitet werden!**

### **6.6. Kernproblem Kommunikation**

Überhaupt scheint dem Verfasser neben der finanziellen Frage insbesondere die Kommunikation ein Kernproblem der Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Bibliothek zu sein. Dabei geht es nicht allein um mangelnden Informationsaustausch sondern vor allem auch um

mangelndes Verständnis für die Position des Gegenübers. Im Zuge dieser Arbeit war bereits mehrfach von ‚Leseförderungspartnern‘ die Rede. De facto muss jedoch sich die Einsicht, dass es hier tatsächlich darum geht, partnerschaftlich ein gemeinsames Ziel anzustreben, erst noch durchsetzen. Viel zu oft geben die Befragungsergebnisse den Eindruck wieder, dass beispielsweise die BibliothekarInnen sich vermeintlich ungerechtfertigten Anspruchshaltungen von Lehrkräften gegenübersehen. Es kann in der Tat nicht darum gehen, den LehrerInnen „alles mundgerecht zu servieren“, wie es eine BibliotheksmitarbeiterIn im Interview formulierte. Durchaus sollte es jedoch das gemeinsame Ziel von Lehrkräften und BibliotheksmitarbeiterInnen sein, den *SchülerInnen*, hier insbesondere den GrundschülerInnen, ausgereifte Angebote zur Leseförderung zu servieren, und dies in der Tat möglichst mundgerecht.

Um hier auf lange Sicht Teamgeist zu entwickeln und Leseförderung wirklich als kooperative Tätigkeit von Bibliothek und Schule zu etablieren, ist es sinnvoll, den Austausch zwischen den Beteiligten zu institutionalisieren. Zu diesem Zweck könnten die Schulen aus dem Kollegium je ein bis zwei ‚Lesebeauftragte‘ ernennen, die sich in regelmäßigem Turnus mit den MitarbeiterInnen der Lüneburger öffentlichen Bibliotheken zu einem ‚jour fixe‘ treffen, um sich über aktuelle Angebote, Ideen, Planungen und Projekte auszutauschen. Innerhalb der Schulen wiederum stehen die ‚Leseförderungsbeauftragten‘ als Ansprechpartner für ihre Kollegen zur Verfügung, geben Tipps und Anregungen für die Planung und Durchführung von lesefördernden Maßnahmen und informieren über Ideen, Aktionen und Möglichkeiten der öffentlichen Bibliotheken. Dies kann im persönlichen Gespräch zwischendurch geschehen und/oder darüber hinaus im Rahmen von Lehrerkonferenzen.

- **Der regelmäßige Kontakt zwischen Lehrkräften und BibliotheksmitarbeiterInnen muss institutionalisiert werden:  
Schulen und Bibliotheken sollten einen ‚jour fixe‘ einrichten, innerhalb dessen informiert, geplant, gelobt und ‚gemeckert‘ werden kann!**
- **Schulen könnten ‚Leseförderungsbeauftragte‘ ernennen, die in regelmäßigem Kontakt zu den öffentlichen Bibliotheken stehen und in Fragen der bibliotheksbezogenen Leseförderung Ansprechpartner für ihre Kollegen sind!**

Schön wäre es, wenn die ‚kooperative Leseförderung mit der Bibliothek‘ dort irgendwann zu einem selbstverständlichen Tagesordnungspunkt würde. Gut wäre außerdem, wenn an den Gesamtkonferenzen der Lehrerschaft in regelmäßigen Abständen auch die MitarbeiterInnen der Bibliotheken selbst teilnehmen würden.

### **6.7. ‚Arbeitsstelle Leseförderung‘**

Eine weitergehende Form der Institutionalisierung der kooperativen Zusammenarbeit von (Grund-)Schule und Bibliothek, die neben anderen Aufgaben auch das gerade angeführte System der Leseförderungsbeauftragten an Schule und Bibliothek zu ergänzen und koordinieren in der Lage wäre, könnte in der Einrichtung einer zentralen ‚Arbeitsstelle Leseförderung‘ bestehen.

Diese als Schnitt- und Koordinationsstelle der kooperativen Leseförderung angedachte Einrichtung soll in erster Linie vor die Bemühungen zur bibliotheksbezogenen Leseförderung von Grundschulkindern befördern, steuern und koordinieren. Bestehend aus drei bis vier Mitarbeitern könnte es diesem Team obliegen, entsprechende Aktionen zu entwickeln, zu planen und die Beteiligten bei der Durchführung entsprechender Vorhaben zu unterstützen. Im Einzelnen könnten z. B. folgende Aufgabenbereiche in den Kompetenzbereich der ‚Arbeitsstelle Leseförderung‘ fallen:

- Ausarbeitung von kindgerechten Konzepten für Klassenführungen
- Zentraler Koordinations-, Vermittlungs-, und Transportservice für Bücherkisten, Bilderbuchkino, Autorenlesungen, etc.
- Erstellung thematischer Lektürelisten
- Schulung für Lehrkräfte und BibliotheksmitarbeiterInnen
- Ansprechpartner der Lehr- und Bibliothekskräfte bei Planung und Durchführung von Leseförderungsprojekten
- Planung eigener, die Lüneburger Schulen und Bibliotheken einbeziehenden Leseförderungs-Aktionen
- evtl. zentrales Fundraising für entsprechende Projekte

- **Es sollte eine zentrale Koordinationsstelle für die (nicht nur) bibliotheksbezogene Leseförderung errichtet werden:  
Diese sollte - besetzt mit Experten aus den Bereichen Schule und Bibliothek - die oben angeführten Aufgabenfelder zentral organisieren!**

Wünschenswert wäre eine in etwa paritätische Besetzung mit dieser Arbeitsstelle mit MitarbeiterInnen aus den Bereichen Schule und Bibliothek. Auch eine Stelle für einen Medienpädagogen oder einen entsprechend ausgerichteten Kulturwissenschaftler wäre hier sicher denkbar.

Als ein weiteres Aufgabenfeld dieser zentralen Koordinations-Stelle ist der Betrieb eines auf die Anforderungen der Grundschulen ausgerichteten ‚Lesebusses‘ anzuführen, der als eine weitere zentrale Empfehlung im Folgenden kurz vorgestellt werden soll.

### **6.8. ‚Lesebus‘ für Grundschüler**

Der ‚Lesebus‘, wie er hier angedacht ist, soll die Dispersität der Situation in Lüneburger Grundschulbibliotheken ausgleichen helfen. Der Grundgedanke, der dahinter steckt, besteht darin, auch jenen Kindern, an deren Grundschulen eine adäquate Schulbibliothek nicht zur Verfügung steht (was leider auf die meisten Lüneburger Grundschulen zutrifft), regelmäßigen Zugang zu einem gut sortierten und fachgerecht betreuten Medien-Bestand zu ermöglichen. Zweifellos wäre es vorzuziehen, in jeder Grundschule eine angemessen ausgestattete Schulbibliothek auszustatten (tatsächlich wäre eine gesetzliche Verankerung sinnvoll, die für den Bau neuer Schulen die Einrichtung einer adäquaten Schulbibliothek von vornherein vor-

- **Der Betrieb eines ‚Lesebusses‘ für Grundschüler kann die disperse Schulbibliotheks-Landschaft an den Lüneburger Grundschulen auszugleichen helfen, indem er unter Bündelung finanzieller Mittel allen Lüneburger Grundschulern Zugang zu einem ihren Bedürfnissen angemessenen Medienbestand gewährleisten kann!**

schreibt). Mit Blick auf die finanz- und verwaltungstechnischen Realitäten könnte der Lesebus hier eine pragmatische Möglichkeit sein, mittels eines zentralen Bestandes, Mittel ökonomisch sinnvoll einzusetzen.

Anstatt Geld in schlecht betreuten und inhaltlich fragwürdigen Mini-Beständen zu binden, könnte das einen gangbaren Kompromiss darstellen.

Der Lesebus soll sowohl hinsichtlich der Einrichtung als auch bestandsmäßig zielgruppengerecht für Grundschüler ausgestattet werden und - im Sinne einer Fahrbücherei - regelmäßig die Lüneburger Grundschulen anfahren, wobei eine Frequenz von einer Anfahrt pro Woche und Schule nicht unterschritten werden sollte. Über den regulären Leihbetrieb hinaus könnte der Lesebus auch für den Transport und Austausch der Bücherkisten eingesetzt werden. Er könnte bestellte Kisten mitbringen und ‚ausgelesene‘ wieder einsammeln. Die an anderer Stelle angesprochene Transportproblematik wäre so ebenfalls elegant gelöst.

Der Betrieb des Lesebusses (besser noch: der Lesebusse!) könnte - in enger Zusammenarbeit mit den MitarbeiterInnen der öffentlichen Bibliotheken - von der im vorherigen Abschnitt vorgestellten Arbeitsstelle organisiert und koordiniert werden. Der entsprechende Medienbestand sollte nach Möglichkeit von BibliothekarInnen betreut und gepflegt werden.

An den sehr wenigen Grundschulen, die bereits gut funktionierende Schulbibliotheken betreiben, würde der Anschluss an ein Lesebus-System möglicherweise als Rückschritt empfunden werden. Hier gilt es, in Absprache mit den Kollegien über eine entsprechende Teilnahme zu entscheiden. Diese Schulen sollen die Möglichkeit erhalten, sich diesem System auf eigenen Wunsch auch *nicht* anzuschließen und die eigene Schulbibliothek in gewohnter Weise fortzuführen – sofern diese die Bezeichnung ‚Bibliothek‘ auch wirklich verdient!

Sicher gäbe es neben den hier angeführten Empfehlungen noch weitere Möglichkeiten, die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken sinnvoll zu fördern. So wäre die seitens der BibliothekarInnen angeregte Einstellung eines Bibliothekspädagogen sicher wünschenswert. Ob der finanziellen Realitäten erscheint die Verwirklichung einiger Maßnahmen jedoch so unwahrscheinlich, dass es mitunter ratsam erscheint, sich auf realitätsnähere ‚Kompromisslösungen‘ zu besinnen. Im angesprochenen Fall könnte solch ein Kompromiss beispielsweise in der verstärkten pädagogischen Schulung der bereits angestellten Kräfte zu suchen sein, bzw. in einer dementsprechenden Schwerpunktverschiebung während der Ausbildung.

## Literatur

### Bücher:

- Bamberger, Richard:** Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis, Wien 2000.
- Baumgärtner, Alfred Clemens:** Lesen – ein Handbuch. Lesestoff, Leser und Leseverhalten, Lesewirkungen, Leseerziehung, Lesekultur, Hamburg 1973.
- Beisbart, Ortwin u. a. (Hg.):** Leseförderung und Leseerziehung. Theorie und Praxis des Umgangs mit Büchern für junge Leser. Donauwörth 1993.
- Berg, C. (Hg.):** Kinderwelten, Frankfurt/Main 1991.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.):** Lesen fördern in der Welt von morgen. Modelle für die Partnerschaft von Bibliothek und Schule, Gütersloh 2000.
- Bettelheim, Bruno:** Kinder brauchen Bücher. Lesen lernen durch Faszination, Stuttgart 1982.
- Bonfadelli, Heinz / Saxer, Ulrich:** Lesen, Fernsehen und Lernen. Wie Jugendliche die Medien nutzen und die Folgen, Zug 1986.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hg.):** PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001.
- Eggert, Hartmut / Garbe, Christine:** Literarische Sozialisation, Stuttgart/Weimar 1995.
- Franzmann, Bodo (Hg.):** Handbuch Lesen, München 1999.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (Hg.):** Lesekisten für das 1. Und 2. Schuljahr. Beiträge zum Projekt 'Lesen und Schreiben für alle' (PLUS), Heft 8/2000.
- Fritz, Angela / Langenbucher, Wolfgang /Saxer, Ulrich:** Kommunikationsverhalten und Medien, Lesen in der modernen Gesellschaft, eine Studie der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 1989.
- Fritz, Angela:** Lesen im Mediumfeld, Eine Studie Lesen zum Verhalten von Lesern in der Mediengesellschaft auf der Basis von Sekundäranalysen zur Studie ‚Kommunikationsverhalten und Medien‘ im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 1991.
- Garbe, Christine (Hg.):** Frauen lesen. Untersuchungen und Fallstudien zur ‚weiblichen Lektürepraxis‘ und zur literarischen Sozialisation von Studentinnen, in: Literatur & Erfahrung 26/27, Berlin/Paderborn 1993.
- Harmgarth, Friederike (Hg.):** Lesegewohnheiten – Lesebarrieren. Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft. Ergebnisse der Schülerbefragung 1995/1996.
- Hurrelmann, B. / Hammer, M. / Nieß, F.:** Lesesozialisation, Bd.1, Leseklima in der Familie. Eine Studie der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1995.

**Hurrelmann, Bettina** (Hg.): Leseförderung in einer Medienkultur. Sonderheft Praxis Deutsch, Seelze 1998.

**Milhoffer, Petra** (Hg.): Grundschule und Bibliothek. Eine vernachlässigte Beziehung? Frankfurt/Main 1991.

**Muth, Ludwig**: Der befragte Leser. Buch und Demoskopie, München 1993.

**Neumann, Helga**: Die bildungspolitische und pädagogische Aufgabe von Schulbibliotheken. Schulpolitische und schulpädagogische Beiträge zur Förderung der Leserziehung. Diss. Phil. Hamburg 1989.

**Ring, Klaus** (Hg.): Lesen in der Informationsgesellschaft - Perspektiven der Medienkultur, Baden-Baden 1997.

**Rosebrock, Cornelia**: Literarische Sozialisation im Medienzeitalter, in: Rosebrock, C. (Hg.): Lesen im Medienzeitalter, Weinheim/München 1995.

**Saxer, Ulrich** (Hg.): Gleichheit oder Ungleichheit durch Massenmedien? Homogenisierung – Differenzierung der Gesellschaft durch Massenkommunikation, München 1985.

**Wieler, Petra**: Vorlesen in der Familie. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen, Weinheim/München 1997.

Artikel in Zeitschriften und Zeitungen:

**Darnstädt, T. / Koch, J. / Mohr, J. / Neumann, C. / Wensierski, P.**: Mangelhaft. Setzen, in: Der Spiegel 50/2001.

**Fischer, Iris / Stein, Anette**: Klassenführungen...zeitgemäß? In: Buch und Bibliothek, Heft 2/96, Bad Honnef 1996, S. 203-204.

**Garbe, Christine**: Lesekompetenz als Schlüsselqualifikation in der Mediengesellschaft. Der PISA-Schock als Herausforderung für eine systematische Leseförderung in allen gesellschaftlichen Bereichen. Festvortrag bei den 12. Gemeinsamen Bibliothekstagen für Niedersachsen und Sachsen-Anhalt in Salzgitter am 6. September 2002, in: mb. Mitteilungsblatt der Bibliotheken in Niedersachsen und Sachsen-Anhalt, Heft 125/Dezember 2002, S. 5-21.

**Scheffler, Dorothee**: "Land in Sicht". Entdeckungsreise durch 'Bibliothekarien' - Konzeption und Praxis in der Stadtbücherei Marburg, in: Buch und Bibliothek, Heft 11/97, S. 802-807.

**Vos, de, Linda**: Die Bücherei als Arbeitsbibliothek. Hilfe bei den Hausaufgaben in der Bibliothek zur Vermittlung von Medienkompetenz, in: Buch und Bibliothek 49/1997, S. 394-401.



Internetquellen:

**OECD / PISA** (Hg.): Schülerleistungen im internationalen Vergleich. Eine neue Rahmenkonzeption für die Erfassung von Wissen und Fähigkeiten, Fundort: <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/Rahmenkonzeptiondt.pdf>> am 29.09.02.

**OECD / PISA** (Hg.): PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde, Fundort: <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/ergebnisse.pdf>> [im Folgenden: *OECD/PISA: Zentrale Befunde*] am 29.09.02.

**Rosebrock, Cornelia:** Lesen - Basiskompetenz in der Mediengesellschaft [Vortragsmanuskript, ohne weitere Angaben], Fundort: <<http://www.zentrumlesen.ch/pisa/pdf/rosebrock.pdf>> am 04.10.02.

Weitere Quellen:

**Gruppeninterview mit Lüneburger BibliothekarInnen**, durchgeführt am 02.04.2003 in der Lüneburger Ratsbücherei, Transkription im Anhang der vorliegenden Arbeit einsehbar.

**Lehrkräfteerhebung an den Grundschulen im Lüneburger Stadtgebiet**, durchgeführt im Januar/Februar 2003, Häufigkeitsauswertung im Anhang der vorliegenden Arbeit einsehbar.

## **Ehrenwörtliche Erklärung:**

„Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt zu haben. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Veröffentlichungen oder anderen Quellen entnommen sind, haben die nötige Kenntlichmachung erhalten. Die vorliegende Arbeit wurde noch keiner Prüfungsbehörde in gleicher oder ähnlicher Form vorgelegt.“

Lüneburg, 02.07.2003

Antonio Stappenbeck

Magisterarbeit im Studiengang  
'Angewandte Kulturwissenschaften'  
(FB III) der Universität Lüneburg  
Studienbereich 'Sprache und Kommunikation'

***Grundschule und Bibliothek - Partner in Sachen Leseförderung?***  
*Eine empirische Untersuchung zur Zusammenarbeit von*  
*Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken in der Stadt Lüneburg*

vorgelegt bei:

Univ.- Prof. Dr. phil. Christine Garbe  
und Dr. phil. Alexander Patrut

**Universität Lüneburg**  
Antonio Stappenbeck  
Matrikelnummer 103 499  
geb. 08.09.1973 in Beja/Portugal

eingereicht am 02.07.2003

## **Inhaltsverzeichnis (Anhang)**

---

### **Zur Befragung der Lüneburger Grundschullehrkräfte**

---

#### 1. Fragebögen und Häufigkeits-Auswertungen (SPSS)

1.1. Fragebogen für die Lüneburger Grundschullehrkräfte	3
1.2. Info-Blatt zum Fragebogen für die Lüneburger Grundschullehrkräfte	8
1.3. Fragebogen für die Lüneburger Schulleitungen (Schulbibliotheken)	9
1.4. Auswertung: Alle Häufigkeiten der Lehrkräfte-Befragung	11

### **Zum Gruppeninterview mit den Lüneburger BibliothekarInnen**

---

#### 2. Leitfaden, Transkription, Sequenzierung

2.1. Leitfaden: Fragen an die Lüneburger BibliothekarInnen	26
2.2. Transkription des Gruppeninterviews mit Lüneburger BibliothekarInnen	29
2.3. Sequenzierung des Gruppeninterviews mit Lüneburger BibliothekarInnen	64

## Fragebogen für Lehrerinnen und Lehrer zur Zusammenarbeit mit den öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg (Stadt)

Bitte kreuzen Sie die Antworten so  an. Die Kästchen am Seitenrand bitte nicht beachten und beschriften!

Sollte der vorgesehene Platz für Ihre offenen Antworten mal nicht ausreichen, können Sie *unter Angabe der Fragennummer* gerne auf der Rückseite des Blattes weiter schreiben.

### 1. Ist eine Kinder- und Jugendbibliothek in für die Kinder erreichbarer Nähe der Schule?

ja nein ist mir nicht bekannt 

### 2. a) Sind Ihnen diese Angebote der öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg bekannt? (Mehrfachnennungen möglich)

Klassenführungen

ja nein 

Lesekisten

ja nein 

Klassensätze

ja nein 

Lesenächte

ja nein 

Bilderbuchkino

ja nein 

Kinder- und Jugendbuchwoche

ja nein  Sonstiges, nämlich: .....  
  
  
  
  

### b) Haben Sie bereits eine (oder mehrere) dieser Möglichkeiten genutzt?

ja, eine ja, mehrere nein, keine 

*Falls ‚Nein‘, springen Sie bitte weiter zu Frage 5!*

### c) Welche dieser Angebote haben Sie mit Ihren Schülern bereits genutzt? (Mehrfachnennungen möglich)

 Klassenführungen Lesenächte Lesekisten Bilderbuchkino Klassensätze Kinder- u. Jugendbuchwoche Sonstiges, nämlich: .....

### 3. Mit welchen Klassenstufen haben Sie Angebote der Bibliotheken wahrgenommen?

(Mehrfachnennungen möglich)

 1. Klasse 2. Klasse 3. Klasse 4. Klasse

**4. Im Rahmen welcher Fächer haben Sie Angebote der Bibliotheken wahrgenommen?**  
*(Mehrfachnennungen möglich)*

- |   |                                  |   |                                   |
|---|----------------------------------|---|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Mathe                  | <input type="checkbox"/> Deutsch | <input type="checkbox"/> Sachunterricht   | <input type="checkbox"/> Englisch |
| <input type="checkbox"/> Religion               | <input type="checkbox"/> Kunst   | <input type="checkbox"/> Werken/Gestalten | <input type="checkbox"/> Musik    |
| <input type="checkbox"/> andere, nämlich: ..... |                                  |   |                                   |

**5. a) Denken Sie, dass die Angebote der Kinder- und Jugendbibliotheken für Grundschul Kinder in Lüneburg ausreichend sind?**

- ja                       nein                       weiß ich nicht

**b) Was sollte Ihrer Meinung nach am Angebot verändert werden?**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**6. a) Fühlen Sie sich als Lehrer durch das Bibliothekspersonal gut beraten und betreut?**

- ja                       nein                       weiß ich nicht

**b) Falls ,nein': Was könnte besser sein?**

.....  
 .....  
 .....  
 .....

**7. Denken Sie, dass die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken zur Verbesserung der Lesekompetenz von Kindern und Jugendlichen wesentlich beitragen kann?**

- ja                       nein                       vielleicht

**8. a) Ab welcher Klassenstufe halten Sie eine Einführung in die Bibliothek für sinnvoll?**

früher     1. Klasse     2. Klasse     3. Klasse     4. Klasse     später

**b) Warum?**

Weil .....

.....

.....

.....

.....

.....

**9. Welche Wünsche und Erwartungen haben Sie als Lehrer an die öffentlichen Bibliotheken in Lüneburg?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*So,... fast geschafft!*

**10. a) Gibt es in Ihrer Schule eine Schulbibliothek?**

ja                       nein                       weiß ich nicht

*Falls ‚Nein‘ oder ‚Weiß ich nicht‘ springen Sie bitte weiter zu Frage 11!*

**b) Beziehen Sie den Literaturbestand der Schulbibliothek in Ihren Unterricht ein?**

häufig                       selten                       nie

**Warum, bzw. warum nicht?**

Weil .....

.....

.....

.....

## c) Wie setzt sich der Bestand ‚Ihrer‘ Schulbibliothek zusammen?

Nehmen Sie eine Einschätzung vor:

	<i>keine</i>	<i>wenige</i>	<i>einige</i>	<i>viele</i>
<b>Lehrbücher</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Bilderbücher</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Sachbücher f. Kinder</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Romane f. Kinder</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Kinder-Zeitschriften</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Spiele</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>MCs/CDs</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>CD-ROMs</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Sonstiges</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

 ist mir nicht bekannt

11. **Wurden Sie im Rahmen Ihrer Ausbildung in die Möglichkeiten der Bibliotheksnutzung mit Kindern eingeführt?**

ja  nein 

12. **Nur für Klassenlehrer/innen:**

**Gibt es in Ihrer Klasse einen Buch- bzw. Medienbestand, der den Schülern zur Ausleihe zur Verfügung steht?**

ja  nein 

13. **Raum für zusätzliche Bemerkungen:**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*Jetzt nur noch ein paar soziodemografische Daten...*



14. a) Seit wie vielen Jahren sind Sie im Schuldienst? .....

b) Geschlecht: weiblich  männlich

c) Welche Fächer unterrichten Sie? .....

.....

d) Welche Klassenstufen unterrichten Sie? 1. Klasse  2. Klasse

3. Klasse  4. Klasse

e) Sind Sie Klassenlehrer/in? ja  nein

f) Falls ‚ja‘, in welcher Klassenstufe ? 1. Klasse  2. Klasse

3. Klasse  4. Klasse

*Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!*

Lüneburg, im Januar 2003

Antonio Stappenbeck  
Universität Lüneburg  
Fachbereich III (Angewandte Kulturwissenschaften)  
Studienbereich ‚Sprache u. Kommunikation‘

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

der Ihnen vorliegende Fragebogen ist zentraler Bestandteil der Magisterarbeit

**„Grundschule und Bibliothek – eine empirische Studie zur  
Zusammenarbeit zwischen den öffentlichen Bibliotheken und den  
Grundschulen in Lüneburg (Stadt)“**

Vor dem Hintergrund des viel zitierten ‚PISA-Schocks‘ soll hier im Sinne der Leseförderung die Kooperation der im Titel genannten Institutionen beleuchtet werden.

Das Ergebnis wird Aufschluss über die aktuelle Qualität der kooperativen Leseförderung in Lüneburg geben und soll aufzeigen, wo angesetzt werden kann, um die Effizienz der Leseförderung durch Bibliothek und Grundschule noch zu verstärken.

Diese Studie wird von Prof. Dr. Garbe wissenschaftlich betreut und vom Schul- und Kulturdezernat der Stadt Lüneburg unterstützt.

***Für Ihre Mitarbeit möchte ich mich bereits an dieser Stelle herzlich bedanken!***

Sollten Sie sich für die Ergebnisse meiner Studie interessieren, können sie unten Ihre E-Mail-Adresse angeben und dieses Blatt gemeinsam mit dem ausgefüllten Fragebogen abgeben. Sie erhalten dann zu gegebener Zeit Rückmeldung von mir.

E-Mail-Adresse: .....@.....

**Achtung: Eine Zuordnung Ihrer E-Mail-Adresse zu dem dazugehörigen Fragebogen findet nicht statt! Auch versichere ich Ihnen, dass Ihre Adresse nicht an Dritte weitergegeben wird!**

Mit freundlichem Gruß,

Antonio Stappenbeck

**Informationen zu Schule und Schulbibliothek**

(Auszufüllen von der Schul- oder Schulbibliotheksleitung)

Bitte kreuzen Sie die Antworten so  an. Die Kästchen am Seitenrand bitte nicht beachten und beschriften!

**Wichtiger Hinweis:**

Alle Angaben werden vertraulich und anonym behandelt. Eine Zuordnung der Daten zur jeweiligen Schule wird nicht vorgenommen. Auch eine Weitergabe der Informationen an Dritte findet nicht statt!

**1. Basisangaben zum Schulbetrieb:**a) Anzahl der Lehrkräfte: \_\_\_\_\_ b) Anzahl der SchülerInnen: \_\_\_\_\_ **2. Gibt es in Ihrer Grundschule eine Schulbibliothek?**ja nein  

Falls **„ja“**, beantworten Sie bitte auch die folgenden Fragen:

**3. Aus welchen Bestandteilen setzt sich Ihre Schulbibliothek zusammen?***(Mehrfachnennungen möglich)* Lehrerbücherei Anzahl der Medieneinheiten: ca. \_\_\_\_\_  Schülerbücherei Anzahl der Medieneinheiten: ca. \_\_\_\_\_ **4. Verfügt Ihre Schulbibliothek über Arbeitsplätze für Schüler (Tische und Stühle)?***(Mehrfachnennungen möglich)* nein ja Falls **„ja“**, wie viele? ca. \_\_\_\_\_ **bitte wenden...**

**5. Wird in Ihrer Schulbibliothek elektronische Datenverarbeitung eingesetzt?**  
(Mehrfachnennungen möglich)

- ja, zur Katalogsverwaltung
- ja, zur Verwaltung des Leihbetriebes
- nein

**6. Wer betreut die Schulbibliothek an Ihrer Schule?**

- LehrerInnen
- BibliothekarInnen
- Andere MitarbeiterInnen der Schule
- Ehrenamtliche Helfer
- Sonstige, nämlich: \_\_\_\_\_

**7. Wie viele bezahlte Arbeitsstunden stehen für die Betreuung der Schulbibliothek zur Verfügung?**

\_\_\_\_\_ Stunden

**8. Bitte notieren Sie hier die Öffnungszeiten Ihrer Schulbibliothek:**

*Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!*

Häufigkeiten zur Lehrkräftebefragung an den Lüneburger Grundschulen

**Häufigkeitstabellen**

**bibliothek in erreichbarer naehe**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	66	89,2	89,2	89,2
nein	4	5,4	5,4	94,6
nicht bekannt	2	2,7	2,7	97,3
k.a.	2	2,7	2,7	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**klassenfuehrungen bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	61	82,4	82,4	82,4
nein	11	14,9	14,9	97,3
k.a.	2	2,7	2,7	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**lesekiten bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	64	86,5	86,5	86,5
nein	9	12,2	12,2	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**klassensaetze bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	31	41,9	41,9	41,9
nein	42	56,8	56,8	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**lesenaechte bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	48	64,9	64,9	64,9
nein	25	33,8	33,8	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**bilderbuchkino bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	35	47,3	47,9	47,9
nein	38	51,4	52,1	100,0
Gesamt	73	98,6	100,0	
Fehlend k.a.	1	1,4		
Gesamt	74	100,0		

**jugendbuchwoche bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	65	87,8	87,8	87,8
nein	8	10,8	10,8	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**sonstiges bekannt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	7	9,5	9,5	9,5
nein	66	89,2	89,2	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**angebote bereits genutzt**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja, eine	16	21,6	21,6	21,6
ja, mehrere	49	66,2	66,2	87,8
nein, keine	8	10,8	10,8	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**klassenfuehrungen genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	39	52,7	57,4	57,4
	nein	28	37,8	41,2	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**lesenaechte genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	15	20,3	22,1	22,1
	nein	52	70,3	76,5	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**lesekiten genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	46	62,2	67,6	67,6
	nein	21	28,4	30,9	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**bilderbuchkino genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	23	31,1	33,8	33,8
	nein	44	59,5	64,7	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**klassensätze genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	8	10,8	11,8	11,8
	nein	59	79,7	86,8	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**jugendbuchwoche genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	31	41,9	45,6	45,6
	nein	36	48,6	52,9	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**sonstiges genutzt**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	5	6,8	7,4	7,4
	nein	62	83,8	91,2	98,5
	k.a.	1	1,4	1,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung mit klasse 1**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	30	40,5	44,1	44,1
	nein	36	48,6	52,9	97,1
	k.a.	2	2,7	2,9	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		



**nutzung mit klasse 2**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	40	54,1	58,8	58,8
	nein	26	35,1	38,2	97,1
	k.a.	2	2,7	2,9	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung mit klasse 3**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	48	64,9	70,6	70,6
	nein	18	24,3	26,5	97,1
	k.a.	2	2,7	2,9	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung mit klasse 4**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	42	56,8	61,8	61,8
	nein	24	32,4	35,3	97,1
	k.a.	2	2,7	2,9	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach mathe**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	1	1,4	1,5	1,5
	nein	67	90,5	98,5	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach deutsch**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	61	82,4	89,7	89,7
	nein	7	9,5	10,3	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach sachunterricht**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	47	63,5	69,1	69,1
	nein	21	28,4	30,9	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach englisch**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	2	2,7	2,9	2,9
	nein	66	89,2	97,1	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach religion**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	4	5,4	5,9	5,9
	nein	64	86,5	94,1	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach kunst**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	11	14,9	16,2	16,2
	nein	57	77,0	83,8	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach werken/gestalten**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	5	6,8	7,4	7,4
	nein	63	85,1	92,6	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung im fach musik**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	4	5,4	5,9	5,9
	nein	64	86,5	94,1	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**nutzung in anderen faechern**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	4	5,4	5,9	5,9
	nein	64	86,5	94,1	100,0
	Gesamt	68	91,9	100,0	
Fehlend	System	6	8,1		
Gesamt		74	100,0		

**angebot der bib ausreichend**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	51	68,9	68,9	68,9
	nein	6	8,1	8,1	77,0
	weiß nicht	16	21,6	21,6	98,6
	9	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt		74	100,0	100,0	

**gute betreuung durchs bib-personal**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	60	81,1	81,1	81,1
	nein	4	5,4	5,4	86,5
	weiß nicht	9	12,2	12,2	98,6
	k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt		74	100,0	100,0	

**zusammenarbeit verbessert lesekompetenz**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	70	94,6	94,6	94,6
vielleicht	3	4,1	4,1	98,6
k.a.	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**ab welcher klasse in die bib**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig frueher	26	35,1	35,1	35,1
1. klasse	23	31,1	31,1	66,2
2. klasse	19	25,7	25,7	91,9
3. klasse	5	6,8	6,8	98,6
9	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**gibt es eine schulbibliothek**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	38	51,4	51,4	51,4
nein	35	47,3	47,3	98,6
weiß nicht	1	1,4	1,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**einbezug der schulbib in den unterricht**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig oft	15	20,3	33,3	33,3
selten	19	25,7	42,2	75,6
nie	3	4,1	6,7	82,2
k.a.	8	10,8	17,8	100,0
Gesamt	45	60,8	100,0	
Fehlend System	29	39,2		
Gesamt	74	100,0		

**lehrbuchanteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	9	12,2	23,7	23,7
	wenige	8	10,8	21,1	44,7
	einige	10	13,5	26,3	71,1
	viele	1	1,4	2,6	73,7
	k.a.	10	13,5	26,3	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**bilderbuchanteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	wenige	4	5,4	10,5	10,5
	einige	14	18,9	36,8	47,4
	viele	12	16,2	31,6	78,9
	k.a.	8	10,8	21,1	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**sachbuchanteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	1	1,4	2,6	2,6
	wenige	2	2,7	5,3	7,9
	einige	13	17,6	34,2	42,1
	viele	14	18,9	36,8	78,9
	k.a.	8	10,8	21,1	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**romananteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	wenige	1	1,4	2,6	2,6
	einige	9	12,2	23,7	26,3
	viele	20	27,0	52,6	78,9
	k.a.	8	10,8	21,1	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**kinderzeitschriftenanteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	20	27,0	52,6	52,6
	wenige	6	8,1	15,8	68,4
	einige	1	1,4	2,6	71,1
	k.a.	11	14,9	28,9	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**spieleanteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	16	21,6	42,1	42,1
	wenige	10	13,5	26,3	68,4
	einige	2	2,7	5,3	73,7
	k.a.	10	13,5	26,3	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**mc/cd-anteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	25	33,8	65,8	65,8
	wenige	1	1,4	2,6	68,4
	einige	2	2,7	5,3	73,7
	k.a.	10	13,5	26,3	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**cd-rom-anteil in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	24	32,4	63,2	63,2
	wenige	2	2,7	5,3	68,4
	einige	2	2,7	5,3	73,7
	k.a.	10	13,5	26,3	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**anteil sonstiger medien in der schulbib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine	19	25,7	50,0	50,0
	k.a.	19	25,7	50,0	100,0
	Gesamt	38	51,4	100,0	
Fehlend	System	36	48,6		
Gesamt		74	100,0		

**ausbildung zur bib-nutzung**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	7	9,5	9,5	9,5
	nein	64	86,5	86,5	95,9
	k.a.	3	4,1	4,1	100,0
Gesamt		74	100,0	100,0	

**klassenbuchbestand**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	53	71,6	88,3	88,3
	nein	7	9,5	11,7	100,0
	Gesamt	60	81,1	100,0	
Fehlend	System	14	18,9		
Gesamt		74	100,0		

Häufigkeitsauswertung der Lehrkräftebefragung

**dienstalter in jahren**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig 1	1	1,4	1,4	1,4
1	5	6,8	6,8	8,1
2	4	5,4	5,4	13,5
3	2	2,7	2,7	16,2
3	1	1,4	1,4	17,6
4	1	1,4	1,4	18,9
5	5	6,8	6,8	25,7
6	2	2,7	2,7	28,4
7	1	1,4	1,4	29,7
7	1	1,4	1,4	31,1
8	2	2,7	2,7	33,8
10	3	4,1	4,1	37,8
11	1	1,4	1,4	39,2
12	2	2,7	2,7	41,9
13	3	4,1	4,1	45,9
14	1	1,4	1,4	47,3
15	4	5,4	5,4	52,7
17	1	1,4	1,4	54,1
20	2	2,7	2,7	56,8
24	2	2,7	2,7	59,5
25	3	4,1	4,1	63,5
26	2	2,7	2,7	66,2
27	4	5,4	5,4	71,6
28	2	2,7	2,7	74,3
29	1	1,4	1,4	75,7
30	5	6,8	6,8	82,4
32	2	2,7	2,7	85,1
33	2	2,7	2,7	87,8
35	2	2,7	2,7	90,5
38	3	4,1	4,1	94,6
40	1	1,4	1,4	95,9
k.a.	3	4,1	4,1	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**Geschlecht**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig weiblich	66	89,2	89,2	89,2
maennlich	6	8,1	8,1	97,3
k.a.	2	2,7	2,7	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	



**lehrt in klasse 1**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	56	75,7	75,7	75,7
nein	15	20,3	20,3	95,9
k.a.	3	4,1	4,1	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**lehrt in klasse 2**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	47	63,5	63,5	63,5
nein	24	32,4	32,4	95,9
k.a.	3	4,1	4,1	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**lehrt in klasse 3**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	59	79,7	79,7	79,7
nein	12	16,2	16,2	95,9
k.a.	3	4,1	4,1	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**lehrt in klasse 4**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	50	67,6	67,6	67,6
nein	21	28,4	28,4	95,9
k.a.	3	4,1	4,1	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**unterrichtet Deutsch**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	66	89,2	89,2	89,2
nein	4	5,4	5,4	94,6
k.a.	4	5,4	5,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**unterrichtet Mathe**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	52	70,3	70,3	70,3
nein	18	24,3	24,3	94,6
k.a.	4	5,4	5,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**unterrichtet Sachunterricht**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	59	79,7	79,7	79,7
nein	11	14,9	14,9	94,6
k.a.	4	5,4	5,4	100,0
Gesamt	74	100,0	100,0	

**klassenlehrer/in**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	52	70,3	72,2	72,2
nein	17	23,0	23,6	95,8
k.a.	3	4,1	4,2	100,0
Gesamt	72	97,3	100,0	
Fehlend System	2	2,7		
Gesamt	74	100,0		

**klassenlehrer in klasse 1**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	16	21,6	28,6	28,6
nein	37	50,0	66,1	94,6
k.a.	3	4,1	5,4	100,0
Gesamt	56	75,7	100,0	
Fehlend System	18	24,3		
Gesamt	74	100,0		

**klassenlehrer in klasse 2**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	14	18,9	25,5	25,5
nein	38	51,4	69,1	94,5
k.a.	3	4,1	5,5	100,0
Gesamt	55	74,3	100,0	
Fehlend System	19	25,7		
Gesamt	74	100,0		

**klassenlehrer in klasse 3**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	13	17,6	23,6	23,6
	nein	39	52,7	70,9	94,5
	k.a.	3	4,1	5,5	100,0
	Gesamt	55	74,3	100,0	
Fehlend	System	19	25,7		
Gesamt		74	100,0		

**klassenlehrer in klasse 4**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	11	14,9	20,0	20,0
	nein	41	55,4	74,5	94,5
	k.a.	3	4,1	5,5	100,0
	Gesamt	55	74,3	100,0	
Fehlend	System	19	25,7		
Gesamt		74	100,0		

**dienstjahre in kategorien**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	0-5 J.	19	25,7	25,7	25,7
	6-10 J.	9	12,2	12,2	37,8
	11-20 J.	14	18,9	18,9	56,8
	mehr als 20 J.	29	39,2	39,2	95,9
	k.a.	3	4,1	4,1	100,0
	Gesamt	74	100,0	100,0	

**Distanz zur Bib**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	0-10 min	44	59,5	59,5	59,5
	11-20	14	18,9	18,9	78,4
	mehr als 20 min	16	21,6	21,6	100,0
	Gesamt	74	100,0	100,0	

**Leitfaden zum Gruppeninterview mit  
BibliothekarInnen in der Lüneburger Ratsbücherei**  
(Mittwoch, 02.04.2003)

**Fragen**

**Ab welchem Alter denken Sie, ist eine Einführung in die öffentliche Bibliothek für Kinder sinnvoll?**

- Welche Klassen kommen tatsächlich?
- Regelmäßigkeit?
- Diskrepanz aus der Lehrkräftebefragung/Gründe?
- Kommen Kinder außerhalb des Schulbezuges auch allein? Begleitung?

**Inwiefern unterscheiden sich die Klassenführungen hinsichtlich der verschiedenen Klassen- und Altersstufen?**

- Beteiligung der Lehrer an der Gestaltung?
- Gleiches für Lesenächte?
- Wie realistisch sind alternative/kindgemäße Klassenführungen?

**Die Lehrerbefragung ergab, dass von 74 befragten LehrerInnen gerademal 7 im Rahmen ihrer Ausbildung in die ‚Bibliotheksarbeit mit Kindern‘ eingeführt worden sind. Wie verhält es sich umgekehrt? Inwiefern werden Bibliotheksmitarbeiter im Zuge ihrer Ausbildung in die Arbeit mit Schulkindern eingeführt?**

- Didaktisch-pädagogische Weiterbildung?

**Wie bewerten Sie die Zusammenarbeit mit den Lüneburger Grundschullehrkräften?**

- Akzeptanz der ‚Bibliotheksarbeit mit Kindern‘ bei den Lehrern?
- Wünsche und Erwartungen?

**Einige Lehrkräfte äußerten in der Befragung, dass sie sich engeren und regelmäßigeren Austausch mit den öffentlichen Bibliotheken wünschen würden. Wie bewerten Sie den bisherigen Informationsaustausch?**

- Wie erfahren Lehrkräfte von den Angeboten?
- Wie könnte der Informationsfluss intensiviert werden?
- evtl. auf Lehrervorschlag verweisen (4.1)

**Inwiefern, denken Sie, kann die Zusammenarbeit von Grundschulen und öffentlichen Bibliotheken zur Lesekompetenz von Kindern beitragen?**

- Einschätzung der diesbezüglichen Angebotslage
- Bedeutung der Büchereizentrale für schulbezogene Leseförderung
- Bedeutung von Schulbibliotheken/Bekanntheit
- Angebots-Utopie

**Tatsächlich sind die Mittel ja leider keineswegs unbegrenzt – wie sehen Sie vor dem Hintergrund der finanziellen Lage von Stadt und Land die Zukunft der Kinder- und Jugendbibliotheksarbeit in Lüneburg?**

- Nachfrage übersteigt mitunter die Möglichkeiten (Jugendbuchwoche/Lesenächte) Kultursponsoring als Ausweg?
- Andere Möglichkeiten?
- Entgegenkommen der Stadt wahrscheinlich?

**Ich möchte Ihnen einige ausgewählte Zitate aus der Lehrerbefragung vorlesen. Es wäre schön, wenn Sie sie kurz kommentieren würden...**

**Hier im ‚O-Ton‘ einige der angeführten Wünsche und Kritikpunkte...**

1. ...zu neuen, bzw. erweiterten Angeboten der Lüneburger öffentlichen Bibliotheken:

- 1.1. *„Organisation von Autorenlesungen in der Jugendbücherei auch außerhalb der Jugendbuchwoche“*
- 1.2. *„Transport-Service für Bücherkisten; sicherlich eine hohe Anforderung, aber bei mir scheidet der Bücherkistenservice oft daran, dass ich kein Auto besitze“*
- 1.3. *„Es wäre schön, wenn eine Art Lesebus einmal die Woche in den Ort käme für Grundschüler zum Entleihen, da die Kinder nicht allein nach Lüneburg in die Bibliothek fahren können.“*
- 1.4. *„viele Internet-Plätze für Kinder & Jugendliche“*
- 1.5. *„mehr Angebote während der Jugendbuchwoche o. Ähnliches während des Jahres, da das Losverfahren einen auch ausschließt“*
- 1.6. *„Es wäre schön, wenn eine MitarbeiterIn der Bibliothek vor einer Klassenführung evtl. in die Klasse kommen [und] Fragen der Kinder im Vorwege schon etwas klären kann. Ausgewählte Bücher, die mitgebracht werden, wecken das Interesse der Kinder. Sie freuen sich dann in der Bibliothek auf ein ihnen bekanntes Gesicht.“*

2. ...zu den Öffnungszeiten:

- 2.1. *„Die Öffnungszeiten sind problematisch. Viele Kinder haben nachmittags ihre anderen Aktivitäten und können zu den Terminen nicht in die Bücherei“; „Bessere Öffnungszeiten, in den Ferien auch vormittags“*
- 2.2. *„[Die Mitarbeiter sollten] möglichst immer zu Hilfestellungen und Ausleihe bereit [sein...] d.h., in Kaltenmoor längere Öffnungszeiten am Vormittag (bis 13.00 Uhr)“*
- 2.3. *„bessere Öffnungszeiten, in den Ferien auch vormittags“*

3. ...zum Bibliotheksbestand:

- 3.1. *„Es wäre gut, Klassensätze von Lektüren dort ausleihen zu können.“*
- 3.2. *„neuere Bücher (Bilderbücher/Erstlesebücher); aktuellere Themen (Ausländer etc.)“*
- 3.3. *„mehr Lesebücher, die auf die Altersabstufungen bezogen sind“*
- 3.4. *„regelmäßiges Anschaffen von neuen Büchern“*

4. ...zum Themenfeld Öffentlichkeitsarbeit:

- 4.1. *„Den Schulen sollte regelmäßig eine Liste der Neuanschaffungen des letzten Halbjahres zugehen (evtl. als Kopiervorlage für die Schüler; auch mit Anschrift und Öffnungszeiten als Gedächtnisstütze!!).“*
- 4.2. *„Angebote sind nicht ausreichend bekannt.“*
- 4.3. *„Ich wünsche mir, dass die Bibliotheken mehr Öffentlichkeitsarbeit betreiben und mit aktuellen Aktionen die Schulen in die Arbeit mit einbeziehen.“*
- 4.4. *„Das Bibliothekspersonal könnte z.B. bei Dienstversammlungen spezielle Angebote für Schüler vorstellen.“*

5. Hinsichtlich der persönlichen Betreuung durch das Bibliothekspersonal zielt die geäußerte Kritik (die allerdings nur fünf Lehrkräfte konkret ausführten) zum einen auf die Didaktik der Klassenführungen, die hier vor allem hinsichtlich der Klassenstufen eins und zwei als ‚nicht kindgerecht‘ beschrieben wurden. Sie sollten nach Aussage zweier Lehrkräfte *„verständlicher und übersichtlicher“* gestaltet werden.

# Transkription des Gruppeninterviews mit BibliothekarInnen in der Lüneburger Ratsbücherei (Mittwoch, 02.04.2003, 10.00 bis 11.30 Uhr)

5

## Anwesend:

Frau A, Dipl.-Bib. seit 1975, Ratsbücherei, Jugendbücherei Klosterhof u. Hauptstelle

Frau B, Dipl.-Bib. seit 1991, Ratsbücherei, Außenstelle Kaltenmoor

10 Frau C, Dipl.-Bib. seit 1965, Ratsbücherei, Jugendbücherei Klosterhof u. Hauptstelle

Herr S. (Antonio Stappenbeck), Interviewer

Frau B. (Kathrin Baumgart), techn. Assistentin

15

## **Interview**

S: Zu Beginn hatte ich ein bisschen eine allgemeine Frage erst einmal, und zwar, ab  
welchem Alter, denken Sie, ist eine Einführung in die Bibliothek für Kinder wirklich  
20 sinnvoll und gewinnbringend?

A: Sie meinen jetzt eine richtige Einführung, mit Erklärung?

S: Ja.

25

A: Ich finde, da kann man in der ersten Klasse mit anfangen.

B: Ja, das machen wir auch. Also in der ersten Klasse, da geht es in erster Linie so um  
das Nehmen von Schwellenängsten. Also, ich hab' das immer so gemacht: ich hab' die  
30 Kinder dann durch die Büros geführt, die Kollegen vorgestellt, gezeigt, wo die Toiletten  
sind und solche Sachen. Da kann an natürlich noch nicht so, jetzt so viel erklären, wie  
der Bestand aufgestellt ist, so was zeigt man denen da ja nicht. Die gucken ja erstmal  
nur die Bilderbuchkrippen (?) an. Aber auch so grundlegende Regeln, so, dass die  
Bücher eben der Allgemeinheit gehören und dass man die deswegen nicht  
35 kaputtmachen darf und nicht schmutzig machen darf, so was erkläre ich denen dann  
auch schon.

A: Also, so in der Richtung mach' ich das auch. Ich führ sie auch einmal durchs Haus.  
Allerdings unten, wo der Bilderbuchbestand ist und die Leseanfängerbücher, erzähl ich  
40 schon ein bisschen mehr, aber ansonsten gehen wir einmal durch und sehen dann eben  
auch Toiletten und, ...ja...

S: ...damit sie sich hier dann auch alleine mal zurechtfinden. Das wär' meine Nächste  
Frage: Kommen den Kinder auch in dem Alter, also im Grundschulalter, kommen die  
45 denn auch schon mal alleine. Oder kommen die immer in Begleitung, eher? Und, wenn  
ja, mit wem?

A: Also hier nachmittags eher in Begleitung, weil sie müssen ja meist irgendwo mit  
dem Bus oder so rein fahren. Aber es ist schon öfter so, dass die Kinder von den Eltern  
50 gebracht werden, die Eltern in die Stadt gehen und sie dann wieder abholen.

C: Das ist auch relativ häufig, ja...

S: Ach so, ein guter Weg (lacht)...

5 A: Aber auch erst so ab Grundschule – früher eigentlich nicht...

B: Und bei uns beginnt das durchaus, dass die ab der ersten Klasse denn auch in die Bibliothek kommen, weil die Bibliothek eben direkt neben der Schule liegt und sozusagen auf dem Schulweg. Und nachmittags ist sie in der direkten Nachbarschaft  
10 von den Wohnorten, also, da kommen dann auch Kinder, die in der Graf-Schenk-von-Stauffenberg-Straße wohnen eben so auch schon mal so nach Mittag.

S: Das ist hier wahrscheinlich ein bisschen seltener, weil weniger Wohngebiet drum liegt...?  
15

A: Genau. Also, in der Altstadt und [...unverständlich...], aber es gibt relativ wenig Kinder, die da wohnen...

S: Bei der Lehrerbefragung hat sich nämlich herausgestellt, dass der allergrößte Teil der  
20 Lehrer durchaus dafür plädiert, dass Kinder schon ab der ersten Klasse oder sogar noch früher eingeführt werden in die Bibliothek. Und wenn man dann tatsächlich guckt, wer dann die Klassenführungen schon gemacht hat, dann findet das in der Regel erst in der dritten Klasse statt. Können Sie sich vorstellen, woran das liegen mag, diese...?

A: Na ja, es ist für die Lehrer – also bei uns zumindest – ist es schon ein Aufwand. Die  
25 müssen mit dem Bus, also einige können das auch zu Fuß, also Lüne zum Beispiel, die kommen zu Fuß oder hier [...unverständlich...] aus der näheren Umgebung. Aber die meisten Schulen müssen dann mit dem Bus fahren, das ist teuer. Das ist ja nicht gerade so billig. Und es ist schon ein Aufwand. Die haben auch in der Schule ne ganze Menge  
30 andere Sachen anzusetzen und gerade in den ersten Klassen, da fällt das eben so'n bisschen weg. Und irgendwie glaube ich, ist in der dritten Klasse auch was im Lehrplan über Leseförderung und Bibliothek...

C: Und es ist ja auch so, dass die Schulen natürlich wissen, dass sehr viele Kinder, die,  
35 also, die im Kindergarten sind natürlich nur, die im Kindergarten sind, die kommen ja mit den Kindergärten. Also, ich bin ja meistens vormittags hier, am nem Mittwoch. Und da kommen eben natürlich die Kindergärten mit den Kindern her. So dass eigentlich die Lehrerinnen in den ersten Klassen sich schon darauf verlassen können, dass die Kinder, die im Kindergarten waren, dass die schon mal hier waren...  
40

S: ...dass die schon mal da waren...

C: Und da ist dann die Führung ja...anders. Also, ich meine, ich mach das dann,...sprech  
45 ich halt dann mit den Erziehern und die Erzieher dann sozusagen mit den Kindern. Das ist dann auch oft ne indirekte Führung, sozusagen...

S: Können Sie da noch ein bisschen mehr zu sagen, wie ich mir das vorzustellen habe?

C: Ja, die Kindergärten, die kommen auch nicht angemeldet. Die kommen halt hierher  
50 und meistens ist es so, also, in den meisten Fällen, dass die Erzieher selber den Kindern erklären, was ne Bücherei ist und, wie gesagt: Die Erzieher fragen dann bei mir mal



zurück. Aber sie erklären den Kindern eigentlich, wie das hier läuft, was gemacht werden kann und was halt nicht und dass sie sich halt Bücher aussuchen dürfen, die dann aber insgesamt vom Kindergarten ausgeliehen werden. Also, das ist dann nicht so individuell, ja. Das geht dann halt über die ganze Kindergartengruppe.

5

B: Bei den Kindergärten ist die Situation auch insofern anders, weil da die Übergänge fließend sind. Also, das ist nicht so, dass da jetzt in bestimmten Abständen ne völlig neue Gruppe ist, die dann irgendwie eingeführt wird, sondern die Kindergärtnerinnen kommen einfach in regelmäßigen, oder Erzieherinnen, in regelmäßigen Abständen in die Bibliothek und dann sind eben ab und zu mal neue Kinder dabei. Aber die anderen Kinder, die kennen sich dann schon aus und die anderen Kinder oder die Erzieherinnen, die erklären den andern das. Und die Erzieherinnen, also, die meisten ich kenne, das sind eben schon alte Hasen und wenn da neue Erzieherinnen dazukommen, dann kommen die immer mit ner Kollegin und... So, da transportiert sich das alles ganz von allein, ohne dass ich da,...Also, die Kindergartengruppen, die kenn ich gar nicht so gut wie die Schulklassen, weil die wirklich meistens völlig selbständig sind.

10  
15

A: Aber die sind doch ... sehr aktiv, was [...Lesen oder Bibliotheksausflüge...] angeht

20

C: Ja, ja!

B: Ja,..

25

S: Das ist ja schön...

B: Und die haben auch mehr Zeit. Die sitzen da manchmal wirklich morgens ne ganze Stunde da, lesen den Kindern in der Bücherei was vor, während das in der Schulklasse doch, mit den Schulklassen ja mehr so ist: rein, Bücher austauschen, alle suchen sich was neues, neuer Klassensatz und dann gehen sie wieder..

30

C: Ja, es kommt auch häufig vor, dass eine Erzieherin vielleicht mit 3-4 Kindern kommt und dann ganz intensiv mal zwei Stunden hier ist, ja. Das machen die Kindergärten auch häufiger. Dann kommen natürlich auch Kindergärten mit behinderten Kindern, da ist das dann natürlich dann noch mal anders. Das ist sowieso dann nur ne kleine Gruppe. Aber manchmal ist wirklich das ganz intensiv..

35

A: Und nachmittags kommen auch Erzieherinnen mit Hortgruppen. Also, die sind dann ja bis vier oder so im Hort. Aber die kommen dann halt gleich nach der Schule, und die leihen dann auch oft für die Gruppe Bücher aus. [...unverständlich...]

40

S: Und bei den Schulklassen, mit welchen Klassen haben Sie es da am häufigsten zu tun? Lässt sich das so sagen, von den Klassenstufen her?

45

A: Also ich denke, hier sind es am häufigsten 3., 4. Klassen im Normalfall und 5. Klassen dann. Sechste wird schon ein bisschen weniger, aber die fünften sind eigentlich relativ häufig da...

50

S: Die gehen dann noch mal, wenn die Kinder von den Grundschulen kommen, noch mal zusammen...

A: Genau.

B: Also bei uns, in Kaltenmoor sind die Strukturen irgendwie ganz anders. Da hängt es eigentlich mehr von dem.. Focus der einzelnen Lehrer ab, wie wichtig die das jetzt finden, regelmäßig in die Bücherei zu gehen und da gibt es viele Lehrer, die wirklich auch ab der ersten Klasse kommen und ich mach auch relativ viele Einführungen schon für Erstklässler. Und diese Lehrer, die kommen dann oftmals wirklich alle zwei Monate so, oder alle sechs Wochen, wenn ihre Blockausleihen eben ausgelaufen sind und tauschen die Bücher aus und andere, die kommen eben vielleicht wirklich nur einmal in der Grundschulzeit. Und fünfte Klassen kommen als Block eher ausnahmsweise bei uns nur. Also das, das gibt es auch, aber da gibt es auch ganz viele Lehrer, die sich einfach darauf verlassen, dass den Schülern das sowieso bekannt ist, dass es da irgendwie die Bibliothek gibt. Und, die paar Schüler, die jetzt also neu in Kaltenmoor sind, und die die noch nicht von der Grundschule her kennen, die Bibliothek, die lernen die dann meistens auch ruckzuck über die Klassenkameraden kennen. Also die, von den Ausleihzahlen her würde ich auch sagen, dass fünfte und sechste Klasse bei uns die besten Entleiher sind, aber deswegen, weil die einfach im Haus sind und in jeder Pause kommen. Also, organisiert, von der Schule her, läuft da nicht so viel.

A: Also das ist hier natürlich ähnlich, dass die,...das hängt immer an den Lehrern auch. Also einige Lehrer, die kommen seit zwanzig Jahren, die kommen also immer mit ihren Klassen. Ja, andere, denk ich mal, die hab' ich noch nie gesehen...

C: ...noch nie gesehen...

A: Ja, ich denk, das ist überall so [...unverständlich...]

C: Ich denke eben, bei den Kindergärten ist es irgendwie ein bisschen mit im Programm drin, dass die in die Bücherei gehen, also mehr als im Schulprogramm.

S: Also, das fällt auf...?

C: Also, ich würde sagen, es kommen ganz viele Kindergärten, also auch die, die nur hier in der Umgegend, sondern aus allen Richtungen, Ochtmissen oder wie auch immer und...Vögelsen, Mechtersen, so. Das ist irgendwie, glaub ich, im Erziehungsprogramm der Kindergärten mit drin...

A: Also die Auswärtigen, also die von ein bisschen weiter weg her kommen, die kommen nicht unbedingt mit der ganzen Gruppe, während die hier aus der Nähe oft mit der ganzen Gruppe kommen. Die haben dann immer nur, also, was weiß ich, vier, fünf Kinder mit und das wechselt dann aber im Kindergarten so, ne. Aber die leihen auch, die Kinder dürfen selber Bücher ausleihen und aussuchen und die leihen für die Gruppe dann aus.

S: Haben Sie die Erfahrung gemacht, dass Klassen, die schon mal gemeinsam hier waren, eine Klassenführung gemacht haben, haben die dann, kommen die dann regelmäßig wieder oder sehen Sie die, haben Sie das Gefühl, dass Sei die Kinder, die dann dabei waren auch regelmäßiger wieder sehen danach..?

A: Also, einige ja. Es bleiben eigentlich meistens ein paar nach. Aber das Gros, sehen wir dann vielleicht ein-, zweimal und dann kommen die nicht wieder...

B: Na ja, klar. Wenn die auch von weit herkommen, also, dann können die.. Ein Grundschulkind kann noch nicht alleine von Bardowick hier in die Stadt kommen.

A: Na ja, Klassenführungen hab ich nicht unbedingt so viele aus dem Umkreis...

5

B: ...ach, so...

A: Also das ist meistens hier [...städtisch...?]. Aber,.. die müssen ja auch mit dem Bus fahren. Und aber auch aus den dritten, vierten Klassen, wenn die alleine schon mit dem Bus in die Stadt fahren dürfen.. also es sind nicht so furchtbar viele, die regelmäßig denn kommen, weiterhin.

10

S: Noch was zu den Klassenführungen. Wie stark beteiligen sich denn die Lehrer so an der Organisation von Klassenführungen oder auch von Lesenächten? Oder wird das weitgehend dann Ihnen überlassen, wie das ausgestaltet wird?

15

A: Also das ist ein bisschen unterschiedlich. Also oftmals, also ich denke so, dass oftmals, also im großen Ganzen machen wir das mit den Klassenführungen, also organisieren wir das. Aber es gibt durchaus auch Lehrer, die was vorbereitet haben, d.h., entweder die Schüler, die suchen dann zum bestimmten Thema für den Sachunterricht oder, oder für den Matheunterricht oder so, haben den Auftrag, dafür Bücher auszusuchen, für das nächste Thema, das sie da bearbeiten oder die haben auch manchmal, was wir auch [...hören..?] so kleine Fragebögen, die bringen sie mit und müssen das dann beantworten, also das gibt es durchaus auch...

20

25

C: Also, das ist schon sehr unterschiedlich!

A: Ja, aber, also meistens, im Allgemeinen ist das so, na sagen wir mal so, zu 70%, dass ich das organisiere..

30

B: Also, ich hab' die Erfahrung, dass das öfters mal Praktikanten oder Referendare sind, die das dann wie so'n Projekt organisieren. Die melden sich dann mit ner Klasse an und sagen dann schon gleich: Sie brauchen dann auch gar nichts machen, wir bereiten das alles selber vor. Und die kommen dann auch mit Quizfragen und allem möglichen und sind vorher vielleicht zwei- dreimal da, um die Bibliothek selber zu erkunden und da, also das habe ich auch ab und zu, dass man da wirklich überhaupt gar nichts machen muss, dass die von uns auch gar nichts wollen, sondern, dass die nur die Räumlichkeiten selber nutzen. Aber das Normale ist in der Schule wirklich auch bei mir, dass die fragen: wann können wir kommen, und dann mach ich das allein...

35

40

A: Ja, und bei Lesenächten läuft das ähnlich, meistens mach' ich das. Aber es wird ein bisschen intensiver abgesprochen als bei Klassenführungen. Wenn man hier auch die ganze Nacht dann zubringt...

45

S: Ja, natürlich...

A: Aber meistens bleibt das dann halt so, dass wir das organisieren...

50

S: Ich hab' so, während ich mich so in das Thema auch eingelesen hab' auch viel gelesen über, ja, ich nenn sie jetzt mal alternativ-kindgerechte Klassenführungen für Erst- und Zweitklässler mit Entdeckungsreisen und so, das kennen Sie ja sicherlich auch

alles. Wie realistisch ist die Umsetzung solcher Ideen in der Praxis, im Bibliotheksalltag?

5 A: Also machen, also ich jedenfalls mache es nicht. Obwohl ich, ja oftmals denke, Mensch hier müsste man auch mal was anderes machen hier irgendwie... Aber es bleibt halt immer irgendwie so, dann kommt, dann hat man immer was anderes zu tun und man kommt einfach nicht dazu, das ein bisschen neu auszuarbeiten oder so. Ich würde das schon gerne machen, das so ein bisschen anders aufziehen...

10 B: Das geht mir genauso. Ich schöpft da immer nur aus meinem eigenen Ideenschatz und, also, es gibt ja vom DBI so'nen uralten Ordner mit Materialien. Diese Materialien habe ich hunderttausendfach kopiert und immer wieder an den Mann gebracht und... Ich würde auch gern mal was anderes machen. Aber ich hab' mich schon einmal bei der  
15 Fachstelle vor drei Jahren oder so angemeldet und die hatten ne Fortbildung, irgendwie so ,Klassenführungen mit Pfiff' und ich glaub', auch grad für Ältere. Die sind auch, die sind wesentlich seltener da...

S: Von wem ging das aus?

20 B: Diese Büchereizentrale, wo wir auch neulich waren wegen der Bilderbuchkinos. Und... die war aber schon, war aber schon ausgebucht, diese Fortbildung. Und seitdem habe ich nichts wieder gesehen. Ich habe Sie ja auch schon mal gefragt [an A gerichtet], also. Ich würde sehr gerne da mal Anregungen haben oder neue Materialien. Aber, da ist man eben schon ganz schön so auf sich gestellt. Es ist wenig Angebot. Das wäre  
25 auch noch mal ne schöne Aufgabe so für so'nen kulturwissenschaftlichen Fachbereich, so was zu erarbeiten oder in Zusammenarbeit mit uns so was zu erarbeiten, weil wir ja auch so im Alltag nicht so richtig Zeit haben, um das jetzt so weiträumig zu machen.

S: Natürlich, da sind ja immer Sachzwänge, Dinge, die erledigt werden wollen, die sie  
30 stapeln, immer wieder..., links und rechts wahrscheinlich..

Die Lehrerbefragung hat unter anderem...

[Telefon klingelt, Frau A nimmt das Gespräch in einem Nebenraum entgegen]

35 auch ergeben, dass von den 74 Lehrern, die halt geantwortet haben, gerade mal sieben im Rahmen ihrer Ausbildung tatsächlich auch auf das Thema ,Bibliotheksarbeit mit Kindern'...

40 [Frau ruft Frau C. ans Telefon und setzt sich selbst erneut an den Tisch, Frau C. geht zum Telefonieren in den Nebenraum]

...aufmerksam gemacht wurden. Wie verhält sich das denn auf der anderen Seite. Haben Sie, werden Sie im Rahmen Ihrer Ausbildung auf die Arbeit mit Schulkindern,  
45 ... oder mit Kindern auch vorbereitet?

B: Ja, also meine Arbeit [Versprecher – meint mit einiger Sicherheit nicht ,Arbeit' sondern ,Ausbildung'] liegt ja nun schon eine Weile zurück und ich kann nicht sagen, dass ich nun also zum Beispiel auch Thema ,Klassenführung' hab' ich nicht im  
50 Vorlesungsverzeichnis gefunden, kann ich mich nicht erinnern. Aber, die Kinder- und Jugendliteratur, das wurde natürlich als Unterrichtsfach unterrichtet, ...

5 A: Aber, also die Ausbildung hat sich ja eigentlich auch wesentlich geändert, aber ich glaube so, was Öffentlichkeitsarbeit betrifft und so, nicht so viel, ne. Wenn ich so unsere Praktikanten ansehe (lacht)... Also, es ist natürlich während der Ausbildung jetzt ganz viel auf den PC abgestimmt und so, aber viele Dinge, glaube ich, haben sich auch nicht sehr geändert.

10 S: Ja, ich weiß nicht, ob Sie das jetzt auch gehört hatten, ich hatte, ich habe ja 74 Lehrer befragt, auch danach, inwiefern sie im Rahmen ihrer Ausbildung auf das Thema aufmerksam gemacht worden sind, ‚Bibliotheksarbeit mit Kindern‘. Und da haben gerade mal sieben ‚ja‘ angekreuzt, das fand ich dann doch erstaunlich. Und deswegen wollte ich mal fragen, wie das auf der ‚Gegenseite‘ aussieht...

15 [Frau C kommt zurück, setzt sich wieder an den Tisch]

20 A: Also ich hab’ ne ganz gute Einführung in solchen Sachen, was Klassenführungen und so betrifft, im Praktikum bekommen. Das war, ich hab’ das in Hannover gemacht, auf einer zentralen Jugendbibliothek da, und die Bibliothekarin damals hat da auch sehr viel Wert drauf gelegt, das war auch ganz gut. Aber so während der Studienzeit auch nur Kinder- und Jugendliteratur, in Anführungsstrichen, also ein Semester Kinder- und Jugendliteratur also als Schwerpunkt...

25 S: Und es gibt also vereinzelt da auch die Möglichkeit dann, der Weiterbildung, von der Büchereizentrale aus, die halt solche Themen dann auch...

30 B: Aber es ist eben sehr vereinzelt! Also ich hab’, seit ich Jugendbibliothekarin in Kaltenmoor bin, das ist seit über zehn Jahren, bin ich einmal aufmerksam geworden auf so ein Angebot...

A: Also, es gibt nicht nur von der Büchereizentrale, es gibt auch von Berufsverbänden und so durchaus Angebote, aber halt so was mit Klassenführungen und so....da hab ich auch immer geguckt...da ist mir nichts weiter aufgefallen...

35 S: Ein bisschen eine ganz allgemeine Frage. Wie bewerten Sie die Zusammenarbeit mit den Lüneburger Grundschullehrkräften so insgesamt? Ich weiß, das ist wahrscheinlich sehr verschieden, sehr unterschiedlich...

40 [Allgemeines Gelächter, unverständliche Einwürfe]

C: Das ist ein bisschen schwierig...

45 A: Also, wenn die kommen, die herkommen, das find ich, ist es gut. Also das ist angenehm und wir können uns auch austauschen, aber,... das ist eben auch nur so ein kleiner Teil. Nun gut, es gibt natürlich auch für Bibliothekare die Möglichkeit mal zu sagen, also ich möchte mal gerne in Lehrerkonferenzen irgendwo... Aber das ist einfach zu zeitaufwändig, das würde ich nicht, zeitlich einfach nicht schaffen.

50 B: Also, das müsste man einigermaßen regelmäßig machen, wenn man das Spektrum der Lehrer, die regelmäßig in die Bibliothek kommen, wenn man das wirklich erweitern wollte. Also, wenn ich solche Aktionen gemacht habe, das ich irgendwo in den

- Gesamtkonferenzen mal die Bibliothek vorgestellt hab'. Selbst in der Anne-Frank-Schule, die jetzt direkt neben uns liegt, also, die brauchen eigentlich die Bibliothek nicht vorgestellt zu bekommen. Aber denn muss ich da einfach mal mich in Erinnerung bringen, da ein bisschen Reklame für Bilderbuchkino machen und dann kommen sie  
5 mal wieder ein halbes Jahr lang wirklich, zweimal, dreimal die Woche ist dann ne Klasse da oder sogar jeden Morgen und wird's aber auch, ebbs das auch wieder ab, wenn man sich ne Weile da nicht mehr...
- C: Also, ich würde so sagen, es ist schon ein bisschen Ignoranz von Seiten der  
10 Lehrerschaft da, was Bibliotheken anbelangt.
- S: Die Akzeptanz könnte besser sein...
- C: Ja, es könnte besser sein. Weil die Lehrer auch der Ansicht sind, sie haben ja teilweise eigene Schulbibliotheken, die sie dann so selber aufbauen oder in Klassen und  
15 dass sie selber natürlich die Pädagogen sind und am besten das Buch an den Mann bringen können. Also, das würde ich schon so sagen.  
Und es gibt auch, hier, also, hatte ich neulich so eine Lehrerin auch, die hat das prima gemacht, aber die wollte also absolut gar nichts mit mir zu tun haben. Ja, die hat ihre eigene Führung gemacht, und ihre Kinder betreut und also, und ich war dann da, um  
20 eben die Anmeldungen auszufüllen, so. Also, es war wirklich so, dass sie dachte, also, sie kann das. Sie macht das mit ihrer Klasse und wir sind hier der Raum und haben die Bücher. Also würde ich schon sagen, das da ein bisschen Ignoranz da ist.
- A: Aber mit denen, die da sehr regelmäßig kommen,...
- 25 C: Das ist unterschiedlich, ja...
- A: Aber das ist, wie gesagt, ein kleiner Prozentsatz.
- 30 C: Ja, ja..!
- A: Mit dem ist, für mich zumindest, die Zusammenarbeit eigentlich ganz gut. Was weiß ich halt, über Bücherkisten, über, die dann auch mal nachfragen oder halt bei so Sachen wie dem Lesewettbewerb – wobei ich Lesewettbewerbe nicht liebe – aber das, da ist  
35 schon immer so ein Austausch auch, aber, es ist, wie gesagt...
- C: Die Ignoranz schlägt sich eben in diesem kleinen Prozentsatz wieder (lacht), derjenigen, die das wirklich auch intensiv machen...
- 40 S: Was würden Sie sich diesbezüglich wünschen? Für eine bessere Zusammenarbeit?
- B: Ja, ich könnte mir vorstellen, dass es manches Mal auch einfach daran liegt, dass eben doch der Lehrplan, obwohl er ja im Prinzip offen ist, dass er doch einen relativ straffen Ablauf so im Laufe des Halbjahres von jedem Lehrer fordert um alles so zu  
45 schaffen, was so geschafft werden muss. Also, ich würde das für förderlich halten, wenn in Lehrplänen drin stehen würde, irgendwie, dass die Bibliothek...
- A: Ja,..
- 50 B.: ...von der ersten Klasse an zur Leseförderung mitbenutzt wird und dass es wirklich auch ein anerkannter Unterrichtsstoff ist, die Bibliothek zu benutzen. So dass das nicht

immer nur dem Privatengagement von einzelnen Lehrern überlassen bleibt, ein bisschen Zeit mal abzuzwacken, um mal morgens mal ne Stunde in der Bibliothek zu verbringen..

5 C: Dem ist nichts hinzuzufügen (lacht)!

S: Sie sprachen ja eben bereits den Bereich Öffentlichkeitsarbeit an. Tatsächlich war das was, was einige Lehrkräfte auch geäußert haben dass sie sich da einen engeren Informationsaustausch und auch mehr Präsenz der Bibliothek wünschen würden. Wie  
10 bewerten Sie den bisherigen Informationsaustausch so?

A: Also, der Informationsaustausch funktioniert eben mit einem gewissen Prozentsatz aller Lehrerinnen und Lehrer – mit den Schulen relativ wenig, weil die Rektoren oder Direktoren, jedenfalls bei uns, vielleicht ist das bei Ihnen [zu B gewandt] ein bisschen  
15 anders, aber die kümmern sich eigentlich nicht um solche Dinge. Und Informationen der Bibliothek an die Schulen, das ist also, wie gesagt, also wenn ich in sämtliche Gesamtkonferenzen gehen sollte, das schaff ich einfach nicht, das kann ich von der Zeit nicht. Ja, bei uns beschränkt sich das eigentlich, dass wir also zum Schuljahresanfang –  
20 im letzten Jahr, vorletzten Jahr haben wir das auch schon gemacht, glaub ich – eben, ja, Erstklässler praktisch noch mal ansprechen, also die Lehrer, die die ersten Klassen betreuen...

S: In welcher Form geschieht das?

A: Das geschieht schriftlich. Und letztes Jahr haben wir das halt so gemacht, da haben wir hier einen Verein gegründet, einen ‚Freundeskreis der Ratsbücherei‘, die die Arbeit der Bibliothek auch unterstützen und die versuchen jetzt eben auch mehr Verbindung zu den Schulen auch zu schaffen und da haben wir so ein kleines Rätsel praktisch, die Kinder haben, von den Sparkassen gibt es ja immer so ne Tüte für die Erstklässler. Und  
30 da war eben so ein kleines Preisrätsel drinne, d.h. also, die Kinder mussten mit diesem hier in die Bücherei kommen und in diesem Falle also diesen Lars, den kleinen Eisbären irgendwo finden. Dann gab’s auch einen kleinen Preis. Und da hatten also wir zumindest, hatten einige, die also gezielt mit diesem Schreiben auch gekommen sind, von den Kindern. Des Weiteren gibt es jetzt auch über den Freundeskreis der  
35 Ratsbücherei, da ist ein Preis ausgeschrieben für Grundschulen, das heißt ungefähr ‚Unser selbst gemachtes Buch‘ und sind also auch alle Grundschulen in der Stadt erstmal nur angesprochen worden. Und auch da sind aber Geldpreise dann ausgelobt und das soll eben eine Klassen-Gemeinschaftsarbeit sein und die sollen für dieses Thema dann auch möglichst die Bibliothek benutzen...

40

S: Wer ist in diesem Freundeskreis?

C: Bürger...

45 A: Unterschiedliche Leute..

C: Bürger der Stadt Lüneburg...

A: Bürger und Bürgerinnen, also auch ...Lehrer, ..mindestens einen kenn ich...

50

B: Also, wie Frau Scheel-Bockelmann eben schon sagte, wir haben keine Zeit, jetzt immer regelmäßig sämtliche Gesamtkonferenzen auszu..., dazu wollte ich noch sagen, ich denke also, für mich ist es auch so, man hat keine Zeit jetzt als allgemeine Form von Öffentlichkeitsarbeit sich regelmäßig Gesamtkonferenzen, so á la Klinkenputzen auch  
5 aufsuchen, um sich mal wieder in Erinnerung zu bringen und so – im Prinzip wissen die ja alle, dass wir da sind... Ich denke, also, für mich, stimmt, dass ich nicht regelmäßig präsent bin aber, ich denke, das ist auch ein bisschen eine Sache der Schule, mich anzufordern, wenn die irgendwas wollen. Also, z.B., wenn ich zu einer Gesamtkonferenz eingeladen bin, bin ich immer hingegangen. Frau Frost [Schulleiterin  
10 an der Anne-Frank-Schule in Kaltenmoor] macht solche Sachen, dass sie, wenn die von Erstklässlern erste, das erste mal die Eltern einlädt, zu so nem ganz allgemeinen Abend, dann lädt die, holt die immer eine Bücherkiste, und manchmal lädt sich mich dazu ein, manchmal auch nicht, dass ich dann schon den Eltern, bevor die Kinder überhaupt in die Schule gekommen sind, was erzähle über die Bibliothek, damit die gleich wissen, das  
15 kommt auf die Kinder zu, ab erste Klasse haben sie einen Büchereiausweis und dann lesen die immer in der Bücherei und dabei mache ich dann immer gleich noch ein bisschen Werbung mit was weiß ich, so Erziehungsratgebern und so, die sich eben an Eltern wenden. Und das hat auch, .. oder Bücher über den Schulanfang, für die Hand der Kinder. Das hat auch immer ganz gut eingeschlagen und dann kamen meistens in den  
20 Folgetagen dann immer gleich Eltern, um sich da irgendwas davon auszuleihen. Das mache ich aber immer,

C: Ja, da möchte ich...

25 B: ..also, die Termine kenne ich sonst, kenn gar nicht. Also, da bin ich drauf angewiesen, dass Frau Frost mir sagt, dann und dann ist es soweit, dann, bitte stellen Sie mir eine Lesekiste zusammen, und wenn Sie Zeit haben, kommen Sie auch. Und, ich hab auch schon solche Sachen gemacht, wenn, dass ich mal einmal beim  
30 Klassenelternabend oder zum Beispiel beim Verein für Tagesmütter neue Bilderbücher vorzustellen, bei so einem Elternabend. Aber dann müssen die das schon anfordern. So was kann ich nicht einfach von mir aus in regelmäßigen Abständen machen, weil ich, ich hätte keine Zeit jetzt einmal pro Woche nen Abend dafür zu nehmen, um neue Bilderbücher vorzustellen – sondern das, macht man dann eben wirklich für Interessierte...

35 C: Also, wenn ich das noch mal verstärken darf – ich denke, wir haben als öffentliche Bücherei nicht den Auftrag, den Lehrern alles mundgerecht zu servieren, ja. Sondern ich denke, dass die Lehrer, sie wissen, dass wir da sind, und wir sind immer für alle Schüler und Schulen in Lüneburg da. Aber es muss auch von den Lehrern kommen.  
40 Und wie Sie das sagen [zu Frau B gewandt], die müssen uns einladen. Wir sind ja natürlich bereit, zu kommen, aber es ist nicht primär unsere Aufgabe, für die Schulen das, ... wir sind ja hier zumindest keine Schulbibliothek, wir sind die öffentliche Bibliothek für den gesamten Lüneburger Raum. Und da müssen die Lehrer schon selber... Wir sind ja immer bereit, da entgegenzukommen, aber sie müssen selber  
45 auch... aktiv werden...

S: Ähm,..

50 C: [Vor allem ?] ihre Interessen auch äußern... Weil immer, man kann nur gezielt irgendwas angehen, wenn man weiß, was überhaupt gewünscht wird ...



- A: Ja, und auch so ein **BISSCHEN** nachdenken, wenn sie denn was anfordern, wie Bücherkisten, zum Beispiel. Ja, also, manchmal, oder, es passiert relativ häufig, dass Lehrer dann anrufen und sagen, ich möchte eine Bücherkiste zu dem und dem Thema, was weiß ich, meinerwegen ‚Feuerwehr‘ [...unverständlich...] Ich sage, ja, gut, okay, und wann brauchen sie die – ja, am besten morgen. Ich sage: Gut, tut mir leid, die Bücher sind alle ausgeliehen..
- 5
- Also, das ist auch halt noch ein Problem, dass viele Lehrer meinen, wenn, dann müssen sie das sofort haben, und das ... geht natürlich nicht.
- 10 S: Eine technische Frage noch mal, zu den Bücherkisten: Wie lange können die dann in den Klassen verbleiben?
- A: Also normal sechs, ist die Ausleihe sechs Wochen. Man kann sie auch noch mal verlängern.
- 15 S: Sie sagten eben, dass ab der ersten Klasse in der Anne-Frank-Schule alle Kinder einen Leseausweis haben – das ist dort Programm, praktisch...?
- B: Nee. Also, es gibt auch, das ist immer ein bisschen das Ding der Klassenlehrerin. Es gibt auch Klassenlehrerinnen, die sagen, das traue ich meinen Schülern noch nicht zu, die, was weiß ich, ich habe einen Ausländeranteil von 70% und die Eltern, die schaffen das nicht, sich darum zu kümmern. Wir machen das nur, wir leihen nur Blockausleihe, das geht dann immer auf die Karte der Lehrerin. Wir leihen nur Blockausleihesachen aus und die nehmen die dann mit in die Schule und gucken das dann in der Schule an. Und, dann fangen die manchmal selber von sich aus langsam an, dass sie einzelnen Schülern also, den Schülern immer mal ein Buch von der Schule aus mit nach Hause geben, dass sie dann am nächsten Tag vorstellen sollen, oder irgendwas und also, es ist nicht so, dass unbedingt alle Kinder vom ersten Tag an einen Ausweis haben aber es sollten alle Kinder vom ersten Tag an, die Bibliothek benutzen, ich denke, das ist, das ist wirklich auch Programm bei der Anne-Frank-Schule. Ob das hundertprozentig klappt, weiß ich nicht, aber eigentlich... das hat die Schule schon, denke ich so, als Ziel...
- 20
- 25
- 30 S: Bei der Blockausleihe trägt dann der Lehrer auch die Verantwortung für die Bücher, ja?
- 35 B: Genau. Also, die Klasse! Wenn da was verloren geht, dann haben sie das meistens aus der Klassenkasse ersetzt. Und das finde ich eigentlich auch ganz wichtig, weil die Kinder müssen dann auch dann das wissen, dass sie gemeinschaftlich die Verantwortung dafür tragen, wenn sie gemeinsam so eine Bücherkiste... Da gab es auch schon mal so Auseinandersetzungen, dann mit der Rektorin, die sagte, wir leihen so viel aus, und dann, dass wir uns da so kleinkariert anstellen, aber ich finde, dass ist auch erzieherisch wichtig für die Kinder, dass die wissen, wenn die aus der Bücherei was mitnehmen, dass das dann auch wieder zurück kommen oder ersetzt werden muss..
- 40
- 45 A & C: [Zustimmendes Murmeln]
- S: Inwiefern, denken Sie, kann den die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und Bibliotheken zur Lesekompetenz der Kinder beitragen? Ich weiß, das ist eine sehr allgemeine Frage, das ist wahrscheinlich schwer zu beantworten...
- 50

C: (lacht) ..da würde sicher jeder sagen: in hohem Maße...

[allgemeines Lachen, unverständliches Murmeln]

5 A: Ich denke, wenn die Kinder daran gewohnt sind, die Bibliothek zu nutzen und gerade hier, wir haben hier auch ganz tolle Räumlichkeiten für die Kinder. Das heißt, sie können sich auch so hier aufhalten, sie müssen nicht unbedingt gleich immer was ausleihen und dann wieder weg oder wie auch immer. Das wird... zumindest Spaß am Lesen vermitteln. [...unverständlich...] Also nicht für jedes Kind. Ich weiß, es wird  
10 immer Kinder geben, die nicht gern lesen und Kinder, die lieber lesen. Aber sie sollten es einfach alle kennen lernen, sie sollten auch die Bibliothek kennen lernen und sie sollten das Angebot der Bibliothek an Büchern kennen lernen und die vielen unterschiedlichen Bücher. Das finde ich ganz...

15 B: Es ist ja bekannt, dass Kinder, die mit Büchern vertraut sind, die als Vorschulkinder, Kleinkinder vorgelesen bekommen, in deren Haushalten gelesen wird, die Eltern die Zeitung lesen oder so was, dass die ruckzuck lesen lernen, das innerhalb der ersten Klasse auch meistens wunderbar beherrschen und dass die Kinder, die sich so schwer tun eben welche sind, in deren Herkunftsfamilie Lesen keine Rolle spielt. Ich denke,  
20 dass ist das entscheidende, dass, ein Kind ist natürlich nur bereit oder sieht nur einen Sinn darin, Sachen zu lernen, für die es auch eine Notwendigkeit sieht. Und wenn für ein Kind Lesen eine selbstverständliche Kulturtechnik ist, die man eben einfach beherrschen muss, wenn man erwachsen werden will, dann wird es das auch lernen. Also das, dazu können Bibliotheken beitragen: Kindern zu vermitteln, Bücher gehören  
25 zum Leben, sie sind etwas ganz selbstverständliches und man muss sich, man kann sich die nur erschließen, wenn man Lesen kann.

A: Also. Ich möchte das noch ein bisschen ergänzen. Also ich finde das immer ganz nett. Es kommen auch hier nach sämtlichen Führungen oder besonders nach  
30 Lesenächten Kinder, die ihre Eltern mit her bringen. Und auch dann also auch hier rumführen richtig und ganz deutlich zeigen, und guck mal, da hab' ich geschlafen und da hat der geschlafen und,... das halt auch Eltern, die sonst offensichtlich nicht so Bibliotheken besuchen. Das finde ich immer ganz klasse. Und das ist auch ganz wichtig, denn Eltern sind nun mal auch irgendwo unsere Ansprechpartner und wenn die Kinder  
35 auch, wenn sie hier sind und hier Bücher kennen lernen und zuhause aber keinen Rückhalt haben.. Es ist ja manchmal nicht so ganz einfach, die Bücher nach drei Wochen wiederzubringen und so. Und dann kommt ne Mahnung und dann gibt es Ärger zuhause und das ist dann schon sehr schade, das ist für das Kinder dann wieder so ein Schnitt, und...

40

S: Das ist dann wieder negativ besetzt, das ganze Thema...

A: Insofern fände ich es schon wichtig, auch die Eltern oder so, beim Elternabend, die Eltern anzusprechen, oder so, das find ich also schon auch ganz wichtig

45

S: Würden Sie soweit gehen zu sagen: Wenn die Bibliotheksarbeit, also die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und Bibliotheken besser lief, würden so Ergebnisse wie bei PISA nicht so ausfallen?

50 C: [Das ist ein bisschen hoch gegriffen, vielleicht...?]

[allgemeines Lachen, unverständliche Wortfetzen]

5 C: Ja, umgedreht könnte man natürlich sagen, also, wenn da gar keine Zusammenarbeit ist, zwischen Schule und Bibliothek, dann wär's schon äußerst negativ, wenn man das mal so sagen würd'... Also, Zusammenarbeit ist auf jeden Fall in jeder Hinsicht positiv und je intensiver die Zusammenarbeit, desto besser...

10 B: Also, ich meine, die Zusammenarbeit zwischen Bibliothek und Schule, das kann nur ein Bestandteil sein, von insgesamt ner Lesekultur oder ner Buchkultur, die in ner Gesellschaft herrscht. Da gehört aber noch viel mehr dazu. Also da gehört dazu, also zum Beispiel wie in Skandinavien, dass für jeden deutlich sichtbar, Bibliotheken, Büchern, Lesen ein riesengroßer Stellenwert eingeräumt wird, das zum Beispiel eben auch öffentliche Haushalte Geld für Bücher ausgeben, Geld für schöne Gebäude  
15 für jeden Menschen, der in dieser Gesellschaft aufwächst, deutlich sichtbar ist, es ist ein unheimlich großer wichtiger bedeutender Punkt in unserer Kultur, dass man sich in diesen Räumlichkeiten auskennt und dass man lesen kann. Und das ist ein, das finde ich, ist noch ein bisschen bei uns eben sehr randständig, also Bibliotheken sind so, na ja...

20 A: Nicht nur ein bisschen, das ist sehr randständig...

C: Und PISA ist ein gesellschaftliches Problem. Also die Ergebnisse der Studie...

25 A: Das ist ja fast überall so, sind ja fast überall freiwillige Aufgaben und in Zeiten des knappen Geldes ist es eben, ist es eben so, dass erstmal da gekürzt wird, wo es am einfachsten ist. Und da sind Bibliotheken ganz häufig...

30 C: ...das Opfer...

A: ...im obersten Drittel...

35 S: Und Sie haben auch nicht den Eindruck, dass diese ‚Spitzenposition‘, diese nicht gerade (lacht) lobenswerte Spitzenposition nach PISA irgendwie verändert hätte?

A: Also ich hab' im Moment so, nicht so in der Öffentlichkeit, da wird viel geredet, also in der Politik und Verwaltung, aber da ändert sich nicht so viel. Also im Moment hab' ich allerdings, kann ich hier für uns sagen, und vielleicht für Ihre Bibliothek [an Frau B gewandt] haben wir ganz viel mit Grundschulen zu tun, die irgendwas spezielles noch  
40 wieder zur Leseförderung machen...

S: Und in stärkeren Ausmaße..?

45 A: Ja.

B: Also im Zuge der... wie nennt sich das? Ganztagschule, da machen immer mehr teilweise viele Schulen stellen ja Anträge, Ganztagschule zu werden und auch im Zuge der ‚verlässlichen Grundschule‘, da erweitern die Schulen ja ihr, das Spektrum ihres Angebots; und da nehmen die Schulen also fast alle irgendwie in irgendeiner Form so  
50 was rein wie Lese-AGs oder und irgendwelche Leseförderungsmaßnahmen...

A: Ich kann das jetzt hier so an den Zahlen der Klassenführungen, da haben wir jetzt in diesem Jahr schon mehr als, bis jetzt, als wir letztes Jahr insgesamt hatten...

5 B: Ob man jetzt durch die Zusammenarbeit von Lehrer und Schule, ohne, dass man an den Rahmenbedingungen was ändert, was bewirken kann, also dass zum Beispiel, das müsste man ja statistisch theoretisch statistisch überprüfen können. Dass ein Lehrer, der regelmäßig mit seiner Grundschulklasse alle vier Wochen die Bibliothek aufsucht, der müsste nachher weniger Analphabeten am Ende der vierten Klasse in seiner Klasse haben als einer, der kein einziges mal die Bibliothek aufgesucht hat. Aber, das ist  
10 natürlich schwierig zu überprüfen, lacht) weil die anderen Randbedingungen müssten ja die gleichen sein, dass zum Beispiel die Zusammensetzung der Schülerschaft vergleichbar ist und so, ne...

A: Ja, wichtig finde ich eben auch, [...wie Sie sagten...?] dass die auch von der ersten  
15 Klasse an regelmäßig in die Bibliothek kommen. Das ist für diese Bibliothek natürlich ein bisschen schwierig, weil sie alle halt irgendwie eigentlich fahren müssen. Also, es wird sicherlich kein Lehrer sagen, okay, ich geh' jetzt alle vier Wochen hier in die Jugendbücherei. Das, denke ich, ist einfach zu aufwändig und auch zu teuer, wieder, da kommen ja auch Fahrtkosten dazu...

20 S: Auch so St. Ursula-Schule oder Heiligengeist-Schule, die ja eigentlich schon mal herlaufen könnten?

C: Also, die Heiligengeistschule, da kommt ein Lehrer, kommt jeden Mittwochmorgen  
25 mit seiner Klasse. Und,...das ist,...die sind super...

A: Aber das ist ne Ausnahme...

C: Ja, das ist ne Ausnahme.

30 S: Was ist das für eine Klasse?

C: Das,...ist ne, ich weiß jetzt gar nicht genau, das ist ne, ich glaub aber, das ist ne erste Klasse...

35 B: Ne normale erste Klasse..? Die Heiligengeistschule hat ja auch diese [...Sprachheilklassen...?]

C: Nee, nee, ne normale erste Klasse...

40 A: Aber St. Ursula, die kommen also auch, einige Lehrerinnen kommen regelmäßig, aber eigentlich auch mehr einmal in der Grundschulzeit...

C: Das ist ein Lehrer, ein ältere Lehrer, der halt so. Der ist bestimmt so Ende vierzig  
45 Anfang fünfzig. Und der kommt immer, wirklich jeden Mittwoch mit der Klasse.

S: Wie würden Sie denn Ihr eigenes Angebot beurteilen für die, also gerade auch für die Grundschulen, insgesamt. Würden Sie sich selbst da sagen, Sie sind damit zufrieden oder Sie würden gerne dies oder jenes mehr machen, was Ihnen aus finanziellen oder  
50 personellen Gründen eben nicht möglich ist?

- 5 A: Also, ich denke, das Angebot, das wir an Büchern haben für erste Klassen und so Grundschulklassen, Bücher, Spiele, CD-ROMs, das finde ich trotz der weniger werdenden Mittel immer noch recht gut, denke ich. Und was wir so an Angeboten haben, das ist halt hier das Übliche, die Lesenächte, Klassenführungen und da denke ich, könnte es sicher mehr geben, was aber, wie gesagt, personell und finanziell [...verschwindend ist..?]
- 10 B: Also, ich denke, bei mir könnte schon auch das Angebot ein bisschen besser sein. Also, alleine so was wie Klassiker, dass man die staffeln könnte, ne. Der Anfangsbestand der Bibliothek war gestaffelt, was weiß ich, dass dann Pippi Langstrumpf drei- viermal da war. Nun hat man das im Laufe der Jahre irgendwann mal neu gekauft, aber ich kann das nicht dreimal neu kaufen. Dann müsste ich den Räuber Hotzenplotz auch dreimal neu kaufen und Pünktchen und Anton auch dreimal neu kaufen und alles, was so an Klassikern da ist, die auch über Jahre und Jahrzehnte immer wieder gelesen werden, dass die nicht immer nur verschlissen aussehen. Und da sind bei uns die Exemplare, die behält man in den Regalen stehen, solange bis sie völlig auseinander fallen. Das ist schon ein bisschen unschön. Es wäre schöner, wenn man das alle paar Jahre dann wirklich auch gestaffelt ersetzen könnte...
- 20 S: Gestaffelt, heißt dann, dass von einem Titel mehrere da...?
- B: Mehrere, ja, ja. Weil die eben auch viel ausgeliehen sind, die Bücher...
- 25 A: Da habe ich das große Glück, ich habe zweimal vor drei Jahren und vor zwei Jahren, glaube ich, eine Spende bekommen, für die Jugendbücherei und das eine mal habe ich also den Klassiker [...unverständlich...] ausgetauscht, bzw. gestaffelt..
- S: Also, Sie meinen jetzt nicht, ...im Klassensatz?
- 30 A: Nein. Das können wir sowieso nicht, [Frau B & C stimmen zu] das können wir auch vom Platz her nicht, und sie schon gar nicht, denk ich mal [zu B gewandt]
- B: Nee, das halt ich auch nicht für erstrebenswert...
- 35 A: Das ist auch ... nicht in Ordnung, das muss ich sagen.
- S: Könnten Sie das vielleicht noch ausführen?
- 40 A: Also, ich denke, wir sind hier nicht eine Bibliothek für bestimmte Klassen sondern wir sind ne Bibliothek für alle Kinder und Jugendlichen hier in und um Lüneburg meinetwegen. Und, wenn wir Klassensätze kaufen, dann würden wir ganz viel Geld blockieren durch diese Klassensätze und die würden die meiste Zeit des Jahres stehen, würde ich sagen und wenn dann irgendwelche Aktionen an der Schule sind, dass die sagen, also, wir lesen jetzt zusammen dieses Buch, dann ist es vielleicht für drei, vier Wochen oder sechs Wochen ausgeliehen und vielleicht noch mal sechs Wochen von ner anderen Klasse aber den Rest der Zeit stehen diese Bücher. Und das ist nicht der Sinn einer öffentlichen Bibliothek.
- 45
- 50 B: Und es ist auch viel zu eingeschränkt. Das würde dann bedeuten, dass dann Lehrer über Jahre und Jahrzehnte dieses eine Buch als Klassensatz lesen müssen oder dann aber fünfzig Klassensätze und dann können aber auch nur diese fünfzig gelesen werden

als Klassensätze. Außerdem meine ich, wenn man in einer Gesellschaft den Anspruch hat, die Lesekultur zu vergrößern oder zu verbessern, dann gehört dazu auch, dass in jedem Haushalt die Möglichkeit besteht, wenigstens mal einmal im Jahr oder alle zwei Jahre, wenn dann mal ein Klassensatz gelesen werden soll, auch mal ein Buch für ein Kind zu kaufen, ne. Also, ich finde, das muss dann sein. Und dann lieber, dann kann man da lieber sagen, dann wird da irgendwie ein Sozialfonds an der Schule eingerichtet, für Eltern, die das wirklich nicht machen oder nicht können, dass für die dann die Bücher gekauft werden. Also, ich finde auch, Buchbesitz in einem gewissen Rahmen ist auch, ist auch gut.

10 A: Es ist wichtig für Kinder, dass sie, dass sie alleine ein Buch besitzen, sage ich nun, dass sie es gezwungen kaufen, aber es ist ihrs. Wenn sie sonst von zuhause keine Bücher bekommen, dann haben sie wenigstens zwei, drei aus der Grundschulzeit, die Kinderbücher, jetzt. Das, sind ihre dann. Und die müssen sie nicht zurückgeben. Ob sie 15 die nun noch mal lesen oder nicht, das ist eigentlich egal. Aber sie gehören ihnen und das finde ich ganz wichtig

C: Solche Klassensätze sind ja überhaupt nur üblich, in Schulbibliotheken, die dann spezielle, also ich weiß jetzt, meinetwegen Mathematikbücher, die haben dann 20 Klassensätze für ne ganze Klasse. Aber sonst ist es, in öffentlichen Bibliotheken...

B: Und das ist natürlich eben auch so, das sind eben ...Einführungen in die Mathematik oder so, oder [...irgendwelche...] Wissenschaften, wo [...unverständlich...] feststeht, für die nächsten Jahre und Jahrzehnte: einer, der dieses Fach studieren will, der muss 25 einfach dieses Buch gelesen haben [Frau C gibt zwischendurch immer wieder zustimmende Kommentare] und das ist bei der schönen Literatur oder in der Jugendbibliothek ist es ja nicht so. Ich finde, die lebt gerade von der Vielfalt des Angebotes, wo wirklich für jeden was dabei ist, wo jeder, wo jeder sich in irgendeinem Buch mal wieder finden kann und das wäre irgendwie schade, wenn man das jetzt 30 eingrenzen würde, nur um irgendwas zu staffeln...

A: Da bin ich dann auch für ein größeres Angebot oder dann eben meinetwegen, meinetwegen [...unverständlich...] oder von Klassikern oder von Sachen, die viel 35 gelesen werden, zwei oder drei, aber das ist dann auch [Frau B gibt zustimmende Kommentare] genug.

S: Sie sprachen eben bereits die Schulbibliothek an. Wie würden Sie die Bedeutung von Schulbibliotheken einschätzen, also von schulinternen Medien- und auch 40 Leihbeständen?

A: Also, ich finde, dass in jede Schule eigentlich auch eine Schulbibliothek gehört. Und ich sehe das auch nicht als Konkurrenz, sondern ich denke, dass wir uns gut ergänzen KÖNNTEN – aber das ist ja [...auch in Niedersachsen zumindest...?] auch nicht mehr 45 der Fall. Also, es gibt in ganz vielen Grundschulen ja schon, wo eben das.. [...was wir das vorhin schon gesagt haben...?] von Lehrern und Eltern eingerichtete kleine Bibliotheken, wo die Kinder sich dann auch bei Freistunden oder, was weiß ich, in der ,verlässlichen Grundschule' zurückziehen können und sich da auch einfach so die Pause verbringen können. Also, das find ich eigentlich,...ganz positiv, aber ich denke, also so in großen Schulzentren, wie in Oedeme, das ist auch ne ganz gute, war jedenfalls...

50 C: Gibt es die noch...?

- A: Also, die gibt es noch, irgendwie. Die sind ja aber ziemlich, das sind ja Landkreis-Schulen, da werden im Moment ziemlich viel, wollen ja möglichst viel ja einsparen an den Bibliotheken...
- 5 C: Ja, Bleckede und Scharnebeck, die sind ja geschlossen worden...
- A: Scharnebeck auch dann..?
- 10 C: Ich meine, ja. Die zwei.
- B: Also, ich finde es erstrebenswert, das jedes Schulkind ab der Einschulung jederzeit Zugang zu ner Bibliothek hat, aber, also, ich denke nicht, dass Schulbibliotheken die richtige Form sind. Weil die sind meistens nicht fachlich geführt, da sind meistens die  
15 Geldmittel so beschränkt, dass die noch viel veraltetere Bestände haben als wir jetzt, wo wir sowieso schon, ja, relativ schlecht dastehen, da werden Geldmittel ja dann GANZ doll versplittet, also, wenn jeder, jede Schule die gleichen Bücher auch noch mal besitzt. Also, dann würde ich, ich würde das dann lieber so aufziehen, wenn mir das jetzt mir  
20 völlig freistünde, zum Beispiel so was wie so ne Kreisfahrbibliothek oder so. Das sehr großzügig auszubauen und das dann eben regelmäßig eben an bestimmten Wochentagen oder so ein Bibliotheksbus auf dem Schulhof steht oder so was. Das, also, einfach, um sicherzustellen, dass die fachlich geführt und aktuell sind, die Bücher, die Bestände, die wir haben...
- 25 A: Also, das sehe ich ein bisschen anders. Ich hab also nichts gegen diese kleinen, weil ich denke, viele Kinder haben eben von zuhause, sind es nicht mehr gewohnt, Bücher um sich zu haben überhaupt. Und wenn die jeden Tag die Möglichkeit haben, und sei es auch nur einmal zehn Minuten, und sich einfach mal hinzusetzen, aber da sind Bücher in der Umgebung und das finde ich...
- 30 B: Ja, das finde ich auch wichtig, aber das, so was bieten Schulbibliotheken ja im Allgemeinen GAR nicht. Das sind ja abgeschlossene Räume und die werden dann nur zu ganz bestimmten begrenzten Zeiten aufgeschlossen, weil die ja ehrenamtlich geführt werden. Wo ist das so, das die offen und frei zugänglich ist?
- 35 A: Also hier, zum Beispiel hier am Hasenburger Berg und in Häcklingen, weiß ich, dass die, also gut, ich weiß nicht, ob jetzt, was weiß ich, von 8 bis 13 Uhr, aber die haben die Möglichkeit, während des Vormittages sind die einige Stunden offen, so dass die da einfach hingehen können. Manchmal ist es auch so, das find ich dann auch nicht gut,  
40 dass die abgeschlossen ist und die ganz gezielt da eben dann hingehen müssen. Aber das ist nicht mehr überall so.
- B: Ach so. Hmm, gut.
- 45 A: Jetzt am Hasenburger Berg hab' ich mir gerade angeguckt, das ist ein relativ großer Raum mit Matratzen und Kissen und [...unverständlich...]
- B: Ja, das finde ich auch schön...
- 50 A: Die können also wirklich da mal eben in der Pause hingehen..

B: Das finde ich auch schön...

A: Oder auch VOR der Schule. Die ist vor der Schule schon geöffnet, also vor acht schon und die können da einfach ... zehn Minuten sitzen. Und das finde ich also  
5 ganz,... ganz wichtig, gerade wo eben viele Kinder zuhause so was nicht mehr haben...

B: Aber das ist, das Entscheidende, oder das Tolle dabei ist der Raum, das muss, ...nicht unbedingt ne eigene Schulbibliothek sein, das könnte auch sein,...

10 A: Nein, ein Raum mit Büchern..

B: ...dass die regelmäßig von ner öffentlichen Bibliothek neuere Bestände kriegen, um die dann da zur Verfügung zu stellen. So in Form von Bücherkisten oder so. Nur das müsste natürlich auch.. Also ich persönlich hab immer so schlechte Erfahrungen mit  
15 diesen völlig veralteten Grundschulbeständen...

C: Wir müssen das ja ein bisschen differenzieren..

A: Nö, ich denke, das ist nicht mehr so, das sind ganz viele Eltern, die sich engagieren und auch regelmäßig was, jetzt natürlich nicht so wahnsinnig viel, aber, auch was Neues kaufen, also, es ist nicht nur Altes, was da steht. Und das finde ich, also auch hier auf dem Kreideberg die, unsere ehemalige Zweigstelle, da ist es ja ähnlich. Die hat relativ viel Öffnungszeiten, die Eltern wechseln sich ab und, ja, die bieten das den Kindern eben an... Ich finde einfach eben diesen Umgang oder diese Umgebung  
20  
25 [...unverständlich...]

C: Man muss ja vielleicht unterscheiden zwischen diesem sach- und Fachbuchbestand und der Belletristik. Also, das, was Du sagtest [an Frau A gewandt] mit den Räumen, das bezieht sich ja wahrscheinlich eher auf Romane und Erzählungen und so ne Schulbibliothek im üblichen Sinne, was man das so im Kopf hat, das beinhaltet ja sehr häufig überhaupt nur so Sachliteratur und Fachbücher und so, zu den einzelnen Stoff vermitteln...  
30

A: Gut, das ist dann aber auch für Ältere, das ist ja nicht für Grundschulen. Also, Sachbücher sind da ja auch ... durchaus da, aber diese Fachliteratur, ...  
35

C: ...das ist dann für die Älteren, eigentlich, ja.

S: Sie sprachen eben die Zweigstelle an, die ehemalige Zweigstelle am Kreideberg. Sind denn viele Zweigstellen geschlossen worden, in den letzten Jahren?  
40

A: Wir hatten ja nur zwei (lacht).

S: Ich muss zugeben, da bin ich nicht ganz im Bilde...

45 A: Also, in Kaltenmoor,...

B: ...ist noch nicht geschlossen...

A: ...war wohl mal im Gespräch, aber das ist dann, ich denke, das ist auch illusorisch, das kann ich mir nicht denken, in Lüneburg, dass [...diese Zweigstelle geschlossen wird...] Die Zweigstelle auf dem Kreideberg, das war auch in der Schule, und das warn  
50



auch nur, in Anführungsstrichen Kinder- und Jugendbücher, die da waren, also nicht so, wie jetzt in der Zweigstelle in Kaltenmoor. Ja, und die wurde irgendwann aus Kostengründen dicht gemacht. Das war auch eine Teilzeitkollegin, die Teilzeit gearbeitet hat und [...unverständlich...] stundenweise da war...

5

S: Und die hat die Schule dann als Schulbibliothek übernommen...?

A: Ja. Das ist so'n bisschen aufgeteilt worden, zwischen Grundschule und O-Stufe. Da sind also zwei Sachen draus gemacht. Aber den Bestand, der da war, den haben die Schulen übernommen und das dann in Eigenregie weitergemacht.

10

S: Aber, Bibliothekare sind da keine mehr?

A: Nein, Bibliothekare sind da keine mehr. [Aus dem Gedächtnis, weil Kassettenwechsel]

15

S: Tatsächlich sind ja die Mittel für die Bibliotheken keineswegs begrenzt – das werden sie ja sicher aus leidvoller Erfahrung wissen (lacht). Wie sehen Sie denn vor dem Hintergrund der finanziellen der Stadt und des Kreises die Zukunft der Jugend- und Kinderbibliotheksarbeit in Lüneburg?

20

A: Es könnte wesentlich besser sein.

B: Aber es wird nicht besser. Aber noch viel mehr schrumpfen können sie uns eigentlich auch nicht, oder? Also, noch viel schlechter kann es eigentlich nicht werden...

25

A: Also, es ist ja, wir können halt noch neue Bücher kaufen, also lange nicht mehr das, was wir gerne haben wollen, in dem Maße, wie wir's haben wollen, aber sei haben uns noch nicht ganz den Geldhahn zugekehrt. Also, es gibt durchaus immer noch ein bisschen was und dieser ... Freundeskreis, von dem ich vorhin schon sprach, die haben sich ja auch die Förderung der Kinder- und Jugendbücherei hier auf die Fahnen geschrieben, also, wie so häufig in Kultur oder so in den letzten Jahren es gibt, wird versucht, über Sponsoring Geld reinzukriegen, wobei das immer relativ einfach ist, für bestimmte Projekte aber um halt nen Bestand kontinuierlich weiterzuführen, das will natürlich keiner so gerne sponsern...

30

35

S: Sie denken schon, dass Sponsoring, also Kultursponsoring als Weg schon auch schon zunehmen wird?

A: Gezwungenermaßen wird das zunehmen, bzw. weiß ich nicht, was heißt ‚zunehmen‘. Es sind ja immer mehr, die von bestimmten Institutionen Geld haben wollen. Also, denke ich mal, dass irgendwann die Mittel nicht mehr so da sein werden, oder weiter aufgesplittet werden. Aber, ...es bleibt uns irgendwie auch keine andere Wahl... [...unverständlich...] Zumindest, was Veranstaltungen und Öffentlichkeitsarbeit betrifft... [..Dafür haben wir so überhaupt kein Geld zur Verfügung...?]

40

45

S: Wie würden Sie die, ich sage mal, Wertschätzung der Bibliotheksarbeit seitens der Stadt einschätzen, auch eben in der Hinsicht, wie sich das auf die Bereitschaft auswirkt, auch Gelder vielleicht frei zu machen?

50

B: Das sieht man, das sieht man ja daran, das sieht man am Bestand, am Personal, das sieht man an allem. Das ist, ist nicht vorhanden. Ich wollte noch mal was sagen, zu der Frage, ob wir uns Verbesserungen wünschen. Also ich meine, wenn ich schon spinnen darf, möchte ich das auch richtig tun (lacht)...

5

S: Doch, das habe ich auch ausdrücklich als einen Punkt, dass sie eine Angebots-Utopie praktisch entwickeln...

10 B: Ich wünsch mir nicht nur ein paar mehr Bücher, sondern ich wünsche mir schönere Räume, ich wünsche mir Räume, in denen Schüler eben wirklich sich auch zurückziehen können, so wie Sie [an Frau A gewandt] das auch von den Schulen sagten, große Räume, in denen verschiedene Bedürfnisse an verschiedenen Stellen befriedigt werden können. Wo eben Halbstarke in irgend ner Ecke rumlummeln können und Kassetten hören oder CDs hören können und wo aber auch Kindergartenkinder trotzdem  
15 in Ruhe, ohne da eingeschüchtert davon zu werden in ner anderen Ecke sitzen können, wo jemand ganz in Ruhe die Zeitung lesen kann, ohne von diesen ganzen Geräuschkulissen von den Kindern gestört zu werden. Also, einfach wirklich ne großzügigere räumliche Möglichkeit, zu verteilen, und verschiedene Leute. Und, so als Utopie würde ich mir in Kaltenmoor auch wünschen zum Beispiel ne Stelle für nen  
20 Sozialpädagogen oder nen Pädagogen, der zum Beispiel so was macht wie Unterstützung am Computer, denn also – wir wünschen uns ja mehr Computer - ,der zum Beispiel Hilfestellung gibt, wenn Kinder jetzt übers Internet versuchen, irgendwas zu finden und so Einführungen. Wir haben viele Kinder, die über Word schreiben. Ich steh zwanzig mal, wenn da einer am Schreibtisch sitzt, am Computer, zwanzig mal am  
25 Nachmittag auf, und geh hin um denen zu zeigen, wie man einen Zeilenumbruch macht oder so was, also wirklich so die einfachsten Sachen, ... können die nicht. Die haben keinen, von nirgends her ne Einführung, müssen aber ein Referat machen und wollen das auf dem Computer schreiben und das ist ja auch absolut angemessen und toll, aber im Grunde müsste man jemanden haben, der das wirklich fachgerecht betreut und dabei  
30 hilft oder zum Beispiel auch Hausaufgabenhilfe und Hausaufgabenhilfe auch fachlich betreut. Also, wenn die hier Referate machen, denen auch erklärt, wie man so was machen kann, dass man zum Beispiel ein Lexikon erstmal benutzen kann, dann, wie man über ein Inhaltsverzeichnis ein Buch erschließt und solche Dinge, das, da ist meine Arbeitszeit einfach nicht da, reicht dafür einfach nicht aus. Ich sag denen, wo das steht,  
35 zeig denen das, blättere denen manchmal auch noch die Seite auf, aber das jetzt fundamental zu erklären, das mache ich nicht. Und ich denke, ... also...wenn wir zum Beispiel bessere Ergebnisse in der PISA-Studie haben wollen, dann geht es ja auch darum, Schülern zu helfen, sich selbst zu helfen. Und soweit geht meine automatisch die Bibliothekarshilfe nicht.

40

C: Und da sind sie Lehrer natürlich auch gefragt.

45

B: Ja, aber die Lehrer sind dann nachmittags da nicht mehr dabei! Wenn es denn darum geht,...

C: Nee, das ist klar, aber die müssten natürlich das im Unterricht auch so darbieten, dass die Hilfe nicht unbedingt von unserer Seite notwendig wäre dann, wobei...

50

B: Obwohl die, es stehen, ich weiß nicht, es taucht immer wieder mal die Frage auf, mal die, und, ich finde es...

C: Hausaufgabenhilfe ist immer wichtig, ja...

A: Ja, das ist bei uns natürlich ein bisschen anders. Wir haben, die Räume haben wir [...unverständlich...]

5

B: ...und nicht so viele verschiedene Benutzerbedürfnisse, weil...keine Erwachsenen da sind.

A: Ja, Erwachsene sind schon da, aber die sind,...mit den Kindern, nicht unbedingt...[Frau B. äußert sich unverständlich, aber offenbar zustimmend] also, die Eltern sind, haben wir drüben [in der Hauptstelle der Ratsbücherei, der Verf.] und das heißt, man muss hier auch nicht mucksmäuschenstill sein, ja, also, die Altersstruktur ist ja hier auch ein bisschen anders, ja, es sind schon mal Jugendliche hier, aber meistens sind die halt auch schon in der Erwachsenenbücherei. Dadurch, dass diese räumliche Trennung ist, ist das natürlich schon anders hier. Und die Räume sind für Kinder und für Jugendliche nach wie vor sehr ansprechend. Und man kann sich auch zurückziehen, also, das finde ich auch sehr angenehm, dass es hier halt diese Möglichkeit gibt, das sie sich einfach mal so in ne Ecke setzen und sich unterhalten oder können, ja.

S: Das finde ich auch sehr schön, dass Sie jetzt auch mal, Sie haben gesagt ‚rumspinnen‘ [allgemeines Lachen]. Dass man eben auch mal frei von Sachzwängen sich überlegt: wie hätte ich’s denn einfach gerne, wenn alles möglich wäre...

A: Also, mehr Mittel hätten wir sicherlich gerne, mehr Personal hätte ich auch gerne, um halt einfach ein bisschen. Also, ich bräuchte nicht unbedingt jemanden, der Hausaufgabenhilfe gibt oder so. Aber einfach, um Veranstaltungen machen zu können, ja, also.

B: Genau.

30

A: Muss nicht gerade so was Riesiges immer sein, aber allein ein Bastelnachmittag, den können wir uns eigentlich nicht mehr leisten, weder personell noch finanziell und das...

B: Also, das scheitert bei uns in erster Linie an den Räumlichkeiten. Das Basteln, solange wir Frau Müller [Name geändert] noch haben, könnten wir uns personell einigen untereinander, aber wir haben keine Räume dafür. Oder auch Vorlesen, ne. Das könnte man auch zu ner festen Institution machen, sowohl Vorlesen als auch Bilderbuchkino könnte man eigentlich fast täglich anbieten für Kinder, die nachmittags nichts anderes zu tun haben, aber das muss man natürlich personell irgendwie hinkriegen.

40

S: Sie sagten gerade ‚solange‘, solange Sie Frau Müller noch haben... Heißt das, dass da auch Personalkürzungen wieder...?

B: Ja. Die Stelle ist weg wenn die in Rente geht, ja...

[Unverständliches zum Alter und Zeitpunkt der Pensionierung von Frau Müller]

A: Und da wir noch ne halbe Stelle einsparen müssen, ist die dann weg...

50

S: So ist das... Welche Bedeutung hat denn die Büchereizentrale für die schulbezogene Leseförderung? Da sind ja zum einen die Bilderbuchkino-Serien. Gibt's darüber hinaus noch Zusammenarbeit, in dem Bereich?

5 A: Für uns, wir leihen halt nur CD-ROMs aus. Die haben ja einen CD-ROM-Pool, die haben auch nen CD-Pool [...unverständlich...] die man dann ausleihen kann, bei uns sind das dann halt nur Bilderbuchkino und CD-ROMs [...unverständlich...]

10 B: Nee, ich mach ja sogar weniger, die CD-ROMs leihen wir ja gar nicht mehr aus, weil uns das zu teuer ist...

S: Wie funktioniert das, mit den CD-ROMs?

15 A: Also, es gibt ne Liste mit den CD-ROMs, die in der Büchereizentrale vorhanden sind und die können Sie anfordern und dann können Sie sich danach aussuchen, was Sie gern haben möchten und Sie zahlen eine monatliche Gebühr von 2,50 Euro...

S: Also, die können Sie dann praktisch...

20 C: Wie'n normales Leasing, sozusagen

S: ...für ne gewisse Zeit im Bestand haben...

25 A: Und wenn man die dann nicht mehr haben will, werden die dann halt ausgetauscht... Also, das ist bei uns so ne Mischung. Wir haben zum Großteil eigene CD-ROMs inzwischen, aber leasen halt auch so ein paar teurere Sachen, also für CD-ROMs für 9,90 Euro lohnt sich das nicht, die kann man dann eher selber kaufen, aber wenn die dann, was weiß ich, 50 Euro kostet...

30 C: [...unverständlich...]

S: Ja, es gibt ja so ein paar Angebote, wie die Jugendbuchwoche oder die Lesenächte, wo die Nachfragen die Möglichkeiten des Angebote ja auch oftmals übersteigen. Welche Möglichkeiten gäbe es da, die Situation zu entschärfen?

35 A: Also ich denke, was Lesenächte betrifft, das ist einfach, wir sind halt kein Übernachtungsbetrieb [Frau B und Frau C lachen]. Und, ja, ist so.. [...Und das hängt ja auch immer kurz vorher dran und die Kolleginnen die dann einstellen...] und die Kolleginnen, die dann hier nächtigen, also, wir haben jetzt, haben wir sechs mal gemacht [...unverständlich...] Also, ich hab für mich gesagt, ich mach nicht mehr als vier, und aber sechs mal insgesamt, das reicht dann wirklich auch einfach [...unverständlich...] Und die Jugendbuchwoche, denke ich, das ist, es ist schade, dass wir so vielen Klassen halt absagen müssen, weil die Lesungen ausgebucht sind, aber da also noch viel Zeit dranzuhängen, jetzt also zu sagen, wir machen jetzt noch zwei Tage länger, ich weiß nicht, ob sich das dann so lohnen würde..

45 S: Das ist da also wirklich auch eine Zeitfrage? Ich dachte, es wäre in erster Linie auch ein finanzielles Problem...

50 A: Ja, das ist auch ein finanzielles Problem. Aber auch die Zeit ist ein finanzielles Problem, wir hatten das früher ja einen Tag länger und haben dann eben das eben ein

bisschen gruppiert und machen das jetzt nur noch sechs statt sieben Tage. Wir müssen zwar, wir kriegen das Glockenhaus von der Stadt noch immer umsonst, wir müssen da keine Miete zahlen. Aber das ganze Programm kostet natürlich viel. Und je länger Sie da sind im Glockenhaus und mehr anbieten, desto mehr müssen halt auch bezahlen...

5

S: Wo wir eben beim ‚Rumspinnen‘ waren? Wie viel Geld, damit ich de ne Vorstellung hab, bräuchte man denn, um zum Beispiel jetzt bei der Jugendbuchwoche keinen Klassen mehr absagen zu müssen?

10 B: Ouh, da müsste man aber auch ein paar mehr Räume haben oder die müsste vier Wochen lang sein, ne?

A: Ja, wie viel Geld brauchte man mehr...?

15 S: Oder anders gefragt, was kostet sie zurzeit?

A: Also, ich weiß nicht, ich guck mir die Abrechnung zwar immer an, also ungefähr 10.000 Euro hab’ ich so als Kostenvoranschlag gemacht, fürs nächste Jahr.

20 B: [an Frau A gewandt] Und wie vielen Prozent der Klassen sagen sie, kriegen ne Absage?

C: Die Hälfte, mindestens

25 A: Also, nicht mindestens, fast die Hälfte.

C: Fast die Hälfte, ja.

A: Sagen wir mal 40 Prozent.

30

S: Das ist eigentlich wirklich schade. Wenn die Bereitschaft schon von beiden Seiten da ist...

35 C: Aber die Lehrer haben sich ja sicher beklagt, das werden wir hier ja sicher lesen. Dass wir abgesagt haben, dass denk’ ich mir schon. Ich sag, bin nämlich immer diejenige, die absagen muss oder zusagen muss, ich krieg’s immer zuhören. Aber die vergessen natürlich, dass wir ja die Lesungen bezahlen, die zahlen ja nicht die Schulen selbst. Die sagen dann, dann bringen sie doch mehr Leute zu Lesungen und so. Wir haben eben kein Geld, um noch mehr Lesungen zu bezahlen..

40

A: Auf der anderen Seite, ich hab das so n paar mal, ich mach das alle paar Jahre wieder mit Rundschreiben, ich hab angeboten, während dieser Zeit die Autoren auch in die Schulen zu bringen,...wenn die Schulen das selber zahlen. Wir würden also nach wie vor Übernachtungskosten zahlen und Fahrtkosten.

45

S: Klingt ja eigentlich wie n verlockendes Angebot...

50 A: Aber, nichtsdestotrotz, es war eigentlich nur immer eine Schule, die das [...unverständlich...] Grundschule Kreideberg, die das in Anspruch genommen hat, und Salzhausen, da hab ich mal angerufen, für die ist es letztendlich egal, ob sie nen Bus chartern und das bezahlen, oder ab sie den Autoren dann in der Schule bezahlen. Aber

da ist eben die Resonanz nicht so sehr groß. Und einige Lehrer sagen auch: Frau Bockelmann, ich will auch mit den Kindern nach draußen, was ich denn ja auch akzeptieren kann.

5 S: Dann bin ich mit meinen ‚festen‘ Fragen schon so gut wie durch. Ich hab jetzt noch, es sei denn, Ihnen fällt noch etwas ein, was Sie gerne anbringen möchten, ich hab jetzt noch n paar O-Töne, sozusagen, die sie auch dort [verweist auf eine kurze Zusammenfassung der Auswertung der Lehrer-Auswertung, die den Bibliothekaren zur Verfügung gestellt wurde] wieder finden, von den Lehrern, aus der Lehrerbefragung,  
10 also Wünsche, Kritiken, Anmerkungen. Und ich würd mich freuen, wenn Sie da vielleicht kurz Kommentare abgeben mögen. Ich hab einmal hier zu neuen, bzw. gewünschten erweiterten Angeboten der Lüneburger öffentlichen Bibliotheken:

15 *„Organisation von Autorenlesungen in der Jugendbücherei auch außerhalb der Jugendbuchwoche“*

A: Haben wir kein Geld für.

20 B: Kein Geld. Würden wir gerne machen. Wir können wahrscheinlich alle Fragen beantworten mit ‚kein Geld‘ [allgemeines Lachen]. Das gehört auch auf unsere Wunschliste, dass wir gerne Geld für irgendwelche Veranstaltungen und irgendwelche Formen von Öffentlichkeitsarbeit hätten. Wir würden ja gerne jede Woche ne Autorenlesung machen, aber da haben wir auch kein Geld für.

25 S: *„Transport-Service für Bücherkisten; sicherlich eine hohe Anforderung, aber bei mir scheitert der Bücherkistenservice oft daran, dass ich kein Auto besitze“*

A: Ich besitze zwar ein Auto, aber das, denke ich müssen die dann schon selber organisieren.

30

B: Gut, aber, die dürfen ja auch spinnen und ich mein, das ist ja nicht so unangemessen, wenn man sagt, jeder soll das Angebot der Bibliothek nutzen, ... z.B. hat die Stadt ja einen Fahrdienst, ne. Rein theoretisch könnte man ja sagen, okay, der städtische Fahrdienst übernimmt das mit. Also, warum soll man so was nicht...

35

A: Also, der städtische Fahrdienst würde es sicher mitnehmen, wenn wir das in ne Kiste packen und wenn das ne städtische Schule ist, die halt angefahren wird. Das,...ließe sich machen. Da müsste die ...jenige uns einfach mal ansprechen, also das, denke ich ließe sich durchaus machen, das einfach über die Botenmeisterei übers Fach gehen zu  
40 lassen.

C: Ja, wenn das so'n Einzelfall ist,...

A: Aber das sind eben nur städtische Schulen und die großen Landkreisschulen, also wie Oedeme und Scharnebeck, glaube ich auch, die haben auch ein Fach, also da besteht so'n regelmäßiger Fahrdienst. Aber, es ginge nicht zu machen, mit dem städtischen Fahrdienst, das müssten wir dann irgendwie intern verrechnen, wenn wir das nach auswärts machen würden.

B: Wobei die Lehrer von auswärts, die sind ja meistens motorisiert. Wer irgendwo auf dem Dorf wohnt und, ohne Auto, der ist ja verraten.

C: Das ist auch bestimmt ein ganz seltener Fall...

10

B: Also, wir haben auch Lehrer aus Garlßdorf und, und Dahlenburg und so was, die regelmäßig Bücherkisten holen. Wie ist denn das eigentlich bei Ihnen? Wo parken die denn überhaupt? Das ist ja hier nicht so ganz einfach, ne.

15 A: Nö, also, wenn sie fragen, sag ich ihnen, sie sollen dahinten, da hinter der Bardowicker Mauer nen Parkplatz suchen und dann ganz laut an die Tür bollern (lacht). Weil, die ist ja, wenn...

20 B: Also das wär auch noch mal ein Wunsch, wenn man mal eigentlich, wenn man mal das so öffentlich macht, mal äußern könnte. Dass die Jugendbibliothek nen eigenen Parkplatz hat, z.B. da direkt am Hinterausgang, für Buchtransporte...

C: Wobei der aber auch immer zugestellt ist, also Frau B, die hat keinen eigenen Parkplatz..

25

B: Nein, aber das könnte man mal fordern

A: Als Wunsch..!

30 C: Ach so, ja, das ist schon ein Problem..

35 A: Also Ratsbücherei, da können sie ja immer noch am Marienplatz, aber hier kommen sie nicht auf den Hof, d.h., wenn sie hier zu, ne richtige Kiste zu transportieren haben, das ist nicht so ganz einfach. Aber wie gesagt, es lässt sich regeln, indem wir den Hinterausgang, den Alarm ausschalten und ,... das da ein- und ausladen.

S: Also, theoretisch könnte man den städtischen Boten- oder Fahrdienst also, bestehende Infrastruktur auch für so was dann...

B: Also, ich weiß jetzt nicht, ob man das jetzt so offiziell sagen könnte. Frau Braun [Name, geändert], das ist ne kleine zarte Frau, die, ob die sich jetzt offiziell dafür hergeben würde, dass sie Buchtransporte macht, weiß ich nicht.

5 A: Wieso, wenn ich sage, ich hab' was zu schicken, muss sie das doch auch. Dann geht das, ich bring das in die Botenmeisterei und, die schicken das weiter,...

C: Gut, aber ich würde das schon als Einzelfall sehen...

10 B: Aber nicht, wenn wir das jetzt als Service der Bibliothek anbieten..

[Unverständliches Durcheinander]

15 A: Nein, das kann ich nicht von mir aus anbieten... Aber ich kann, kann das in Einzelfällen durchaus so regeln, die meisten holen das ja auch ab oder viele lassen das ja auch, von den Schülern abholen..

C: Ja, von jemand anders dann abholen...

20 A: Es ist ja nicht so, dass die Lehrer dann immer selber kommen und die Bücherkisten abholen, sondern einige schicken dann auch die Schüler.

B: Oder Ihre Männer..

25 [Allgemeines Lachen]

S: Dann habe ich hier das nächste:

30 *„Es wäre schön, wenn eine Art Lesebus einmal die Woche in den Ort käme für Grundschüler zum Entleihen, da die Kinder nicht allein nach Lüneburg in die Bibliothek fahren können.“*

C: Ja, Fahrbücherei, das ist schon was Gutes...

35 B: Ja, das finde ich auch, das würde ich auch klasse finden.

A: Das würden wir auch gut finden. Aber da sind Büchereien nun wiederum nicht Ansprechpartner, weil, das ist der Landkreis.



B: Und es gab ja mal ne Kreisfahrbibliothek.

5 A: Nein, in Lüneburg nicht. Es gibt eine in Soltau und in Uelzen und der Landkreis Lüneburg, bzw. der Kollege, der die Bibliothek leitete, der hatte halt das Programm der vielen kleinen Zweigstellen, also viele feste Standorte und, hab ich nie sinnvoll gefunden, aber, gut, also das

10 B: Und die Büchereizentrale, die versorgt immer nur diese kleinen, die versorgt die...Standorte

A: Die versorgt die Bibliotheken, nicht die Nutzer. Aber es gibt ja inzwischen auch schon in ganz vielen Gemeinden Bibliotheken, also Gemeinde-, richtige Gemeindebibliotheken..

15 S: Also, ich hab im Rahmen meiner Untersuchung nur die im Stadtbereich praktisch drin gehabt. Und das war jetzt, das war, glaub ich, wo war das denn – in Ochtmissen, das gehört ja noch dazu.

20 B: Ja, ja, das ist ja eben auch schon sehr weit entfernt hier, von der Innenstadt...

S: *„viele Internet-Plätze für Kinder & Jugendliche“*

B: Wünschen wir uns auch.

25 A: Wünschen wir uns auch.

C: Obwohl, im Augenblick wird's ja gar nicht so doll genutzt. Bei uns hier

30 A: Hier, in der Jugendbücherei

C: Weil, es ist, es kostet eben Geld, jetzt.

S: Ach ja?

35 C: Auch, mangels Masse mussten wir das kostenpflichtig machen, das Internet, eben auch für Kinder und Jugendliche.

S: Was kostet das?

A: 50 Cent für ne halbe Stunde, wenn man nen gültigen Bibliotheksausweis hat.

S: „mehr Angebote während der Jugendbuchwoche o. Ähnliches während des Jahres, da das Losverfahren einen auch ausschließt“

5

A: Hatten wir ja schon, kein Geld.

S: Hatten wir bereits.

10 „Es wäre schön, wenn eine MitarbeiterIn der Bibliothek vor einer Klassenführung evtl. in die Klasse kommen [und] Fragen der Kinder im Vorwege schon etwas klären kann. Ausgewählte Bücher, die mitgebracht werden, wecken das Interesse der Kinder. Sie freuen sich dann in der Bibliothek auf ein ihnen bekanntes Gesicht.“

15 C: Das ist alles irgendwo pädagogisch WUNDERBAR, halt, es ist bloß absolut nicht zu realisieren.

[...unverständlich...]

20 B: Ich weiß auch gar nicht, ob ich das pädagogisch so wunderbar finde, also, na ja. Ich meine, auch selbst ein Erstklässler, der weiß, dass bestimmte Personen bestimmten Orten zuzuordnen sind, da muss ich doch nicht erst hingehen. Also, ich weiß nicht. Die können sich gerne, die brauchen nicht ur zehn Minuten Führung, sondern die können zwei Stunden da bleiben, ich mach grundsätzlich Führungen auch mit vertrautem  
25 Gesicht, also, ich mach Führungen so, dass [allgemeines Lachen] denen, ja, dass ich denen die Namen von allen Angestellten sage oder dass ich Bilderbuchkino mitmache, also eben diese ganz viel so Wohlfühlaktivitäten.

30 C: Ja, wir müssen, das ist, was ich vorhin meinte. Man muss nicht den Lehrern immer alles mundgerecht servieren. Das ist nicht unsere Aufgabe.

B: Oder einzelne Bücher noch mit in die Schule bringen. Ich meine, ein Buch hat ja jedes Kind wohl schon mal gesehen, selbst die die eigentlich nicht lesen, ne

35 A: Ja, hier sind dann wirklich genug, die die gucken können, also das, finde ich nicht,... Also, ich fand das jetzt andersrum ganz nett, also wie ich die Kinder von dieser, ich hatt das ja schon gerade gesagt, von der Grundschule Hasenburger Berg, die haben ja alle ihre Klassen hierher geschickt und ich war dann ja auch in der Jury bei diesem Vorlesewettbewerb. Bin dann, also, die kannten mich hier schon aus dem Haus und ich  
40 bin dann da an die Schule gegangen als Jurymitglied und das war schon so ganz gut. Die kannten mich halt alle und ich war dann aber doch jemand Außenstehendes, der nicht so zum Lehrkörper gehörte. Also das fand ich schon gut, sinnvoller bei solchen

Sachen als [...unverständlich...]. Ich würde es nicht für sinnvoll halten, vor einer Klassenführung erst in die Klasse zu gehen...

5 S: Nun, man könnte ja vielleicht das Argument bringen, dass dann Schwellenängste vielleicht auch abgebaut werden, auf ne behutsame Weise...

A: Also, ich glaube, [...unverständlich...] Wenn die mit der ganzen Klasse kommen, haben die keine Ängste.

10 B: Die Klassenführung soll ja Ängste nehmen, dass die sich auch nachher trauen, alleine mal in so ein öffentliches Gebäude zu gehen, aber ich meine, mit der ganzen Klasse, Hand in Hand und die Lehrerin vorweg, vor was, wo sollen denn da Ängste sein..? So gehen die doch überall hin, auf diese Weise...

15 S: Dann haben wir den Bereich der Öffnungszeiten.

*„Die Öffnungszeiten sind problematisch. Viele Kinder haben nachmittags ihre anderen Aktivitäten und können zu den Terminen nicht in die Bücherei“; „Bessere Öffnungszeiten, in den Ferien auch vormittags“*

20

B: Also, längere Öffnungszeiten, finde ich auch, ist ein personelles Problem. Wär immer wünschenswert, für jede Bibliothek.

A: Na, wobei,...

25

C: Wir können uns nicht nach den Schulferien richten, also, wir sind eine öffentliche Bibliothek, das müssen wir immer wieder betonen. Wir sind keine Schulbibliothek!

30 B: Na ja, aber ne Jugendbibliothek ist für die Jugendlichen da und es wäre schön, wenn die, wenn die erreichbar wäre, wenn die Jugendlichen Zeit haben...

C: Ja, gut, aber dann...

A: Ja, die haben aber vormittags keine Zeit...

35

B: Nee, aber in den Ferien, ne.

40 A: Gut, da haben wir halt nur den einen Vormittag, das ist schon ein personelles Problem. Also, ich hätte auch so gerne einen weiteren Vormittag geöffnet. [...unverständlich...]

C: Ja, das müssten wir dann aber grundsätzlich,....

5 A: Das ist aber nur wegen der Gruppen gekommen, nicht wegen der einzelnen Kinder – da kommt kein Kind. Vor zwei, also zwischen zwei und drei ist es noch relativ ruhig hier [Frau gibt zwischendurch immer wieder Zustimmung zu erkennen] Also, die müssen ja auch erstmal nach Hause, und dann wieder hierher... Aber, wie gesagt: längere Öffnungszeiten hätten wir alle gerne, haben wir nichts gegen...

10 S: *„bessere Öffnungszeiten, in den Ferien auch vormittags“*

Das ist noch mal dasselbe Dann...zum Bibliotheksbestand:

*„Es wäre gut, Klassensätze von Lektüren dort ausleihen zu können.“*

15 Gut, das hatten wir ausführlich.

*„neuere Bücher (Bilderbücher/Erstlesebücher); aktuellere Themen (Ausländer etc.)“*

C: Das haben wir aber alles.

20

B: Das haben wir alles. Das Problem ist oftmals, dass die manchmal die Sachen nicht finden oder, dass natürlich auch immer ausgeliehen sind,...

25 A: Und dass Lehrer eben wirklich oft nicht daran denken, dass wir Bücher ausleihen. Weil die von einem Tag auf den anderen kommen. Also, sie wissen es oftmals viel länger vorher, was sie brauchen.

C: Die denken immer, was ist alles für sie da ... und sofort.

30 A: Also unseren Mitteln entsprechend, denke ich, sind wir da noch ganz gut ausgestattet.

S: Gut, dann haben wir hier:

35 *„mehr Lesebücher, die auf die Altersabstufungen bezogen sind“*

C: Haben wir doch. 0 – 18.

40 B: Also, vielleicht wünschen die sich das ja so, dass die noch ... differenzierter aufgestellt sind. Das man genau sehen kann, das ist jetzt Erst-Erstlesealter, das ist Erstlesealter, das ist dann wenn die schon ein ganz bisschen können,

C: Wahrscheinlich meinen sie das...

B: Aber das ist natürlich, wenn man nach Alter, na ja, gut, nach Alter kann man's nicht aufstellen. Weil, das ist, das ist einfach viel zu unterschiedlich, wie Kinder lesen können.

5 C: Also, das ist ja schon ein bisschen nach Alter

B: Wir versuchen das schon zu kennzeichnen. Nen roten Punkt haben die, die besonders große Schrift und wenig Text haben.

10 A: Also, ich sag das auch immer bei Klassenführungen, dass sie selbstverständlich auch, wenn die acht sind, ein Buch für nen Zehnjährigen lesen dürfen oder so. Das, denke ich, muss durchgängig sein, weil die Kinder doch wirklich sehr unterschiedlich lesen, selbst in der vierten Klasse oft noch [...unverständlich...]

15 S: „regelmäßiges Anschaffen von neuen Büchern“

A und C: Das tun wir (lachen)

20 B: Das würden wir auch gerne noch in größerem Umfang tun, aber das hatten wir ja schon...

C: Ganz gerne..

25 S: Das glaube ich Ihnen gerne. Und zum Themenfeld Öffentlichkeitsarbeit:

„Den Schulen sollte regelmäßig eine Liste der Neuanschaffungen des letzten Halbjahres zugehen (evtl. als Kopiervorlage für die Schüler; auch mit Anschrift und Öffnungszeiten als Gedächtnisstütze!!).“

30 A: Gut. Das ist halt wieder ein bisschen eben ne Geldfrage. Also, wir machen ja Neuerwerbungsverzeichnisse. Nicht speziell in der Jugendbücherei aber zu ... Themen auch in der Ratsbücherei und manchmal auch [...unverständlich...] Aber, die zu verschicken, das ist ganz einfach viel Zeitaufwand, den wir personell nicht [...unverständlich...]

35

S: Die kann man hier einsehen...?

40 A: Die kann man, also, wenn's denn welche gibt. Also im Moment hab' ich in der Jugendbücherei keine, wir hatten das als letztes Mal, CDs, glaub ich, ach Quatsch, CD-ROMs

B: ‚Neues aus der Jugendbücherei‘, irgendwie so was, hattest Du das doch genannt.

45 A: Aber das ist ja schon einige Zeit her. Also das kann man ab und zu mal machen. Das geht ja mit dem PC auch relativ schnell, das ist ja nicht mehr so aufwendig wie früher. Aber das zu verschicken, das muss man ja eintüten und das, und ne Adresse draufkleben, das denke ich, wäre ein bisschen arbeitsintensiv.

50 C: Also, die Lehrer könnten ja auch, wenn sie herkommen, in die Stadt gehen, die haben auch frei ab und zu, die Lehrer, dass die dann doch mal in die Bibliothek kommen und sich so was holen. Das wär ja durchaus im Bereich des Möglichen.

- 5 B: Bei mir gibt's so was gar nicht, aber ich muss auch sagen, mir wär das dann auch fast unangenehm, weil ich wirklich wenig kaufe. Also, zwei mal im Jahr kaufe ich neue Bücher und dafür dann immer – also, das würde dann richtig offensichtlich zeigen, wie wenig Bücher wir neu kaufen
- [Allgemeines Lachen]
- 10 S: „Angebote sind nicht ausreichend bekannt.“
- C: Da muss man nur herkommen und sich alles angucken.
- B: Wir können ja nicht den ganzen Katalog verschicken. Ich mein, das ist ja, wir haben ja einen Online-Katalog,...
- 15 A: Wir haben einen Online-Katalog, den kann man einsehen,...
- B: Aber da muss man selber ins Internet kommen...
- 20 [Allgemeines Lachen]
- S: Also, ich denke, dass damit jetzt nicht nur der Bestand gemeint ist, sondern eben auch Lesenächte, Klassenführungen...
- 25 A: Aber wenn ich hier sehe, dass Lesenächte 67% bekannt sind ihrer befragten Lehrer, find ich das ganz schön viel...
- S: Man muss natürlich immer ein bisschen immer Hinterkopf halten, dass die Lehrer, die geantwortet haben, sind wahrscheinlich die, ...
- 30 C: Das sind immer die gleichen...
- S: ...die sich ohnehin überdurchschnittlich überdurchschnittlich engagiert sind in dem Bereich...
- 35 A: Aber, wie gesagt, ich, wir versuchen ja, mit den Erst-, also mit den ersten Klassen immer, unser Angebot bekannt zu machen, nur das sind eben immer auch nur ein Teil der Lehrer, die dann darauf reagieren.
- 40 B: Ja, und das setzt eben, finde ich auch, voraus, also auch das [...unverständlich...] von Lesenächten oder das des Bilderbuchkinos, dass man überhaupt die Bibliothek benutzt. Wir haben auch manchmal Anfragen, dass welche dann in der vierten Klasse noch mal ihren Kindern was Nettes anbieten wollen und nach ner Lesenacht fragen, die in den ganzen vier Jahren nicht einmal in der Bibliothek waren. Ja, was sollen die dann noch mit ner Lesenacht? Ich finde, dass, wenn, dann muss das schon in so nem Paket drin sein, dass man regelmäßig in die Bibliothek kommt und dann schläft man da auch mal. Ja, dann, dann sehe ich das ach in Ordnung, wenn wir da zu zwei Leuten – ja gut, einer schläft da dann nur – aber, dass wir da dann unsere Arbeitskraft da reinstecken...
- 50 A: Aber jemand, der die Lesenächte nicht kennt, der die Bibliothek nicht benutzt, und, oder, wenn wir denen jetzt noch die Lesenacht schmackhaft machen wollen, das ist

Quatsch. Das hat ja, letztendlich, ist das kein Beitrag zur Leseförderung, wenn die dann in der vierten Klasse ne Bibliotheksübernachtung machen.

5 C: Nee, die Lesenacht, ist ja wirklich zur Leseförderung und nicht einfach ne Vergnügungsnacht. Die sollen natürlich Vergnügen bereiten...

10 B: Die soll eben auch Schwellenängste abbauen und soll vertraut machen und soll zeigen, dass man es sich eben gemütlich machen kann, mit nem Buch im Bett, mit Taschenlampe und abends lesen und alles. Das muss aber irgendwie in so nem Gesamtpaket drin sein, wo das Buch nen gewissen Stellenwert hat.

A: Und das ist auch eines der Dinge, wo ich meine, das muss gar nicht bekannter sein...

15 B: Ja, ja, die Möglichkeiten sind sowieso begrenzt. Und ich meine, dann ist es eben auch richtig, wenn man, wenn es wirklich nur die, die sowieso auch regelmäßig in die Bibliothek kommen. Und die kennen das Angebot ja auch.

20 A: Aber ich habe jetzt auch so, mit so Bücherkisten – gut, das könnte natürlich bekannter sein. Auf der anderen Seite ist es bei uns zumindest so, dass a) diese Bücherkisten bestellt werden, aber nicht abgeholt werden. Und das finde ich schon sehr ärgerlich, denn die Bücher sind, die liegen hier und sind aus dem Bestand, andere kriegen die nicht und das finde ich dann auch schon sehr ärgerlich.

25 B: Mit den Bilderbuchkisten ist auch ein Problem, dass die alle lehrplangebunden arbeiten müssen und dass oftmals alle vierten Klassen gleichzeitig Heimatkunde haben, alle fünften Klassen gleichzeitig das Mittelalter oder die alten Römer und die Griechen durchnehmen und...

30 S: Alle wollen gleichzeitig die Kartoffelbücher...

[Allgemeines Lachen]

35 B: Ja, genau. Im Herbst wollen sie alle die Herbstbücher und die Kartoffeln und die vierten Klassen wollen alle Ernährungslehre und,... das dürfen gar nicht so viele wissen, dass es die Bücherkisten gibt. Weil, wir können immer nur ein oder zwei Klassen bedienen, mehr schaffen wir gar nicht.

40 A: Hmm, wir haben manchmal drei, das ist wirklich. Wir müssen auch einigen dann immer absagen. Mehr als drei Klassen geht nicht. So viele Bücher haben wir einfach nicht und dann [...unverständlich...]

45 B: Da wäre wirklich gefordert, das müsste man im Grunde, wenn man jetzt wirklich ne gute intensive Zusammenarbeit will, müsste man, wenn man das Schuljahr plant, wenn man seinen Unterricht plant, dann müsste man im Grunde schon Anfang des Schuljahres sich mit der Bibliothek zusammensetzen und schauen, in den und den Zeiträumen will ich das und das Thema und wenn die Bücher dann nicht da sind, dann eventuell vielleicht umstellen, das man sagt, dann nehme ich erst das Thema und dann das Thema, damit hier Bücher zur Verfügung stehen. Das wär auch für die Bibliothek ökonomischer, wenn eben die Ernährungslehrebücher wirklich das ganze Jahr über weg  
50 wären und nicht wenn zwanzig Leute sie denn im September wollen. Das, aber es ist eben – der Lehrplan, ... ja, der Ablauf ist doch in allen Schulen ziemlich ähnlich.

A: Ja, der ist ziemlich ähnlich an allen Schulen... Obwohl der Lehrplan ja nicht so ganz festgelegt ist.

5 B: Nee,...

A: Die Themen sind wohl festgelegt, denke ich, aber die Zeiten nicht unbedingt, aber...

10 S: „*Ich wünsche mir, dass die Bibliotheken mehr Öffentlichkeitsarbeit betreiben und mit aktuellen Aktionen die Schulen in die Arbeit mit einbeziehen.*“

Das hatten wir ja jetzt eigentlich...

15 A: Also wir versuchen das jetzt gerade mit den Grundschulen und diesem Grundschul-Preis. Also, ich bin gespannt, was da für ne Resonanz ist.

S: Können Sie da noch kurz was zu sagen?

20 A: Das ist diesmal so relativ freigestellt. Das Thema soll also ‚Unser selbst gemachtes Buch‘ sein, es sind angesprochen mit die ersten bis dritten Klassen, meine ich, in allen Lüneburger, also Stadtschulen also nur und die Sonderschulen, da gibt es also einen Extrapreis. Und die sollen halt im Klassenverband sollen alle Kinder der Klasse was zusammen machen. Thema ist freigestellt, also, es ist diesmal so ziemlich alles freigestellt sozusagen, weil es auch der erste Versuch des Freundeskreises der  
25 Ratsbücherei ist, das auf die Beine zu stellen. Thema ist freigestellt, das Thema kann aus der normalen schulischen Arbeit genommen werden und, die Schulen sollen, oder die Klassen sollen dann mit der Bibliothek zusammen arbeiten, also, sich halt Bücher zu dem Thema ausleihen oder wie auch immer. Das muss bis zu den Sommerferien abgegeben werden und dann gibt es halt ne Jury.

30

S: Die machen ein eigenes Buch dann...?

35 A: Ja, die machen ein eigenes Buch, zu einem Thema, wie auch immer... Es gibt ne Jury, wo halt auch jemand aus der Bücherei mit drin ist, und das sind Lehrerinnen, aber nicht Lehrer von den beteiligten Schulen. Und jemand vom Freundeskreis der Ratsbücherei, ist da auch dabei. Und dann gibt es eben Geldpreise [...unverständlich...]

40 S: Dann möchte ich Ihnen noch sagen, dass bei den allermeisten Lehrern die ich befragt habe und die halt auch geantwortet haben, dass die mit dem Angebot der Ratsbücherei und auch der Außenstelle in Kaltenmoor sehr zufrieden sind und mit der persönlichen Betreuung sogar noch in deutlicherem Maße zufrieden sind.

A: Ja, das sind wahrscheinlich dann die Lehrer gewesen...

45 C: Das ehrt uns aber...

A: ...die, mit denen wir immer gut zusammenarbeiten, trotzdem...

50 S: Also, der einzige Kritikpunkt, der da kam, war wirklich, bei den Klassenführungen für erste Klassen, dass die kindgerechter sein könnten und übersichtlicher... Das war alles...



A: Das ist halt auch so ein bisschen unser Problem, hatten wir ja vorhin schon mal drüber gesprochen. Da würden wir auch gerne, was anderes machen wollen, aber was sehr schwierig ist,...

5

B: Also, es ist vielleicht wäre es manchmal erstrebenswert, wenn man wirklich richtige Arbeitsgruppe hätte, zwischen Grundschullehrern und Bibliothekaren, einmal zum Beispiel, um so, wegen der Abläufe, damit eben zum Beispiel Bücher eben auch, was ich eben schon sagte, auch dann, wenn sie gebraucht werden, zur Verfügung stehen und aber auch für so was. Ich denke, dass ein Pädagoge, er das gelernt hat, wie man jetzt, kindgerecht motiviert oder so was, der kann das natürlich noch ganz anders als wir, also, ich denke mir mal, dass man, ich könnte mir vorstellen, dass man in so einem gemeinsamen, in so einer gemeinsamen Arbeitsgruppe bessere Klassenführungen erarbeiten könnte als wir die jetzt machen, weil wir sind eben keine Pädagogen.

10  
15

C: Eine Enquete-Kommission...zwischen Bibliothek und Schule

S: Das gibt's ja, in manchen Städten gibt es das – eine schulbibliothekarische Arbeitsstelle, wo Lehrer, Pädagogen und Bibliothekare drin sitzen, ...die dann halt für diesen Bereich zuständig sind. Das ist natürlich alles ... eine Geldfrage...

20

B: Das ist auch das, was da auch eben irgendjemand angekreidet hatte. Die Bibliotheken sollten mehr Aktionen machen und die dann auch in der Schule bekannt machen. Also, ich meine, wir könnten Autorenlesungen machen, aber was für Aktionen sind da jetzt gemeint? Also, das müsste man, so was müsste man irgendwie auch gemeinsam erarbeiten. Was wollen die Schulen eigentlich für Aktionen? Und, was hätte man, was gibt's für Ideen, um jetzt meinetwegen noch, Schüler mehr zu motivieren, in Bücher zu gucken. Eine Möglichkeit der Motivation wäre so zum Beispiel von Projektunterricht, ja. Und dann müsste aber, das könnte man, müsste man eigentlich auch vorher erarbeiten, dass wir zum Beispiel auch wissen, was für Projekte in Schulen durchgeführt werden, dass wir auch entsprechende Nachschlagematerialien dann auch da haben...

25

30

S: Also insgesamt auch die ganzen Aktionen planbarer machen...?

35

B: Ja. Weil, man kann in Bibliotheken ja ganz viel machen, ne. Also mal, was weiß ich, auch im Internet nachgucken, was weiß ich, Fahrpläne oder sonst was alles. Also, was auch immer für Projekte jetzt in der Schule so so konzipiert werden, wäre nur eben gut, wenn das in Kooperation geschähe, damit wir dann nicht, die Schüler kommen an und sagen, wir brauchen dies und das – wo können wir das jetzt nachgucken? Ja, spontan, dann möglichst noch in der Pause, zehn Schüler gleichzeitig und dann ne Frage beantworten und vielleicht noch aus nem Buch, das gerade ausgeliehen ist. Also, das ist dann, da kommt dann, denke ich mal, auch weniger bei raus, als rauskommen könnte.

40

S: Ja, dann bleibt mir noch, mich bei Ihnen zu bedanken, für Ihre Mitarbeit. Ich glaube, das hat mir einiges an Material beschert.

45

50

## Sequenzanalyse des Gruppeninterviews mit BibliothekariInnen in der Lüneburger Ratsbücherei (Mittwoch, 02.04.2003, 10.00 bis 11.30 Uhr)

<b>Lfd. Nummer</b>	<b>Inhalt</b>	<b>Seite(n), Zeile(n)</b>
1	Ab wann Kinder in die Bibliothek eingeführt werden sollten/Klassenführungen	1,16-38
2	Wie Grundschul Kinder außerhalb des Schulkontextes die Bibliothek besuchen	1,41-2,12
3	Weshalb manche Lehrer selten oder erst recht spät in die Bibliothek gehen	2,14-27
3.1	Leseförderung in den Kindergärten	2,29-3,34
4	Welche Klassen am häufigsten in die Bibliothek kommen	3,36-4,19
4.1	Leseförderung in den Kindergärten	4,21-35
5	Nachwirkungen von Klassenführungen auf die Bibliotheksnutzung	4,37-5,5
6	Beteiligung der Lehrkräfte an der Organisation v. Leseförderungsmaßnahmen	5,6-40
7	„Alternative“, bzw. kindgerechtere Klassenführungen	5,42-6,22
7.1	Möglichkeiten zur Bibliothekarsfortbildung	6,5-22
8	Ausbildung der BibliothekarInnen zur Arbeit mit Schulkindern	6,24-7,14
8.1	Möglichkeiten zur Bibliothekarsfortbildung	7,15-24
9	Qualität der Zusammenarbeit mit den Grundschullehrkräften	7,26-8,28
9.1	Wünsche und Vorschläge für bessere Kooperation	8,30-43
10	Qualität der Öffentlichkeitsarbeit	8,47-9,9
10.1	Freundeskreis der Ratsbücherei	9,13-36
10.2	Qualität der Öffentlichkeitsarbeit	9,38-10,18
11	Wünsche und Vorschläge für bessere Kooperation	10,20-41
12	Information zu den Bücherkisten	10,43-47
13	Leseförderungsprogramm der Anne-Frank-Schule in Kaltenmoor	10,49- 11,13
14	Verantwortung für in „Blockausleihe“ entlehene Medien	11,15-26
15	Bedeutung der Leseförderungs Kooperation für die Lesekompetenz	11,28-12,5

15.1	Nachwirkungen von Klassenführungen auf die Bibliotheksnutzung	12,7-12
15.2	Bedeutung der Eltern für gelungene Bibliotheks-Leseförderung	12,12-24
15.4	Zusammenhang zwischen bibliothekarischer Leseförderung und PISA	12,25-13,1
16	Öffentliche Wertschätzung der Bibliotheken/finanzielle Kürzungen	13,3-18
17	Auswirkung der PISA-Studie auf die Arbeit der Grundschulen	13,24-31
18	Bedeutung der Leseförderungskooperation für die Lesekompetenz	13,33-40
19	Wünsche und Vorschläge für eine gute/bessere Leseförderung	13,42-47
19.1	Nutzungsgewohnheiten (Heiligengeisteschule/St. Ursula)	13,49- 14,21
20	Bewertung des eigenen Angebotes	14,24-43
21	Bestand/Titelstaffelungen	14,45-51
22	Einstellung zu Klassensätzen	15,1-16,5
23	Bedeutung von Schulbibliotheken	16,7-18,4
23.1	Schließung von Zweigstellen	18,6-32
24	Finanzsituation/Zukunftsaussichten	18,34- 19,51
24.1	Sponsoring als Finanzierungsform	19,1-10
24.2	Wertschätzung der Bibliotheken seitens der Stadt Lüneburg	19,12-19
25	Angebots-Utopie/Wünsche	19,21- 21,51
26	Personalkürzungen	21,1-10
27	Büchereizentrale: Medienleasing	21,12-39
28	Nachfrageüberhang (Lesenächte, Jugendbuchwoche, etc.)	21,43- 22,47
28.1	Autorenlesungen an Schulen	22,49- 23,11
	<b>‚O-Töne‘</b>	
29	Mehr Autorenlesungen	23,22-31
30	Transport-Service für Bücherkisten	23,11- 24,11
30.1	Lehrer von außerhalb/Parkplatz-Wunsch	24,13-36

30.2	Transport-Service (Nachtrag)	<b>24,38- 25,25</b>
31	Lesebus	<b>25,29- 26,18</b>
32	Mehr Internet-Plätze	<b>26,19-38</b>
33	Mehr Angebote zur Jugendbuchwoche	<b>27,1-8</b>
34	Klassenbesuch der Bibliothekare	<b>27,9-28,10</b>
35	Öffnungszeiten	<b>28,14-29,8</b>
36	Klassensätze	<b>29,10-12</b>
37	Neuere Bücher, aktuellere Themen	<b>29,14-27</b>
38	Altersbezogene Abstufungen der Medien	<b>29,31-30,7</b>
39	Regelmäßige Medien-Anschaffungen	<b>30,9-15</b>
40	Öffentlichkeitsarbeit: Liste der Neuanschaffungen	<b>30,17-49</b>
41	Bekanntheit der Angebote	<b>30,51- 31,29</b>
41.1	Bedingungen für Leseförderungsmaßnahmen	<b>31,31-50</b>
41.2	„Unerwünschte“ Bekanntheit von Leseförderungsangeboten	<b>32,1-5</b>
41.3	Schwierigkeiten mit Bücherkisten (nicht abgeholte Bestellungen/Lehrplangebundenheit)	<b>32,7-29</b>
41.4	Wünsche und Vorschläge für bessere Kooperation	<b>32,31-47</b>
42	Grundschul-Preis des Freundeskreises	<b>33,3-24</b>
43	Wünsche und Vorschläge für bessere Kooperation	<b>33,44- 34,30</b>