Magisterarbeit

Aktuelle Anforderungen an Schulbibliotheken in Deutschland

Zur Erlangung des akademischen Grades Magister Atrium

Philosophische Fakultät 1

vorgelegt von Karsten Schuldt

Dekan: Prof. Dr. Michael Borgolte

Gutachter: 1. Prof. Dr. rer. pol. Frank Heidtmann
2. Prof. Dr. rer. pol. Robert Funk

eingereicht: 10.07.2006

0. EINLEITUNG	6
1. STATUS QUO	9
1.1 BEGRIFFSBESTIMMUNGEN	9
1.2 ZUR SITUATION	12
1.2.1 <i>Anzahl, Ausstattung und bibliothekarische Unterstützung</i>	<i>13</i>
1.2.1.1 Infrastruktur in Deutschland	13
1.2.1.2 Berlin als Beispiel	19
1.2.2 <i>Das PISA-Argument und die internationale Situation von Schulbibliotheken</i>	<i>25</i>
1.2.2.1 Die PISA-Studien	25
1.2.2.2 Diskussionen um Schulbibliotheken im Zusammenhang mit den PISA-Studien	27
1.2.3 <i>Ansätze von Kommunikation und Forschung</i>	<i>30</i>
1.2.3.1 Schulbibliothek aktuell, schulmediothek.de und weitere Publikationen im Bereich Schulbibliotheken	31
1.2.3.2 Landesarbeitsgemeinschaften	33
1.2.3.3 Forschungsstand	34
1.3 RECHTLICHE LAGE	39
2. ANSPRÜCHE UNTERSCHIEDLICHER GRUPPEN	42
2.1 BIBLIOTHEKARISCHE ANSPRÜCHE	44
2.1.1 <i>Informationskompetenz</i>	<i>44</i>
2.1.2 <i>Erziehung zukünftiger Nutzerinnen und Nutzer</i>	<i>47</i>
2.1.3 <i>Architektur und Infrastruktur</i>	<i>50</i>
2.1.4 <i>Einbindung in die Pädagogik</i>	<i>53</i>
2.1.5 <i>Desiderate</i>	<i>57</i>
2.1.5.1 Library Skills	58
2.1.5.2 Gesicherte Stellung	59
2.2 PÄDAGOGISCHE ANSPRÜCHE	60
2.2.1 <i>Lesekompetenz und Literacy</i>	<i>61</i>
2.2.1.1 Leseförderung im alltäglichen Betrieb	63
2.2.1.2 Leseförderung mittels Projekten	65
2.2.2 <i>Flexibilisierung des Unterrichts</i>	<i>68</i>
2.2.3 <i>Zensurenfreier Lernraum</i>	<i>70</i>
2.2.3.1 Lernen wissenschaftlicher Arbeitsweisen	70
2.2.3.2 Die Schulbibliothek als sozialpädagogischer Raum	71
2.2.4 <i>Desiderate</i>	<i>73</i>
2.2.4.1 Unterricht von Nicht-Sprachenfächern mithilfe der Schulbibliothek	73
2.2.4.2 Unterstützung der Lehrenden	73

2.3	LERNENDE UND ELTERN	74
2.3.1	<i>Modelle der Befragung, Partizipation und Analyse</i>	75
2.3.2	<i>Arbeitsmarkteinstieg und alltagspraktische Hilfe</i>	78
2.4	POLITIK.....	79
2.4.1	<i>Zukunftsfähigkeit und internationaler Wettbewerb</i>	79
2.4.2	<i>Demokratische Teilhabe, freie Meinungsäußerung und Informationskompetenz</i>	80
2.4.3	<i>Integration, nationales Selbstverständnis und ethnische Selbstständigkeit</i>	81
3.	DIFFERENZEN ZWISCHEN EINZELNEN ANSPRÜCHEN UND DAS VERHÄLTNIS VON ANSPRUCH UND PRAXIS IN DER SCHULBIBLIOTHEKARISCHEN ARBEIT – ZUSAMMENFASSUNG UND VORORTUNG DER ERGEBNISSE	83
3.1	DIFFERENZEN ZWISCHEN DEN ANSPRÜCHEN EINZELNER GRUPPEN.....	83
3.2	BILDUNG UND KOMPETENZEN: DIFFERENTE SUBJEKTPARADIGMEN	86
3.3	DIFFERENZEN ZWISCHEN DEN ANSPRÜCHEN AN SCHULBIBLIOTHEKEN UND DER SCHULBIBLIOTHEKARISCHEN REALITÄT.....	87
3.4	FAZIT	90
4.	AUSSICHTEN UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN	93
4.1	ANSÄTZE ZUM AUSGLEICH DER ANSPRÜCHE	93
4.2	NOTWENDIGE VORRAUSSETZUNGEN ZUR ERFÜLLUNG DER ANSPRÜCHE	95
4.3	EXKURS: VERSTÄRKTE ZUSAMMENARBEIT VON SCHULE UND BIBLIOTHEK, VERÄNDERTE AUFGABEN DER SCHULBIBLIOTHEKARISCHEN ARBEITSSTELLEN: EIN DEUTSCHER SONDERWEG?.....	99
4.4	MÖGLICHE KONSEQUENZEN FÜR DIE SCHULBIBLIOTHEKARISCHE ARBEIT	101
4.5	FORSCHUNGSPERSPEKTIVEN.....	102
4.5.1	<i>Offene Fragen</i>	102
4.5.2	<i>Forschungsansätze</i>	104
	ANHANG A METHODIK UND AUSWERTUNG DER SCHULBIBLIOTHEKSSESUCHE	106
	ANHANG B NACHWEISE UND AUSWERTUNGEN DER SCHULBIBLIOTHEKSSYSTEME DER PISA-TEILNAHMESTAATEN.....	114
	ANHANG C SCHULEN MIT SCHULBIBLIOTHEKEN UND DEREN SOZIALE LAGE	116
	LITERATUR ZU SCHULBIBLIOTHEKEN UND DER ZUSAMMENARBEIT VON SCHULE UND BIBLIOTHEK IN DEUTSCHLAND	120
	LITERATUR ZU SCHULBIBLIOTHEKEN INTERNATIONAL.....	127
	SONSTIGE LITERATUR	130

Tabellen

Tabelle 1 Forderung Medieneinheiten pro Schülerin / Schüler.....	11
Tabelle 2 Unterstützende Institutionen für Schulbibliotheken in deutschen Bundesländern	14
Tabelle 3 Berliner Bezirke und Bibliothekssysteme	21
Tabelle 4 Schulen und Schulbibliotheken in Berlin	24
Tabelle 5 PISA-Ergebnisse und Schulbibliothekssysteme	29
Tabelle 6 Zusammenfassung der Anforderungen an Schulbibliotheken	83

Abstract

Die Arbeit verifiziert die These, dass in Deutschland an Schulbibliotheken von unterschiedlichen Gruppen differente Anforderungen gestellt werden.

Betrachtet werden bibliothekarische, pädagogische und politische Ansprüche sowie Anforderungen von Schülerinnen, Schülern und Eltern. Es wird die Situation von Schulbibliotheken in Berlin und Deutschland gezeichnet. Zudem wird die These von einem engen Zusammenhang von Schulbibliothekssystemen und den PISA-Ergebnissen, anhand eines internationalen Vergleichs, widerlegt. Ergebnis der Arbeit ist die Feststellung, dass sich vor allem bibliothekarische und pädagogische Ansprüche signifikant voneinander unterscheiden. Dies ist ein Grund dafür, dass die bibliothekarischen Diskussionen um Schulbibliotheken in der pädagogisch geprägten Praxis nicht wahrgenommen werden.

Abschließend werden Voraussetzungen für die Entwicklung eines Schulbibliothekssystems benannt. Es wird diskutiert, ob sich in Deutschland andere Formen der Zusammenarbeit von Schulen und Bibliotheken durchgesetzt haben. Schließlich wird eine Antwort auf die Frage gefordert, welche Aufgaben Schulbibliotheken im deutschen Bildungssystem spielen sollen.

„A centrally organized school library system does not exist. Each state is independent in culture affairs. There are no general laws about school libraries. In some school development plans there are hints concerning school libraries but without any objection to establish them. Besides there is not much interest on the part of the teachers. Also no unifying system (i.e. classification, catalogue) for public libraries or school libraries exists. Therefore there are only some central services.”¹

¹ *Beratungsstelle für Schulbibliotheken zur Situation von Schulbibliotheken in Deutschland.* In: Carrol (1981), Page 198f.

0. Einleitung

Im Rahmen jeder Diskussion, die in den letzten Jahrzehnten in Deutschland um Bildung geführt wurde, wurde auch die Einrichtung Schulbibliothek thematisiert. Schulbibliotheken könnten, so der tragende Tenor solcher Beiträge, die jeweils zeitgenössischen Forderungen an Schulen und Bildung im Allgemeinen unterstützen.² Selten gab es zu solchen Positionen Widerspruch. Gleichzeitig hielten sich das Wachstum von Schulbibliotheken und das Engagement in Politik und Gesellschaft für diese – außerhalb von akuten Bildungsdiskussionen – in Grenzen. Dieser Gegensatz muss erklärt werden.

Die grundlegende These dieser Arbeit lautet, dass es von verschiedenen Seiten Ansprüche an die Institution Schulbibliothek gibt. Diese wirken sich, so der zweite Teil der These – zumal unausgesprochen und ohne gegenseitige Vermittlung – relevant auf die Diskussionen und Entscheidungen um Schulbibliotheken aus. Hierin könnte ein Grund für die faktische Nichtexistenz eines Schulbibliotheksystems in Deutschland liegen.

Schulbibliotheken sind, wie im folgenden herausgearbeitet wird, im besonderen Maße hybride Institutionen. Bibliothekarinnen und Bibliothekare verstehen sie vor allem als Spezialbibliotheken in Schulen, welche bibliothekarischen Standards entsprechen müssten. Lehrende nehmen Schulbibliotheken als Bildungseinrichtungen oder als Sonderräume in ihren Schulen wahr, ähnlich den Sprachlabors, Schulmuseen, Lehr-Biotopen und Chorsälen, welche jeweils zum eigenständigen Profil einer Schule beitragen, jedoch nicht für die Bewältigung der Curricula notwendig sind. Von bibliothekarischen Standards wird in diesem Fall nicht ausgegangen, wenn überhaupt werden pädagogische Grundlagen gefordert. Lernende und Eltern stellen sich Schulbibliotheken als verlängerte Klassenräume oder als relativ unterrichtsferne Aufenthaltsräume vor, ähnlich den Schulcafés und Schulclubs. Je nach Standpunkt wird von ihnen entweder die Forderung eine Bildungsinstitution oder einen Freizeitraum darzustellen erhoben. Die Politik wiederum, hier verstanden als Vertreterinnen und Vertreter der Kommunen, Länder, des Bundes sowie lokaler, bundesweiter und internationaler Organisationen, fordert von Schulbibliotheken indirekt die Unterstützung der Lehre, einen effektiven Beitrag zur sozialen Chancengleichheit und zur Vorbereitung der Lernenden auf die Anforderungen der heutigen Gesellschaft. In

² Hohlfeld (1982) zeigt anhand historischer Quellen, dass dies schon im 19. und frühen 20. Jahrhundert der Fall war. Damals galten Schulbibliotheken im Sinne der Volksbildung zum Beispiel als eine Anstalt, die zum Lesen guter Literatur – im Gegensatz zur Massenliteratur – erziehen könnte. Andere bei Hohlfeld dargestellte Autoren sahen in der Schulbibliothek eine Institution zur christlichen Erziehung. In den Diskussionen der 1970er Jahre in Westdeutschland ging es um die Erziehung der Kinder und Jugendlichen zu mündigen und selbstverantwortlichen Menschen, für die Schulbibliotheken einen geeigneten Lehrraum darstellen sollten. Dies postulierte auch noch das *Deutsche Bibliotheksinstitut* (1992). Vgl. auch Papendieck (2001), Doderer et al. (1970). Den Diskussionen nach der Veröffentlichung der PISA 2000 Studie folgend sollen Schulbibliotheken vor allem bei der Ausprägung von Kompetenzen, die zu einer Meisterung der aktuellen beruflichen Anforderungen nötig sind, beitragen. Vgl. Abschnitt 1.2.2. Es ist nicht die Aufgabe dieser Arbeit, solche Differenzen zu erklären. Indes wird in dieser kurzen Aufzählung klar, dass zumindest in der Theorie Schulbibliotheken unterschiedliche, sich zum Teil ausschließende, Bildungsziele unterstützen können.

speziellen Fällen werden Schulbibliotheken zudem als Informationszentren verstanden, beispielsweise wenn sie am Ende der Schullaufbahn den Lernenden eine Unterstützung beim Übergang in Ausbildung und Beruf bieten sollen. Insoweit wäre es verfehlt, von einem allgemein akzeptierten Anforderungsprofil an Schulbibliotheken zu sprechen. Es scheint eher so, als hätten alle Akteure in diesem Feld ein eigenständiges, oft von anderen Vorstellungen gänzlich unabhängiges, Idealbild.³

Die Notwendigkeit und besondere Aufgabe von Schulbibliotheken werden in bibliothekarischen und pädagogischen Publikationen stets postuliert. Selten werden diese Aussagen indes konkretisiert. Anforderungen anderer, als der jeweils eigene Gruppe werden so gut wie gar nicht thematisiert. Im Folgenden soll genau dies versucht werden.

Die grundlegende Forschungsfrage lautet: Sind die unterschiedlichen Anforderungen an Schulbibliotheken in Deutschland in einer Institution zu erfüllen? Widersprechen sich diese eklatant oder ist ein Ausgleich möglich? Dabei soll es in dieser Arbeit nicht vorrangig darum gehen, diesen potentiellen Ausgleich zu forcieren und umsetzbare Konzepte für Schulbibliotheken zu formulieren. Ebenso ist es nicht Ziel, eine eindeutige Position im Feld dieser Ansprüche zu beziehen. Die hier vorgenommene Systematisierung und Reflektion soll im besten Fall eine fundierte Grundlage für eine solche Diskussion schaffen. Falls diese geführt wird, kann sie selbst nicht rein wissenschaftlich sein. Sie wird die Frage zu beantworten haben, welchem Bildungsziel Schulbibliotheken und letztlich die Schulen dienen sollen. Eine Arbeit, wie die hier vorgelegte, kann sich dieser politischen Sphären dessen ungeachtet nicht entziehen. Deshalb sollen bei den besprochenen Anforderungen deren gesellschaftliche Konsequenzen angedeutet werden. Dennoch scheint es wichtig, einen gewissen Abstand zum untersuchten Gegenstand zu wahren. Andere Arbeiten zu Schulbibliotheken in den letzten Jahren haben auf diesen Abstand weitgehend verzichtet und konnten somit letztlich die weiteren Konsequenzen ihrer Aussagen nicht thematisieren.⁴ Somit wurden zwar einzelne Bereiche der schulbibliothekarischen Arbeit verhandelbar, allerdings nicht die aus ihrer ungeklärten Position resultierende Hybridität der Institution Schulbibliothek.

Die Multiperspektivität der Anforderungen determiniert die Begrifflichkeiten und die aktuelle Situation der Institution Schulbibliothek. Der Erste Teil dieser Arbeit besteht deshalb aus dem Versuch einer Begriffsklärung sowie der Darstellung des Status quo der Ausstattung und Infrastruktur von Schulbibliotheken. Gesondert behandelt und näher untersucht wird die Situation in Berlin. Die im Laufe dieses Projektes besuchten Schulbibliotheken befanden sich allesamt in dieser Stadt.⁵ Daneben werden Ansätze der regionalen und überregionalen Kommunikation sowie die rechtliche Lage der Schulbibliotheken dargestellt.

³ Vgl. Papendieck (1999a).

⁴ Vgl. Neumann (1989), die mit einer kulturpessimistischen Haltung die Bedeutung der Non-Book-Medien in den Schulbibliotheken gering halten wollte, ohne dabei die gesellschaftspolitischen Auswirkungen einer solchen Grundentscheidung aufzuzeigen. Vgl. auch Wenzel (2005), Ernst (1993), Ballenthin (2003).

⁵ Die Wahl dieser Stadt als Ort der Untersuchung wurde durch die ökonomische Situation des Autors bestimmt. Sie hat zudem den großen Vorteil, einmal nicht die in der Literatur sonst präsentierten „Hochburgen“ der Schulbibliotheken in Deutschland, sondern eine vermutlich der durchschnittlichen Ausstattung näher kommende Region zu präsentieren. Eine differenzierte Darstellung dieser Besuche und ihrer Ergebnisse erfolgt im Anhang A.

Der zweite Teil beschäftigt sich mit den Ansprüchen einzelner Gruppen, systematisiert diese und stellt sie ausführlich dar. Hierzu wurde vor allem die vorhandene Literatur ausgewertet. Eine zweite Quelle boten die durchgeführten Besuche von Schulbibliotheken und die dort geführten Leitfadeninterviews.⁶ Die Darstellung in diesem Bereich soll sich auf die möglichst präzise Wiedergabe der formulierten Anforderungen beschränken. Trotzdem wird den bibliothekarischen und pädagogischen Ansprüchen eine kurze Übersicht von internationalen Beispielen gegenübergestellt, um einerseits die Liste von möglichen Anforderungen zu erweitern und andererseits die Grenzen der Diskussionen in Deutschland aufzuzeigen. Dies kann nicht als ausführlicher Vergleich verstanden werden. Es geht nicht um eine Gegenüberstellung der Anforderungen an deutsche Schulbibliotheken mit denen an Schulbibliotheken in anderen Ländern, sondern um eine sinnvolle Auswahl von im deutschen Diskurs nicht thematisierten Anwendungsmöglichkeiten. Sichtbar wird auf diese Weise, dass ebenso außerhalb Deutschlands eine große Vielfalt von Schulbibliotheksmodellen besteht. Für die Anforderungen von Schülerinnen und Schülern ist die Einbeziehung englischsprachiger Quellen, wegen fehlender deutschsprachiger, unabdingbar.

Im dritten Teil werden die getrennt betrachteten Ansprüche zusammengeführt. Hier soll diskutiert werden, inwieweit die Ansprüche der einzelnen Gruppen parallel laufen, miteinander vereinbar sind oder sich widersprechen. Dabei sollen die heute gestellten Ansprüche nicht als feststehende, sondern als gesellschaftlich verortete, dargestellt werden. Eine kurze Betrachtung des Paradigmenwechsels zwischen den grundlegenden Zielen der Bildungsreformen der letzten Jahrzehnte und der mit den PISA-Studien verbundenen Vorstellungen von den Aufgaben der Bildung, soll eine weitere Variable in der Darstellung der Anforderungen einführen. Wie hat sich mit dem Neuansatz der Bildungsreform die Vorstellung von Schulbibliotheken gewandelt? Es stellen sich außerdem die Fragen, wie weit diese Wandlung ging, ob sie vollständig war und ob sich eventuell ein Satz von potentiell immer an Schulbibliotheken gestellten Forderungen herauskristallisiert. Dies könnte vor allem für langfristige Planungen relevant werden. Im vorletzten Abschnitt dieses Teils sollen die Anforderungen mit der schulbibliothekarischen Realität verglichen werden. Dass es Differenzen geben wird, ist vorhersagbar. Die Frage ist, ob die Ansprüche an Schulbibliotheken überhaupt in der alltäglichen Praxis wahrgenommen werden, ob sie sich gegebenenfalls verändern oder ob sich in der Praxis neue, zuvor nicht thematisierte Anforderungen aufzeigen lassen.

Erst im abschließenden Teil soll versucht werden, Ansätze zu finden, welche den unterschiedlichen Ansprüchen gerecht werden könnten. Dabei soll besonders thematisiert werden, welche Infrastruktur, Ausstattung und weitergehenden Untersuchungen für eine solche schulbibliothekarische Arbeit notwendig wären.

⁶ Zur dort verwendeten Methodik siehe Anhang A.

1. Status quo

1.1 Begriffsbestimmungen

Eine einheitliche Definition von Schulbibliotheken hat sich in Deutschland nicht etabliert. Dafür scheinen drei Hauptgründe zu existieren:

- Die stark und relativ uneinheitlich gegliederte deutsche Bibliothekslandschaft, welche jede einheitliche Definition erst als Ergebnis eines langwierigen Diskussionsprozesses zulässt. Indessen gibt es auch im Rahmen der einzelnen Bibliotheksverbände keine einheitliche Definition von Schulbibliotheken.
- Die föderale Struktur der Bildungslandschaft in Deutschland. Eine Definition von Schulbibliotheken könnte von den Verantwortlichen des Schulwesens verfasst werden. Sie hätte dann allerdings wiederum keine einheitliche Bedeutung für das gesamte Bundesgebiet. Ebenso wie in den Bibliotheksverbänden lässt sich in den Bundesländern keine verbindliche Definition für Schulbibliotheken finden.
- Der ungeklärte Status und Anspruch von Schulbibliotheken, der in dieser Arbeit als Grundthese vertreten wird. Eine verbindliche Definition ließe sich aus den Aufgaben von Schulbibliotheken ableiten oder zumindest in der Auseinandersetzung mit diesen fassen. Solange jene allerdings nicht allgemein benannt werden können, ist jede Definition schwierig.

Da in Deutschland zudem kein Bibliotheksgesetz existiert, lässt sich ebenso aus keiner rechtlichen Regelung eine Definition ableiten.

Resultat dieser Situation ist, dass sich in der Literatur verschiedene, in Auswahl im Folgenden referierte, Begriffsbestimmungen finden. Ihnen allen gemeinsam ist die Vorstellung der Bibliothek als Arbeitsraum. Durchgängig werden die bestehenden Bücherkeller oder kleinen Räume, in denen vorrangig die Lehrbuchsätze der Schulen aufbewahrt werden, abgelehnt. Diese seien für pädagogische und bibliothekarische Arbeiten ungeeignet. Es existiert die Vorstellung von unzulänglichen Büchersammlungen, die zwar mit viel Engagement betrieben werden, jedoch nicht als Schulbibliotheken im engeren Sinne genutzt werden können.

Neumann (1989) definiert eine Schulbibliothek als Einrichtung, in welcher alle Medien der jeweiligen Schule zentral erfasst und günstigstenfalls zentral verfügbar sind. Zudem muss ihrer Auffassung nach eine Bibliothek für Lehrende und Lernende der Schule frei zugänglich sein. Der erste Punkt ist als Abgrenzung zu der in einigen Schulen offenbar gepflegten Praxis von Klassenraumbibliotheken zu verstehen. Diese umfassen einen relativ zufällig zusammengetragenen kleinen Bestand, der nur von der jeweiligen Schulklasse benutzt werden soll. Hiergegen stellt Neumann die – zudem in einigen anderen Texten erhobene – Forderung, diese Medien zumindest zentral zu erschließen und somit der gesamten Schule zur Verfügung zu stellen. Desweiteren grenzt sich diese Definition vom Konzept einer nur für Lehrende bestimmten Bibliothek ab. Es wird vorrangig von einem positiven pädagogischen Effekt ausgegangen, wenn die Lernenden sehen können, dass die Lehrenden mit ihrer Ausbildung nicht fertig sind und deshalb ebenso in den Bibliotheken arbeiten müssten. Zudem wird in der

Zusammenführung der Bestände einer Schule eine Möglichkeit gesehen, die Ausgaben für Mehrfachanschaffungen zu senken.

Bahler et al. (1999), die für das damalige *Deutsche Bibliotheksinstitut* eine grundlegende Übersicht zu Schulbibliotheken verfassten, halten sich mit einer eigenen Definition merklich zurück. Allerdings betonen sie die Aufgabe von Schulbibliotheken als Informations- und Kommunikationszentrum. In ihrer Vorstellung ist eine Bibliothek für sich daraus ergebende Aufgaben technisch, organisatorisch und räumlich ausgestattet. Indes wird dies nicht spezifiziert, einzig das Vorhandensein von Internetzugängen wird gefordert.

Schaber-Bratenstein (2003) fügt diesen Ansätzen einer Begriffsbestimmung den kontinuierlichen Bestandsaufbau sowie die Forderung nach relativ langen Öffnungszeiten während und nach der Unterrichtszeit an jedem Schultag hinzu. Jordan-Bonin (2003) nennt dagegen als Definition Schulbibliotheken angenehme, für alle Schülerinnen und Schüler offenen Orte, welche in den Schulalltag und Unterricht eingebunden sowie kontinuierlich betreut sein sollten.

In einigen Texten wird von einer Mindestausstattung an Medien pro Schülerin und Schüler ausgegangen. Die meisten dieser Angaben beziehen sich auf die im *Bibliotheksplan 73*⁷ zugrunde gelegten 10 Medieneinheiten pro Person. Ferner lässt sich in den Angaben ansonsten keine einheitliche Festlegung finden, zumal die genannten Zahlen nicht oder nur mit Verweis auf den genannten Bibliotheksplan begründet werden. Wie Tabelle 1 zeigt, differieren die Zahlen je nach Schularart und Quelle. Nur in zwei durchgesehenen Publikationen wird auf Zeitschriften eingegangen, während diese Medienform in der sonstigen Literatur ausgespart bleibt. Zum Vergleich sind in diese Tabelle zwei Beispiele aus dem englischsprachigen Raum aufgenommen, welche zeitlich in der Mitte der nachgewiesenen deutschen Publikationen erschienen. Diese sollen die quantitative Differenz zwischen den deutschen und den internationalen Vorstellungen deutlich machen. Zudem wird hier die einzige größere Studie, welche zum Bestand in deutschen Schulbibliotheken durchgeführt wurde, in der ersten Zeile zitiert, um ebenso die Differenz zwischen der realen Ausstattung und den geäußerten Vorstellungen zu demonstrieren. Dabei ist zu beachten, dass diese Zahlen schon 1970 publiziert wurden und nicht für das heutige Deutschland, sondern ausschließlich für die alte Bundesrepublik und Berlin (West) galten.

Mit dem Konzept der Schulmediothek wurde in den 1980er Jahren versucht, die Schulbibliotheken den Anforderungen, welche durch die damals neuen Medienformen gestellt wurden, gerecht zu gestalten. Ziel war es, Non-Book-Medien für den Unterrichtsprozess nutzbar zu machen. Hoebbel (1985) definiert in diesem Sinne eine Mediothek nicht nur als Arbeitsraum, sondern anhand seiner Ausstattung als Raum, in dem räumlich und infrastrukturell die Möglichkeit geschaffen ist, Medien wie Overheadfolien und Videos zu nutzen. Mit der Entwicklung der Medientechnik sind die Anforderungen an Mediotheken, wie Hoebbel (1999) selbst feststellt, gewachsen. Breddin (2001) bezieht dies nicht nur

⁷ *Deutsches Bibliotheksinstitut* (1991).

auf die Ausstattung. Er postuliert, dass mit dem Internet sowie den interaktiven Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und -recherche den Mediotheken neue Aufgaben erwachsen seien. Vorbild dieser Konzepte sind offensichtlich die School Library Media Centers in den USA, Großbritannien und anderen englischsprachigen Ländern, deren Entwicklung von auf Printmedien basierenden Bibliotheken zu Informationszentren auf der Basis verschiedener Medien in Deutschland insgesamt nachvollzogen werden sollte.

Während sich der Terminus School Library Media Center in den englischsprachigen Ländern verankert hat, wird die Bezeichnung Mediothek in Deutschland selten benutzt. Zudem übernimmt heute eine gut ausgestattete Schulbibliothek die vom Mediothekskonzept formulierten Aufgaben. Insoweit werden heutzutage – wie in dieser Arbeit – diese Begriffe quasi-synonym benutzt.

Teilweise werden für Schulbibliotheken weitere Begriffe, wie Bücherei oder Medienraum, verwendet. Zu diesen ließ sich in der Literatur allerdings kein eigenständiges Konzept eruieren. Offensichtlich handelt es sich hier um gesonderte Benennungen, wie sie in der deutschen Bibliothekslandschaft

Nachweis	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Gesamtschule	Sonderschule	Berufsschule	Bemerkungen
Doderer et al. (1970), S.35	1,5	1,5	3,0	2,8	-	-	0,54	Reale Zahlen
Doderer et al. (1970), S.96	10	10	10	10	10	10	10	-
Theorie, Organisation und Praxis der Schulbibliothek (1975)	3 + 5 Zeitschriften + AV-Medien	5-8 + 10-40 Zeitschriften + AV-Medien	5-8 + 10-40 Zeitschriften + AV-Medien	5-10 + 40-60 Zeitschriften + AV-Medien	5-10 + 40-60 Zeitschriften + AV-Medien	-	5-10 + 40-60 Zeitschriften + AV-Medien	Mindestens 600 Medieneinheiten
Senator für kulturelle Angelegenheiten (1988)	-	10-13 + 40-60 Zeitschriften > 10% AV-Medien	10-13 + 40-60 Zeitschriften > 10% AV-Medien	10-13 + 40-60 Zeitschriften > 10% AV-Medien	10-13 + 40-60 Zeitschriften > 10% AV-Medien	-	-	Mindestens 25.000 Medieneinheiten
Deutsches Bibliotheksinstitut (1992), S.12-19	10	15	15	15	15	10	15	-
Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, München (1996), S.45	5	7	7	10	-	-	-	-
Bahler et al. (1999), S.28	5-10	10	10	10-15	10-15	10	-	-
Dahm (2003)	5	7	7	10	-	-	-	Minimal 1000 Medieneinheiten
Schneider (2005)	5-7 (50% Sachlit., 10% AV, 5% Comics / Mangas)	10-15 (60% Sachlit., 20% AV)	10-15 (60% Sachlit., 20% AV)	(für Sek.II) 10-15 (90% Sachlit., 20-30% AV)	10-15 (60% Sachlit., 20% AV)	10-15 (60% Sachlit., 20% AV)	-	In der Sekundarstufe I und II werden zudem Datenbanken vorausgesetzt
Herring (1982)	USA: 40 UK, bis 14 Jahre: 13 UK, > 14 Jahre: 19							
Gillspie / Sprit (1983), S.19-32	Elementary School (1-6 Grade): 20 Junior High, Middle School (6-9 Grade): 20 High School (10-12 Grade): 20							

Tabelle 1 Forderung Medieneinheiten pro Schülerin / Schüler

üblich sind. Dies ist mit der jeweiligen regionalen Historie, in diesem Fall hauptsächlich der Schulgeschichte, zu erklären. Auswirkungen auf die Institution Schulbibliothek haben solche Bezeichnungen offenbar nicht.

Auffällig ist an den hier vorgestellten Definitionsansätzen, dass sie wenig Aussagen zu den pädagogischen Aufgaben und Voraussetzungen treffen. Dies stellt an diese Arbeit eine besondere Herausforderung. Zum einen muss aus den vorhandenen Ansätzen eine mögliche Definition gebildet, zum anderen für einen kaum angesprochenen Bereich ein möglichst großer Diskursraum skizziert werden. Insoweit ist die in der vorliegenden Arbeit verwendete Definition ein notwendiges, aber wenig durch Daten abgesichertes Postulat. Falls die anfänglich geäußerte These stimmt, dass die relative Unbestimmtheit der Institution Schulbibliothek zum Teil eine Folge der unklaren Anforderungen an diese darstellt, könnte sich am Ende dieser Arbeit eine andere mögliche Definition bilden lassen.

Im Folgenden soll deshalb eine Schulbibliothek vor allem – wie es der kleinste gemeinsame Nenner zu sein scheint – verstanden werden als

- eine in der Schule angesiedelte Institution,
- die den Lernenden und Lehrenden der jeweiligen Schule den möglichst freien Zugang zu Medien ermöglicht,
- und als Arbeitsraum zu nutzen ist.

Besondere oder erweiterte Formen müssen, wenn nötig, gesondert bezeichnet werden.

1.2 Zur Situation

1970 wurde die bis heute einzige Studie zur Situation deutscher Schulbibliotheken vorgelegt.⁸ Sie wurde bis in die 1990er Jahre hinein als Referenz verwendet und fand keine Nachfolge. Die Zahl der Detailstudien hielt sich in Grenzen. Insoweit kann im nächsten Abschnitt eine Übersicht zum Zustand der Schulbibliotheken in Deutschland nur skizziert werden. Dabei kann auf empirische Daten nicht zurückgegriffen werden, da Schulbibliotheken, nicht zuletzt aufgrund der weiter oben thematisierten fehlenden Definition, in keiner Statistik in einem für die wissenschaftliche Auseinandersetzung ausreichenden Maße aufgeführt sind. Um dennoch Aussagen über die Relevanz dieser Institutionen treffen zu können, wird nach einem gesamtdeutschen Überblick die Situation im Bundesland Berlin gesondert betrachtet. Dabei nimmt Berlin keine besondere Rolle in den Debatten um Schulbibliotheken ein. Dies ist, angesichts der in diesem Teilabschnitt gestellten Frage nach der Situation von Vorteil, da die zu meist in der Literatur betriebene Darstellung von gelungenen Beispielen und Projekten den Blick von der realen Gesamtsituation abzulenken scheint.

⁸ Doderer et al. (1970).

1.2.1 Anzahl, Ausstattung und bibliothekarische Unterstützung

1.2.1.1 Infrastruktur in Deutschland

Ein einheitliches Schulbibliothekssystem existiert in Deutschland nicht. Es bestehen keine einheitlichen Regelungen zu Ausstattung, Funktion und Betrieb von Schulbibliotheken, noch irgendwelche unterstützenden Institutionen. Ebenso wenig existieren bundesweite Organisationen von Schulbibliotheken oder dem Personal in Schulbibliotheken.⁹ Das ist der von Zeit zu Zeit beklagte Zustand.¹⁰

Umfassend thematisierte dies in einer Denkschrift Ende der 1980er Jahre zuletzt der *Deutsche Bibliotheksverband* (1987), welcher auf frühere Beschlüsse der *Kultusministerkonferenz* und einzelner Landesministerien und -regierungen verwies. Diese hätten, so die Argumentation der Schrift, nichts an der Situation der Schulbibliotheken geändert. Es gäbe keine flächendeckende Versorgung der Schulen mit Bibliotheken und keine klare rechtliche Lage. Ebenso wenig existiere eine konkrete Vorstellung, wie das Personal von Schulbibliotheken einzustellen und zu bezahlen sei. Der Bibliotheksverband erachtet es dennoch für möglich, bis zum Jahre 1997 mindestens 50% aller Schulen der Bundesrepublik mit Schulbibliotheken auszustatten.¹¹ Das endgültige Ziel sei eine 100%-ige Abdeckung, wie sie in anderen Ländern üblich sei. Notwendig seien zum Erreichen dieser Ziele, neben dem politischen Willen, vor allem:

- Eine Klärung der Zuständigkeiten zwischen den einzelnen Ministerien, Ämtern, den Länder, Kommunen und dem Bund in Fragen, welche Schulbibliotheken betreffen.
- Eine Klärung der Finanzierung des Personals. Dieses müsse aus besonders bibliothekarisch geschulten Personen bestehen, deren Schulung in der Fort- und Ausbildung zu verankern sei.
- Der Ausbau zentraler Einrichtungen für Schulbibliotheken.¹²
- Die Einbeziehung von Schulbibliotheken und deren Möglichkeit in die Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern.

Keine dieser Forderungen wurde erfüllt, lediglich in einigen Bundesländern ließen sich Ansätze einer Diskussion ausmachen.¹³

Stattdessen stellte im Jahr 2000 die seit den 1970er Jahren existierende *Beratungsstelle „Schulbibliotheken“* im *Deutschen Bibliotheksinstitut* (dbi), aufgrund der Abwicklung des Instituts, faktisch ihre Arbeit ein. Drei Jahre später erschien abschließend die letzte größere Publikation dieser Abteilung.¹⁴ Mit dieser Schließung verloren die deutschen Schulbibliotheken ihren einzigen bundesweit agierenden

⁹ Im Folgenden wird vom Schulbibliothekspersonal und nicht, wie dies oft geschieht, von Schulbibliothekarinnen und Schulbibliothekaren gesprochen. Dieses Personal ist im Hinblick auf Ausbildung, Aufgaben, Stellung und Funktion zu divergent, um es unter solch einer Bezeichnung zusammenzufassen.

¹⁰ Vgl. durchgängig die Veröffentlichungen der *Expertengruppe Zusammenarbeit Schule und Bibliothek* im *Deutschen Bibliotheksverband* und deren Mitglieder. Vgl. zudem die Publikationen der *Beratungsstelle Schulbibliotheken* im *Deutschen Bibliotheksinstitut* und der *Kommission für Schulbibliotheken* im *Deutschen Bibliotheksverband*.

¹¹ Dies bezog sich selbstverständlich nur auf die alten Bundesländer und Berlin (West). Allerdings hat die politische Wende in der DDR keinen wahrnehmbaren Einfluss auf die Schulbibliotheksentwicklung gehabt. Es besteht kein Grund anzunehmen, dass diese relevant anders verlaufen wäre, wenn es 1990 nicht zum Beitritt der DDR zur BRD gekommen wäre.

¹² Heute wäre, aufgrund der Schließung der wenigen damals vorhandenen Einrichtungen, von Aufbau zu sprechen.

¹³ Diese waren nahezu identisch mit den in Tabelle 2, Seite 15, angegebenen.

¹⁴ Hoebbel (2003).

Ansprechpartner. Von 1975 bis 2000 wurde von dieser Stelle die Fachzeitschrift *schulbibliothek aktuell* herausgegeben.¹⁵ Zudem nahm sie bis 2000 Beratungsleistungen für Schulbibliotheken vor, organisierte Fortbildungen, erhielt den Kontakt zu ähnlichen Institutionen außerhalb Deutschlands aufrecht und versuchte in mehreren Publikationen die schulbibliothekarische Praxis zu unterstützen. Darunter befand sich die 1985 herausgebrachte Kassette *Lehrbriefe Schulbibliothek* mit 10 Einzelheften. Da es seitdem in Deutschland zu keinen größeren Veröffentlichungen in diesem Themenbereich kam, müssen diese heute noch als Grundlagenmaterial für den Aufbau einer Schulbibliothek angesehen werden.¹⁶

Kurz vor dem Ende ihrer Arbeit hatte die Stelle eine Datenbank mit den ihnen bekannten Schulbibliotheken im Internet bereitgestellt, zu der fast ein Jahr lang in der *schulbibliothek aktuell* aufgerufen wurde. Insgesamt wurden dort 589 Bibliotheken zusammengetragen,¹⁷ die im Verhältnis zu den 34308 Schulen in Deutschland, welche das *Bundesministerium für Bildung und Forschung* für Ende 1999 aufführte,¹⁸ eine Abdeckung von rund 1,7% bedeutete.

Dagegen wird in der ausgewerteten Literatur geschätzt, dass höchstens 10-20% der deutschen Schulen eine kontinuierlich arbeitende Schulbibliothek besitzen. Allerdings ist die Quelle dieser Aussagen nicht ersichtlich.¹⁹ Fakt ist, dass eine Erfassung von Schulbibliotheken nicht existiert.

Als Grund für diesen Zustand wurde in der Vergangenheit oft die föderale Struktur der Bundesrepublik angegeben. Tatsächlich ist die Verteilung und Stellung von Schulbibliotheken in Deutschland regional unterschiedlich. So wurden zu verschiedenen Zeiten in unterschiedlichen Bundesländern Förderprogramme für Schulbibliotheken beschlossen, Vereine gegründet, Kommissionen oder Referate in Ministerien eingerichtet und Publikationen veröffentlicht. Davon haben sich nur wenige erhalten. Tabelle 2 listet die heute bekannten Institutionen auf.

Bundesland	Unterstützende Institutionen
Bayern	http://www.leseforum-bayern.de , betrieben vom Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Hessen	Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Hessen e. V.
Nordrhein-Westfalen	Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Nordrhein-Westfalen e.V.
Rheinland-Pfalz	LIES online – Zeitschrift, herausgegeben vom Landesbibliothekszentrum, offensichtlich 2003 eingestellt Landesbibliothekszentrum
Saarland	Verbundkatalog Öffentlicher und Schulbibliotheken (geplant)
Thüringen	Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken Thüringen ²⁰

Tabelle 2 Unterstützende Institutionen für Schulbibliotheken in deutschen Bundesländern

¹⁵ Vgl. Wiese (2001a), Wiese (2001b), In eigener Sache ... (2000). Offiziell wurde diese Fachzeitschrift zuerst von der *Arbeitsstelle für das Bibliothekswesen, Deutscher Bibliotheksverband* herausgegeben. Die Übergänge dieser Herausgeberschaft in die der Beratungsstelle scheinen fließend gewesen zu sein.

¹⁶ Gleichzeitig sind sie heute nur noch in Ausnahmefällen antiquarisch zu erwerben und zumindest im Bereich der technischen Möglichkeiten in Schulbibliotheken vollkommen überholt.

¹⁷ Vgl. http://deposit.ddb.de/ep/netpub/89/96/96/967969689/data_stat/www.dbi-berlin.de/dbi_ber/schul/schul05.htm.

¹⁸ Vgl. http://www.bmbf.de/pub/GuS2001_K2_dt.pdf.

¹⁹ Vgl. u.a. Papendieck (1995), Schneider (2004a), Hoebbel (2003), Neumann (2003a), Neumann (2003b), Dankert (2004). Diese Zahlen lassen sich kontinuierlich seit den 1970er Jahren finden.

²⁰ Wird in *Landesverband Thüringen im Deutschen Bibliotheksverband e.V. ; Landesfachstelle für öffentliche Bibliotheken in Thüringen* (1999) erwähnt und ist ansonsten nur namentlich nachzuweisen.

Anhand der zitierten Datenbank des dbi lässt sich zudem allgemein eine Differenz zwischen den Bundesländern feststellen. So haben sich in Hessen 92, das heißt rund 4,0% der dortigen Schulen, für diese Datenbank gemeldet, während es in Niedersachsen mit 61 nur 1,8% und in Schleswig-Holstein mit 10 rund 0,8% waren. Dass die Werte in den Ostdeutschen Bundesländern alle niedrig sind, kann mit der Umstellung des Bildungssystems der DDR auf das Westdeutsche zusammenhängen, welches bis 2000 noch nicht zu einer ähnlichen Ausprägung von Schulbibliotheken unterstützenden Institutionen geführt haben könnte.²¹ Demgegenüber ist ebenso der Unterschied zwischen den einzelnen westdeutschen Bundesländern signifikant. Gravierend wird der Unterschied bei einem Blick auf die einzelnen Städte. Dort lässt sich oft eine Verdichtung von Schulbibliotheken in einzelnen Orten feststellen. So hat – allerdings ist dies tatsächlich die große Ausnahme in Deutschland – die Schulbibliothekarische Arbeitsstelle in Frankfurt am Main dafür gesorgt, dass 38 von rund 180 Schulen der Stadt, ungefähr 21%, eine Schulbibliothek besitzen.²² Das heißt gleichzeitig, dass andere Gebiete Hessens wiederum weniger oder gar keine Schulbibliotheken aufweisen. Trotzdem ist Hessen mit seiner seit 1987 aktiven Landesarbeitsgemeinschaft in bibliothekarischen Diskussionen als die Hochburg der Schulbibliotheken bekannt, zu deren regionalen Schulbibliothekstagen hunderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer erscheinen.²³ Über eine andere schulbibliothekarische Ballung berichtete, indes schon 1997, Toeppe (1997). Sie hatte bei einer Umfrage im Regierungsbezirk Arnsberg (Nordrhein-Westfalen) eine Quote von 64% gefunden. Allerdings galt bei ihr eine schulische Büchersammlung auch ohne Personal und unabhängig von der Medienanzahl oder anderen Kriterien als Bibliothek, sobald die Schulen auf Anfrage die Existenz einer solchen Kollektion bestätigten. Das gab Toeppe wiederum den Vorteil – gegenüber der Datenbank des dbi, bei der sich die Schulbibliotheken selber eintragen mussten²⁴ – die breite Varianz der einzelnen Einrichtungen untersuchen zu können. In ihrem Résumé musste sie festhalten, dass bei diesen, trotz der von ihr ermittelten hohen Anzahl, von einer Bibliothek im engeren Sinne nur in wenigen Fällen ausgegangen werden konnte.

In der letzten selbstständigen Ausgabe der Zeitschrift *schulbibliothek aktuell* wurde eine Tabelle veröffentlicht, die ein weiteres Dilemma offenbart.²⁵ Es ist nicht einheitlich geregelt, welcher Behörde die Schulbibliotheken unterstehen. Teilweise sind sie den Behörden und Ministerien für Schule oder Bil-

²¹ Das kannte Bibliothekssystem in der DDR kannte in den letzten Jahren seiner Existenz keine eigenständigen Schulbibliotheken. In *Zentralinstitut für Bibliotheksarbeit* (1976) ist zum Beispiel von „*Buchbeständen in Schulen*“ (S.14) die Rede, welche die Aufgabe hätten, die als wichtig angesehene Arbeit von Bibliotheken mit Lernenden zu entlasten, indem sie vorrangig Nachschlagewerke zur Verfügung stellten. Als zu erreichendes Ziel wird vor allem genannt, Schülerinnen und Schüler auch im ländlichen Raum in der 8.-10. Klasse mindestens zu einem gemeinschaftlichen Bibliotheksbesuch zu verpflichten. Es lassen sich im Allgemeinen wenige Aussagen zur Schularbeit der Bibliotheken in der DDR finden. Erwähnt wird neben der Existenz von Buchbeständen eine engere Zusammenarbeit zwischen Schulen und Bibliotheken, welche durch die relativ große Dichte von Öffentlichen Bibliotheken begünstigt wurde. Doderer et al. (1970, S.72-87) erwähnen eine Schülerbüchereiordnung sowie das Vorhaben, zentrale Schulbüchereien anzustreben, welche allerdings nicht in den Schulen platziert, sondern als selbstständige Einrichtungen funktionieren sollten. Die *Senatsverwaltung für kulturelle Angelegenheiten* (1992) berichtet von einer Vereinbarung zwischen dem Volksbildungs- und dem Kulturministerium von 1976, die bibliothekarische Versorgung der Kinder und Jugendlichen vollständig den Stadtteilbibliotheken als Aufgabe zu übertragen und die offenbar vorhandenen Schulbüchereien zu schließen. Im Hinblick auf die in dieser Arbeit gestellte Frage heißt dies, dass für die neuen Bundesländer eine Infrastruktur von und für Schulbibliotheken neu aufgebaut werden musste, während gleichzeitig das Bibliothekssystem seit 1989/1990 massiv zurückgebaut wurde. Eine umfassende Untersuchung zur Frage der Bibliotheksarbeit für Schulen in der DDR ist bis heute ein Forschungsdesiderat.

²² Jordan-Bodin (2005).

²³ Brée (2006), Prash (2005), *LAG Schulbibliotheken in Hessen e.V.*; *Hessisches Landesinstitut für Pädagogik* (2000).

²⁴ Was allerdings heißt, dass sie mit hoher Wahrscheinlichkeit tatsächlich aktiv sind.

²⁵ Hoebbel (2000).

dung zugeordnet, teilweise denen für Jugend oder Kultur. Oft ist dies nicht eindeutig geregelt. In einigen Fällen werden nur für Teilbereiche, wie der Leseförderung oder der baulichen Aufsicht, Behörden als zuständig benannt. In dieser Grauzone bewegen sich in Deutschland nahezu alle Schulbibliotheken.

Ebenso ungeklärt ist die Haltung und Stellung der öffentlichen Bibliotheken zu Schulbibliotheken. In den beiden bisher vorgelegten bundesweiten Bibliotheksentwicklungsplänen werden sie der Stufe 1, bibliothekarische Grundversorgung, zu- oder genauer beigeordnet.²⁶ Allerdings gibt es dort keine nachvollziehbare Definition. Der *Bibliotheksplan '93* bezeichnet sie als „gemeinsame Aufgabe von Diplom-Bibliothekaren und Lehrern.“²⁷ Diese Vorstellung deckt sich nicht mit der schulbibliothekarischen Realität²⁸ und bestimmt nicht, wie eine solche Zusammenarbeit aussehen solle. Schon der *Bibliotheksplan '73* hatte ohne Begründung eine bibliothekarische Fachkraft für eine Schulbibliothek vorgesehen. Ein 1988 von der Stadt Berlin (West) in Auftrag gegebene Gutachten, welches einen Bibliotheksentwicklungsplan vorbereiten sollte, enthielt die Vorstellung, eine zentrale Schulbibliothekarische Arbeitsstelle für ganz Berlin einzurichten, um die bis dahin vorhandenen 36 Nebenstellen von Bibliotheken in Schulen zu betreuen.²⁹ Hier wurde ebenfalls keine weitere Aussage über deren angedachte Funktion und Arbeitsweise getroffen, dafür erhielt gerade dieser Vorschlag von einem Berliner Bibliothekar, welcher sich mit dem gesamten Gutachten auseinandersetzte und diesem eher negativ gegenüberstand, vollkommene Zustimmung.³⁰ Die Idee wird als eine „alte Forderung der Berliner Bibliothekare“³¹ bezeichnet. Der Thüringer Bibliotheksentwicklungsplan von 1999 nennt Schulbibliotheken im Gegensatz dazu pädagogische Einrichtungen, die „integraler Bestandteil des pädagogischen Konzepts“³² der Schulen sein müssten. Trotzdem diese wiederum in das Bibliotheksnetz eingebunden werden sollten, wurde hier – im Gegensatz zu früheren Ansätzen – weniger Wert auf die bibliothekarische Perspektive gelegt.

Ein genereller Anspruch, Schulbibliotheken einzurichten und zu unterhalten besteht nicht. Dies hängt offenbar von den jeweiligen Schulen und Öffentlichen Bibliotheken ab.

An einigen Öffentlichen Bibliotheken wurden, teilweise unter anderen Namen, Schulbibliothekarische Arbeitsstellen eingerichtet. Das Portal *schulmediothek.de* zählt heute³³ 19 solcher Institutionen auf, in einer Publikation des *ekz.bibliotheksservice* wurde im Jahr 2000 noch von 32 berichtet.³⁴ Solche Arbeits- und Kontaktstellen nehmen unterschiedliche Ausgaben wahr und sind dementsprechend

²⁶ Deutsches Bibliotheksinstitut (1991), Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (1993).

²⁷ Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (1993).

²⁸ Vgl. Abschnitt 3.3.

²⁹ Kuhlmann (1988), S.36.

³⁰ Schlegtehdal (1988).

³¹ Ebenda, S.11.

³² Landesverband Thüringen im Deutschen Bibliotheksverband e.V. ; Landesfachstelle für öffentliche Bibliotheken in Thüringen (1999), S.17.

³³ 12.06.2006.

³⁴ Zukunft der Bibliothek (2000), S.155.

unterschiedlich ausgestattet. Ein Teil von ihnen unterstützt den Aufbau und Betrieb von Schulbibliotheken, organisiert die Fortbildungen für deren Personal, führt Veranstaltungen durch und unterhält teilweise selber Schulbibliotheken. Andere Stellen sehen ihre Aufgabe darin, Schulklassen Medien- und Bücherboxen zur Verfügung zu stellen, Exkursionen in Bibliotheken zu organisieren oder allgemeiner die Zusammenarbeit von Schulen und Bibliotheken zu fördern. Insgesamt lassen sich keine verallgemeinerbaren Aussagen über diese Arbeitsstellen treffen. Sie sind zu heterogen und zudem nicht gleichmäßig über das Bundesgebiet verteilt. Die langfristige Aufgabe – welche bei ihrer Einrichtung meist mitgeteilt wurde –, den Aufbau eines bundesweiten Schulbibliothekssystems zu ermöglichen, haben sie nicht umsetzen können.³⁵

Im Gegensatz zu anderen Ländern ist in Deutschland kein Berufsbild eines Teaching Librarians³⁶ entstanden, ebenso wenig wurden die Voraussetzungen für das haupt-, neben- und ehrenamtliche Personal in Schulbibliotheken geklärt. Nur in Ausnahmefällen findet sich Personal mit einer bibliothekarischen und pädagogischen Ausbildung, zumal in diesen das Thema Schulbibliotheken sehr selten angesprochen wird oder gar im Berufsunterricht verankert ist.³⁷ So finden sich in Deutschland in den Schulbibliotheken ausgebildete Bibliothekarinnen und Bibliothekare, Lehrerinnen und Lehrer, Eltern und andere ehrenamtliche Helfende. Oft werden die Bibliotheken zusätzlich mithilfe von schulischen Arbeitsgemeinschaften und dem Engagement von Schülerinnen und Schülern betrieben. Fortbildungsveranstaltungen finden nur in einem sehr begrenzten Maß statt.

Dies wirkt sich auf die Ausgestaltung der Bibliotheken aus. Teilweise werden sie nach bibliothekarischen Grundsätzen geführt, oft sind solche Grundsätze überhaupt nicht bekannt.³⁸ Gleichzeitig haben nur wenige Bibliotheken ein pädagogisches Konzept. Es herrscht eine gewisse Beliebigkeit in Fragen der Ausstattung, des Anspruches und der Arbeitsweise vor, welche nur selten Bezug auf die aktuellen pädagogischen oder bibliothekarischen Debatten zu nehmen scheint. Insoweit wäre es falsch, allgemein von einer Form schulbibliothekarischer Arbeit auszugehen.

Nur in Ausnahmefällen verfügen Schulbibliotheken über einen Erwerbungsset, zumal einen kontinuierlichen. Insofern gibt es kaum einen geregelten Bestandsaufbau. Die Möglichkeit eines solchen Bestandsaufbaus könnte bei den einzelnen Bibliotheken zu einer Reflexion über das eigenen Leitbild beitragen.

1999, ein Jahr bevor in Deutschland mit dem dbi die zentrale Einrichtung für Schul- und andere Bibliotheken abgeschafft wurde, veröffentlichte die *International Federation of Library Associations and*

³⁵ Vgl. Semme (1985), Auinger (2005), Jordan-Bonin (2005).

³⁶ In dieser Arbeit sind Konzepte aus dem englischen Sprachraum, für die es kein deutsches Äquivalent gibt, zur besseren Sichtbarkeit im Englischen belassen worden.

³⁷ Vgl. Lange-Bohaumilitzky (2004). Das *Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung* propagiert das Bild des Schulbibliotheksbetreuers / der Schulbibliotheksbetreuerin. Vgl. *Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung*, München (1996), Kaulfuß (1997a), Kaulfuß (1997b), Dahm (2002). Diese sollen eine pädagogische Ausbildung und eine schulbibliothekarische Fortbildung erhalten. Allerdings ist nicht ersichtlich, inwieweit sich dieses Berufsbild in Bayern und darüber hinaus etabliert hat.

³⁸ Welche der – beispielsweise in den Standardwerken von Rupert Hacker dargelegten – bibliothekarische Grundsätze genau umgesetzt werden, scheint sich zudem selbst in den bibliothekarisch betreuten Schulbibliotheken stark zu unterscheiden.

Institutions (IFLA) zusammen mit der UNESCO ein School Library Manifesto.³⁹ In diesem wurde festgestellt, dass jede Schule eine eigene Bibliothek haben solle, da diese den Unterrichtsprozess verbessern, den Lernerfolg erhöhen und zudem die Schülerinnen und Schüler zu kritischem Denken anregen würde. Das Manifest wurde in 33 Sprachen, darunter deutsch, übersetzt und in verschiedenen bibliothekarischen und pädagogischen Zeitschriften nachgedruckt. Es wurde zudem die Hoffnung geäußert, dass dieses Schreiben der zwei internationalen und kompetenten Organisationen die Situation für Schulbibliotheken verbessern würde. Einen Einfluss auf die Entwicklung in Deutschland hatte die Erklärung jedoch nicht. Darin gleicht sie zahlreichen anderen Deklarationen, welche, ohne Geltung zu erlangen, in den letzten Jahrzehnten von nationalen und internationalen Organisationen zum Thema Schulbibliotheken veröffentlicht wurden.

Nach der Auflösung des dbi und der in ihr arbeitenden *Beratungsstelle Schulbibliotheken* wurde im *Deutschen Bibliotheksverband e.V.* diese als *Kommission für Schulbibliotheken* auf niedrigerem Niveau fortgeführt und 2003 faktisch durch die *Expertengruppe Zusammenarbeit Bibliothek und Schule* ersetzt. Deren Hauptaktivität sind bisher das Betreiben des Informationsportals *schulmediothek.de* und die Organisation von Fortbildungsveranstaltungen.⁴⁰ In anderen bibliothekarischen oder pädagogischen Verbänden bestehen ähnliche Arbeitsgruppen offensichtlich nicht. Insoweit kann von einer kontinuierlichen und breitenwirksamen Vertretung der Interessen von Schulbibliotheken in Deutschland – im Gegensatz zu anderen Ländern, in denen teilweise eigenständige School Library Associations bestehen – nicht ausgegangen werden.

Letztlich scheinen die einzelnen Schulbibliotheken auf sich allein gestellt oder zumindest nicht in größere Strukturen, die über die regionale Ebene hinausgehen, eingebettet zu sein. Nur in den seltensten Fällen kann eine Schulbibliothek auf eine unterstützende Infrastruktur zurückgreifen. Dass in der *International Association of School Librarianship* (IASL) einzig die Hessische Landesarbeitsgemeinschaft Mitglied ist und das Magazin der IASL, *School Libraries Worldwide*, nur in einer deutschen Bibliothek nachgewiesen wird, unterstreicht diese Feststellung.

Trotz der offenbar relativ geringen Anzahl haben sich durch diese unbestimmten Verhältnisse, durch Einzelinitiativen und – immer begrenzt wirkende – Projekte unterschiedliche Formen von Schulbibliotheken ausgebildet. Oft werden folgende Formen unterschieden:⁴¹

- eigenständige Schulbibliotheken
- Schulbibliotheken, die zum Teil oder ganz als Zweigstelle einer öffentlichen Bibliothek betrieben werden

³⁹ IFLA and UNESCO (1999). Neumann und Neumann (2004) bestreiten, dass eine Umsetzung dieses Manifestes in Deutschland überhaupt möglich sei.

⁴⁰ Vgl. Schneider (2006), Schneider (2005b).

⁴¹ Prominent in Hoebbel (2003). Ebenso in zahlreichen weiteren bibliothekarischen Publikationen.

- Bibliotheken in Schulgebäuden, welche gleichzeitig als Öffentliche Bibliotheken der Allgemeinheit zur Verfügung stehen

Diese Einteilung betrachtet einzig die bibliothekarische Differenzierbarkeit der Einrichtungen. Sie ermöglicht unterschiedliche Stufen und Möglichkeiten von schulbibliothekarischen Arbeit wahrzunehmen und als Ergebnis struktureller Unterschiede zu beschreiben. Indes wird diese Beschreibung allein nicht den realen Stellungen von Schulbibliotheken im Schulalltag gerecht. Unter einem pädagogischen Blickwinkel lassen sich Schulbibliotheken wie folgt unterteilen:

- als Lernraum für Wissen über Bibliotheken und Informationen, deren Nutzung und den Umgang mit ihnen
- als Unterstützungsinstitution für den Unterricht
- als Lehr- und Lernraum für Lese- und Sprachfähigkeiten, vor allem für den Deutschunterricht und die anderen Sprachenfächer
- als besonderen Lehrraum für unterschiedliche Unterrichtsfächer
- als Freizeitraum für Lernende

Die jeweilige Vorstellung von Schulbibliotheken und ihren Möglichkeiten, so eine weitere These die hier vertreten wird, schlägt sich im Aufbau, den Anforderungen an und der Stellung von Schulbibliotheken nieder. Ebenso in der Haltung der Lehrenden und anderer für die jeweiligen Schulen Verantwortlicher gegenüber den einzelnen Bibliotheken.

Ein weiteres Charakteristikum des deutschen Bildungswesens ist die praktische Nichtexistenz von Bibliotheken in den Curricula der Schulen. In den meisten Bundesländern wird in den Lehrplänen die Arbeit in Bibliotheken nicht erwähnt. In einigen Bundesländern wurde für die höheren Klassen eine Facharbeit zur Pflicht gemacht, deren Erstellung die Benutzung von Bibliotheken vorsieht. In Thüringen existiert seit 1999/2000 das Seminarfach Unterricht in Bibliotheken.⁴² Allerdings beziehen sich diese Anforderungen zumeist nur auf die gymnasialen Klassen der Sekundarstufe II. Das heißt, dass alle Schülerinnen und Schüler, die nicht diese Klassen besuchen, auch in diesen Bundesländern keine im Unterrichtsplan geregelte Einführung in die Arbeit mit Bibliotheken erhalten. Zudem wurde offenbar bei der Einrichtung solcher Pläne vor allem an die größeren öffentlichen und wissenschaftlichen Bibliotheken gedacht und weniger an Schulbibliotheken. Zumindest verzeichnete die Literatur kein signifikantes Wachstum solcher Institutionen in Folge einer curricularen Festschreibung von Bibliotheksbenutzung, wie dies vermutet werden könnte.⁴³

1.2.1.2 Berlin als Beispiel

Berlin hat als Stadtstaat in seinen zwölf Bezirken jeweils unterschiedliche Bibliothekssysteme. Diese sind teilweise strikt zentral, teilweise eher dezentral organisiert. Eine Zusammenarbeit findet nur ansatzweise statt, die zentralen Dienstleistungen werden in den Bezirken jeweils unterschiedlich organi-

⁴² Vgl. *Landesverband Thüringen im Deutschen Bibliotheksverband e.V.* (2003), S.24-42.

⁴³ Dafür existieren zahlreiche Überlegungen von wissenschaftlichen Bibliotheken, wie sie mit dem Ansturm der Schülerinnen und Schüler umgehen sollen. Vgl. Wien (1999).

sirt. Zudem ist die Stellung der Bibliotheken in den einzelnen Bezirken nicht einheitlich. Alle haben in den letzten Jahren einen Rückbau hinnehmen müssen, gleichwohl fiel dieser unterschiedlich stark aus. Überdies existiert in der Zentralen Landesbibliothek mit ihren drei Häusern eine Art dreizehnte Bezirksbibliothek, welche direkt der Stadt Berlin unterstellt ist und die Aufgaben einer Landesbibliothek, vor allem hinsichtlich der Pflichtexemplare und der Sammlung von Literatur aus und über Berlin, wahrnimmt.

Alle Ansätze, diese Struktur zu verändern, haben bislang zu keinem Ergebnis geführt.⁴⁴ Dazu zählt die Idee einer Gesamtberliner Bibliotheksstiftung. Einzig die Bezirksreform 2000/2001, welche die 23 Bezirke Berlins zu jetzt 12 zusammenlegte, veränderte diese Strukturen.⁴⁵ Es existiert für die 12 Bezirksbibliothekssysteme eine Berliner Systematik, welche allerdings seit einigen Jahren nicht mehr kontinuierlich gepflegt wird. Deshalb gibt es von Bezirk zu Bezirk, teilweise innerhalb der Bezirke, Variationen. Trotzdem sind alle Bibliotheken am Verbund der Öffentlichen Bibliotheken Berlins beteiligt und verzeichnen ihre Medien in dessen Katalog. Überdies existieren ein berlinweiter Ausleihdienst und der Versuch aller Bibliotheken, das gleiche Corporate Design zu verwenden.

Eine gemeinsame schulbibliothekarische Arbeit findet nicht statt. Die Einrichtung einer zentralen Schulbibliothekarischen Arbeitsstelle, die in früheren Jahren angedacht war, wurde nie vollzogen. Dafür gab es eine regional arbeitende im ehemaligen Bezirk Wedding. Diese hat ihre Arbeit praktisch eingestellt. Lässt man die in allen bezirklichen Bibliothekssystemen bereitgehaltenen Medien- und Bücherboxen für Schulen sowie die Führungen für Schulklassen außer Acht, so ergibt sich für die Frage, welche Unterstützung von Berliner Bibliotheken für Schulen geleistet wird, dass in Tabelle 3 dargestellte Ergebnis. Lediglich in Marzahn-Hellersdorf findet sich eine *Kontaktstelle für Schulen* und insgesamt unterhalten fünf Bezirke Fahrbibliotheken, von denen sich allerdings nur die im Bezirk Mitte ausschließlich um Schulen kümmert.

In der gleichen Tabelle wird eine weitere Schwierigkeit ersichtlich, die schon im Abschnitt zum bundesweiten Status quo thematisiert wurde. Die Zuordnung der Bibliotheksämter ist nicht einheitlich geregelt. Da allerdings die einzelnen Stadtbezirke die Träger der Bibliothekssysteme sind, ist diese unterschiedliche Zuordnung relevant. Interessant im Hinblick auf Schulbibliotheken ist zudem, dass in 8

⁴⁴ Der letzte größere Versuch fand 1988 im so genannten „Kuhlmann-Gutachten“ (Kuhlmann 1988) seinen Höhepunkt. Der Gutachter empfahl damals die Zentralisation der Bibliothekssysteme in Berlin (West), allerdings widersprach ein Berliner Bibliothekar (Schlegendal 1988) diesem Gutachten in großen Teilen und argumentierte, dass das Berliner Bibliothekssystem bei einer solchen Größe nicht mehr zu verwalten und damit ineffizient sein würde. Zudem hätten sich die Bibliotheksstrukturen der Städte, welche 1920 in Berlin eingemeindet wurden, erhalten und würden mit einer solchen Reform zerstört. Durch die Veränderung der politischen Lage in der DDR im folgenden Jahr und deren Beitritt zur BRD mussten die Berliner Bibliotheken andere Aufgaben lösen. Insoweit ist diese Diskussion ergebnislos abgebrochen worden.

⁴⁵ Vgl. Funke (2005).

von 12 Bezirken das jeweilige Schulamt derselben Abteilung untersteht wie die Bibliotheken. Eine solche institutionelle Beiordnung soll allgemein die Wahrscheinlichkeit einer Kooperation erhöhen.⁴⁶

Keine der Stadtbezirksbibliotheken berichtet von einem ausgebauten Schulbibliothekssystem, nur in Einzelfällen sind Bibliotheken zusammen mit Schulen in einem Gebäude untergebracht. Obschon sich Hinweise darauf finden lassen, dass es Anstrengungen gab, weit mehr Schulbibliotheken als heute vorhanden sind, zu begründen und zu unterhalten, haben sich diese offensichtlich nicht bis heute etablieren oder erhalten können.

Im Berliner Bibliotheksentwicklungsplan, der 1988 nach längerer Debatte vorgelegt und 1990 für die Bibliotheken in Berlin-Ost ergänzt wurde, wird von folgenden Zahlen als Ist-Zustand ausgegangen:

- 35 Nebenstellen von Stadtbüchereien, die sich in Grundschulen befinden und nur schulintern genutzt werden können (Stand 1989).

Bezirk	Bibliotheksamt untersteht folgender Abteilung	Bibliotheken und Schulen in der gleichen Abteilung	Schulbibliotheken / ähnliche Projekte für Schulen
Charlottenburg-Wilmersdorf	Abteilung Wirtschaft, Liegenschaften, Organisation und Bibliotheken	Nein	
Friedrichshain-Kreuzberg	Abteilung Bildung, Verwaltung und Organisation	Ja	
Lichtenberg	Abteilung Personal, Finanzen und Kultur	Nein	
Marzahn-Hellersdorf	Abteilung Bildung, Kultur und Sport	Ja	Kontaktstelle für Schulen
Mitte	Bibliotheks- und Kulturamt Berlin Mitte	Nein	Fahrbibliotheken (für alle Grundschulen)
Neukölln	Abteilung Bildung, Schule und Kultur	Ja	Fahrbibliothek (nicht nur für Schulen)
Pankow	Abteilung Kultur, Wirtschaft und öffentliche Ordnung	Nein	
Reinickendorf	Abteilung Bildung	Ja	
Spandau	Abteilung Bildung, Kultur und Sport	Ja	Fahrbibliothek (nicht nur Schulen)
Steglitz-Zehlendorf	Abteilung Bildung, Kultur, Sport und Bürgerdienste	Ja	Fahrbibliothek (nicht nur Schulen)
Tempelhof-Schöneberg	Abteilung Schule, Bildung und Kultur	Ja	Fahrbibliothek (nicht nur Schulen)
Treptow-Köpenick	Abteilung Bildung, Kultur und Schule	Ja	
		8 von 12	1 Kontaktstelle für Schulen 5 Fahrbibliotheken, davon eine nur für Schulen
Zentral- und Landesbibliothek Berlin	Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur	Nein	

Tabelle 3 Berliner Bezirke und Bibliothekssysteme

⁴⁶ Vgl. Neumann (2003d). Jedoch lässt sich bei einem Vergleich der bekannten Schulbibliotheken in Berlin mit den Angaben in Tabelle 3 kein eindeutiger Beleg für diese These finden. 37 der Schulbibliotheken sind in einem Bezirk angesiedelt, in welchem Schul- und Bibliotheksamt in einer Abteilung verwaltet werden, während sich 19 in einem Bezirk ohne diese behördliche Kombination befinden.

- 13 Mediotheken in Mittel- und Oberstufenzentren, davon 9 als kombinierte Schul- und Öffentliche Bibliotheken (Stand: 1990, 1988 waren es noch 15 Mediotheken).
- Eine Anzahl von schulinternen Bibliotheken in berufsbezogenen Oberstufenzentren, die nicht genau beziffert werden.⁴⁷

Geplant war, bis 1998 alle Schulmediotheken in Schul- und Bildungszentren als Öffentliche Bibliotheken zugänglich zu machen. Zudem sollte jede Schule mit mehr als 800 Lernenden eine eigene Schulbibliothek erhalten und die restlichen Schulen von den Stadtteilbibliotheken mitbetreut werden. Schließlich wurden die Aufgabenbereiche einer Schulbibliothekarischen Arbeitstelle, welche in der damaligen zentralen Landesbibliothek, der *Amerika Gedenkbibliothek*, geplant war, umrissen. Angedacht war, dort die Rahmenbedingungen und Standards für schulbibliothekarische Arbeiten zu entwickeln, Arbeitshilfen für die Verwaltung und Organisation von Schulbibliotheken herauszugeben, die Sammlung und Auswertung von relevanten Materialien vornehmen, Hilfen zum Bestandsaufbau zu leisten, unterrichtsunterstützende Materialien herstellen sowie zentral eine Sammlung von Klassensätzen unterschiedlicher Medien aufzubauen und zu betreuen.

Desweiteren wurden Mindeststandards festgelegt: eine Bibliothek sollte mindestens 830 qm Fläche zur Verfügung haben, sich in der untersten Etage der Schulgebäude befinden, flexibel zu handhaben und mit einem enthinderten Zugang ausgestattet sein. Baulich sollte die Lösung so angelegt sein, dass sie zusätzlich außerhalb der Schulzeiten eine Nutzung der Bibliothek ermögliche. Vorgesehen war außerdem eine Anbindung der Schulen an das EDV-Netz und den Leihverkehr der Öffentlichen Bibliotheken, eine Öffnungszeit von minimal 25 Wochenstunden an insgesamt fünf Wochentagen, vier PC-Arbeitsplätze sowie in den Berufszentren ein Informationsarbeitsplatz für Angebote des Arbeitsamtes. Zum Personal und Mindestbestand wurden folgende Kennzahlen festgesetzt:

- Minimal 25.000 Medieneinheiten pro Schule, davon 10% Non-Book-Medien. Für diese Non-Book-Medien sollten zudem Abspielgeräte bereitgehalten werden.
- In der Sekundarstufe I (7. bis 10. Klasse):
 - 5-8 unterrichtsbegleitende Medieneinheiten pro Lehrende und Lernende
 - 5 freizeitbegleitende Medieneinheiten pro Lernende
 - 40-60 laufend gehaltene Zeitschriften
- In der Sekundarstufe II (11.-13. Klasse):
 - 3-5 unterrichtsbegleitende Medieneinheiten pro Lehrende und Lernende
 - 5 freizeitbegleitende Medieneinheiten pro Lernende

⁴⁷ *Senator für kulturelle Angelegenheiten (1998,1990), Senator für kulturelle Angelegenheiten (1992)*. Schulinterne Bibliotheken, die nicht von Bibliothekarinnen oder Bibliothekaren betreut werden, wurden in dieser Aufzählung vollständig unterschlagen.

- 10-20 laufend gehaltene Zeitschriften⁴⁸
- Personal (mindestens): 1 Stelle für eine/n Bibliothekar/in, 0,5 Stellen für eine/n Bibliotheks-Assistent/in, 0,5 Stellen für eine/n Bibliotheks-Angestellte/n

Diese relativ großzügige Zumessung wurde, ebenso wie die anderen Pläne des Bibliotheksplanes, nie umgesetzt. Dennoch existieren einige Schulbibliotheken, obwohl hierzu keine Statistik vorliegt. Die in Tabelle 4 vorgelegten Werte basieren auf einer eigenen Recherche, bei der jede in Berlin zu findende Schulhomepage sowohl intellektuell, als auch mittels zweier Suchmaschinen durchgesehen wurde. Anschließend wurden die Seiten aller Berliner Öffentlichen Bibliotheken und Bibliotheksämter nach Hinweisen auf weitere Schulbibliotheken durchsucht. Diese Ergebnisse wurden wiederum mit in der Literatur dokumentierten Schulbibliotheken kulminiert.

Zwei Aussagen sind anhand dieser Zahlen möglich:

1. Der Anteil der Schulbibliotheken in Berlin liegt signifikant unter den in der Literatur für Deutschland geschätzten 10-20% aller Schulen.
2. Auffällig ist die Verteilung der Bibliotheken innerhalb der Schulformen. Lernende, welche innerhalb des differenzierten Schulsystems in Deutschland mit den besten Bildungschancen versorgt werden, haben offenbar eine höhere Chance auf eine Schulbibliothek zurückgreifen zu können.⁴⁹

Eine Vereinigung von Schulbibliotheken existiert in Berlin nicht. Soweit ersichtlich, wird ein Großteil dieser Einrichtungen durch ehrenamtliche Arbeit oder von Lehrpersonal aufrechterhalten. Bibliothekarinnen oder Bibliothekare werden nur selten erwähnt. In einigen Fällen wird die Größe der Bibliothek betont, in anderen die Möglichkeit, Medien auszuleihen oder in wenigen Bibliotheken der Vorteil diese Einrichtungen vor Ort nutzen zu können. Zur Aufstellung werden kaum Aussagen getroffen. Wenn, dann wurde die Aufstellung nach Interessensgruppen vorgenommen. Das bedeutet, dass eigenständige Systematiken erstellt wurden, die sich nach den Ansprüchen der Lernenden oder nach dem Bestand richteten. Der überwiegende Teil dieser Einrichtungen ist vom Berliner Bibliothekssystem unabhängig. Von einer Zusammenarbeit wird nicht berichtet und offenbar bieten nur in Ausnahmefällen Schulbibliotheken eine Ausleihe aus dem Berliner Verbund an. Aus bibliothekarischer Sicht sind nahezu alle diese Einrichtungen nicht als Bibliotheken zu bezeichnen.

⁴⁸ Warum in der Sekundarstufe II ein geringerer Bestand als in der Sekundarstufe I vorgesehen war, geht aus dem Bibliotheksentwicklungsplan und dem dazugehörigen Material nicht hervor. Tabelle 1 berichtet von gegenläufigen Vorstellungen.

⁴⁹ Einschränkend muss darauf hingewiesen werden, dass die Gestaltung der Schulhomepages offenbar mit dem Schultyp in Verbindung steht. Gerade die Seiten von Gymnasien und Oberstufenzentren sind aussagekräftig, während viele Seiten von Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen relativ schlecht gepflegt werden. Insoweit könnten die hier verwendeten Werte geringfügig durch die Arbeit der Webredaktionen verfälscht worden sein, wenn in Gymnasien und Oberstufenzentren mehr auf Vollständigkeit der Angaben geachtet wurde, als in anderen Schultypen.

	Anzahl in Berlin ⁵⁰	Mit Bibliothek (nach Eigenangabe)	% Anteil von Schulen mit Bibliothek (Eigenangabe)	Mit Bibliothek (nach Bewertung) ⁵¹	% Anteil von Schulen mit Bibliothek (nach Bewertung)
Grundschulen	447	39	8,3	23	5,1
Hauptschulen	60	1	1,7	0	0
Realschulen	83	2	2,4	0	0
Gymnasien	122	30	24,6	16	13,1
Gesamtschulen	71	7	9,9	5	7,0
Sonderschulen	95	0	0	0	0
Oberstufenzentren und Berufsschulen	198	13	6,6	10	5,1
[Sonstige] ⁵²	-	1	-	1	-
Gesamt ⁵³	1076	92	8,6	55	5,1
Gesamt ohne Oberstufenzentren, Berufsschulen und Sonstige	878	78	8,9	45	5,1

Tabelle 4 Schulen und Schulbibliotheken in Berlin

Pädagogisch werden die meisten Bibliotheken offenbar kaum genutzt. Es fanden sich auf den Hompages nur einige Lese-Arbeitsgemeinschaften ausgewiesen. Zwei bezeichnende Ausnahmen finden sich in der *John F. Kennedy Gesamtschule* und der *Johann Peter Hebel Grundschule*. Erste arbeitet als bilinguale Schule und versucht, das US-amerikanische und das deutsche Bildungssystem in einer Schule zu vereinen. Deshalb wurde hier die Einrichtung eines US-amerikanischen School Library Media Center aus den USA übernommen. Die zweite ist unter anderem mit einer Infolabor ausgestattet, welches nach dem Vorbild solcher School Library Media Centers einen Medienbestand mit einer technischen Infrastruktur und speziellen Unterrichtseinheiten in dieser Einrichtung verbindet. In den 1990er Jahre wurde es von einem arbeitslosen Bibliothekar aus den USA begründet, dessen Kind diese Schule besuchte. Er berichtet davon, dass er negativ überrascht war, festzustellen, dass es keine Schulbibliothek gab und diese deshalb ehrenamtlich aufbaute und betreute.⁵⁴

In Busch (2003) wurde über das *Projekt „Von der Schulbibliothek zum multimedialen Schulwissenschaftszentrum“* berichtet, welches ein Vertreter der *Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport* vorstellte. Neben dieser Erwähnung fand sich in Berlin in den letzten Jahren allerdings keine breiter angelegte Initiative für Schulbibliotheken. Mit Ausnahme der *Kontaktstelle für Schulen* in Marzahn-Hellersdorf⁵⁵ gab es offenbar von Seiten der Bibliotheken keine größeren Anstrengungen zur Neueinrichtung oder Ausgestaltung der vorhandenen Schulbibliotheken. Ebensovienig haben sich die *Lan-*

⁵⁰ Daten aus *Statistisches Landesamt Berlin* (2005).

⁵¹ Angewandte Definition einer Schulbibliothek: feste Öffnungszeiten mit freiem Zugang für Schülerinnen und Schüler, allgemeiner Bestand für die gesamte Schule (keine Spezialsammlung für ein Fach), mehr Literatur als nur die Lehrbuchsammlung. Diese Definition wurde großzügig gehandhabt. Die meisten Bewertungen mussten aufgrund fehlender Informationstexte per Augenschein vorgenommen werden. Von einer Lehrbuchsammlung wurde nur ausgegangen, wenn dies explizit erwähnt wurde oder offensichtlich war. Bei den Öffnungszeiten wurde weder auf die Länge, noch auf die Lage, sondern einzig auf die Existenz solcher Festlegungen geachtet. Eine Mindeststundenanzahl wurde nicht festgelegt. Auf Arbeitsplätze, zumal die in der Literatur geforderte Anzahl von mindestens einer Klassenstärke, wurde nicht geachtet.

⁵² Die Zahl der Sonstigen Schulen lässt sich nicht genau eruieren.

⁵³ Ohne „Sonstige“.

⁵⁴ Vgl. Nein (1999).

⁵⁵ Diese entstand allerdings aus der Not heraus, durch die Schließung einer relativ großen Anzahl von Bibliotheken einen großen, nicht magazinierbaren Bestand an Dubletten und Mehrfachexemplaren zu besitzen.

desschülerInnenvertretung oder die *Landeselternvertretung* zu Schulbibliotheken geäußert. Allein die GEW, als Gewerkschaft der Lehrenden, wies in einigen Artikeln auf den desolaten Zustand und die Gefahr eines weiteren Abbaus von Büchereien in Schulen hin. Dem stehen allerdings keine Äußerungen der Gewerkschaft Ver.di, in der sich unter anderem die Angestellten in Bibliotheken organisieren können, der Regionalverbände der Interessensvertretungsvereine von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren sowie der pädagogischen Vereinigungen gegenüber.

Insgesamt lässt sich die Situation der Schulbibliotheken in Berlin als schlecht beschreiben. Es gibt eine Stagnation. Die vorhandenen Einrichtungen werden größtenteils durch ehrenamtliche Arbeit aufrechterhalten. Tendenzen zur stärkeren Zusammenarbeit, einer Vernetzung oder der gemeinsamen Klärung der Frage, was Schulbibliotheken sein sollen und wofür sie benötigt werden, sind nicht zu erkennen. Es scheint für Lernende zu einem großen Teil Zufall zu sein, wenn sie auf Schulbibliotheken zurückgreifen können wobei ihre Chance, dies zu tun mit dem eigenen Bildungserfolg – das heißt vor allem dem Besuch eines Gymnasiums – offenbar steigt.⁵⁶

1.2.2 Das PISA-Argument und die internationale Situation von Schulbibliotheken

1.2.2.1 Die PISA-Studien

Deutschland nahm aufgrund eines Beschlusses der *Kultusministerkonferenz* im Jahr 2000 an der ersten von vorläufig drei Phasen des PISA-Tests⁵⁷ teil. Diese, von der OECD angeregte, Testreihe soll den teilnehmenden Staaten Instrumente und Daten zur internationalen Vergleichbarkeit ihrer Schulsysteme zur Verfügung stellen. Zusammen mit der IGLU-Studie, welche die Lesefähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in Grundschulen überprüfte, waren die PISA-Studien der erste größere internationale Vergleich, dem das deutsche Bildungssystem seit den 1970er Jahren unterworfen wurde.

PISA orientiert sich dabei nicht an den einzelnen Curricula und überprüft deshalb nicht, inwieweit die Schülerinnen und Schüler den vorgegebenen Lehrstoff verarbeitet haben, sondern formuliert für 2000 drei und für 2003 vier Kompetenzbereiche, in denen die Lernenden geprüft wurden.⁵⁸ Dabei ist die Ausrichtung dieser Kompetenzen auf den möglichen Erfolg auf dem Arbeitsmarkt in allen Texten des Konsortiums klar benannt. In einer immer wieder in unterschiedlichen Varianten in den Auswertungsbänden publizierten Tabelle zum „Überblick über die Testkonzeptionen“ werden beispielsweise als die drei getesteten Situationen zum Umgang mit Texten der private Umgang (einen Brief schreiben), der öffentliche Umgang (das Lesen und Verstehen eines öffentlichen Dokuments) und die berufliche Qualifikation genannt. Auch in den anderen Bereichen ist die Testkonzeption immer darauf ausgerichtet,

⁵⁶ Es wäre interessant zu untersuchen, ob sich neben der Differenzierung der Schultypen andere Indikatoren finden lassen, welche die Existenz einer Schulbibliothek begünstigen. Das ist zu vermuten, zumal eine Anzahl von Bibliotheken zum Fortbestand auf die Unterstützung der an nahezu jeder Schule existierenden Fördervereine angewiesen ist. Da diese sich hauptsächlich durch die Spenden ihrer Mitglieder finanzieren und diese wiederum fast vollständig aus Eltern der Lernenden und Alumnis der jeweiligen Schule bestehen, ist der Einfluss des ökonomischen Status mit hoher Wahrscheinlichkeit signifikant. Bei einem einfachen Abgleich mit den im Sozialstrukturatlas Berlin dargestellten sozioökonomischen Werten für die Berliner Wohnquartiere – wie er in Anhang C vorgenommen wird – lässt sich ein solcher Zusammenhang nicht bestätigen.

⁵⁷ Programme for International Student Assessment. Genauere Ausführungen zum Testaufbau- und Verlauf sowie den theoretischen Hintergründen finden sich in PISA-Konsortium (2001), PISA-Konsortium (2004) und PISA-Konsortium (2005).

⁵⁸ Mathematische Kompetenz, naturwissenschaftliche Kompetenz, Lesekompetenz und, zusätzlich seit der zweiten Welle 2003, Problemlösekompetenz.

inwieweit die getesteten 15-jährigen sich auf dem modernen Arbeitsmarkt durchsetzen werden können.⁵⁹ Dieses Vorgehen hat zwei Gründe. Zum einen ist die OECD als wirtschafts-orientierte Organisation vorrangig an diesem Thema interessiert. Zum anderen ließ sich so das Problem lösen, die unterschiedlichen Leistungen der Bildungssysteme vergleichbar zu machen. In der deutschen Diskussion um die Ergebnisse der PISA-Studien herrschte dagegen oft die Meinung vor, dass hier die gesamte Bildungsleistung der Schulsysteme überprüft worden wäre. Dabei lässt sich mit dem PISA-Test keine Antwort auf die Frage geben, inwieweit den überprüften Schülerinnen und Schülern zum Beispiel die Literatur- und Kunstgeschichte bekannt sei.⁶⁰

In den – nach der durchschnittlichen in den Tests erreichten Punktzahl geordneten – Tabellen belegte Deutschland in der ersten Studie zweimal den zwanzigsten und einmal den einundzwanzigsten Platz der 30 bewerteten Länder. Dies wurde in der öffentlichen Diskussion als schlechtes Ergebnis gewertet. Dabei wurde mehrfach und eindrücklich in den wissenschaftlichen Auswertungen des Testes darauf hingewiesen, dass diese Listen nicht als Ranglisten verstanden werden sollten.⁶¹ PISA selber interessierte sich dafür, ob die Ergebnisse der Bildungssysteme der einzelnen Staaten relevant über, im oder relevant unter dem Durchschnitt der OECD-Staaten einzuordnen waren. Die genaueren Werte werden erst zusammen mit den Ergebnissen der PISA-Tests 2003 und 2006 eine Bedeutung erlangen, da erst durch diese Aussagen über die Entwicklungstendenzen der Bildungssysteme getroffen werden können. Dieser Hinweis wurde in der Öffentlichkeit weitgehend ignoriert, genauso wie die ausführlichen Darstellungen des Zustandekommens der einzelnen Werte.⁶²

Dabei fielen die Ergebnisse der besten Schülerinnen und Schüler in Deutschland überdurchschnittlich gut aus. Das hauptsächliche Problem des deutschen Bildungssystems, welches durch die PISA-Studien offenbart wurde, besteht in der großen Streuung der Lernergebnisse sowie in der engen Kohärenz zwischen der ökonomisch-sozialen Lage der Lernenden und deren Schulergebnissen. Zudem ist diese soziale Lage in Deutschland eng mit dem Migrationsstatus der jeweiligen Familien ver-

⁵⁹ PISA-Konsortium (2005), Seite 19. Es wurden im internationalen Vergleich nur 15-jährige getestet, da in diesem Alter in vielen Staaten die Schulpflicht endet und die Lernenden in den Arbeitsmarkt eintreten. In der deutschen Zusatzstudie PISA-E wurden zudem Schülerinnen und Schüler der neunten Klasse getestet. Gleichwohl änderten sich die Ergebnisse nicht signifikant.

⁶⁰ Dies ist allerdings nicht der OECD als tragender Organisation der PISA-Studie vorzuwerfen, sondern vielmehr der verkürzten Diskussion in der deutschen Öffentlichkeit. In den längeren Texten zur Studie werden diese Einschränkungen explizit und zudem wiederholt benannt. Gleichwohl scheinen diese Texte wenig gelesen worden zu sein. In vielen Arbeiten finden sich stattdessen in den Literaturlisten die für die Presse publizierten Kurzfassungen, welche sich nahezu vollständig auf die Darstellung der Ergebnisse beschränken.

⁶¹ Vgl. alle größeren Veröffentlichungen des PISA-Konsortiums.

⁶² Paul und Rabe (2005b) kritisieren zum Beispiel in ihrer Diplomarbeit, dass nicht ersichtlich sei, warum punktgleiche Länder in den Listen unterschiedlichen Rängen zugeordnet werden. Dabei existiert zu dieser Frage in allen Auswertungsbänden ein eigenständiges Kapitel. Da Paul und Rabe allerdings nur die Kurzfassung der Ergebnisse für ihre Arbeit benutzen, interpretieren sie hier einen Fehler in die Studie hinein, der in dieser Form nicht existiert. Für die Ordnung punktgleicher Staaten wurde vor allem die Varianzbreite der Ergebnisse betrachtet. Ähnliche Ungenauigkeiten lassen sich in zahllosen wissenschaftlichen und journalistischen Auseinandersetzungen mit den Studien finden. Durch solche Ungenauigkeiten wird allerdings eine sinnvolle Diskussion über die Grenzen, Anwendbarkeiten, Fehler, Ziele und Ergebnisse der Studien nahezu unmöglich gemacht.

knüpft.⁶³ Kinder und Jugendliche aus reichen Familien haben nach diesen Ergebnissen eine signifikant höhere Chance, als Kinder aus Mittelstandfamilien, sich nach dem Schulabschluss erfolgreich auf dem Arbeitsmarkt zu behaupten. Letztere sind wiederum mit hoher Wahrscheinlichkeit erfolgreicher als Schülerinnen und Schüler aus armen Familien. Dieser Verknüpfung ist in fast keinem anderen getesteten Land so stark ausgeprägt. Ebenso ist der Zusammenhang zwischen dem Migrationshintergrund, der ökonomischer Schwäche der Familien und schlechten Bildungserfolgen nur noch in Belgien ähnlich eng.⁶⁴ Insoweit ergab die PISA-Studie vor allem, dass das deutsche Bildungssystem ungerechter ist, als die Bildungssysteme anderer Staaten. Allerdings kam dieser, in den Auswertungsbänden wiederholt betonte Zustand, erst in der Diskussion der zweiten PISA-Studie zu einer breiteren öffentlichen Diskussion. Vorrangig beschäftigten sich sowohl die politischen und journalistischen Akteure als auch Pädagoginnen und Pädagogen mit Vorschlägen zur Steigerung der durchschnittlichen Ergebnisse und nicht mit einer Verbesserung der Chancengleichheit.

1.2.2.2 Diskussionen um Schulbibliotheken im Zusammenhang mit den PISA-Studien

Schulbibliotheken wurden in den Diskussionen um die Ergebnisse der PISA-Studien und ihren möglichen Konsequenzen nicht thematisiert. Es wurde in den Studien an einem Punkt zwar nach ihrer Existenz, aber nicht nach deren Zustand, Ausstattung oder der Nutzung im Unterricht und in der Freizeit gefragt. Dafür wurde in Teilen der bibliothekarischen Publikationen relativ schnell die Überzeugung vertreten, dass Schulbibliotheken dazu beitragen könnten, die Ergebnisse der folgenden PISA-Studien und damit die Qualität der Bildung an deutschen Schulen zu erhöhen.⁶⁵

Dabei wurde ignoriert, dass das Hauptproblem des deutschen Schulsystems, welches durch die PISA-Studien aufgezeigt wurde, die Chancenungleichheit darstellt. Schulbibliotheken wurden als Instrument angesehen, vor allem die Lesefähigkeit und ferner die Informationskompetenz der Kinder und Jugendlichen zu erhöhen. Hingegen wurde nicht thematisiert, dass die in der PISA-Studie abgefragte Lesekompetenz nicht deckungsgleich ist mit der Lesefähigkeit, für die Schulbibliotheken bis dahin als Lehrinstrument gegolten hatten.⁶⁶ In einem Artikel polemisiert Detlef Gaus (2005) gegen diesen Konsens. Schulbibliotheken, so behauptet er, werden von einigen Bibliothekarinnen und Bibliothekaren als Wundermittel zur Steigerung der PISA-Ergebnisse angepriesen, wobei die Ansätze und Diskussionen der letzten Jahrzehnte über die möglichen Funktionen von Bibliotheken sowie die Differenz zwischen den in den Studien gemessenen Werten und den bisher in Deutschland prägenden Bildungsvorstellungen ignoriert werden. Bibliotheken, und damit insbesondere Schulbibliotheken, würden in diesen Debatten nicht mehr als Bildungseinrichtungen, sondern als Instrumente zur besseren beruflichen Vermarktung der Subjekte konzipiert. Er sieht diese Entwicklung als unumkehrbar an,

⁶³ Die PISA-Studie benutzt eine einfache Variante der Variable des Migrationshintergrundes. Sind die Jugendlichen oder mindestens eines ihrer Elternteile außerhalb Deutschlands geboren, besitzen diese für die PISA-Studie einen solchen Hintergrund. In allen anderen Fällen nicht. Erst die nationalen Erweiterungsstudien machen hier eine weitere Differenzierung möglich, indem sie anhand des Herkunftslandes der Jugendlichen oder deren Eltern verschiedene Migrationsgruppen ausmachen.

⁶⁴ Zudem ist auch der Fakt, welche Sprachen vorrangig in der Familie gesprochen wird, für die Schulerfolge der Jugendlichen in fast keinem anderen getesteten Land so ausschlaggebend wie in Deutschland.

⁶⁵ Einen Anzahl der relevanten Texte, welche diese Behauptung beinhalten, wird in diesem Abschnitt besprochen.

⁶⁶ Eine Gegenüberstellung der beiden Konzepte findet sich in Abschnitt 2.2.

möchte sie allerdings offen thematisiert und nicht, wie seiner Meinung nach bisher geschehen, nur verdeckt eingeführt wissen.

Dabei bezieht er sich stark auf einen Artikel von Birgit Dankert (2003), in welchem sie die These aufstellt, dass Schulbibliotheken nicht in der PISA-Studie thematisiert wurden, weil deren Existenz vorausgesetzt würde. Sie bezieht sich auf die Situation in skandinavischen und englischsprachigen Ländern, in welchen interne Bibliotheken zum Schulalltag gehörten. Ihr Hauptargument ist, dass die in den PISA-Studien bestplatzierten Staaten allesamt mit einem guten Schulbibliothekssystem ausgestattet seien. Diese Argumentation findet sich in weiteren Texten wieder. Ballenthin (2003) bespricht aus diesem Grund in ihrer Diplomarbeit die Schulbibliothekssysteme in Finnland, Großbritannien und Österreich, um sie der deutschen Situation gegenüberzustellen. Ihre Auswahl begründet sie nicht. Paul und Rabe (2005b) besprechen ebenso ohne nähere Begründung eine Anzahl von Schulbibliothekssystemen und argumentieren anschließend mit dem schlechten Abschneiden Deutschlands in den PISA-Studien für Schulbibliotheken.⁶⁷

Die Inkonsistenz ist bei dieser Argumentation auffällig. So wird nicht reflektiert, ob Schulen und Schulbibliotheken überhaupt vorrangig für bessere PISA-Ergebnisse eingesetzt oder ob sie andere Fähigkeiten fördern sollten. Zudem werden die durch PISA aufgezeigten Probleme größtenteils auf die mangelnde Lesekompetenz reduziert. Einzig Paul und Rabe (2005b) bemerken, dass auch Länder mit einem guten Schulbibliothekssystem, wie die USA, in den PISA-Studien schlechte Ergebnisse erzielten.⁶⁸ Zudem ist nicht geklärt, was ein gutes Schulbibliothekssystem eigentlich ausmacht.

Tabelle 5 stellt die Ergebnisse in den PISA-Studien den jeweiligen Schulbibliothekssystemen der getesteten Ländern gegenüber. Dabei sind bei den Ergebnissen der PISA-Studie und den Schulbibliothekssystemen neue Skalen eingeführt worden, welche in den Fußnoten erläutert werden. Geordnet ist die Tabelle nach den Ergebnissen der PISA-Studie 2003.

⁶⁷ Bezogen auf die Lesekompetenzen lassen sich diese Argumentationen auch in Neumann (2003b), Neumann (2003c), Neumann (2003d) und Hass (2002) finden.

⁶⁸ Wobei nicht geklärt ist, was genau schlechte Ergebnisse sind und was sie bedeuten. So ist die soziale Gerechtigkeit im US-amerikanischen Bildungssystem laut den PISA-Studien größer und der Lernerfolg in den Schulen nicht so sehr von der Sprache in der Familie abhängig, wie in Deutschland. Dafür sind die statistisch erreichten Mittelwerte geringer.

Teilnehmerstaaten	PISA 2000 ⁶⁹	PISA 2003	Schulbibliothekssystem ⁷⁰
Australien	3	3	++
Finnland	3	3	+ / ++
Kanada	3	3	++
Neuseeland	3	3	++
Süd-Korea	3	3	++ ⁷¹
Belgien (PISA 2000: nur fr. sprachiger Teil)	2	3	- / -
Niederlande (Daten nur PISA 2003)		3	- / -
Japan	3	2	--
Schweden	3	2	0
Schweiz	2	2	--
Frankreich	1	2	+ / ++
Tschechische Republik	0	2	- / +
Irland	2	1	
Island	2	1	-
Deutschland	-3	1	--
Dänemark	0	0	+ / ++
Österreich	3	-1	0
Norwegen	0	-1	++
Polen	-3	-1	+
Slowakische Republik (nur PISA 2003)		-1	++
USA	0	-2	++
Ungarn	-2	-2	+
Griechenland	-3	-3	--
Italien	-3	-3	
Luxemburg	-3	-3	--
Mexiko	-3	-3	--
Portugal	-3	-3	- / 0
Spanien	-3	-3	--
Türkei (nur PISA 2003)		-3	++ / +
Vereinigtes Königreich (nur PISA 2000)	3		++
Liechtenstein (nur PISA 2000)	-1		--
Brasilien (nur PISA 2000)	-3		- / 0
Lettland (nur PISA 2000)	-3		++
Russische Föderation (nur PISA 2000)	-3		+ / ++

Tabelle 5 PISA-Ergebnisse und Schulbibliothekssysteme

Mit diesen Ergebnisse lassen sich mehrere Schwachstellen der Argumentationen für Schulbibliotheken mithilfe der PISA-Ergebnisse aufzeigen. So fällt auf, dass es nur einige Staaten gibt, welche äh-

⁶⁹ Die Bewertung der PISA-Ergebnisse wurden nicht nach den Rangtabellen, sondern nach den drei Werten oberhalb (+1), innerhalb (0) und unterhalb (-1) des OECD-Durchschnitts gezählt. Dieses Vorgehen folgt den Empfehlungen in PISA-Konsortium (2005), in welchem die Autorinnen und Autoren davor warnen die Ergebnisse der Studien als Rangfolge aufzufassen. Die Angaben sind entnommen aus PISA-Konsortium (2001) und PISA-Konsortium (2004). Es wurden die Werte für die jeweils gemessenen mathematischen, naturwissenschaftlichen und Lesekompetenzen zusammengefasst. Eine 3 bedeutet demnach, dass in diesem Land in allen drei Kompetenzbereichen Werte über dem OECD-Durchschnitt erzielt wurden, eine 0, dass sich alle Werte innerhalb des OECD-Durchschnitts bewegten. Die in PISA 2003 gesondert erfasste Kompetenz im Problemlösen wurde zur besseren Vergleichbarkeit der Werte der beiden Tests ignoriert.

⁷⁰ Die Bewertung der Schulbibliothekssysteme erfolgte im folgend beschriebenen Verfahren. Es werden vier Merkmale abgefragt:

- 1.) Mehr als 50 % der Schulen besitzen eine Schulbibliothek.
- 2.) Es existiert eine geregelte Ausbildung für das Schulbibliothekspersonal.
- 3.) Schulbibliotheken sind in die Curricula eingebunden.
- 4.) Es existiert entweder eine landesweit agierende Stelle, die sich um die Entwicklung und Forschung zu Schulbibliotheken kümmert oder aber ein landesweites Netz von solchen Stellen.

Die Bewertung erfolgte in folgender Form: alle vier Merkmale vorhanden: ++, drei Merkmale: +, zwei Merkmale: 0, ein Merkmal: -, kein Merkmal: --.

Eine 0 bedeutet demnach, dass ein relativ funktionierendes Schulbibliothekssystem existiert. Eine genauere Auswertung findet sich in Anhang B.

⁷¹ Allerdings ist zu beachten, dass laut Han (2005) die Entwicklung eines Schulbibliothekssystems in Süd-Korea erst in den letzten Jahren, ungefähr 2000, eingesetzt hat. Zuvor hätte Süd-Korea in dieser Wertung die schlecht-möglichste Note bekommen. Insoweit ist zu bezweifeln, dass sich diese Entwicklung in den Ergebnissen der PISA 2000 Studie niederschlägt. Inwieweit sie sich in der PISA 2003 Studie findet ist ebenso ungeklärt. In den Studien wird immer wieder betont, dass die Ergebnisse eine 8-10 jährige Bildungskarriere und nicht die Lernerfolge der letzten Schuljahre widerspiegeln würden.

lich wie Deutschland über kein funktionierendes Schulbibliothekssystem verfügen. Zudem lässt sich feststellen, dass sowohl Staaten mit besseren, als auch mit schlechten Ergebnissen als Deutschland über gute und sehr gute Schulbibliothekssysteme verfügen. Ebenso existieren mit Japan, der Schweiz, den Niederlanden, Belgien und mit Einschränkungen Süd-Korea einige Staaten ohne funktionierendes Schulbibliothekssystem, welche besser als Deutschland eingeordnet wurden. Eine Korrelation zwischen einem guten Schulbibliothekssystem und guten PISA-Ergebnisse lässt sich deshalb nicht feststellen. In diesem Zusammenhang ist es auffällig, dass Deutschland sein Ergebnis signifikant verbessern konnte, ohne Schulbibliotheken aufzubauen.

Richtig ist hingegen, dass die fünf Staaten, deren Werte sich konstant über dem OECD-Durchschnitt bewegten, mit guten Schulbibliothekssystemen ausgestattet sind.⁷² Hierauf basiert der mehrfach angestellte Versuch, vor allem die finnische Situation als politische Begründung für den Aufbau von Schulbibliotheken in Deutschland heranzuziehen. Andererseits ist dies kein Beweis. Es lässt sich auf der Grundlage der PISA-Studien und der in Tabelle 5 vorgelegten Ergebnisse ebenso die These aufstellen, dass eine allgemein mehr an Bildung und Chancengleichheit orientierte Gesellschaft zu besseren Ergebnissen in den PISA-Studien beiträgt. Diese Bildungsorientierung könnte sich in der Unterhaltung eines Schulbibliothekssystems niedergeschlagen haben.

Mit hoher Wahrscheinlichkeit sind Schulbibliotheken nicht in dem Maße, wie teilweise suggeriert wird, an den PISA-Ergebnissen beteiligt. Solange nicht geklärt ist, welche Bildung in den Schulen zu welchem Zweck vermittelt werden soll, spricht dies zwar nicht zwangsläufig gegen Schulbibliotheken. Dennoch können offenbar auch Bildungssysteme ohne Schulbibliothekssysteme zu relativ guten Ergebnissen in den PISA-Studien führen, wie die Beispiele Niederlande, Belgien, Japan und Schweiz zeigen.

Freilich ist die hier überprüfte Diskussion innerhalb eines sehr kleinen Kreises geführt worden. Über allgemein gehaltene Aussagen kamen die Vorstellungen, was die PISA-Ergebnisse in dieser Frage bedeuten würden, nicht hinaus.⁷³

1.2.3 Ansätze von Kommunikation und Forschung

Ebenso wie es in Deutschland kaum eine Infrastruktur für Schulbibliotheken gibt, existieren kaum Forschungen oder Publikationen zu Schulbibliotheken. Nicht zuletzt dies unterscheidet Deutschland von anderen Ländern. Die wenigen Veröffentlichungen sind relativ undifferenziert, was wiederum mit ihrer geringen Zahl zu begründen ist, welche es notwendig macht, beständig die Grundlagen zu erläutern. Insoweit sind Monographien über enger gefasste Themen als Schulbibliothek im Allgemeinen

⁷² Dabei fällt Süd-Korea aus dem Rahmen, da dort erst seit 2000 von einem gut funktionierenden Schulbibliothekssystem gesprochen werden kann.

⁷³ Eigentlich ist es falsch, von einer Debatte zu sprechen. Bis auf den Text von Gaus (2005) und der hier erfolgten Darstellung gibt es bisher keine Stellungnahmen, die sich mit vorausgegangen Texten kritisch auseinandersetzen oder differente Positionen einnehmen würden. Vgl. zur weiteren Diskussion der Ergebnisse Schuldt (2006).

nicht zu erwarten. Trotzdem soll hier ein Überblick der Forschungsliteratur und der vorhandenen Kommunikationsstrukturen gegeben werden. Dabei wird deutlich werden, dass dies trotz der relativen Isolation der einzelnen Schulbibliotheken und ihrer schwierigen Position kein Neuland ist. Es wird zu fragen sein, warum die bestehenden Möglichkeiten zur Kommunikation in der schulbibliothekarischen Praxis offenbar wenig genutzt werden.

1.2.3.1 Schulbibliothek aktuell, schulmediothek.de und weitere Publikationen im Bereich Schulbibliotheken

Die wichtigste Publikation für Schulbibliotheken war die bereits erwähnte, viermal jährlich erscheinende *schulbibliothek aktuell*. Diese wurde mit der Schließung ihres Trägers, des dbi, als Rubrik in die Zeitschrift *Beiträge Jugendliteratur und Medien* überführt. Bis dahin hatte sich ihre Berichterstattung weniger auf wissenschaftliche Berichte, als vielmehr auf Reportagen aus funktionierenden Schulbibliotheken, Überblicksdarstellungen von Schulbibliothekssystemen anderer Länder, Kurzberichte von politischen Entscheidungen und Gründungen von schulbibliothekarischen Vereinigungen konzentriert. Daneben dominierten Darstellungen ausgewählter Projekte in Schulbibliotheken den Hauptteil der Zeitschrift.⁷⁴ Im abschließenden Teil jeder Ausgabe wurden relevante Texte anderer Publikationen bibliographiert. Die Redaktion hatte offensichtlich weniger einen wissenschaftlichen als einen alltagspraktischen Anspruch.

Diese Richtung wurde ebenso in den folgenden Jahren in den *Beiträgen Jugendliteratur und Medien* verfolgt, obwohl sich eine leichte Verschiebung zur Darstellung wissenschaftlicher Ergebnisse konstatieren lässt. Der nach der Zusammenführung der beiden Zeitschriften teilweise erhoffte Effekt, mit einer bibliothekarisch betreuten Rubrik in einer vorrangig pädagogischen Zeitschrift eine Verbindung zwischen den beiden Gruppen herzustellen, ist nicht eingetreten.⁷⁵

Eine Publikation mit ähnlichem Profil war die 1998-2003 im Auftrag des *Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung des Landes Rheinland-Pfalz* herausgegebene *LIES*. Sie war hingegen vorrangig auf ein Bundesland zugeschnitten und berichtete deshalb vor allem regionalspezifisch. Ein weit reichendes Kommunikationsnetzwerk, zumal über die Landesgrenzen hinaus, ist durch diese Zeitschrift nicht entstanden.

Eine wissenschaftliche Zeitschrift zur Thematik Schulbibliotheken im deutschsprachigen Raum existierte bisher nicht. Studien wurden, auch zur Zeit der *schulbibliothek aktuell* als eigenständiger Zeitschrift, vorrangig in den bibliothekarischen Fachzeitschriften veröffentlicht. Dabei lässt sich allerdings keine Präferenz für eine bestimmte Publikation ausmachen. Insgesamt ist die Zahl dieser Schriften relativ gering. Es handelt sich um höchstens 10 Texte pro Jahr, welche zudem zu einem großen Teil von einer relativ kleinen Gruppe Engagierter geschrieben werden.

⁷⁴ Zum Beispiel Bibliotheksraffales, Lesenächte, Veranstaltungen mit Autorinnen und Autoren sowie Ausstellungen, die in und mithilfe der Bibliotheken gefertigt wurden.

⁷⁵ Wiese (2001a). Außerdem ist zu bedenken, dass es sich bei den *Beiträgen Jugendliteratur und Medien* um eine Zeitschrift der Gewerkschaft GEW handelt. Obwohl keine direkte Einflussnahme der Gewerkschaft auf den Inhalt derselben ersichtlich ist, scheint es doch dem Anspruch, Schulbibliotheken für alle Bevölkerungsschichten zu errichten, zuwiderzulaufen, dass eine spezifische Interessengruppe sich mit der Herausgabe der einzigen kontinuierlichen Publikation für Schulbiblio-

Bezeichnend ist, dass sich Veröffentlichungen zu Schulbibliotheken in Deutschland nicht selber tragen. Es bedurfte stets der Herausgeberschaft einer größeren Institution, die zur Kostendeckung benötigt wurde.

In pädagogischen Zeitschriften finden sich weniger Texte zu diesem Bereich, obwohl in dieser Disziplin deutlich mehr Zeitschriften erscheinen, als auf bibliothekarischen Gebieten. Wenn sich in diesen Veröffentlichungen nicht zu rechtlichen und kommunal-politischen Belangen geäußert wird, werden hier ebenso zu großem Teil Einzelprojekte beschrieben. Vorrangig handelt es sich dabei um Projekte der Leseförderung, die Schulbibliotheken als Ort des Lesens und Kennenlernens von Büchern präsentieren. Auffällig ist hierbei, dass sich die Beiträge der letzten Jahre vorrangig in Zeitschriften für den Grundschulbereich fanden. Obwohl die meisten Schulbibliotheken offenbar von Lehrkräften betrieben werden, gibt es darüber hinaus keine anderen identifizierbaren Strukturen der Kommunikation zwischen ihnen, als diese Artikel.

Hervorzuheben ist, dass es keine Interdependenzen zwischen pädagogischen und bibliothekarischen Publikationen zu geben scheint. Von der überschaubaren Anzahl von Autorinnen und Autoren auf diesem Gebiet publizierten in den letzten Jahren nur Helga und Manfred Neumann sowie Edelgard Moers über die disziplinären Grenzen hinweg. Zudem wird in den einzelnen Artikeln nicht auf Texte aus dem jeweils anderen Fachbereich Bezug genommen.

Eine thematische Ausnahme bot die bereits besprochene Debatte um die PISA-Studien in den letzten Jahren, in deren Rahmen hingegen nur relativ wenige, größtenteils gleich lautende Artikel erschienen. Diese allerdings in pädagogischen und bibliothekarischen Zeitschriften.

Buchreihen für Schulbibliotheken, wie sie in anderen Ländern teilweise von Verlagen, teilweise von School Library Associations organisiert werden, existieren in Deutschland überhaupt nicht.

Insgesamt lassen sich im Internet nur drei Portale finden, welche sich primär mit Schulbibliotheken in Deutschland auseinandersetzen. Zwei von ihnen, das der *Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Hessen e. V.*⁷⁶ und das der *Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Nordrhein-Westfalen e.V.*⁷⁷, beschäftigen sich vorrangig mit der jeweiligen Vereinsarbeit. Einzig die Seite www.schulmediothek.de bietet eine kontinuierliche und auf die Schulbibliotheken ausgerichtete Informationsplattform an. Betrieben wird dieses Portal von der *Expertengruppe Bibliothek und Schule im Deutschen Bibliotheksverband*.

theiken befasst. Dies ist allerdings nicht die Schuld der Gewerkschaft, sondern des Faktes, dass sich sonst keine andere Möglichkeit fand, *schulbibliothek aktuell* weiterzuführen oder andere Projekte auf diesem Gebiet zu initiieren.

⁷⁶ <http://www.schulbibliotheken.de/> [letzter Zugriff: 04.06.2006].

⁷⁷ <http://www.medienzentrum-siegen.de/schulbibliothek/> [letzter Zugriff: 04.06.2006].

Das genaue Ziel dieses im Oktober 2004 eröffneten Portals ist nicht definiert.⁷⁸ Einerseits soll es als Informationsquelle für die Arbeit in und dem Aufbau von Schulbibliotheken dienen, andererseits Werbung für Schulbibliotheken betreiben sowie aktuelle Fortbildungs- und Veranstaltungstermine bekannt geben. Andererseits soll die Seite Anlaufpunkt für alle in irgendeiner Weise an Schulbibliotheken Interessierten sein. Die angebotenen Informationen beschränken sich entgegen diesem Anspruch auf sehr allgemein gehaltene Überblicksdarstellungen und Vorstellungen von Projektideen. Es ist außerdem nicht ersichtlich, an welche Zielgruppe sich diese Texte richten. Auf pädagogische oder bibliothekarische Einzelheiten wurde zumeist verzichtet. Ein großes Manko scheint zu sein, dass hinter diesem Portal nicht, wie in anderen Ländern, eine größere und somit finanz- und personalstärkere Vereinigung, sondern eine ehrenamtlich arbeitende Gruppe weniger Engagierter⁷⁹ steht.

Zwei Angebote des Projektes sind unter Umständen dazu geeignet, die schulbibliothekarische Arbeit zu unterstützen. Zum einen existiert eine Datenbank der Schulbibliotheken, welche der Expertengruppe bekannt sind. In diese können sich Bibliotheken, sofern sie gewisse Kriterien erfüllen,⁸⁰ selbstständig eintragen. Bis Anfang März 2006 waren insgesamt 627 Schulen mit eigenen Bibliotheken, das sind rund 1,6% der Schulen in Deutschland, verzeichnet. Neben dieser relativ kleinen Anzahl ist nicht klar, wie diese Datenbank gepflegt wird oder wozu die in ihr gesammelten Adressen verwendet werden. Zum anderen ist über die Homepage mit der von der *schulbibliothekarischen Arbeitsstelle Frankfurt am Main* betreuten Mailing-Liste für Schulbibliotheken die einzige bundesweite Kommunikationsstruktur für solche Einrichtungen zu erreichen. Indes mit der Einschränkung, dass es nur möglich ist, sich in sie einzutragen und anschließend in ihr zu partizipieren. Es besteht keine Möglichkeit, ein Archiv dieser Liste zu lesen. Zudem findet offensichtlich keine Kontrolle der Personen, die sich in die Liste eintragen, statt. Außerdem ist die Anzahl der auf dieser Liste geführten Diskussionen gering. Ein Großteil der verschickten Informationen bezieht sich weniger auf die schulbibliothekarische Praxis, als vielmehr auf Projekte der Leseförderung.

Weitere Kommunikationsstrukturen, die bundesweit wirken könnten und für neue Schulbibliotheken leicht zu erreichen wären, existieren nicht.

1.2.3.2 Landesarbeitsgemeinschaften

Trotzdem in den Jahren des eigenständigen Erscheinens der *schulbibliothek aktuell* regelmäßig über die Gründung von Landesarbeitsgemeinschaften oder ähnlichen Vereinen für Schulbibliotheken

⁷⁸ Im Vorfeld hatte Muskatewitz (2002, Seite 37f.) eine Arbeit vorgelegt, in der er zustimmend Hermann Rösch zitiert, welcher sieben Funktionalitäten beschreibt, die ein Portal bieten müsse, um als ein solches zu gelten: Einen einheitlichen Einstiegs-Punkt, Simplizität, leistungsfähige (interne) Suchwerkzeuge, Aggregation großer Informationsmengen, Strukturierung und Aufbereitung von Informationen, Integration von Zusatzfunktionen (die zuvor isoliert angeboten wurden), Personalisierungsmöglichkeiten, (Möglichkeiten von) Kommunikation und Kollaborationen, Validierung von Informationen. Diese Kriterien erfüllt *schulmediothek.de* nur zu einem sehr geringen Teil. Die Seite muss dennoch als Portal bezeichnet werden, da sie die einzige Homepage für deutsche Schulbibliotheken darstellt. Die Aufzählung deutet aber an, welche Funktionen sie eigentlich bieten müsste, um als funktionstüchtiges Projekt gelten zu können.

⁷⁹ Zur Zeit gerade einmal acht Personen (<http://www.bibliotheksverband.de/ex-schule/mitglieder.html>, 12.06.2006).

⁸⁰ Ein eigener Raum, eine feste pädagogische und/oder bibliothekarische Leitung, ein Bestand an Sachmedien zu mehr als 50% des Gesamtbestandes, eine Erschließung des Medienbestandes, eine Freihandaufstellung des Bestandes, genügend Arbeitsplätze, geregelte Öffnungszeiten, ein eigener Etat.

berichtet wurde, lassen sich zurzeit lediglich zwei solcher Organisationen nachweisen und eine Weitere vermuten, welche in der jüngeren Literatur als aktiv benannt wird.⁸¹

Ziel dieser Arbeitsgemeinschaften ist es, eine Vertretung der Schulbibliotheken mithilfe aller Beteiligten zu organisieren. Sie übernehmen dabei vor allem die Funktion, die interne Kommunikation zu ermöglichen. Außerdem veranstaltet die hessische Landesarbeitsgemeinschaft seit 1987 jährlich stattfindende Landesschulbibliothekstage, welche sich eines größeren Zuspruchs erfreuen.⁸² Obwohl von beiden Arbeitsgemeinschaften aktiv an der Entwicklung des Schulbibliothekswesens gearbeitet wird, erreicht auch in den beiden, bzw. drei Ländern die Dichte an Schulbibliotheken nicht annähernd die zeitweise als Ziel propagierten 100%. Zudem hat sich ihre Arbeit, wie das Inaktivwerden anderer Arbeitsgemeinschaften annehmen lässt, wenig auf die Situation in anderen Bundesländern ausgewirkt.

Inhaltlich ist ihre Arbeit außerdem stark beschränkt. Dies hat, wie schon angedeutet, mit hoher Wahrscheinlichkeit seinen Grund in der relativ geringen Zahl von Publikationen, die es nötig macht, immer wieder neu die Grundlagen der eigenen Arbeit darzustellen sowie in der Notwendigkeit, die Arbeitsgemeinschaften ehrenamtlich zu betreuen und nicht, wie es in einigen Staaten möglich scheint, durch in Vollzeitstellen Angestellte.

Trotz dieser Einschränkungen bietet gerade Hessen, inklusive der in der dortigen Landesarbeitsgemeinschaft vernetzten 126 Schulen, die am besten organisierte regionale Schulbibliothekslandschaft in Deutschland.

1.2.3.3 Forschungsstand

Die 1970 erschienene Studie zur Situation von Schulbibliotheken in Deutschland von Doderer et al. (1970) ist die bisher einzige Übersicht von dieser Tragweite. Sie wurde von der *Bertelsmann-Stiftung* initiiert und finanziert. Das verweist auf ein bis heute bestehendes Problem: es existiert in Deutschland keine Einrichtung, welche sich vorrangig oder zumindest zu einem großen Teil mit einer Schulbibliotheksforschung beschäftigt. Von einem kontinuierlichen oder strukturierten Vorgehen kann deshalb nicht ausgegangen werden. Es waren immer wieder Einzelpersonen und -projekte, welche Untersuchungen über Schulbibliotheken durchführten.

In Forschungsarbeiten zur Leseförderung finden sich Hinweise auf Schulbibliotheken als Ort der Leseförderung. Freilich erscheint dort die Bibliothek einzig als ein schulischer Raum, der neben anderen genutzt werden kann. Spezifische Aussagen über Effekte und Möglichkeiten von Schulbibliotheken sind in diesem Zusammenhang nicht zu finden. Einige, allerdings nicht wissenschaftliche, Artikel postulieren, dass sich durch die Hybridität des Ortes als Büchersammlung, Lern- und gleichzeitig Freizeitraum eine für das Lesenlernen besonders förderliche Situation ergeben würde. Es finden sich dagegen im deutschsprachigen Raum keine Arbeiten, welche diese Beziehung näher untersuchten.

⁸¹ Siehe Tabelle 2.

Helga Neumann (1989) versuchte in ihrer Dissertation die pädagogischen Ansprüche von Schulbibliotheken darzustellen. Sie stellt diese Arbeit schon auf den ersten Seiten in den Dienst einer regressiven Kulturkritik, welche im Aufkommen neuer Medien und dem Anwachsen des Fernsehkonsums – ohne dies durch empirische Forschungen abzusichern – eine Gefahr für die Gesellschaft erblickt. Jener sei nur durch die Erziehung zum Lesen, verstanden als zusammenhängendes und verstehendes Lesen, und mäßigen Gebrauch anderer Medien zu begegnen. Diese unbewiesene Grundannahme lässt die Ergebnisse der Arbeit zumindest problematisch erscheinen.⁸³

Neumann behauptet, dass die Entwicklung der Grundlagen eines Menschen bis zum 10. Lebensjahr abgeschlossen sein müsste, deshalb seien die Schulbibliotheken der Grundschulen in einer besonderen Pflicht.⁸⁴ Aus der eigenen schulbibliothekarischen Praxis bringt sie die Beobachtung einer unterschiedlichen Nutzung der Bibliothek durch Kinder unterschiedlicher sozialer Schichten und aus Elternhäusern mit unterschiedlichen Haltungen zum Lesen ein. Sie fragt, ob sich diese Ungleichheit durch Schulbibliotheken ausgleichen lässt.⁸⁵ Letztlich bleibt diese Frage als Desiderat bestehen.

In der Darstellung des Status quo kommt Neumann zu einem ähnlich negativen Ergebnis wie die hier vorgelegte Arbeit. Innovativ ist ihre Ansicht, dass die Dominanz von Lehrbüchern im deutschen Unterricht mit ein Grund für die schwach ausgeprägte Schulbibliothekslandschaft sei. Ihre These lautet, dass ein Unterricht, der in stärkerem Maße auf unterschiedliche Quellen zugreifen würde, öfter auf Bibliotheken zurückgreifen lassen und somit ein Bedürfnis nach Schulbibliotheken generieren würde. Sie stellt indes kein Modell zur Überprüfung dieser Mutmaßung bereit. In der restlichen Forschungsliteratur ist dieser Ansatz bisher nicht weiter verfolgt worden.

Im weiteren Verlauf stellt sie Forderungen auf, die es ermöglichen sollen mithilfe einer Schulbibliothek Schülerinnen und Schüler zur Nutzung von Bibliotheken über die Schulzeit hinaus zu erziehen. Dazu gehört, neben einer zentrale Lage, eine enge Zusammenarbeit mit öffentlichen Bibliotheken sowie ein relativ professionelles Funktionieren der Schulbibliotheken. Die entwickelten Vorstellungen von schulpädagogischer Arbeit umfassen die Förderung der Selbstständigkeit der Lernenden. So basiert das in ihrer Arbeit gezeichnete Konzept einer Bibliothek auf der aktiven Mithilfe von Schülerinnen und Schülern. Daneben sollen die Bibliothekseinführungen für die ersten Klassen von vierten Klassen vorgenommen werden. Eine ausführliche Bibliotheksarbeit könne erst mit der fünften Klasse beginnen. Dabei wird unterschieden in Einführungen von zwei bis drei Zeitstunden und Unterrichtseinheiten in der

⁸² Vgl. Prash (2005), *LAG Schulbibliotheken in Hessen e.V.*; *Hessisches Landesinstitut für Pädagogik* (2000).

⁸³ In ihren neueren Texten äußert sich die Autorin nicht explizit in diese Richtung. Inwieweit die Arbeit noch für relevant erachtet werden kann, ist deshalb zweifelhaft. Gleichzeitig ist dies der neueste umfangreiche Entwurf einer Schulbibliothekspädagogik.

⁸⁴ Neumann (1989), S. 35.

⁸⁵ Sie betrachtet diese Ungleichheit als negativ, zieht hingegen nicht in Betracht, dass es neben ihrer Vorstellung von einer sinnvollen und produktiven Mediennutzung andere, ebenso sinnvolle Arten der Mediennutzung geben kann, welche von Kindern sozial benachteiligter Schichten umgesetzt werden und diese Ungleichheit eventuell ausgleichen könnten. Es ist als grundlegender Mangel dieser Arbeit festzuhalten, dass die Autorin durch die Vorentscheidung für eine einzige positiv besetzte Form von Mediennutzung die Diversität der Gesellschaft außer Acht lässt und somit ihre Ergebnisse relevant verfälscht.

Bibliothek von acht bis zehn Stunden. Zudem werden unterschiedliche Nutzungsformen im Unterricht aufgezählt, die über die zuvor organisierten Einheiten hinausgehen. So gäbe es:

- Vorbereitungen auf den Unterricht, sowohl im Klassenverband, als auch einzeln und in kleineren Gruppen.
- Die spontane oder geplante Benutzung während des Unterrichts, die meist im Nachschlagen von spezifischen Informationen besteht, welche im Verlauf der Schulstunden benötigt würden.
- Die Vertiefung und Ergänzung des Unterrichtsstoffes.

Auf diese spezifischen Anforderungen habe die Schulbibliothek zu reagieren, wenn auch in einer dem Gedanken der Volksbildung verpflichteten Weise. Die Öffnungszeiten müssten so organisiert werden, dass alle diese Nutzungsformen möglich seien. Der Bestand solle so aufbereitet sein, dass er diesen Anforderungen entsprechend genutzt werden kann. Zudem müsse die Bibliothek zu den Lehrenden Kontakt halten und eine schulinterne Öffentlichkeitsarbeit betreiben, um einerseits Nutzungsformen anzuregen, andererseits im Vorfeld auf Ansprüche reagieren zu können.

Die anfängliche Systematisierung der möglichen Nutzungsformen, welche bisher nicht weitergeführt wurde, ist das Hauptergebnis der Arbeit von Neumann. Die Autorin schließt mit der Überlegung, dass Schulbibliotheken nicht von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren geleitet werden sollten, sondern vorrangig von pädagogisch ausgebildetem Personal, welches gleichzeitig mit den Grundlagen der Bibliotheksarbeit vertraut seien. Dies sei bisher in Deutschland nur durch ein Doppelstudium zu erreichen. Jene Meinung hält sie für begründet und steht damit im Gegensatz zu nahezu allen anderen bibliothekarischen Ansätzen.⁸⁶ Obwohl die Autorin in der folgenden Zeit zu einer der aktivsten Autorinnen auf dem Feld der Schulbibliotheken wurde, fand ihre Dissertation keine nachweisbare Beachtung.

Evelyn Ernst (1993) versucht in ihrer Arbeit, ebenso wie Neumann, schulbibliothekspädagogische Konzepte zu entwerfen. Ihre Grundthese ist, dass die Nutzung von Schulbibliotheken ein Schritt weg von einem auf den Lehrstoff zentrierten, hin zu einem auf die einzelnen Lernenden orientierten Unterricht sei. Die Schulbibliothek könnte als ein von Stoff- und Zeitdruck befreiter Erkenntnis- und Erlebnisort wirken. Es würde bei Schülerinnen und Schülern zu einem größeren Selbstvertrauen führen, wenn sie in der Lage wären aktiv die von ihnen außerhalb des eigentlichen Unterrichts erworbenen Kenntnisse in den Lernprozess einzubringen. Dazu müssten allerdings gut ausgebaute Schulbibliotheken sowie pädagogische Konzepte existieren, welche eine Arbeit in und mit Bibliotheken erfordern.

Diese Möglichkeiten könnten nur genutzt werden, wenn es Lehrende gäbe, die Schulbibliotheken akzeptierten. Dies passiert, wie die Autorin feststellt, bisher nur im Deutsch- und Sprachunterricht. Hier ist die Funktion der Bibliothek als Lernanstalt für das Lesen teilweise akzeptiert. Es gäbe sogar einige

⁸⁶ Neumann (1989), S.226.

Lehrbücher, welche dies direkt thematisieren würden. Allerdings sind diese Konzepte eher theoretisch, da sie an kaum einer deutschen Schule umgesetzt würden.

Eine praktische Anregung der Autorin besteht darin, die Nutzung einer Schulbibliothek nicht nur als unterrichts- oder freizeitbezogen zu verstehen, sondern daneben Zeiten einzuplanen, in denen das freie Nutzen der Bibliothek ohne Unterrichtsdruck, aber doch als Lernangebot initiiert wird.

Jörn Brien (2003), dessen Arbeit sich nicht alleine mit Schulbibliotheken, sondern mit Diensten für Kinder und Jugendliche in Öffentlichen Bibliotheken in Deutschland beschäftigt, zeichnet eine Entwicklung dieser Angebote von einem volkspädagogischen Paradigma zu einem dienstleistungsorientierten nach. Das volkspädagogische Denken gehe davon aus, dass die Nutzerinnen und Nutzer in der Bibliothek durch die Qualität des Bestandes, durch Einführungen, Empfehlungen und Vorgaben zu erziehen seien. Den Bibliotheken wird in diesem Denken ein direkter Kulturauftrag zugeschrieben. Durch die Orientierung an der Nachfrage durch die Nutzerinnen und Nutzer sei dann der, in anderen Ländern schon verbreitete, Ansatz einer Public Library entstanden, in welchem die Bibliothek vor allem als indirekt wirkende Kulturinstitution verstanden wird, die nicht direkt erzieht, sondern die Mittel zur Erziehung – insbesondere der eigenen Person – bereitstellt. Der Autor führt nicht aus, inwieweit dieser Paradigmenwechsel auf Schulbibliotheken zutrifft, deutet aber an, dass sich in diesem Punkt Schul- und Öffentliche Bibliotheken nicht unterscheiden würden. Diese These impliziert einen Bedeutungswandel der Schulbibliotheken, dessen Konsequenzen bisher nicht thematisiert wurden.

Im Anschluss an die Diskussionen um die Ergebnisse der ersten PISA-Studie untersuchte Anja Ballenthin (2003) in ihrer Diplomarbeit die Schulbibliothekssysteme Finnlands, Großbritanniens und Österreichs, die sie mit der Situation in Deutschland verglich. Dabei zeigte sie auf, dass eine Bewertung von Schulbibliothekssystemen ohne die Beachtung der jeweiligen Geschichte und des Bildungssystems der jeweiligen Länder unvollständig bleiben muss. Daneben wies ihre Arbeit, obwohl sie die Situation in Deutschland weit positiver darstellt, als es die hier vorliegende Untersuchung tut, die großen Unterschiede zwischen deutschen und anderen Schulbibliothekssystemen nach. Die von ihr untersuchten Staaten hatten in der PISA 2000 Studie weit bessere Ergebnisse erreicht als Deutschland. Obwohl Ballenthin darauf hinweist, dass Schulbibliotheken alleine diese Ergebnisse nicht erklärbar machen, zieht sie am Ende ihrer Arbeit drei Schlüsse, welche sich mit ihrer Untersuchung nicht erklären lassen und außerdem nicht direkt untersucht wurden, aber prominente Postulate der deutschen Diskussionen um Schulbibliotheken aufnehmen und insoweit als typisch für diese gelten können.

- Ausgebaute Schulbibliotheken hätten einen spürbar positiven Einfluss auf die Ergebnisse der PISA-Studie. Da die Autorin nur vier Länder betrachtet, davon drei ausgesprochen erfolgreiche, und keinen Vergleich mit anderen Staaten versucht, die schlechtere Ergebnisse erreichten, ist diese Aussage nicht nachzuvollziehen. Zudem fehlt eine Diskussion der Beschränkungen der PISA-Studie als arbeitsmarkt-orientierte Betrachtungsweise von Bildungserfolgen.

- Sie behauptet, „*dass gut ausgestattete Schulbibliotheken durch nichts ersetzt werden können.*“⁸⁷ Diese Aussage ist vollkommen unbewiesen, da in der Arbeit überhaupt kein Vergleich mit anderen Bildungskonzepten und -institutionen vorgenommen wurde. Fakt ist, dass Deutschland in der darauf folgenden Studie PISA 2003 ohne den Ausbau des Schulbibliothekssystems bessere Ergebnisse erzielen konnte. Dies könnte als Hinweis darauf verstanden werden, dass zumindest einige Lernerfolge ohne Schulbibliotheken zu erreichen sind.
- Zudem behauptet Ballenthin, dass „*[die Bewältigung der] heutigen Anforderungen, die an Schüler gestellt werden und der Umgang mit Medien und Informationen in sämtlicher Form [...] nur über die Bibliothek an sich und die Schulbibliothek im Besonderen gewährleistet werden [könnten].*“⁸⁸ Zu diesem Themenfeld finden sich in der Arbeit keine Betrachtungen. Es ist nicht ersichtlich, wie so dieses Thema überhaupt in der Schlussbetrachtung angesprochen wird. Die Situation in Berlin widerspricht dieser Aussage zudem direkt. Die meisten Schulen, ob mit oder ohne Schulbibliothek, verfügen über eigenständige Computerräume, zumeist mit einer eigenständigen Arbeitsgemeinschaft, mindestens aber mit verantwortlichen Lehrkräften, welche diese Räume betreuen. Das heißt, dass es Ansätze gibt den Umgang mit neuen Medien zu ermöglichen, ohne eine Bibliothek zu nutzen. Ob der Effekt dieser Anstrengungen negativ ist und ob eine Kompetenzvermittlung in Bibliotheken erfolgreicher wäre, lässt sich mit dem Forschungsdesign von Ballenthin nicht eruieren.

Obwohl die Arbeit von Ballenthin einen weiterreichenden Ansatz präsentiert, um Schulbibliothek zu bewerten, ist sie gleichzeitig ein Beispiel für die problematischen Auswirkungen einer in wissenschaftlichen Texten zu Schulbibliotheken in Deutschland oft zu konstatierende Herangehensweise, die innerhalb einer Studie mehr beweisen will, als sie eigentlich fragt. Die Autorin war offenbar von vornherein davon überzeugt, dass Schulbibliotheken nach finnischem oder britischem Vorbild in Deutschland notwendig sind und dass die Entwicklung in Österreich, welche in den letzten Jahren rasante Zuwächse an Schulbibliotheken und dazugehörigen Unterstützungsinstitutionen generierte, ein gangbarer Weg sei. Diese Haltung ist politisch verständlich, verringert andererseits die Aussagekraft der Studie relevant.

Eine gänzlich andere Betrachtungsweise wählte Bettina Wenzel (2005) in der letzten bisher vorgelegten Forschungsarbeit zu schulbibliothekarischer Praxis. Sie beschreibt anhand eines ungarischen Gymnasiums, die Möglichkeiten mittels einer Schulbibliothek Integrationsbemühungen einer bisher ausgeschlossenen Gruppe – in diesem Fall der ungarischen Roma – zu unterstützen. Obwohl der Ansatz für die Diskussionen um Schulbibliotheken in Deutschland innovativ scheint, ist dieser Fall äußerst speziell. Die Autorin verzichtet darauf, die Frage zu stellen, welche Konsequenzen aus diesem speziellen Fall für andere Projekte gezogen werden könnten.

⁸⁷ Ballenthin (2003), Seite 117.

⁸⁸ Ballenthin (2003), Seite 117.

In der Argumentation für Schulbibliotheken wird desöfteren auf Studien aus dem englischsprachigen Raum verwiesen, in welchen eindeutig nachgewiesen würde, dass School Libraries einen positiven Effekt auf die Lernergebnisse von Schülerinnen und Schülern haben würden. Diese Forschungen sind zumeist empirisch angelegte Untersuchungen, die mit Vergleichen den Einfluss von School Libraries zu bestimmen versuchen. Die *U.S. National Commission on Libraries and Information Science* (2006), die *Australian School Library Association*⁸⁹ sowie eine kanadische Nichtregierungsorganisation⁹⁰ legen in unregelmäßigen, relativ engen Abständen Zusammenfassungen solche Studien vor. Die Ergebnisse ähneln sich: Ein ausgebautes Schulbibliothekssystem und gut ausgestattete Schulbibliotheken steigern die durchschnittlichen Lernerfolge in Schulen messbar, „[...] but only when they are staffed by qualified professionals trained to collaborate with teachers and engage students meaningfully with information that matters to them both in the classroom and in the real world.“⁹¹

Diese Einschränkung wird gerade in Kanada zur Argumentation für die Wiedereinstellung von professionellen Teacher Librarians verwendet. Von solchen Grundlagen kann das deutsche Schulbibliotheksangebot nicht ausgehen. Wie weiter oben schon gezeigt gibt es, im Gegensatz zu den englischsprachigen und anderen Ländern, in Deutschland weder zentrale Dienste für Schulbibliotheken, noch auf sie abgestimmte Curricula sowie kein speziell für sie qualifiziertes Personal oder eine Bildungstradition die Lehrkräfte mit der Arbeit mit Schulbibliotheken vertraut machen würde. Auffällig ist, dass solche Studien zu Argumentationszwecken zitiert, dann allerdings ihre Resultate nicht ausreichend ausgeführt werden. Es existiert keine Überlegung, ob und in welcher Form die in ihnen gezogenen Schlüsse überhaupt auf die deutsche Situation zu übertragen sind. Zudem verzichtet die Debatte nahezu vollständig darauf, weitere Forschungsdiskussionen neben diesen spezifischen, groß angelegten Untersuchungen oder Forschungen aus anderen Ländern wahrzunehmen.⁹² Insoweit wäre es falsch, von einer wissenschaftlichen Diskussion jener Studien auszugehen. Ihr Einsatz ist ein politischer.

Zusammenfassend lässt sich die Forschung zu Schulbibliotheken in Deutschland als Desiderat beschreiben, welchem nur in wenigen Fragen Ansätze zu weitergehenden Studien entgegenstehen.

1.3 Rechtliche Lage

Es existiert keine rechtliche Regelung für Schulbibliotheken in Deutschland.⁹³ Es gibt kein Bibliotheksgesetz, in welchem ihre Stellung festgeschrieben sein könnte.

Die Schulgesetze fallen alle in den Aufgabenbereich der einzelnen Länder. Soweit ersichtlich werden in diesen in Rheinland-Pfalz und im Saarland Schulbibliotheken erwähnt. In Rheinland-Pfalz wird

⁸⁹ Lonsdale (2003).

⁹⁰ Hacock (2003).

⁹¹ *U.S. National Commission on Libraries and Information Science* (2006), Page 3.

⁹² Baird (1994) hat beispielsweise eine kurze Einführung zur Errichtung von School Libraries in ehemaligen britischen Kolonien und Überseegebieten zusammengestellt. Diese geht explizit auf die Möglichkeiten ein, welche in Ländern ohne Schulbibliothekssysteme und mit wenig oder gar keinem Etat der einzelnen Schulen, für den Aufbau solcher Einrichtungen bestehen. Es ist evident, dass die deutsche Diskussion diese Broschüre – auch wenn einige Vorschläge, zum Beispiel die zum Schutz vor Monsunen, sehr regionalspezifisch sind – nicht zur Kenntnis genommen hat, obwohl die Situation ähnlich schlecht und die Kenntnisse über Bibliotheken außerhalb der bibliothekarischen Kreise ähnlich gering ist, wie von Baird in den von ihr beschriebenen Ländern beobachtet.

⁹³ Dies hatten die *Beratungsstelle für Schulbibliotheken* in Carrol (1981), S. 198ff. und Neumann (1989), Seite 66-115 schon festgestellt. Seitdem hat sich keine grundlegende Änderung ergeben.

dem Schulleitungsbeirat ein Mitspracherecht an der Ausstattung eingeräumt (§40(4), SchulG), im Saarland werden die Schulträger verpflichtet Schulgebäude zu errichten und zu unterhalten, dabei gelten Schulbibliotheken als freiwillige Leistung welche, anders als in anderen Bundesländern im Gesetzestext, aufgezählt werden (§46, SchoG).

Auf Länderebene existieren keine weitergehenden Regelungen für Bibliotheken, die sich auf Schulbibliotheken beziehen könnten. Eine Ausnahme bietet hier Bayern, welches eine Bekanntmachung für Schulbibliotheken veröffentlicht hat.⁹⁴ Ansonsten finden in rechtswirksamen Äußerungen Schulbibliotheken nur am Rande Platz, vorrangig wenn sie als mögliche Orte zur Förderung der Medien- und Lesekompetenz genannt werden.

Einige Vorschriften zum Bau von Schulgebäuden erwähnen die Größen oder Ausstattung von Schulbibliotheken. Daraus ist nicht zu schließen, dass diese Räume tatsächlich gebaut oder wie sie nach dem Bau genutzt werden.

Insoweit berufen sich Schulbibliotheken zwar auf den Bildungsauftrag des Grundgesetzes, sind indes letztlich freiwillig unterhaltene Einrichtungen der jeweiligen Träger. Als solche haben sie einen juristischen Freiraum, der gleichzeitig einige rechtliche Lücken ungeklärt lässt. So ist zum Beispiel nicht deutlich geregelt, wer bei der spontanen Nutzung einer Schulbibliothek von einzelnen Schülerinnen und Schülern die Aufsichtspflicht hat. Denkbar wären die Lehrenden in den Klassenräumen, das Personal der Bibliothek oder das gesamte Schulpersonal oder das die Wege zwischen den Unterrichtsräumen und der Bibliothek rechtlich von Lernenden während des Unterrichts gar nicht benutzt werden dürfen.⁹⁵ Ähnliches gilt für eine Nutzung von Schulbibliotheken außerhalb der Unterrichtszeit, an Wochenenden und in den Ferien.

Es fanden sich bisher auch in der juristischen Literatur keine Fälle dokumentiert, in welchen sich dies zum Nachteil von Schulbibliothekspersonal ausgewirkt hätte. Es ist außerdem zu vermuten, dass im Rahmen der Umsetzung der aktuellen Gesamtschulkonzepte, vor allem jener, die auf dem Montessori- oder anderen reformpädagogischen Konzepten basieren,⁹⁶ ähnlich gelagerte Probleme auftreten werden, die es für die gesetzgebenden Instanzen zu lösen gilt.

Diese ungesicherte Stellung macht es schwierig eine kontinuierliche schulbibliothekarische Arbeit zu leisten. Es gibt keine rechtlichen Regelungen, auf die sich Schulbibliotheken in ihrer Praxis berufen können, mit Ausnahme der seltenen Fälle, in denen Schulen und Öffentliche Bibliotheken einen Vertrag über den Betrieb einer Zweigstelle in der Schule getroffen haben. Ansonsten sind Schulbibliotheken

⁹⁴ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2003).

⁹⁵ Vgl. Cron (2003). In Berlin existiert eine Ausführungsvorschrift, nach der sich die Schülerinnen und Schüler beaufsichtigt fühlen müssen. Interview Schule E.

⁹⁶ Einer der Hauptaspekte dieser Ansätze besteht darin, Kindern und Jugendlichen unterschiedliche Angebote zu unterbreiten, die diese dann selbstverantwortlich auswählen können. Dies wird meist umgesetzt, indem Räume mit unterschiedlichen Angeboten geöffnet werden, zwischen denen die Jugendlichen und Kinder frei wechseln können. Somit stellt sich das gleiche Problem, wie der Gang vom Unterrichts- zum Bibliotheksraum, jedoch in institutionalisiert geförderter Form.

ken in Deutschland rechtliche Improvisationen. Neumann (1989) sieht in dieser Situation einen weiteren Faktor, der die Entwicklung von Schulbibliotheken in Deutschland behindern würde. Sie schlägt deshalb vor, dass Schulbibliothekswesen vollständig, inklusive der Kosten, den einzelnen Ländern zuzuschlagen.

2. Ansprüche unterschiedlicher Gruppen

Es existiert, wie im letzten Abschnitt gezeigt wurde, kein Schulbibliothekssystem in Deutschland. Es bestehen ebensowenig Konzepte oder Planungen, ein solches aufzubauen. Außerdem hat der Aufweis dieser Situation einen weiteren markanten Schwachpunkt offenbart: während in dem als Beispiel benutzten Bundesland Berlin eine Anzahl von Schulbibliotheken existiert, die ohne bibliothekarische Unterstützung auskommt, werden diese Einrichtungen in der Literatur über Schulbibliotheken praktisch nicht thematisiert. Das bedeutet, dass eine Übersicht, welche allein von der vorhandenen Literatur über Schulbibliotheken ausgeht, ein signifikant anderes Bild zeichnen könnte, als in der Realität vorhanden ist. Dieser Widerspruch ist zu klären, um mit der realen Lage argumentieren zu können. Eine realistische Darstellung des schulbibliothekarischen Zustands würde sowohl die politische, als auch die wissenschaftliche Diskussion über Schulbibliotheken stärker an der existierenden Ausgangslage orientieren.

Im Folgenden kann es allerdings nicht darum gehen, diese Lücke zu schließen. Diese Aufgabe ist zum einen zu umfangreich. Zum anderen sollte sie nicht monodisziplinär erfolgen, wie dies bisher offenbar bevorzugt versucht wurde. Schulbibliotheken sind durch ihre Position im Bildungsprozess multi- und interdisziplinär,⁹⁷ insoweit sollte eine Positionsbestimmung aus dem Blickwinkel verschiedener Disziplinen erfolgen. In dieser Arbeit kann die Grundthese überprüft werden, dass es unterschiedliche Gruppen gäbe, die mit differenten Ansprüchen an Schulbibliotheken herantreten und sie deshalb anders wahrnehmen würden. Dazu werden die eruierten Ansprüche systematisiert und folgenden vier Gruppen zugeordnet, welche sich im Laufe der Untersuchung als relevant erwiesen haben:

- Bibliothekarinnen und Bibliothekare. Diese sehen die Schulbibliotheken vorrangig als Spezialbibliotheken an und erheben oft den Anspruch, die Aufgaben dieser Institutionen definieren zu können.
- Lehrende. Innerhalb der Schulen werden von diesen Schulbibliotheken als ein möglicher Ort der Lehre wahrgenommen und deshalb weniger nach bibliothekarischen Grundlagen gestaltet. Dabei sind es gerade Lehrende, welche den Betrieb von Schulbibliotheken ermöglichen und aufrechterhalten.
- Lernende und Eltern. In dieser Fraktion sind zwei Teilgruppen zusammengefasst, welche die häufigsten und unterschiedlichsten Ansprüche an Schulbibliotheken stellen müssten. Dies ist zumindest wegen der Größe der Gruppen und der Vielfältigkeit ihrer Interessen anzunehmen. Letztlich werden Schulbibliotheken immer für Lernende betrieben. Ihre Eltern sollten, nach ihnen selber,

⁹⁷ Multidisziplinär hieße, dass unterschiedliche Disziplinen auf Schulbibliotheken zugreifen, ohne sich dabei zu beeinflussen, interdisziplinär würde von einer gegenseitigen Beeinflussung dieser Zugriffe ausgehen. Es ist nicht klar, welche der beiden

das größte Interesse an deren Lernerfolg und persönlicher Entwicklung haben. Dennoch kommen diese beiden Gruppen so gut wie nie in Publikationen über Schulbibliotheken vor. Ausgehend von der Basis der Texte erscheinen sie nahezu irrelevant. Deshalb werden sie hier als eine Gruppe behandelt.

- Politik. Trägerinnen und Träger politischer Entscheidungen stellen kaum direkte Anforderungen an Schulbibliotheken. Dies mag in der relativen Unbekanntheit dieser Einrichtungen und deren Möglichkeiten begründet sein. Trotzdem lässt sich eine Anzahl von Forderungen, welche an Bildung und Schulen gestellt werden, eventuell auf Schulbibliotheken übertragen. Dies wird vor allem deutlich, wenn sich die in Deutschland in politischen Wortmeldungen geäußerten Ansprüche an Schulen in Konzepten von Schulbibliotheken anderer Länder wieder finden lassen.

Die hier vorgelegte Systematisierung kann zu neuen Forschungsfragen und -perspektiven führen. Die Sichtbarmachung differenter Auffassungen von Schulbibliotheken vermag zu einer genaueren Analyse der Prozesse befähigen, welche bisher den Aufbau von Schulbibliothekssystemen verhinderten. Unter Umständen ergibt sich die Feststellung, dass es sich letztlich bei den Diskussionen um verschiedene Konzepte handelt, welche unter dem gleichen Begriff verhandelt werden. Das könnte bildungs- und bibliothekspolitisch zu genaueren Aussagen und Vorstellungen führen, als die bisher relativ offen und unkonkret gehaltenen Wünsche und Versprechungen, welche die Debatte dominieren.

Zwei mögliche Gruppen wurden in dieser Untersuchung außen vor gelassen. Dies ist zum einen die Wirtschaft. Sicher ließen sich, analog zur Politik, Anforderungen von Vertreterinnen und Vertretern der Wirtschaft an das deutsche Bildungswesen finden, welche für Schulbibliotheken übersetzt werden können. Allerdings sind diese Ansprüche in einem viel engeren Rahmen verortet, als dies im politischen Bereich der Fall ist, so dass sich die Frage nach der Relevanz stellen würde. Zudem, und dieser Aspekt wiegt bei ihrem Ausschluss schwerer, hat die Wirtschaft keinen direkten Zugriff auf das Bildungswesen. Während die Politik Träger der Bildungseinrichtungen in Deutschland ist, unterhält die Wirtschaft – mit Ausnahmen im Bereich der akademischen Bildung – keine eigenen Einrichtungen und hätte sich selbst in solchen Fällen, wie allen anderen Schulen, den Vorgaben der Politik unterzuordnen.⁹⁸

Die zweite ausgeschlossene Gruppe ist die Wissenschaft. Schulbibliotheken könnten für verschiedene Disziplinen ein Forschungsfeld darstellen. Fakt ist allerdings, dass sie es in Deutschland nicht sind. Es lassen sich weder Forschungstrends, noch aktuelle Untersuchungsfragen an diese Institution finden. Es sind auf dieser Basis noch nicht einmal Spekulationen über denkbare Forschungsinteressen möglich.

Varianten die Situation von Schulbibliotheken genauer beschreibt. Vermutlich unterscheidet sich dies bei den einzelnen Einrichtungen.

⁹⁸ Wie dies bei so genannten Freien Schulen der Fall ist.

2.1 Bibliothekarische Ansprüche

2.1.1 Informationskompetenz

Bibliotheken haben heute nicht mehr nur die Aufgabe, Literatur in gedruckter Form zur Verfügung zu stellen. Es ist zwar umstritten, wie weit und wie tief die Einbeziehung von nicht gedruckten Medien in Bibliotheken geschehen soll. Ebenso ist der Zweck einer Integration von Non-Book-Medien in den Bestand von Bibliotheken Gegenstand vielfältiger bibliothekarischer Diskussionen. Fakt ist dennoch, dass eine solche Integration, dem überwiegenden Teil der geäußerten Konzepte folgend, stattfinden muss. Dies bezieht sich nicht nur auf Ton-Träger und Spiele. Gemeint ist die gesamte Palette existierender Medien.

Es geht dabei nicht nur um eine Vergrößerung oder Erhöhung der Vielfalt von Beständen. Als wichtig wird ebenfalls deren Beherrschung angesehen. Das Wachstum der Angebotspalette hat zu einer Neubewertung der Aufgaben von Bibliotheken geführt.⁹⁹ Für Schulbibliotheken ist aus diesen Debatten vor allem die Fokussierung auf Kompetenzen relevant. Primäre Aufgabe ist demnach nicht, Kindern und Jugendlichen ein umfassendes Wissen nahe zu bringen, sondern ihnen die Fähigkeiten und das Selbstvertrauen zu geben, um mit der Vielzahl der heute verfügbaren Medien umgehen zu können. Diese Fähigkeiten, unter den Begriffen Medien- und Informationskompetenz zusammengefasst, sollen es den Lernenden ermöglichen, für ihre jeweiligen Aufgaben die Medien auszuwählen, mit deren Hilfe sie diese lösen können.

Zu dieser Kompetenzgruppe gehört das Erkennen des eigenen Bedarfs an Informationen, das Auswählen von Medien und Suchstrategien, um diesen Bedarf zu befriedigen, die Fähigkeiten, die ausgewählten Medien zu nutzen sowie die gefundenen Informationen so zu interpretieren und zu manipulieren, dass sie die jeweils gestellten Fragen beantworten.¹⁰⁰

Schulbibliotheken, so einige Äußerungen, seien ein Ort um diese Kompetenzen zu erlernen und zu trainieren. Aus dieser Vorstellung ergeben sich mehrere Forderungen. Die Bibliothek soll als Informationszentrum ausgebaut werden.¹⁰¹ Dies bedeutet sowohl einen Bestand aufzubauen, welcher unterschiedliche Medien bereithält, als auch die Möglichkeiten zu schaffen, diese Medien zu nutzen. Insofern ist mit dieser Forderung die Anschaffung und Wartung einer Vielzahl von Abspielgeräten impliziert. Zudem muss das Personal der Bibliothek selber kompetent mit den Medien umgehen können und sich in diesem Bereich fortbilden.

⁹⁹ Heidtmann (2003).

¹⁰⁰ Der Inhalt und Umfang von Informationskompetenz ist in der Literatur umstritten. Eine Übersicht und Kritik liefert Ingold (2005). Umlauf (2005), Seite 14, ergänzt zum Beispiel die hier zusammengefasste Aufzählung der wichtigsten in der Diskussion vorkommenden Elemente mit dem Argument, dass ein selbstbewusster Umgang mit Information einen elementaren Beitrag zu einer demokratischen Gesellschaft liefern würde. Insofern würde Informationskompetenz zusätzlich eine demokratisierende Nutzung von Informationen beinhalten.

¹⁰¹ Bahler et al. (1999).

Bahler et al. (1999) erweitern diese Forderung um die Vorstellung, dass Schulbibliotheken nicht nur als Institution funktionieren, welche Informationen anbietet. Zusätzlich würde die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler sowie deren Kreativität im Umgang mit Medien gefördert. Außerdem sehen sie eine Aufgabe funktionierender Schulbibliotheken in der Integration neuer Medien in den Unterricht.

Eine solche Einrichtung könnte dazu beitragen, die Trennung von Schule und Freizeit zu überwinden. Die von Bahler et al. (1999) geäußerte Annahme lautet, dass Lernende bei der Anwendung von Informationskompetenzen in der Freizeit diese in der Auseinandersetzung mit ihren eigenen Interessen erlernen würden und gleichzeitig diese Fähigkeiten, welche sie sich – zum Beispiel beim Umgang mit dem Internet oder Datenbankangeboten – außerhalb der Schule angeeignet haben, über die Informationssuche in der Schulbibliothek in den Unterricht einbringen können. Bisher, so die These, würden solche Fähigkeiten im Unterricht nicht genutzt.¹⁰²

Bereichert durch die Aufgabe Informationskompetenzen zu vermitteln, würde die Schulbibliothek für alle Fächer nutzbar. Das sie nicht nur für den Sprachenunterricht benutzt werden sollte, ist zwar eine ältere Forderung, doch Bahler et al. vermitteln den Eindruck mit dieser Aufgabe eine Basis gefunden zu haben, mit der sie Lehrenden aller Fächer die Notwendigkeit einer Bibliothek verständlich machen könnten.

Eine solche Einrichtung würde zugleich an die Realität der Kinder und Jugendlichen anschließen, welche heutzutage vor allem den Umgang mit einem Medienverbund meistern müssten, während sie in der Schule vor allem den Umgang mit Büchern erlernen würden. Heidtmann (2003) plädiert deshalb dafür, die Ausbildung der Schülerinnen und Schüler in einem ähnlichen Medienverbund vorzunehmen, wie diese ihn außerhalb der Schule vorfinden.

Cron (2003) betont, dass dies nicht nur eine politische Forderung, sondern eine pädagogische Notwendigkeit darstelle. Die Vielzahl der Medien würde Unterrichtskonzeptionen, welche von einer kontrollierten Informationszuteilung durch die Lehrenden ausgehe, vollkommen obsolet werden lassen. Es gehe nicht mehr nur darum Wissen zu vermitteln und zu vertiefen, sondern darum die selbstständige Generierung von Wissen durch Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen und dieses Wissen im Unterricht zu nutzen. Deshalb müssten Schulbibliotheken als Zentren zur Vermittlung von Informationskompetenz ausgebaut werden.¹⁰³

Eine besondere Rolle spielt in dieser Diskussion das Internet. Es herrscht allgemein die Vorstellung, dass jede Schulbibliothek mit Internetzugängen ausgestattet sein müsse. Dieses wird heute als eine der wichtigsten Informationsquellen angesehen. Der Umgang mit ihm könne vor allem in der Bibliothek erlernt werden und sinnvoll dort, im Medienmix, erfolgen. Andererseits scheint noch vollkommen unklar, was das bedeutet. Bisher gibt es nur die Forderung Bibliotheken mit Internet-Anschlüssen auszustatten.¹⁰⁴ Wie Schülerinnen und Schüler im Umgang mit dem Internet geschult werden sollen, von

¹⁰² Bahler et al. (1999), Seite 7. In englischsprachigen Ländern existiert eine Anzahl von Unterrichtsmodellen für die Vermittlung von Informationskompetenzen. Siehe Thomas and Montgomery (1999). Diese werden im deutschen Diskurs nahezu vollkommen ignoriert.

¹⁰³ Ähnlich auch Breddin (2001).

¹⁰⁴ Vgl. Poloczec und Röhner (2001).

wem und wie eventuell eine Unterstützung ihrer Netzaktivitäten aussehen könnte, ist vollkommen undiskutiert.¹⁰⁵

Diese Situation birgt eine Gefahr, welche zum Beispiel aus einem Teilergebnis der PISA-Studien – auch wenn diese mit den im vorherigen Teil dieser Arbeit benannten Einschränkungen gelesen werden – ersichtlich wird. Es wurde dort festgehalten, dass die unbetreute Bereitstellung von Rechnern nicht zur allgemeinen Erhöhung der Kompetenzen im Umgang mit Computern geführt hat, sondern zum Anwachsen der Differenzen zwischen Lernenden mit hohen Computerkompetenzen und solchen mit schlechten.¹⁰⁶ Offenbar nutzen Schülerinnen und Schüler, deren technische Ausstattung im Elternhaus gering ist, ebenso in der Schule bereitgestellte Computer seltener als solche deren Ausstattung zuhause besser ist.¹⁰⁷ Dieses, an sich vorauszu sehende Problem, wird in den Texten zu Schulbibliotheken nicht angesprochen.¹⁰⁸

Außerdem steht diesem Anspruch offenbar die Realität in den Schulen gegenüber. Selbst in Einrichtungen, die mit einer eigenen Bibliothek ausgestattet sind, existieren neben dieser zumeist eigenständige Computerräume zur freien Benutzung durch die Lernenden, in welchen sich zum Teil eigenständige Arbeitsgemeinschaften um die Vermittlung von Kompetenzen kümmern. In den in Tabelle 2 aufgeführten 55 Schulbibliotheken, die in Berlin gefunden wurden, fanden sich nur zehn, welche die Möglichkeit in der Schulbibliothek Computer mit Internetzugang zu nutzen, thematisieren.

Weiter steht diesem Anspruch der Fakt gegenüber, dass keine einzige der in Berlin vorgefundenen Schulbibliotheken über eine eigenständige Homepage verfügt. Selter (2001) hatte gerade solche Seiten als eine Möglichkeit benannt, nicht nur Informationen über die Schulbibliothek selber bekannt zu machen, sondern ein Informationsangebot aufzubauen, mit der die Informationskompetenz von Schülerinnen und Schüler unterstützt werden könnte. Eine solche Website würde, so seine These, als idealer Raum für Informationen über das Internet wahrgenommen. Hinweise wären dort mediengerecht aufbereitet und zudem einfach zu handhaben. Er gibt einige Hinweise zum Aufbau solcher Seiten. Hunsinger (2005) konnte für North Carolina eine Übersicht von Angeboten auf Schulbibliothekswebsei-

¹⁰⁵ Für die Zusammenarbeit von Öffentlichen Bibliotheken und Schulen gibt Petsonias (2005) immerhin als Ziel von Medienvergleichenden Schulungen an, dass Schülerinnen und Schüler „*die Medienvielfalt nutzen lernen, Medien zielgerichtet einsetzen können, und Arbeitstechniken vertiefen*“ (S. 52) sollen. Eine solche – trotzdem sehr unkonkrete – grundlegende Vorstellung fehlt für Schulbibliotheken. Breddin (2001) diskutiert kurz die Möglichkeiten von Neuen Medien. Seine Postulate von der Flexibilisierung des Unterrichts und der Schulbibliotheksarbeit durch diese lassen sich indes nicht empirisch untermauern. Mather (1997) betont für US-amerikanische Schulbibliotheken, dass Lehrende die Möglichkeit von Computernetzwerken nur nutzen und in den Unterricht implementieren können, wenn sie selber mit deren Möglichkeiten vertraut sind. Zuvor sind Rechner in Schulen ihrer Meinung nach nicht sinnvoll.

¹⁰⁶ PISA-Konsortium (2005), Seite 157-167.

¹⁰⁷ In den Jahren zwischen dem PISA-Test 2000 und dem Test 2003 wurden alle Schulen in Deutschland mit Computern ausgestattet. Zumindest in Berlin soll sich dies demnächst zusätzlich auf die einzelnen Klassenräume beziehen. Vgl. *Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport* (2005).

¹⁰⁸ Vorauszusehen ist dies, da der gleiche Effekt zum Beispiel vom engen Zusammenhang zwischen den in den Haushalten verfügbaren Büchern und den Lesefähigkeiten von Kindern und Jugendlichen bekannt ist. In der Soziologie finden sich, gerade im Anschluss an Pierre Bourdieus Arbeiten, weitere Beispiele für die Beziehung der Infrastruktur von Elternhäusern zu den Fähigkeiten und gesellschaftlichen Chancen der Kinder.

tes erstellen. Dabei fand sie – obwohl sie das Ergebnis nicht zufrieden stellte – eine Reihe von Angeboten, die ebenso deutsche Schulbibliotheken anbieten könnten. Neben allgemeinen Informationen (Personal, Öffnungszeiten, Benutzungsordnungen, OPAC) waren dies Links zu Buchclubs, Übersichten zu Neuerwerbungen, Rezensionen als Angebote der Leseförderung, zumeist kommentierte Verweise zu Suchmaschinen, Datenbanken, Einführungen in wissenschaftliches Arbeiten und Zitationsweisen sowie explizit auf einzelne Schulklassen oder das Unterrichtsprogramm ausgerichtete Angebote, Verweise zu Angeboten für Eltern, Lehrende oder zu Öffentlichen Bibliotheken.

Die Homepage einer Schulbibliothek, so sowohl die Vorstellung von Selter (2001) als auch Hunsinger (2005) und besonders von Fox (2004), kann die Grundlage zu einer Vermittlung von Kompetenzen sein, die bei der Benutzung der Internets benötigt werden. Eine Forderung an Schulbibliotheken, welche sich aus der Vorstellung von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren vom Lernraum für Informationskompetenz ergeben könnte, wäre die, solche Seiten entwerfen und kompetent betreuen zu können.¹⁰⁹

2.1.2 Erziehung zukünftiger Nutzerinnen und Nutzer

Eine Schulbibliothek wird häufig als eine Übergangsinstitution zwischen der Schule auf der einen, Öffentlichen und Wissenschaftlichen Bibliotheken auf der anderen Seite verstanden. Die Schülerinnen und Schüler würden in ihren schuleigenen Einrichtungen den Umgang mit allen anderen Bibliotheken und die Nutzung der verschiedenen bibliothekarischen Angebote und Bestände erlernen. Neumann (1989) nennt als ein wichtiges Ziel ihres bibliothekspädagogischen Konzeptes, dass die Lernenden nach Abschluss der Schullaufbahn weitere Bibliotheken nutzen würden. Zu diesem Zweck sollen die Schulbibliotheken kleine, dennoch möglichst vollständige und funktionstüchtige Bibliotheken darstellen. Sie müssten demnach bibliothekarischen Standards genügen.

Das *Deutsche Bibliotheksinstitut* (1992) sah eine Hauptaufgabe schulbibliothekarischer Arbeitstellen darin, zentrale Leistung zu erbringen, damit in den individuellen Bibliotheken die notwendigen Standards eingehalten werden könnten.¹¹⁰

Trotzdem die geforderten Standards nicht genau benannt werden, lassen sie sich aus der Literatur erschließen. Ein Großteil der Texte geht davon aus, dass der Bestand jeder Schulbibliothek in der gleichen Weise zu erschließen sei, wie der Bestand einer Öffentlichen Bibliothek. Dies bedeutet zum ersten das Führen eines oder mehrerer Kataloge, wobei heutzutage von einem OPAC ausgegangen wird. Bis in die Mitte der 1990er Jahre wurden Zettel- und elektronische Kataloge alternativ aufgezählt. Bei Möglichkeit sollte hierbei den elektronischen der Vorrang gegeben werden. Zum zweiten sollte die Aufstellung der Medien den Aufstellungen in größeren Bibliotheken zumindest ähneln. Hinter dieser Forderung steht die Vorstellung, dass Schülerinnen und Schüler in der jeweiligen Schulbibliothek den

¹⁰⁹ Das Portal www.sbbli.ch der *Kantonsbibliothek Baselland* stellt Schulbibliotheken des Schwitzer Basellandes eine Homepage bereit, die versucht solche Ansprüche zu erfüllen. Andererseits wird diese nicht von den einzelnen Schulbibliotheken, sondern von der Kantonsbibliothek betrieben und enthält somit keine Inhalte der jeweiligen Schulen. Vgl. Füeg (2002), Spies (2002).

¹¹⁰ Zudem wurde davon ausgegangen, dass bibliothekarische Standards auch ohne diese bibliothekspädagogische Aufgabe „die Grundlage für eine effektive Arbeitsorganisation [schaffen]“ (*Deutsches Bibliotheksinstitut*, 1992, Seite 29) würden. Vgl. auch Jordan-Bonin (2003).

Umgang mit Katalogen und das Finden von Medien mithilfe bibliothekarischer Verweise üben und diese Fähigkeiten anschließend in den nächstgrößeren Einrichtungen anwenden könnten.

Das *Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung*, München (1996), verweist auf den bayerischen Lehrplan, welcher als ein Lernziel der Schulen das Zurechtfinden in Bibliotheken vorsieht und benennt dafür Schulbibliotheken als herausragenden Lernort.

In den USA ist dieser Gedanke in den Bibliotheksaufbau und die Schulbibliothekspädagogik eingeflossen. Es existieren zahlreiche Einführungen für Schulbibliotheken, die mit Geschichten über die Formulierung der Dewey'schen Dezimalklassifikation (DDC) beginnen. Die Verbreitung dieser Klassifikation ist in den US-amerikanischen Öffentlichen Bibliotheken nahezu uneingeschränkt. Insoweit ermöglicht das Erlernen dieser Systematik tatsächlich das problemlose Zurechtfinden in den meisten weitergehenden Einrichtungen. Eine ähnlich dominierende Systematik hat sich in Deutschland nicht durchsetzen können.¹¹¹ Vielmehr agieren die unterschiedlichen Bibliotheksverbände mit unterschiedlichen Klassifikationen, welche zudem in einzelnen Bibliotheken in teilweise relativ eigenständigen Hausversionen benutzt werden. In den Publikationen, die sich zu diesem Thema äußern, wird deshalb für Schulbibliotheken dafür plädiert, die Systematik und Aufstellung der jeweils nächstliegenden Öffentlichen Bibliothek zu nutzen. Die Schülerinnen und Schüler würden auf diese Weise ermächtigt, sich den Umgang mit einer Systematik anzueignen und diesen in ihren Alltag zu integrieren. Erst anschließend, durch die Benutzung anderer Bibliotheken, sollten sie den Umgang mit weiteren Systematiken erlernen.

Die Praxis sieht zumeist anders aus. So wird in einigen Schulbibliotheken nicht dieselbe, sondern eine stark vereinfachte Version der Klassifikation der ortsansässigen Öffentlichen Bibliothek verwendet. Dies hat seinen Grund im signifikant kleineren Bestand, welcher eine allzu differenzierte Systematik unnötig macht und in der zu geringen Arbeitszeit des schulbibliothekarischen Personals. Die meisten Schulbibliotheken orientieren allerdings sowohl die Systematik, die Aufstellung als auch die wenigen Kataloge am Bestand selber oder aber an den potentiellen Nachfragen der Lernenden.¹¹² Oft stehen gar keine Kataloge zur Verfügung.¹¹³ Dies führt zu jeweils eigenständigen Lösungen, welche zwar die Nutzung des Bestandes ermöglichen, andererseits Probleme aufwerfen, deren sich das Personal – welches zumeist keine bibliothekarische Ausbildung genossen hat – nicht sichtbar bewusst ist. Neben der oft mangelnden Konsistenz dieser Lösungen ist vor allem eine Einbindung in die oder Abgleichung des Bestandes mit den Öffentlichen Bibliothekssystemen nicht möglich. Es ist außerdem vorherzusehen, dass die Lösungen bei einem Wachstum des Bestandes oder einer Änderung der

¹¹¹ Zudem war es durch die fast schon globale Verbreitung der DDC möglich, eine einheitliche Kurzversion für Kinder und Erstnutzerinnen und -nutzer von Bibliotheken zu schaffen. Diese ist sowohl auf einige Ebenen der Klassifikation beschränkt als auch mittels zehn unterschiedlichen Farben ohne genaue Kenntnis von Buchstaben nutzbar. Vgl. Baird (1994).

¹¹² Das heißt, dass jeweils eigene Systematiken für die einzelnen Schulbibliotheken entworfen und ohne Konsistenz- oder andere Prüfungen genutzt werden. Es wäre zu diskutieren, ob diese Form der Aufstellung als Reader Interest Classification, wie sie vor allem in US-amerikanischen bibliothekarischen Diskussionen besprochen wird, bezeichnet werden kann.

¹¹³ Vgl. Pfennig (2002), Anhang A.

inhaltlichen Ausrichtung schnell unbrauchbar werden können. Es stehen in diesem Fall der bibliothekarische Anspruch gegen die pädagogisch geprägte Praxis, welche für sich in Anspruch nehmen kann, vorübergehend erfolgreicher, den Anforderungen der Nutzerinnen und Nutzer angemessener und in der kurzfristigen Perspektive mit weniger Aufwand verbunden zu sein.

Eine weitere, eher indirekt erhobene Forderung von bibliothekarischer Seite ist ein geregelter Bestandsaufbau. Eine Einrichtung, so die Vorstellung, kann nicht als Lehrraum für die Arbeit in Bibliotheken dienen, wenn dort nicht aktuelle und für die betreffenden Fachgebiete ausgewählte Literatur vorhanden ist. Faktisch ist der Bestand der meisten Schulbibliotheken zu einem großen Teil zufällig als Spenden erworben. Dabei gibt es offenbar eindeutige Präferenzen für Belletristik.

Dagegen würde – so die bibliothekarische Vorstellung – eine erfolgreiche Schulbibliothek mehr als 50% Sachliteratur benötigen sowie eine relativ große Anzahl von Nachschlagewerken.¹¹⁴ Eine solche Ausstattung würde nicht nur ermöglichen, dass Schulbibliotheken für alle Unterrichtsfächer genutzt würden. Sie soll Schülerinnen und Schülern außerdem erlauben, Bibliotheken als Orte wahrzunehmen, die über das Freizeitinteresse hinaus zur Lösung unterschiedlicher Aufgaben benutzt werden können.

In der älteren Literatur wurden zum einen aus den englischsprachigen Staaten Verordnungen und Vorstellungen zitiert, die von einem regelmäßigen Austausch des Bestandes von je 10% pro Jahr ausgehen. Eine Bibliothek mit veraltetem Bestand, so die Vorstellung, würde unattraktiv und für viele Themen unbrauchbar. Dieser bibliothekarische Standard ist offensichtlich in den letzten Jahren, wohl in Auseinandersetzung mit der desolaten Realität sowohl in den Schulbibliotheken, als auch in vielen Öffentlichen Bibliotheken und dem Bildungssystem in Deutschland, fallen gelassen worden. Welche Auswirkungen dies für die schulbibliothekarische Praxis hat, wird bisher nicht diskutiert. Es fanden sich kaum Publikationen, welche die Vorgänge der Bestandserneuerung, der Aussonderung oder des gezielten Bestandsaufbaues thematisierten.

Zum anderen wurden vor einigen Jahrzehnten laufend gehaltene Zeitungen und Zeitschriften als wichtiges Merkmal von Schulbibliotheken angesehen. Diese würden erstens zur Aktualität der Einrichtungen beitragen, zweitens für Kinder und Jugendliche ein relativ großes Themenspektrum anbieten, welchen sie sich bei der Benutzung einer Bibliothek zuwenden könnten und drittens zur Attraktivität der Bibliotheken beitragen. Letztlich würde durch das Vorhandensein einer solchen Medienart klar werden, dass Bibliotheken insgesamt mehr anbieten als nur Bücher. Auch diese Forderung ist in den letzten Jahren nicht mehr erhoben worden. Dies mag zwei Gründe haben. Es scheint immer aussichtsloser für Bibliotheken in Schulen einen eigenständigen und gesicherten Etat zu erlangen, welcher für laufende Abonnements notwendig wäre. Überdies scheint heute die Rolle des innovativen, vielseitigen und attraktiven Mediums durch das Internet besetzt. Freilich ist dieses, zumindest bisher, nicht bibliothekarisch erfasst.

¹¹⁴ Vgl. Schaber-Bratenstein (2003).

Eine weitere Forderung, die sich aus der Vorstellung ergibt, dass Lernende als zukünftige Nutzerinnen und Nutzer ausgebildet werden sollen, ist der Anspruch, dass schulbibliothekarisches Personal Bibliothekseinführungen organisieren sollte. Dazu müssten einerseits beim Personal selber Kenntnisse über die Möglichkeiten von Bibliotheken vorhanden sein, andererseits müssten Lehrende bereit sein, diese Einführungen zu unterstützen. Solche Präsentationen seien für die meisten Kinder und Jugendliche der erste Zugang zu Bibliotheken. Aus diesem Grund wird ihnen eine große Bedeutung beigemessen, welche hingegen wenig mit der relativ unkonkreten Thematisierung dieser Vorgänge in der Literatur korrespondiert.¹¹⁵

2.1.3 Architektur und Infrastruktur

Eine funktionstüchtige Schulbibliothek muss bestimmten architektonischen Ansprüchen genügen. Dabei lassen sich diese Ansprüche wiederum zweckmäßig gliedern und teilweise genaueren Vorstellungen von Funktionsmöglichkeiten der Bibliotheken zuweisen.

Einrichtungen, die einen wichtigen Beitrag im Schulalltag spielen sollen, müssen zentral zu erreichen sein. Die bibliothekarische Forderung lautet deshalb architektonische Lösungen zu schaffen, welche Schulbibliotheken als einen zentralen Ort der Schulen etablieren. Diese sollen einfach zu erreichen sein, eine prominente Lage aufweisen, die im und außerhalb des Unterrichts zur Nutzung ermutigen könnte und durch ihre bloße Existenz öffentlichkeitswirksam funktionieren würde. Bei solchen Vorstellungen spielen zumeist Lösungen, wie sie aus skandinavischen oder US-amerikanischen Schulen berichtet werden eine Rolle. Dort seien Schulbibliotheken so in den Gebäuden untergebracht, dass sie zumindest beim Betreten der Schulen nicht zu übersehen sind. Dabei lässt sich oft aus der Unterbringung einer Institution in einem größeren öffentlichen Gebäude tatsächlich eine Aussage über deren Bedeutung treffen.¹¹⁶ Die Unterbringung deutscher Schulbibliotheken in Kellerräumen oder abgelegenen Winkel der jeweiligen Gebäude ist deshalb bedeutsam.¹¹⁷ Die Forderung nach einer zentraleren Lage ist somit zugleich als Forderung nach einer zentralen Stellung der Bibliotheken im Schulalltag zu sehen.

Eine weitere Forderung an die Lage von Bibliotheken in Gebäuden ergibt sich aus der anvisierten Nutzungsform. Einrichtungen, welche außerhalb der Unterrichts- und Schulzeit benutzt werden sollen, müssen zu diesen Zeiten erreichbar sein. Dies impliziert die Unterbringung von Schulbibliotheken in einer Lösung, welche ermöglicht, dass sie selber geöffnet, der Rest der Schule aber geschlossen bleiben kann. Gleichzeitig impliziert solch eine Forderung, dass Schulbibliotheken überhaupt nach dem

¹¹⁵ Heckmann (1985).

¹¹⁶ Wobei dies als sich gegenseitig bedingender Prozess zu verstehen ist. Eine Institution, die in einem eher versteckten oder schwer zu erreichendem Teil eines Gebäudes untergebracht wird, hat meist nicht nur kaum eine wichtige Bedeutung für den alltäglichen Umgang in diesem Gebäude, bzw. der in den jeweiligen Gebäuden untergebrachten Institutionen, sondern wird durch ihre Lage gleichzeitig seltener genutzt, als andere, zentraler gelegene Einrichtungen und verliert somit noch weiter an Bedeutung. Vgl. *Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung*, München (1996).

¹¹⁷ Diese Situation wird zwar beklagt, jedoch existieren keine statistischen Daten über die reale Unterbringung der deutschen Schulbibliotheken. Insoweit könnte die Lage auch besser sein, als in einigen Texten angenommen.

Unterricht und in den Ferien geöffnet sein sollten. Es ergibt sich zudem wieder die rechtliche Problematik der Aufsichtspflicht. Welche Aufsichtspflicht kann und muss das Personal von Schulbibliotheken übernehmen, wenn die Bibliotheken außerhalb des Unterrichts ein regelmäßiges Bildungsangebot unterbreiten? Sind sie hierbei den Anbieterinnen und Anbietern von schulischen Arbeitsgemeinschaften gleichzustellen oder erlangen sie durch die Länge der Öffnungszeiten oder das spezifische Angebot eine gesonderte Stellung? In diesem Zusammenhang ließen sich ebenfalls Fragen zur Sicherheit stellen, vor allem falls Schulbibliotheken dem Anspruch gerecht werden eine Anzahl unterschiedlicher Medien, inklusive der zum Teil teuren Abspiegelgeräte, bereitzuhalten. Dieser Aspekt wird indes nirgends gesondert thematisiert.

Bei öffentlichen Bibliotheken, welche in Schulen untergebracht sind oder Schulbibliotheken, die neben den unmittelbaren Angehörigen der jeweiligen Bildungseinrichtung außerdem anderen Gruppen zur Verfügung gestellt werden sollen, stellt sich dieses Problem in weiter verschärfter Form.¹¹⁸ Zum einen muss ermöglicht werden, die Aufsichtspflicht über die Schülerinnen und Schüler einzuhalten, zum anderen muss es den anderen Nutzerinnen und Nutzern ermöglicht werden, die Bibliothek ohne weitere Hindernisse zu benutzen.¹¹⁹ Offenbar wird dies, dem wenigen Bildmaterial zufolge, zumeist über separate Eingänge für nicht zur Schule gehörende Personen an der Außenseite der Gebäude sowie einer internen räumlichen Trennung gelöst. Allerdings lassen sich in der Literatur keine ausgefertigten Konzepte nachweisen, wie mit diesem Problem umzugehen ist.

Eine Grundforderung an die Räume, in denen Schulbibliotheken untergebracht werden sollen, lautet Flexibilität. Im besten Fall sollen die Räume ohne größeren Aufwand umgenutzt werden können. Dabei wird betont, dass sich diese Forderung nicht allein auf das Umstellen von Möbelstücken, sondern ebenso auf Anschlüsse für elektronische Geräte und die Beleuchtung bezieht. Zeitweise wurde der Anspruch erhoben, dass die gesamte Fläche der Bibliothek auf einer Ebene einzurichten sei. Als Begründung für diese Anforderung wird der Anspruch genannt, eine enthinderte Einrichtung zu sein. Demgegenüber sind in der Literatur zahlreiche Lösungen mit mehreren Etagen dokumentiert.¹²⁰

Die meisten Aussagen zur Innenausstattung von Schulbibliotheken gehen von einem zusammenhängenden Raum aus, der zu gestalten sei. Ein Archiv wird nirgends gefordert. Dafür wird oft davon ausgegangen, dass es nötig sei, die Bibliothek räumlich zu gliedern. Hierfür sollen vorrangig die vor-

¹¹⁸ Durch eine Frage des Autors dieser Arbeit kristallisierte sich bei der Diskussion des Beitrags zu Schulbibliotheken in der deutschen Version der *wikipedia* sowie dem bibliothekarischen Blog *log.netbib* heraus, dass offensichtlich einige Bibliothekare und Archivare die Meinung vertreten, dass historische Bestände, die sich in deutschen Schulen befänden, dort weiterhin aufzubewahren seien. Eine Begründung für diese Ansicht fand sich nicht, ebensowenig ein Konzept, wie mit diesen Beständen im Rahmen der ehemals schon desolaten deutschen Schulbibliotheklandschaft umzugehen sei, wie sie in die Aufgaben von Schulbibliotheken eingegliedert werden sollten und wie ihre sachgerechte Pflege sichergestellt werden könnte. Außerdem ist diese Ansicht in keinem publizierten Text zu finden. Trotzdem: sollte dieser Anspruch, der eigentlich der Vorstellung von Schulbibliotheken als intensiv genutzten Lehr- und Lernräume entgegensteht, ernstgenommen werden, dann müssten Regelungen gefunden werden, diese Bestände einer historisch interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen.

¹¹⁹ Gäste müssen sich in deutschen Schulen gemeinhin an das jeweilige Sekretariat wenden und dort anmelden, um das Schulgelände benutzen zu dürfen. Dies allerdings bei jedem Bibliotheksbesuch einer öffentlichen Bibliothek zu verlangen, könnte nicht nur als unverhältnismäßig angesehen werden, sondern würde zusätzlich einen erheblichen Mehraufwand an Arbeit generieren und voraussichtlich potentielle Nutzerinnen und Nutzer von einer Benutzung der Bibliothek abhalten.

¹²⁰ Vorrangig in den Ausgaben der *schulbibliothek aktuell*. Es besteht allerdings wenig Grund zu der Annahme, dass sich diese Situation seit der Einstellung dieser Zeitschrift grundlegend geändert hätte.

handenen Möbel genutzt werden, mit denen Bereiche voneinander abgetrennt und Nischen gebildet werden können. Bei dieser Aufstellung sei, so einige Veröffentlichungen, auf das Prinzip des fallenden Geräuschpegels zu achten.¹²¹ Dies bedeutet, die Bereiche, in denen mit einem relativ hohen Geräuschpegel zu rechnen ist – wie dem Ausleih- und Katalogbereich oder den Spielecken – von den Bereichen, in welchen ein möglichst geringer Geräuschpegel zu herrschen hätte, zu separieren. Eine solche Aufstellung kann als Versuch gelten möglichst viele potentielle Nutzungsformen in einer Einrichtung zu integrieren.

Desweiteren fordern alle in dieser Frage relevanten Texte die Nutzung von Tageslicht als Hauptbeleuchtung der Bibliothek. Diese müsse möglichst einladend sein und einen möglichst positiven Lernort bieten. Hierzu zählt offenbar, soweit möglich, auf künstliches Licht zu verzichten. Gleichwohl muss solches Licht vorhanden sein. Dabei gibt es wiederum einen Bedarf an Flexibilität. Licht sollte ebenso als raumgliederndes Element benutzt werden können, wie Buchregale. Empfohlen werden dabei verstellbare Punktleuchter, während eine undifferenzierbare Direktbeleuchtung abgelehnt wird.

Dahm (2003) erwähnt die Notwendigkeit, die Bodenbelastung durch den Bibliotheksbestand zu beachten und verlangt, bei der Einrichtung einer Bibliothek nur Räume zu wählen, welche die Belastung von 5 kN pro qm nicht unterschreiten. Zudem greift er die in älteren Schriften erhobene Forderung einer Mindestgröße von 30qm pro 1000 Medieneinheiten auf.¹²²

Da Schulbibliotheken als Lernorte verstanden werden, die einzeln, in Gruppen und im Klassenverband benutzt werden sollen, wurde als Mindestwert für die Ausstattung an Arbeitsplätzen eine Klassenstärke gefordert. Allerdings lassen sich aus den dokumentierten Bibliotheken keine Präferenzen für bestimmte Arten der Ausstattung an Arbeitsplätzen ausmachen. Während einige Einrichtungen mit Tischen und Stühlen, wie in den Klassenräumen ausgestattet sind und somit den Eindruck einer Studienbibliothek vermitteln, existieren in anderen Bibliotheken eher freizeitorientierte Möblierungen mit Sesseln, Couchen und niedrigen Tischen. Es ist zu vermuten, dass sich die Ausstattung am Anspruch der jeweiligen Bibliothek und den jeweils zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln orientiert.

Weiter spezifiziert wurden solche Forderungen durch das Mediothekskonzept. Eine Mediothek sollte einen multimedialen Unterricht ermöglichen. Dies bedeutete, dass sie sowohl technisch als auch räumlich dafür ausgestattet werden sollte. Beamer, Overheadprojektor, Flipcharts sowie entweder eine Leinwand oder weiße Wände, welche die Benutzung einer solchen Infrastruktur ermöglichen sollten, wurden zur Grundausstattung gezählt. Heute lässt sich fragen – da diese Ausstattung in nahezu allen Schulen mehrfach vorhanden ist – ob eine Konzentration derselben in der Mediothek notwendig ist.

¹²¹ Vgl. Dahm (2003), Seite 85. Dort finden sich, im Gegensatz zu anderen Texten, erstaunlich genaue Angaben. Andere Publikationen arbeiten zumeist mit Schätzwerten oder Umschreibungen.

¹²² U.a. *Deutscher Bibliotheksverband* (1987).

Ein weiterer oft angesprochener, aber kaum ausgeführter Punkt ist die Ausstattung mit Computern. Dabei hat es im letzten Jahrzehnt fundamentale Veränderungen bei deren Verbreitung, den Nutzungsformen und -möglichkeiten gegeben. Wie schon festgestellt erhebt die Diskussion über Schulbibliotheken den Anspruch, Computer und die durch sie nutzbaren Medien zu integrieren und zum Gegenstand schulbibliothekarischer Arbeit zu machen. Aus diesem Anspruch ergibt sich die Forderung, dass Bibliotheken in Schulen mit Computern und Internetanschlüssen versehen sein müssten. Wie ebenfalls schon erwähnt, ist gerade diese Forderung durch die Existenz von eigenständigen Computerräumen fragwürdig geworden. Letztlich hat bis heute keine Diskussion über die Verwendung von Rechnern in Schulbibliotheken stattgefunden. Ein Grund dafür war gewiss die relativ schnelle Entwicklung der Computertechnik, die es schwierig machte, einen Stand der Ausstattung zu halten welcher für Schülerinnen und Schüler ansprechend war. Cron (2001a) geht demgegenüber davon aus, dass die heute für Schulen erreichbare Technik diesen Ansprüchen genügen würde. Insoweit ließe sich für die nächsten Jahre eine ausführlichere Auseinandersetzung über den Sinn von Rechnern in Schulbibliotheken sowie über Mindeststandards beim Umgang mit ihnen erwarten. In einem weiteren Text möchte Cron (2001b) diese Diskussion auf das Konzept einer Laptop-Schule übertragen wissen.

Zwei Bereiche der Computernutzung werden in der Literatur näher besprochen. Zum einen wird ein Rechner für die Verwaltung der Bibliothek gefordert, der nur dem Personal zugänglich sein soll. Über diese Rechner wurde zeitweise die Einbindung der Bibliothek in das Netz der Öffentlichen Bibliotheken angestrebt. Es sollte die Möglichkeit bestehen, auf den Bestand der nächsten Öffentlichen Bibliothek zurückzugreifen und Fernleihen auszulösen. In Berlin gibt es, neben den kombinierten Schul- und Öffentlichen Bibliotheken, nur eine Schulbibliothek, die mit dem Netz der Öffentlichen Bibliotheken direkt verbunden ist. Dabei ist zu beachten, dass durch die Möglichkeiten des Internets heute ein indirekter Zugriff auf diese Ressourcen möglich ist.

Eine zweite angedachte Nutzungsform von Computern in der Schulbibliothek war der Zugang zu Datenbanken.¹²³ Lernende sollten in der Bibliothek die Möglichkeit erhalten, den Umgang mit solchen Recherchemitteln zu erlernen. Diese Forderung passt sich ein in den bibliothekspädagogischen Anspruch, Schülerinnen und Schülern den Umgang mit Medien nahe zu bringen und ihre Kompetenzen in diesem Bereich zu erhöhen. Ob diese Forderung über Einzelprojekte hinaus erfüllt wurde, lässt sich bezweifeln. Es fanden sich in Berlin keine Erwähnungen solcher Zugänge, gleichzeitig ist über das Internet selber der Zugriff auf zahlreiche kostenfreie Datenbanken möglich, die zur Einlösung des bibliothekspädagogischen Anspruchs genügen könnten.

2.1.4 Einbindung in die Pädagogik

Schulbibliotheken dürfen, wenn sie als pädagogische Einrichtungen wirken sollen, nicht als ein beliebiges Angebot innerhalb der Schulen benutzt, sondern müssen ein integraler Bestandteil des Unterrichtsalltags werden. Mit dieser Annahme treten Bibliothekare und Bibliothekarinnen an die Schulen heran. Dabei gibt es innerhalb dieser Forderung eine breite Varianz, wie genau eine solche Integration

¹²³ Lange (1998).

aussehen und funktionieren sollte. Grob lassen sich drei unterschiedliche Ansätze aus der Literatur herauskristallisieren:

- Die Einbindung schulbibliothekarischer Angebote in den laufenden Unterricht.
- Die geregelte und regelmäßige Nutzung der Bibliothek während des Unterrichts.
- Die Einbindung der Schulbibliotheken in die Curricula.

Diese drei Teilforderungen widersprechen sich nicht, bedingen aber unterschiedliche Strategien und Argumentationsweisen.

Hoebbel (1985) entwarf eine Utopie, in der Lehr- und schulbibliothekarisches Personal kooperieren. Dabei sind die Lehrenden mit den Beständen und Möglichkeiten ihrer Schulbibliothek vertraut, während gleichzeitig in der Bibliothek die Curricula und das aktuelle Unterrichtsgeschehen bekannt ist. Damit eine solche Vorstellung Wirklichkeit werden kann, muss allerdings die Bibliothek entsprechend ausgestattet werden. Hoebbel schildert hierbei die, in den meisten Konzepten zu Schulbibliotheken implizierte, bestmögliche Nutzung einer solchen Einrichtung aus bibliothekarischer Sicht.¹²⁴

Damit spricht er sich zusätzlich gegen die Praxis der einmaligen Bibliothekseinführungen von Schulklassen aus. Ein Interesse an der Arbeit in Bibliotheken, zum Beispiel den Umgang mit Katalogen, entstehe erst, wenn es für die eigenen Schularbeiten notwendig würde. In seiner als Utopie gezeichneten Schulbibliothek sei es möglich Einführungen und Übungen genau in diesem Moment anzubieten. Einmalige Einführungen müssten dagegen ein solches Interesse, welches für den Lernerfolg als notwendig angesehen wird, erst generieren.

Erfolgreich könnte eine solche pädagogische Arbeit vor allem sein, wenn sie nicht vollständig geplant und trotzdem nicht vollständig frei erfolgen würde. Als Programm für den Bibliotheksunterricht sieht Hoebbel Bausteine als praktisch an, das heißt Unterrichtskomponenten, welche zwar intern strukturiert seien, ansonsten jedoch in den jeweils günstigsten Situationen, zum Beispiel wenn der Lehrstoff sie erfordern würde, eingesetzt werden können. Dazu müsse der Unterricht so umgearbeitet werden, dass er Schulbibliotheken nötig mache. Dies wiederum unterteilt Hoebbel in Formen, in welchen der Schulbibliothek eine unterrichtsbegleitende und -ergänzende Funktion zukommt, in teilintegrierte Formen, in welchen der Unterricht zum Teil im Klassenraum und zum anderen Teil in der Bibliothek stattfindet und in vollintegrierte Formen, in welchen der Unterricht vollständig in der Bibliothek gehalten werden muss, da er ansonsten nicht erfolgreich stattfinden könnte. Solche Formen des Unterrichts sind sinnvoll nur durch die angedachte enge Zusammenarbeit der Schulbibliotheken mit dem Lehrpersonal zu verwirklichen. Hoebbel fordert deshalb folgerichtig, die einzelnen Bibliotheken durch

¹²⁴ Diese Utopie korrespondiert mit der von Jones and Shoemaker (2001) für US-amerikanische und britische Schulbibliotheken gezeichneten. Dort werden außerdem selbstständig arbeitende Gruppen von Schülerinnen und Schülern imaginiert. Dennoch ist auffällig, dass Jones und Shoemaker aus einer ähnlichen Utopie relevant weiter reichende Forderungen an die

Dienstleistungen zentraler Einrichtungen zu entlasten.¹²⁵ Als mögliche Folge eines solchen Unterrichts postuliert er, dass die Funktion der Lehrerin und des Lehrers sich von der Aufgabe der Vermittlung des Wissens hin zur Unterstützung beim Selbstlernprozess der Kinder und Jugendlichen verschieben würde.

Papendieck (1985) erweiterte diese Vorstellung, wenn er von fünf unterschiedlichen Konzepten für Schulbibliotheken spricht, die sich auf die Funktion und den Bestand der Einrichtungen auswirken würden. Das propädeutische Konzept würde eine vom Schulalltag relativ getrennt existierende Bibliothek bezeichnen, deren Bestand sich an Öffentlichen Bibliotheken ausrichten würde. Eine Nutzung durch Schülerinnen und Schüler sei hier, wie bei Öffentlichen Bibliotheken, zwar möglich, würde andererseits nicht unbedingt mit dem jeweiligen Unterricht zusammenhängen. Dagegen sei der Bestand im unterrichtsbegleitenden und im emanzipatorischen Konzept eher an die Anforderungen der Curricula angelehnt. Hier besteht ein direkter Austausch zwischen Schule und Bibliothek. Dabei unterscheidet sich das emanzipatorische Konzept, welches Papendieck in den 1970er Jahren verortet, vom unterrichtsbegleitenden im Anspruch, den Lernenden die Steuerung ihrer Lernprozesse selbst zu überlassen. Als Steigerung oder auch Gegenkonzept zu diesem wird die Bibliothek als gestaltete Lernumwelt verstanden. Der Bestand korrespondiert hierbei weiter mit den Lehrplänen, geht allerdings mit einem ganzheitlichen Anspruch darüber hinaus. Er bietet also nicht nur die Möglichkeit, die in den Lehrplänen festgeschriebenen Ziele zu erreichen, sondern über den vorgelegten Stoff hinauszugehen. Es sollen neben den unterschiedlichen Lernstrategien und -geschwindigkeiten der Kinder und Jugendlichen deren differenzierten Interessen akzeptiert werden. Dies solle sich ebenfalls in der Architektur der Bibliotheken widerspiegeln, welche statt einem einheitlichen Raum gleichzeitig mehrere abwechslungsreiche Lernräume bieten solle. Als Erweiterung dieses Konzept versteht Papendieck das Konzept einer Schulmediothek als Kommunikationszentrum. Hier wird nicht nur das Lernen mit unterschiedlichen Medien ermöglicht. Es wird ein Treffpunkt geschaffen, welcher von unterschiedlichen Gruppen genutzt werden kann. Zudem bestehe in diesen Einrichtungen die Möglichkeit, dass Lernende selber Medien erstellen.

Selber tendiert Papendieck vor allem zum letztgenannten Konzept, auch wenn er feststellt, dass dessen Umsetzung in Deutschland bisher kaum vorstellbar sei. Wichtig erscheint, dass er die einzelnen Bibliotheken als Teil der Schulen begreift und nicht als autarke Einrichtungen. Deshalb plädiert er dafür, die konkreten Konzepte am Grundkonzept der jeweiligen Schule zu orientieren.

Wiese (2001a), der in seinem Nachruf auf die Zeitschrift *schulbibliothek aktuell* eine der prononcier-testen Positionen für Schulbibliotheken in einer pädagogischen Zeitschrift vertrat, benennt explizit, dass die jeweilige Bibliothek und deren Schule immer aufeinander bezogen arbeiten müssten, um eine Wirkung zu erzielen. Eine Schulbibliothek alleine würde keine Änderung der Lernprozesse er-

Ausstattung von Schulbibliotheken ableiten und mehr Möglichkeiten der Schulbibliotheksarbeit thematisieren, als dies in deutschen Publikationen zu konstatieren ist.

¹²⁵ Obwohl wenn desöfteren eine solche unterstützende Infrastruktur gefordert wird, gibt es keine klaren Aussagen, welche Funktionen von welchen Einrichtungen konkret übernommen werden sollen, um diese zu entlasten.

möglichen, ebenso wenig, wie eine Bibliothek, welche nur als Schul- und Lehrbuchsammlung verstanden würde. Gleichwohl würden die neuen Anforderungen an die von Wiese propagierte "Neue Lernkultur", welche auf der Verwendung von unterschiedlichem, von den Lernenden selbst erarbeitetem Wissen basieren würde, Schulbibliotheken erforderlich machen.

Dabei werden Schulbibliotheken in der Praxis oft einzig als Orte der Leseförderung begriffen. Eine Folge davon ist, dass sie, wenn überhaupt, vorrangig im Deutschunterricht und in seltenen Fällen im restlichen Sprachunterricht genutzt werden. Hier wird der Bestand vor allem als Lesemöglichkeit begriffen, der das Ziel des Lesen- und Sprachenlernens durch ein größeres Angebot, als es die Lehrbücher geben können, unterstützen soll. Eine so verstandene Bibliothek hätte nicht nur einen großen Bestand an unterschiedlicher unterhaltender Literatur in diversen Sprachen bereitzuhalten. Sie sollte ebenso einen lesemotivierenden Raum anbieten. Weniger Arbeitsplätze, als vielmehr gemütliche Ecken wären in solchen Einrichtungen zu installieren. Außerdem müssten solche Einrichtungen vorrangig in Grundschulen vorkommen, in welchen die Leseerziehung Unterrichtsziel ist.

Ein Blick zum Beispiel Berlin zeigt hier ein eklatantes Missverhältnis.¹²⁶ Während in 5,1% der Grundschulen eine Schulbibliothek nachgewiesen werden konnte, waren es 13,1% der Gymnasien und 7,0% der Gesamtschulen. Dabei findet zusätzlich der Anfangsunterricht der ersten Sprache in Berlin in der Regel ebenfalls in den Grundschulen statt.

Angesichts dieser Zahlen ist es relevant, dass ebenso in den wenigen Äußerungen von Politikerinnen und Politikern Schulbibliotheken fast ausschließlich als Räume des Lesenlernens bezeichnet werden.

Dabei klagen ebenso Teacher Librarians aus Ländern, in denen Schulbibliotheken im Unterricht verankert sind, darüber, dass sie zumeist von den Klassen der jeweiligen Landessprachen und den anderen unterrichteten Sprachen benutzt würden. Allerdings erscheint es in Deutschland so, als würde in anderen Unterrichtsfächern nie die Schulbibliothek benutzt, während es in anderen Staaten um die prozentuale Verteilung der Nutzungshäufigkeit geht.

In den zahlreichen dokumentierten Projekten der letzten Jahre dominierte ebenfalls die Leseförderung. Außerunterrichtliche Projekte sowie solche zur Geschichte, stellen die Ausnahme dar. Andere sind überhaupt nicht nachzuweisen. Haas (2002) stellt insoweit vollkommen berechtigt fest, dass bisher im deutschen Schulwesen nicht klargemacht werden konnte, welche Vorteile Schulbibliotheken bieten würden. Dafür nennt er drei Argumentationen. Zum ersten gäbe es die Auffassung, dass die Öffentlichen Bibliotheken und deren Bestand ausreichen würden. Zum zweiten seien die bisher den Schulen gestellten Aufgaben ohne Schulbibliotheken zu erfüllen gewesen. Und drittens würden schlechte Erfahrungen, die Lehrende mit Schulbibliotheken gemacht haben, dahin wirken, dass sie sich auf eine Arbeit mit ihnen nicht mehr einlassen würden. Haas hält gegen diese Gründe an Schul-

bibliotheken fest. Sie müssten, um eine Wirkung zu erlangen, in jedem Unterrichtsfach benutzt werden.

Im von Busch (2003) publizierten Sammelband finden sich Unterrichtsbeispiele, welche versuchen, diesem Anspruch gerecht zu werden. Dabei geht es meist um einzelne Projekte, in deren Rahmen die Bibliothek als Informationsquelle, zumindest für den ersten Teil der Arbeiten, dient. In einem Exempel wird in einem interdisziplinären Ansatz ein Waldstück in Dorsten (Nordrhein-Westfalen) behandelt. Dabei werden Themen der Ökologie, der Soziologie, der Biologie, der Geschichte und anderer Themengebiete in einem Projekt gebündelt angesprochen. Dies soll unter anderem Kinder und Jugendliche an interdisziplinäres Arbeiten in Bibliotheken gewöhnen. In anderen Beispielen bearbeiten Lernende ein Thema mithilfe jeweils unterschiedlicher Sachbücher. Dies soll sie lehren, den gelesenen Inhalt zu komprimieren und zu systematisieren. Die Erstellung von Ausstellungen soll sie mit dem wissenschaftlichen Arbeiten bekannt machen, während die Produktion eines Videofilms über Viertaktmotoren das selbstbestimmte Lernen und Arbeiten ermöglichen sowie die kritische Medienkompetenz erhöhen soll. Für das letzte Beispiel wurde bewusst ein technisches Beispiel gewählt, um an den Erfahrungen der Berufsschülerinnen und -schüler, die an diesem Projekt teilnahmen, anzuschließen.

Die Anforderung von bibliothekarischer Seite ist demnach, Schulbibliotheken in die Curricula jedes Schulfaches einzubinden, ihre Benutzung zu institutionalisieren, ihre mögliche Bedeutung bekannt zu machen sowie die einzelnen Einrichtungen in einer Weise auszustatten, so dass sie alle denkbaren Angebote zur Verfügung stellen können. Das *Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung*, München (1996) stellt diesem Gedanken folgend fest, dass es aufgrund des stark gegliederten deutschen Bildungssystems ebenso differenzierte Formen von Schulbibliotheken geben müsse.

Eine oft getroffene Feststellung ist die, dass Schulbibliotheken zwar weder in den Lehrplänen der Schulen, noch in der Ausbildung der Lehrkräfte vorkommen würden, gleichzeitig aber die Anforderungen der Lehrpläne und der neueren Konzepte von Bildung nicht ohne Schulbibliotheken umzusetzen sei.¹²⁷ Freilich wird bei solchen Äußerungen übersehen, dass Schulen bisher immer andere Formen gesucht und gefunden haben, um die ihnen gestellten Aufgaben zu erfüllen. Die suggerierte Evidenz, dass durch die neuen Anforderungen an Schulen nahezu automatisch Schulbibliotheken begründet würden, ist deshalb nicht nachzuvollziehen.

2.1.5 Desiderate

Die Lektüre von Forschungen und Einführungswerken zum Schulbibliothekswesen in anderen Staaten macht deutlich, dass eine Anzahl von bibliothekarischen Anforderungen an Schulbibliotheken gestellt werden könnte, welche in der deutschen Diskussion nahezu nie vorkommen. Dabei ist zu erwarten, dass die hinter diesen Anforderungen stehenden Konzepte und Probleme im Zuge der stärker

¹²⁶ Vgl. Tabelle 4.

¹²⁷ Vgl. u.a. Papendieck (2001), Breddin (2001), Cron (2003), Neumann (2004). Andererseits werden Öffentliche und Wissenschaftliche Bibliotheken in bayerischen, thüringischen, baden-württembergischen und einigen anderen Lehrplänen erwähnt.

zunehmenden Internationalisierung ebenso in der deutschen Bildung an Bedeutung gewinnen werden. Sie werden hier in der Erwartung vorgetragen, dass sie in den nächsten Jahren in der bibliothekarischen Diskussion Bedeutung gewinnen könnten.

Auffällig ist, wie schon ausgeführt wurde, dass das Schulbibliothekswesen außerhalb Deutschlands kaum Thema der deutschen Diskussion ist. Die dort gewonnenen Lernergebnisse werden zumeist nur als Argument in politischen Texten zitiert, indessen nicht in den deutschen Kontext übersetzt oder als Ausgangspunkt weiterer Forschungen benutzt.

2.1.5.1 *Library Skills*

Teacher Librarians sind ausgebildete Lehrkräfte. Sie leiten nicht nur eine Schulbibliothek, sondern sind selber in der Lage, zu unterrichten. Obwohl die Konzeptionen und Formen der Eingliederung in den Schulbetrieb offenbar unterschiedlich sind, so sind doch in einer Anzahl englischsprachiger Länder Librarians Teil des Lehrkörpers und nicht, wie in Deutschland entweder zur Schule, doch nicht zum Lehrbetrieb dazugehörige Bibliothekarinnen und Bibliothekare oder aber Lehrerinnen und Lehrer, welche nebenher die Bibliothek leiten. Der von den Teacher Librarians erteilt Unterricht wird zumeist als Library Skills bezeichnet. Diese, analog zu Information Skills, als Bibliothekskompetenzen zu übersetzenden Inhalte, finden sich in deutschen Curricula bisher nur ansatzweise.

Library Skills umfassen die selbstständige und zielgerichtete Benutzung von Bibliotheken und anderen Informationseinrichtungen, den kritischen Umgang mit Medien und die Fähigkeit, die gewonnenen Informationen zielgerichtet zu nutzen. Ihre Eingliederung in die Curricula geschieht durch besondere Unterrichtsstunden.¹²⁸

Eine solche Einbindung in den Unterricht hat den Vorteil, dass in den Schulbibliotheken auf dieses Wissen aufgebaut werden kann. Bei jeder Klassenstufe kann auf diese Weise von einem Grundwissen über Funktionen von Bibliotheken ausgegangen und, an diese Kenntnisse anschließend, besondere Dienstleistungen vermittelt werden. Wesson and Keefe (1995) gehen beispielsweise davon aus, dass in Bibliotheken Kindern und Jugendlichen nur wirklich effektiv geholfen werden kann, wenn bekannt sei, was diese Schülerinnen und Schüler an Fähigkeiten mitbringen würden. Im Hinblick auf Library Skills geregelte Curricula würden ein solches Wissen zumindest zum Teil ermöglichen.

Eine solche Vermittlung ist indes nur möglich, wenn Teacher Librarians als solche eingesetzt werden. Mehrfach wird sich darüber beschwert, dass sie eher als Vertretungskräfte eingesetzt würden, um den Ausfall von Stunden zu verhindern.¹²⁹ Das zeigt andererseits, dass sie, im Gegensatz zu ihren Pendanten in Deutschland, als pädagogische Kräfte anerkannt sind. Zudem wird unter anderem von

¹²⁸ Wesson and Keefe (1995), Page 29 nennen als Library Skills: "*identifying, classifying, locating, analyzing, synthesizing, [and] evocation information*". Für ein Beispiel aus Italien siehe Huebser (2003). Dort wird in jeder Klasse pro Woche eine Bibliotheksstunde erteilt.

¹²⁹ Kinnel (1994), Lonsdale (2003).

der *Australian School Library Association* und der *Association of Canadian Publishers* darauf hingewiesen, dass die Zahl der von Teacher Librarians betreuten Schulbibliotheken in den letzten Jahren relevant abgenommen habe. Haycock (2003) beziffert diesen Trend für die kanadische Provinz Ontario mit einem Teacher Librarian pro 400 Schülerinnen und Schüler im Jahr 1976 auf 1:700 im Jahr 2003, während Lonsdale (2003) für die Provinz Tasmania in Australien von 1:875 im Jahr 1996 und für 2000 von 1:1219 spricht. Das Aufstellen einer solchen Statistik ist für Deutschland, wegen der fehlenden professionellen Ausbildung, nicht einmal in Ansätzen möglich.

Insoweit wäre es falsch, davon auszugehen, dass das Konzept der Library Skills außerhalb Deutschlands unumstritten wäre. Dennoch bietet es eine Basis, auf welche die deutsche Diskussion referieren könnte, um Konzepte für Schulbibliotheken zu entwickeln. Falls sich die in zahlreichen der ausgewerteten Texten geäußerte Ansicht, dass in den nächsten Jahren die Bedeutung von Kompetenzen als Bildungsziel wachsen wird, als richtig erweist, wäre eine Diskussion über Library Skills und expliziten Bibliotheks- oder Informationsunterricht, unumgänglich.

2.1.5.2 Gesicherte Stellung

Eine weitere Erkenntnis, die sich in der englischsprachigen Literatur durchgesetzt hat, ist, dass Schulbibliotheken nur einen langfristigen Effekt haben, wenn ihre Existenz als funktionstüchtige Bibliothek gesichert ist. Dies schließt nicht nur einen regelmäßigen Erwerbungssetat ein, der es zum Beispiel nach Gillespie and Sprit (1983) ermöglichen soll, den Bestand der Bibliothek innerhalb von zehn Jahren vollständig auszutauschen. Ebenso wichtig ist eine administrative Unterstützung der Bibliotheken, welche eine relativ klare rechtliche Stellung beinhaltet haben müsse. Zudem ist es unabdingbar, die Existenz einer Schulbibliothek über einen längeren Zeitraum sicherzustellen. In Deutschland, in welchem Schulbibliotheken zumeist auf ehrenamtlicher Arbeit beruhen, ist solche eine Garantie kaum möglich.

In der deutschen Diskussion sind solche Einsichten nur implizit zu finden. Eine systematische Aufstellung, welche Voraussetzungen für längerfristig funktionierende Schulbibliotheken notwendig sind, ist bisher – obwohl eine solche durchaus in politischen Diskussionen als Minimalkatalog eine Rolle spielen könnte – nicht angegangen worden.

Der *Deutsche Bibliotheksverband* (1987) kam einer solchen Liste am nächsten, als er darauf insistierte, dass ein tragfähiges Schulbibliothekskonzept für ein Bundesland die Klärung der Zuständigkeiten, die Finanzierung des Personals, den Ausbau zentraler Einrichtungen, eine gesicherte Aus- und Fortbildung sowie die Einbeziehung von schulbibliothekarischen Möglichkeiten in die Aus- und Fortbildung der Lehrenden beinhalten müsse. Ohne die Klärung dieser Fragen, insbesondere der Finanzierung, würde sich keine Besserung der Lage einstellen. An dieses Konzept wurde nicht mehr in größerem Maße angeschlossen.

Zumindest die geäußerten Forderungen, die sich auf Möglichkeiten für kontinuierliche Arbeit von Schulbibliotheken beziehen könnten, sind seit dieser Publikation bescheidener geworden. Die *Beratungsstelle Schulbibliotheken des Deutschen Bibliotheksinstituts* (1992) forderte Dienstleistungszentren und schulbibliothekarische Arbeitsstellen sowie mindestens eine halbe bibliothekarische Fachkraft pro Bibliothek. Die Adresse dieser schon reduzierten Forderungen war nicht klar benannt. Der *Deut-*

sche Bibliotheksverband hatte dagegen mit den Bundesländern die potentiellen Gesprächspartner immerhin eingegrenzt.

In der Einführung zur letzten größeren Publikation zum Thema Schulbibliotheken fordert Hoebbel (2003) tägliche Öffnungszeiten und einen gesicherten Etat. Einen Katalog mit Mindeststandards, an denen Schulbibliotheken gemessen werden könnten, denkt er als nützliche Möglichkeit an. Als Vorschlag nennt er einen klaren kommunalen und staatlichen Rahmen.

Die schwierige Lage der Schulbibliotheken in Deutschland hat offenbar zu einer Rücknahme von einst als essentiell betrachteten Anforderungen geführt. Als Desiderat bleibt heute die Frage, wie weit in den Mindeststandards noch zurückgegangen werden kann oder ob diese Praxis nicht die Funktionsfähigkeit des Schulbibliothekssystems, wie es von bibliothekarischer Seite gewünscht wird, schon zu weit verunmöglicht hat. Es hat gerade auf dem Gebiet der Technik seit den letzten weitreichenden Forderungskatalogen für Schulbibliotheken massive Entwicklungen gegeben. Zu diskutieren wäre, welche Minimalforderungen, basierend auf welchen Erkenntnissen, auf Grundlage dieser Entwicklungen heute für Schulbibliothekssysteme in Deutschland zu stellen wären.

Für einen langfristigen Betrieb von Schulbibliotheken müssten kontinuierlich Forschungen durchgeführt werden, um die sich ändernden Anforderungen und Möglichkeiten, welche sich der schulbibliothekarischen Arbeit bieten, erfassen und in den alltäglichen Betrieb überführen zu können. Dies findet andererseits nur in einigen anderen Staaten statt. Dennoch ist eine kontinuierliche Forschung die Grundlage einer zeitgemäßen Aus- und Fortbildung. Wenn Schulbibliotheken als bibliothekarische Einrichtungen verstanden werden, müsste die bibliothekarische Forschung zu diesen Themen beitragen. In den USA ist eine solche Forschung zum Beispiel mit der wissenschaftlichen Ausbildung der Teacher Librarians an der *University of North Carolina* in Chapel Hill verbunden. Zurzeit scheint sowohl in Deutschland, als auch in der Europäischen Union, die als weitergehender Bezugsrahmen gelten könnte, keine Institution zu existieren, die solche, über Einzelarbeiten hinausgehende, Forschungen tragen oder initiieren könnte.

2.2 Pädagogische Ansprüche

Pädagoginnen und Pädagogen nehmen Schulbibliotheken vor allem als einen Lernraum im Rahmen der Schulen wahr. Ihre Anforderungen reflektieren vorrangig die Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler beim Lesenlernen zu unterstützen, einen schulnahen Raum neben den Unterrichts- und Fachräumen anzubieten sowie fächerübergreifende Projekte zu realisieren. Bibliothekarische Standards sind in diesem Rahmen kein Thema. Ebenso wenig das von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren vertretene Bild von Schulbibliotheken als kleine, aber dennoch vollständige Bibliotheken, welche – neben ihrer lernunterstützenden Funktion – als Übergangsstationen hin zur selbstständigen Nutzung Öffentlicher Bibliotheken gelten sollen.

Dessen ungeachtet existieren und funktionieren Schulbibliotheken ohne bibliothekarische Betreuung. Der Großteil der Schulbibliotheken wird in Deutschland offensichtlich von pädagogisch ausgebildetem oder ehrenamtlichem Personal betreut. In Berlin wird in den ersten Monaten des Jahres 2006 alles bibliothekarisch ausgebildete Personal in den Oberstufenzentren, welches bisher von der zuständigen Senatsverwaltung gestellt wurde, aus den Bibliotheken abgezogen. Mit hoher Wahrscheinlichkeit wird deshalb ab der zweiten Hälfte 2006 keine dieser Schulbibliotheken mehr von solchem Personal betreut werden.¹³⁰

Im folgenden Abschnitt wird versucht, die Ansprüche an Schulbibliotheken von pädagogischer Seite zu systematisieren. Dabei muss beachtet werden, dass es immer nur einige Pädagogen und Pädagoginnen der einzelnen Schulen sind, welche sich mit Schulbibliotheken beschäftigen. In einer Vielzahl der Schulen gibt es keine solchen Lehrkräfte. Dies ist mit hoher Wahrscheinlichkeit der Nicht-Existenz von Schulbibliotheken in den meisten deutschen Schulen sowie dem Fakt, dass Schulbibliotheken und ihre Möglichkeiten in der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrern nur in Ausnahmefällen thematisiert werden, geschuldet. So Schulbibliotheken über eine längere Zeit aktiv betrieben werden, wird auch das Interesse beim lehrenden Personal in den Schulen geweckt. Es existiert offenbar keine explizite Abneigung gegen Schulbibliotheken. Zumindest wurde darüber weder in den ausgewerteten Texten, noch bei den Recherchen zu dieser Arbeit berichtet. Trotzdem mag der Erkenntniswert der folgenden Ausführungen durch die geringe Signifikanz der ausgewerteten Aussagen eingeschränkt sein. Intensiver durchgeführte Studien, die sich mit anderen wissenschaftlichen Instrumenten als den hier praktizierten Auswertungen von publizierten Äußerungen und Leitfadeninterviews mit den Anforderungen des gesamten pädagogischen Personals einzelner Schulen beschäftigen, könnten zu weitergehenden Ergebnissen gelangen.¹³¹

2.2.1 Lesekompetenz und Literacy

Bibliotheken gelten den meisten Pädagoginnen und Pädagogen in erster Linie als Orte des Lesens. Schulbibliotheken sind in dieser Logik vorrangig Orte des Lesenlernens. Dabei wurde in den letzten Jahren, verstärkt seit der ersten PISA-Studie, betont, dass es sich beim Lesen nicht alleine um das Entziffern von Buchstaben handelt, sondern ebenso um das sinnvolle Verarbeiten des Gelesenen. Die beiden in diesem Kontext benutzten Schlagworte sind Literacy und Lesekompetenz. Sie werden nahezu synonym benutzt, obwohl sie von unterschiedlichen Bildungsvorstellungen getragen werden.

¹³⁰ Während die letzten Bibliothekarinnen in den sogenannten Personalüberhang übernommen werden, gilt offiziell, dass der Senat weiter die Betreuung von Schulbibliotheken zumindest in den Oberstufenzentren aufrechterhalten will. Wie dies geschehen soll, ist noch nicht bekannt. Im Rahmen der Recherchen zu dieser Arbeit wurden desöfteren von Bibliothekarinnen, Schulbibliothekspersonal und politischen Akteuren Vermutungen geäußert, dass der Senat plane, die vakant werdenden Stellen als sogenannte 1-Euro-Jobs zu behandeln. Ob dies tatsächlich geschehen wird, vor allem über einen längeren Zeitraum, und wie sich dies auf die Bibliotheken auswirken wird, ist noch nicht klar abzusehen. Es ist zumindest schwierig, sich auf dieser Basis betriebene, kontinuierlich arbeitende Bibliotheken vorzustellen. Zumal die Erfahrungen in den 1990er Jahren in der Berliner Landschaft der Kinder- und Jugendprojekte – der Autor dieser Arbeit war in den Jahren 1995-2000 in diesem Bereich engagiert –, die hauptsächlich von ABM-Kräften aufrechterhalten wurden, zeigen, dass diese Lösung trotz starkem Engagement der einzelnen Personen keine Kontinuität und somit keine langfristigen Erfolge erzielen konnte. Heute sind nur noch Restbestände der in der Mitte der 1990er Jahre existierenden Kinder- und Jugendeinrichtungen existent. Es besteht zurzeit kein Grund zu der Annahme, dass mit den wenigen bisher durch den Senat mit Personal bestückten Bibliotheken eine andere Entwicklung eingeschlagen werden könnte. Ausnahmen bilden nur Schulbibliotheken, deren bibliothekarisches Personal als Ergebnis früherer Auseinandersetzungen heute den jeweiligen Schulen und Schulämtern untersteht.

¹³¹ Vgl. Anhang A.

Literacy wird als zusammenfassender Begriff für die Fähigkeiten verstanden, welche nötig sind um Texte für die Bewältigung des Alltags und die Anforderungen des Arbeitsmarktes zu nutzen. Lesekompetenz bündelt als Begriff Fähigkeiten, die es ermöglichen sollen, Texte in ihren kulturellen Zusammenhang einzuordnen und in diesem zu nutzen. Insoweit orientiert sich der Begriff Literacy mehr an betriebswirtschaftlichen Vorstellungen, während Lesekompetenz auf der Vorstellung einer umfassenden Bildung beruht. Zumindest in den Diskussionen um Schulbibliotheken wird diese Unterscheidung nicht thematisiert.

Im Rahmen dieser Diskussionen wird Literacy als funktionaler Alphabetismus verstanden. Diese Unschärfe macht es einerseits möglich, eine Vielzahl von Zielen und Projekten unter dem gleichen Begriff zu fassen, andererseits erschwert es eine genauere Darstellung der jeweiligen Ziele der einzelnen pädagogischen Projekte, in denen Schulbibliotheken eine Rolle spielen.¹³²

Gemeinsam ist den Äußerungen und Texten, dem Lesen eine besondere und grundlegende Bedeutung zuzusprechen. Lesen können wird oft als die wichtigste Kulturtechnik angesehen, deren Beherrschung als die Grundlage, sowohl für die Kommunikation in der Gesellschaft als auch für die Meisterrung der schulischen Lernziele angesehen wird.¹³³ Gerade im Bereich der Grundschulen geht dies mit der Minderqualifizierung anderer Kompetenzen einher, welche als nachgeordnet verstanden werden.

Diese Ansicht, dass Lesen die wichtigste Kulturtechnik sei und Schulbibliotheken gute Leselernorte darstellen würden, deckt sich nicht mit der realen Situation. Die meisten Schulbibliotheken existieren in Gymnasien und Gesamtschulen, Grundschulen stehen in Berlin erst an dritter Stelle.¹³⁴ Eine ähnliche Situation wird aus anderen Bundesländern berichtet. Gedeutet werden könnte dies als ein Hinweis darauf, dass die Ausbildung der Lesekompetenzen in Deutschland nicht mit der Grundschule abgeschlossen ist. Allerdings wird die weitergehende Entwicklung somit vorrangig den besonders erfolgreichen Schülerinnen und Schülern ermöglicht. Die damit implizierte Ungleichheit wird in der Literatur und den politischen Debatten um die Leseförderung nicht thematisiert.

Es lassen sich in den Texten zwei Diskussionsstränge identifizieren, wie Schulbibliotheken die Lesefähigkeiten unterstützen könnten. Zum einen wird die Bibliothek als solche als fördernd angesehen. Ihre Existenz, ihr Bestand und die Möglichkeit für die Lernenden, sie relativ unkompliziert zu nutzen,

¹³² Das bedeutet nicht, dass es keine Ansätze engerer Definitionen gäbe. Gerade die Auswertungsbände zu den PISA-Studien behalten sich jeweils ein Kapitel für die Diskussion der Vor- und Nachteile des Konzeptes Literacy vor. Vgl. PISA-Konsortium (2001), PISA-Konsortium (2005). Die Frage ist indes, in welcher Form und Intensität diese Texte für die Konzepte von Schulbibliotheken reflektiert werden. Vgl. außerdem Kaiser (2004), die versucht das Konzept Lesekompetenz für bayerische Schulbibliotheken nutzbar zu machen.

¹³³ Zugespitzt formuliert dies Moers (2001, Seite 39) so: „Insgesamt fördert die Arbeit in einer Schulbibliothek, auch Schulmediothek genannt, die Handlungs-, Lese-, Sprach-, Medien-, Recherche-, Sozial-, Methoden-, Schreib-, Selbst-, Sach- und Bewertungskompetenz der Kinder in einer von Wissenschaft und Demokratie geleiteten offenen Gesellschaft in Europa.“ Dieser weit reichenden Aussage, die vom Ansatz her als exemplarisch für die Veröffentlichungen aus dem pädagogischen Bereich angesehen werden kann, stehen keine empirischen Daten oder wissenschaftlichen Ansätze gegenüber, die diese bestätigen könnten.

¹³⁴ Vgl. Tabelle 4.

würden im Endeffekt die durchschnittlichen Leseleistungen erhöhen. Zum zweiten wird die Bibliothek als Ort angesehen, der als Basis einer Vielzahl von Projekten und Initiativen gelten kann. Hier wird zwar auf den Raum und dessen, von anderen Lernräumen abweichende, Atmosphäre sowie den vorhandenen Bestand zurückgegriffen. Die Leseförderung erfolgt aber mithilfe vorbereiteter Maßnahmen.

2.2.1.1 Leseförderung im alltäglichen Betrieb

Hübner (2003) postuliert, dass eine gut ausgestattete und genutzte Bibliothek auch für schwache Lesende einen positiven Effekt haben kann. Seiner Ansicht nach ist es in einem gewissen Rahmen möglich, dass die Vorbildfunktion beim Lesen, welche ansonsten Familien zugeschrieben wird, von anderen Schülerinnen und Schülern übernommen wird. Er zitiert eine Studie, nach der Personen, die in ihrer Schulzeit mit Zeitungsartikeln arbeiteten, im späteren Leben zu einem signifikant größeren Teil Zeitungen nutzen, als Personen, die keinen solchen Zugang zu Zeitungen erhalten hatten. Dies sei mit hoher Wahrscheinlichkeit auf Bücher zu übertragen. Zudem biete eine Bibliothek als Leseraum die beste Möglichkeit für Kinder und Jugendliche, mit Literatur in Kontakt zu kommen, selbst wenn in den Haushalten, in denen sie leben, keine oder kaum Bücher vorhanden seien.¹³⁵

Ähnlich argumentiert Moers (2003). Sie geht davon aus, dass die Entwicklungsprozesse der Kinder und Jugendlichen jeweils differieren. Deshalb sei eine Lernumgebung, in welcher möglichst vielen unterschiedlichen Bedürfnissen und Fähigkeiten entsprochen werden kann, notwendig. Eine solche Umgebung, die Moers in einer ausgestatteten Bibliothek erfüllt sieht, könne gerade im Bereich der Lesekompetenz zu besseren Lernergebnissen führen als der herkömmliche Unterricht im Klassenraum. Dazu bedürfe es zusätzlich Lehrpersonen mit einer „*hohen diagnostischen Kompetenz*“.¹³⁶ Falls diese Voraussetzungen erfüllt seien, könne die Schulbibliothek als Lernort ein Leseumfeld schaffen, welches ein eigenständiges, selbstbestimmtes und entdeckendes Lesen ermöglichen würde. Dabei würde eine Atmosphäre geschaffen, die sich vom Klassenraum signifikant unterscheidet und mehrere Nutzungsmöglichkeiten offerieren würde.¹³⁷ Der Bestand könnte zu literarischen Begegnungen und gleichzeitig zur Informationsbeschaffung aus Sachbüchern dienen. Die freie Benutzung der Medien würde zu einem weitergehenden Lernprozess führen, der nicht durch den Unterricht, sondern durch das eigene Interesse motiviert sei.

Dabei deutet Moers an, dass der Raum Schulbibliothek als Lernort gestaltet werden muss. Während die Anforderung von bibliothekarischer Seite an Architektur und Ausstattung der Schulbibliotheken, wie in Abschnitt 2.1.3 dargestellt, vor allem auf den Betrieb der Einrichtungen ausgerichtet sind, sieht

¹³⁵ Die These ist vorsichtig zu interpretieren. Der Autor ist als Lehrer einer freien Waldorfschule und Mitarbeiter des Instituts für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie an der Waldorfpädagogik orientiert. Diese geht unter anderem von einer engen Verbindung zwischen taktilem Erleben und Lernprozess aus. Insoweit ist die Idee, dass ein Leseraum fast automatisch zum Lesen führen würde, zwar folgerichtig. Der Nachweis dieses Zusammenhangs ist damit, anders als der Autor behauptet, nicht gegeben.

¹³⁶ Moers (2003), Seite 65.

¹³⁷ Eine Eigenart der Texte über Schulbibliotheken, der im Rahmen dieser Arbeit nicht nachgegangen werden kann, scheint die dichotome Gegenüberstellung von Klassenraum und Bibliothek zu sein. Dass sich in den letzten Jahren in Klassenräumen vielfache Veränderungen ergeben haben und diese nicht mehr unbedingt nur als starre Lehrräume im Frontalunterricht genutzt werden und sich zudem in den Schulen andere Angebote finden, als diese beiden, wird so gut wie nicht reflektiert. Dabei steht heute die Schulbibliothek, falls sie existiert, in den meisten Schulen neben einer Anzahl von alternativen Lernräumen. Insoweit beschreibt die Gegenüberstellung von Bibliothek und Klassenraum die Situation in den Schulen nicht mehr adäquat.

Moers in der Gestaltung des Raumes auch eine Möglichkeit, Lernen zu motivieren und zu ermöglichen. Dabei geht sie vor allem vom Lesenlernen aus. Dennoch sind bei ihr keine konkreten Vorstellungen zu finden, wie ein solche Umgebung aussehen soll. Gleichwohl zeigt sich, dass sich in der Frage der Ausstattung die bibliothekarischen und pädagogischen Vorstellungen voneinander unterscheiden, und dass sich dies gleichzeitig nicht widersprechen muss.

Thelen et al. (2000) weisen in ihrer Vorstellung der Bibliothek des *Cusanus-Gymnasium* in Erkelenz (Nordrhein-Westfalen) darauf hin, dass eine in dieser Hinsicht funktionierende Schulbibliothek Schwellenängste abbauen müsse. Ein offener Lernraum muss von allen Schülerinnen und Schülern ohne Probleme genutzt werden können. Dem entspricht die Praxis, die in Berliner Schulen beobachtet wurde. In einer Grundschule wurden die Leseausweise gänzlich abgeschafft, da sie für die Kinder als eigenständige Barriere wirkten. Hatten sie den Ausweis vergessen oder verlegt waren offenbar einige der Meinung, die Bibliothek nicht nutzen zu dürfen und kamen deshalb nicht. Ohne Leseausweis sei die Nutzungshäufigkeit gestiegen.¹³⁸ In anderen Schulbibliotheken wurde betont, dass es in ihnen nicht so streng zugehe, wie in Öffentlichen Bibliotheken und das dies Teil des Konzeptes sei, um die Bibliothek attraktiv zu gestalten.¹³⁹

Das Land Rheinland-Pfalz schrieb im Rahmen seiner Kampagne für Ganztagschulen im Juni 2004 eine Förderung für Leseecken aus. Diese sollen mit einem Rechner und einem Barcode-Scanner ausgestattet sein, um die Katalogisierung und Ausleihe eines Bestandes mithilfe der Software Bibliothek 2000 zu ermöglichen. Sie werden in der kleinen Variante 300 und in der größeren 600 Bücher enthalten. Gefordert ist die Möglichkeit, vor Ort zu lesen. Dies bedeutet, dass ein eigener Raum für diese Lesecken geschaffen werden muss. Die zu diesem Projekt veröffentlichten Raumskizzen gehen von Lesecken mit Sofa und Sesseln sowie Arbeitsplätzen mit Stühlen und Tischen aus.¹⁴⁰ Pflaum (2005b) bezeichnet diese Einrichtungen als Vorform von Schulbibliotheken. Nach seinen Worten sollen sie in der jetzigen Form Lesespaß vermitteln. Zwar sind ebenfalls die Unterstützung des schulischen Lernens sowie die Förderung der Medienkompetenz vorgesehen, doch für diese Bereiche werden keine besonderen Projekte genannt. Sie werden nur als Möglichkeit aufgezählt. Die freie Ausleihe sowie das Lesen in Schulpausen würden sich positiv auf die Lesefähigkeiten und die Lesemotivation der Kinder und Jugendlichen auswirken. Obwohl von einem relativen Ansturm auf diese Fördermaßnahme berichtet wurde, liegen bisher keine Zahlen darüber vor, ob sich die in die Lesecken gesetzten Hoffnungen erfüllen.

Auffällig ist bei diesem Projekt, dass auf eine fachliche Betreuung der Einrichtung verzichtet wird. Zumal der angedachte Bestand erstaunlich klein ist. Auf eine durchschnittliche Schule gehen in Rheinland-Pfalz rund 400 Schülerinnen und Schüler. Dies würde teilweise einen Bestand von weniger als

¹³⁸ Interview Schule C.

¹³⁹ Interview Schule C. Interview Schule A.

¹⁴⁰ Pflaum (2005a).

einem Buch pro Person bedeuten.¹⁴¹ Trotz dieser Einschränkungen gegenüber anderen Konzepten wird den Lesecken eine lesefördernde Wirkung vorhergesagt.

Die *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* (2003) hatte in ihrem Überblick zum Lesen in Deutschland bemängelt, dass es kaum Materialien zu den Ergebnissen ähnlicher Projekte gibt. Dies könnte ebenso mit den Lesecken passieren, falls keine fortgesetzte Förderung zum Bestandserhalt ausgelobt wird. Insoweit könnte, wie bisher, nicht nachgewiesen werden, ob die Annahme, dass die Existenz von Leseräumen zu höheren Lesekompetenzen führt, stimmt. Solange dies nicht geschieht, wird sich diese Anforderung von pädagogischer Seite an Schulbibliotheken und kleinere Einrichtungen wie die Lesecken nicht empirisch absichern lassen. Dieser Zustand wird verstärkt durch das relativ verbreitete Nichtwahrnehmen von Ergebnissen internationaler Leseförderungsforschung. Hierzu bedürfte es einer Einrichtung, welche solche Studien nicht nur sichten und aufbereiten, sondern gleichzeitig die jeweilige Anwendbarkeit im deutschen Kontext überprüfen würde.

2.2.1.2 Leseförderung mittels Projekten

Die weit größere Zahl von Texten zu Schulbibliotheken setzt sich mit einzelnen Projekten auseinander, welche im Rahmen der Schulbibliothek zur Leseförderung veranstaltet werden können. Die Zahl von Artikeln, welche solche Projekte vorstellen, vermittelt teilweise den Eindruck, dass die Hauptaufgabe für Schulbibliotheken in der Organisation und Durchführung dieser Veranstaltungen bestehen würde. Insbesondere in der selbstständig erscheinenden *schulbibliothek aktuell* lag der Schwerpunkt auf diesem Themenbereich. Ebenso beschäftigt sich die Mehrzahl der Texte in pädagogischen Zeitschriften mit diesem Thema. Einzig die Texte über den Aufbau von Schulbibliotheken konnten eine ähnliche Publizität erreichen. Der Alltag in solchen Einrichtungen dagegen wurde und wird selten beschrieben oder reflektiert.¹⁴²

Diese Projekte lassen sich systematisieren. Ein Teil von ihnen dient vorrangig dazu Kinder und Jugendliche überhaupt mit der Bibliothek vertraut zu machen. Ein großer Teil will durch Vorlesen das Interesse an Büchern wecken. Die meisten Projekte versuchen, Lernenden den Umgang mit Büchern nahe zu bringen. Dabei geht es vorrangig darum, Inhalte von Büchern zu erfassen und diese Inhalte zu verarbeiten.

Schaber-Bratenstein (2004) liefert in ihrer Arbeit sowohl den theoretischen Hintergrund als auch ein differenziert ausgearbeitetes Einführungsprojekt. Dabei unterteilt sie die Einführung in fünf Unterrichtseinheiten, die aufeinander aufbauend den Kindern und Jugendlichen die Bibliotheksnutzung, die Verwendung der Bibliothek für den Unterricht über das Fach Deutsch hinaus, die Möglichkeiten der freizeitorientierten Nutzung sowie den Umgang mit Computern im Rahmen der Bibliothek nahe bringen. Hierfür hatte die Autorin insgesamt 13 Schulstunden innerhalb einer Projektwoche zur Verfügung.

¹⁴¹ http://www.statistik.rlp.de/verlag/berichte/B1013_200400_1j_K.pdf, 12.06.2006.

¹⁴² Eine der wenigen Ausnahmen bot Fleischhauer (1998), deren phänomenologische Beschreibung eines Tages in ihrer Schulbibliothek dagegen – auch wegen fehlender vergleichbarer Beschreibungen – anekdotenhaft wirkt. Hierin unterscheidet sich die deutsche Diskussion signifikant von den Diskussionen in englischsprachigen Ländern. Diese beschäftigen sich mehr mit der Reflektion und theoretischen Durchdringung des Schulbibliotheksalltags. Vielleicht ist dies durch die relativ sichere Position der Schulbibliotheken in diesen Ländern zu erklären, die nicht wie in Deutschland ständig unter Beweis stellen müssen, dass sie eine Funktion haben können.

Dies ist, angesichts der Verhältnisse an deutschen Schulen, eine seltene Möglichkeit. Die meisten Einführungen in Bibliotheken, ob an der Schule oder in Öffentlichen Bibliotheken, finden wohl in ein bis zwei Unterrichtsstunden statt. Durch diese Voraussetzungen hatte die Autorin die Möglichkeit ihre geleistete Arbeit anhand eines Fragebogens zu evaluieren. Die von ihr befragten Schülerinnen und Schüler zeigten ein großes Interesse an der Bibliothek. Allerdings musste die geplante und in der bibliothekarischen Literatur immer wieder angemahnte Einführung in die Katalognutzung wegen mangelnder Konzentration der Lernenden unterbleiben. Schaber-Bratenstein bemerkt dazu, dass die Befragten ohnehin fast nie direkt ein Buch suchen. Offenbar finden sie sich auf andere Weise in der Bibliothek zurecht. Dies korreliert mit der Betrachtung, dass in den in Berlin besuchten Bibliotheken keine eigenständigen Kataloge vorhanden waren, obwohl die Einrichtungen intensiv genutzt wurden. Die Autorin verweist darauf, dass die Einführung in die Arbeit mit Katalogen zusätzlich in höheren Klassen erfolgen könne. Anscheinend betrachtet sie – genauso wie auch die Praktikerinnen in den Berliner Schulen – Kataloge für Bibliotheken, welche vorrangig dem Lesenlernen dienen sollen, nicht als vorrangig notwendig.

Ein weiterer Unterschied von Schaber-Bratensteins Ansatz zu anderen dokumentierten Einführungsveranstaltungen ist die über die eigene Bibliothek hinausgehende Perspektive. Hier könnte wieder eine Unterscheidung zwischen pädagogisch orientierten und bibliothekarischen Vorstellungen aufgezeigt werden. Bibliothekarisch ausgerichtete Einführungen nehmen die vorhandene Bibliothek als Beispiel für alle anderen Bibliotheken. Dies geht mit der in dieser Arbeit schon thematisierten Vorstellung einher, Lernende zur Nutzerinnen und Nutzern von Bibliotheken auszubilden. Andere Einführungen beschränken sich auf die jeweilige Bibliothek. Den Schülerinnen und Schülern soll nahe gebracht werden die eigene Schulbibliothek zu nutzen, so wie sie andere Angebote ihrer Schulen nutzen sollen. Es geht darum, sich in der spezifischen Einrichtung zu Recht zu finden, den dortigen Bestand und die dortigen Nutzungsbedingungen kennen zu lernen. Das dabei ebenfalls Kenntnisse erworben werden können, die in allen Bibliotheken gelten, ist denkbar, wird aber nicht vorrangig intendiert.

Zahlreicher als die Einführungen sind unterschiedliche Vorleseaktionen dokumentiert. Teilweise sind diese Projekte in den Bibliotheksalltag integriert, teilweise stellen sie besondere Veranstaltungen dar. So finden sich in mehreren Beschreibungen von Schulbibliotheken Hinweise auf Lesungen von Autorinnen und Autoren, vorrangig von Kinder- und Jugendliteratur. An einigen Schulen finden regelmäßige Lesefeste statt, in deren Rahmen vom Bibliothekspersonal, Lehrenden oder Eltern vorgelesen wird.¹⁴³ Bei solchen Lesefesten wird das Buch in den Mittelpunkt verschiedener Aktivitäten gestellt und soll somit als Gegenstand für die Freizeit propagiert werden. Andere Lesungen versuchen eine entspannende Atmosphäre zu generieren, die Bücher als Medium der Kontemplation etablieren soll.

¹⁴³ Zum Beispiel in der Schule C. Hier findet ein solches Fest einmal im Jahr statt. In der Schule E sind solche Veranstaltungen fest im Abstand von kurzen Zeiträumen geplant.

Dabei ist auffällig, dass sich die meisten Vorleseprojekte in Grundschulen finden. Ein Beispiel ist das Frühstücklesen in Kleinblittersdorf (Saarland), bei dem ein Jahr lang Kindern der ersten Klasse von Schülerinnen und Schülern der Realschule, welche im gleichen Schulzentrum untergebracht ist, ein Bildbuch aus dem Bestand der Schulbibliothek vorgestellt wurde.¹⁴⁴ Im gleichen Schulzentrum fand ein Projekt statt, welches sich ebenfalls über ein Schuljahr erstreckte und an jeweils drei Tagen im Monat Märchen thematisierte. Dabei wurde den beteiligten Kindern an einem Tag in einer Öffentlichen Bibliothek ein Märchen vorgelesen, welches am nächsten Tag im Klassenraum verarbeitet wurde, um am letzten Tag in der Leselandschaft des Zentrums anderen Schülerinnen und Schülern vorgestellt zu werden.¹⁴⁵ Dieses Projekt kann als eines der umfangreichsten Angebote angesehen werden, dass gleichzeitig über die eigene Schulbibliothek hinausgeht. Es ist angelegt, literarische Texte nicht nur wahrzunehmen, sondern ebenso erlebbar zu machen. Der Erfolg, aus dem Gehörten eine eigene Nacherzählung formen zu können, soll ein Selbstvertrauen hervorbringen, welches den weiteren Umgang mit Texten erleichtern soll.

Viele weitere Projekte funktionieren kleinteiliger. An der untersuchten Schule C finden wöchentlich so genannte Bilderbuchkinos statt, bei der ein Bilderbuch in Deutsch und Türkisch vorgestellt wird. Einmal im Monat ist dieser Tag Mütter mit ihren Kindern vorbehalten. Hier dient die Schulbibliothek nicht nur als Ort der Leseförderung, sondern soll gleichzeitig zum Raum der Kommunikation zwischen den Müttern und Kindern werden. Eine Zusammenarbeit mit Öffentlichen Bibliotheken ist dagegen bisher nicht geplant.¹⁴⁶

Andere Veranstaltungen beschränken sich auf die Lesemotivation. Huebser (2003) zählt für eine – allerdings im italienischen Südtirol existierende – Schulbibliothek einen Leseclub, Autorenpartnerschaften, eine aus Kulissen gebaute Lesestadt, die als Rückzug- und Spielort in der Bibliothek dienen soll, Märchen- und Adventsnachmittage, Autorenlesungen, regelmäßige Vorlesestunden, öffentliches Vorlesen und Lesenächte auf. Bei all diesen Projekten stechen zwei Charakteristika hervor. Zum einen sind sie auf die jeweilige Schule konzentriert. Offenbar soll der Bezug, den die Schülerinnen und Schüler zu ihrer Schulbibliothek aufbauen, genutzt werden. Dass analoge Veranstaltungen in Kinder- und Jugendbibliotheken angeboten werden, wird nicht thematisiert. Zum anderen werden immer wieder ähnliche Projekte initiiert, ohne dass eine weit reichende Kommunikation zwischen den Schulbibliotheken existiert. Es scheint nicht so, als ob auf die Erfahrungen anderer Einrichtungen zurückgegriffen würde. Das hat seine Gründe gewiss in der allgemein kaum vorhandenen Kommunikationsstruktur der Schulbibliotheken untereinander. Daneben ist nicht klar, wie die Zeit für einen solchen Erfahrungsaustausch zur Verfügung gestellt werden sollte. Bisher lastet zum Beispiel das Betreiben der Bibliotheken in Berlin das Personal vollkommen aus. Evident ist, dass, zumindest für ein gewisses Level an Leseförderung, solch eine übergreifende Kommunikation nicht notwendig ist.

Dabei hat Berlin mit einem Projekt der *Bürgerstiftung* eine besondere Form der Leseförderung erhalten. Mit den ehrenamtlichen Lesepatinnen und Lesepaten wurden Freiwillige gesucht, welche sich

¹⁴⁴ Vgl. Paulus (2003).

¹⁴⁵ Ebenda.

¹⁴⁶ Interview Schule C.

regelmäßig mit kleinen Gruppen von Kindern treffen, diese beim Lesen fördern und unterstützen sollen. Diese Berlinweit agierenden Freiwilligen nutzen, wenn sie vorhanden sind, Schulbibliotheken zu solchen Treffen. Über Fortbildungskurse der *Bürgerstiftung* stehen sie untereinander in Kontakt. Trotzdem hat sich dieser Kontakt – mit Ausnahme der von Lesepatinnen betreuten Bibliothek in Schule C – bisher nicht nachweisbar auf die Schulbibliotheken ausgewirkt.¹⁴⁷

2.2.2 Flexibilisierung des Unterrichts

Eine Erwartung von pädagogischer Seite, die nur selten angesprochen wird, ist die nach einer Flexibilisierung des Unterrichts durch Schulbibliotheken. Damit ist das tendenzielle Auflösen der starren Formen des Lernens gemeint. Es geht dabei vor allem um den relativ eng an die vorhandenen Lehrbücher gebundenen Unterricht. Gerade in den Diskussionen um Ganztagschulen finden solche Vorstellungen Platz. Dabei wird nur sehr selten an Schulbibliotheken gedacht. So ist zum Beispiel in der Dokumentation des Ganztagschulkongress 2004 des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung*, Referat Publikation, Internetredaktion (2005) zwar von unterschiedlichen Projekten und Ansätzen der Lernförderung in Schulen die Rede, aber nicht einmal von Schulbibliotheken. Dies ist bei anderen Texten der Bundes- und Landesregierungen zu den aktuellen Reformen der Bildungssysteme in Deutschland ebenfalls zu beobachten.¹⁴⁸ Dem widerspricht nicht, dass in den Schulen, in denen Bibliotheken vorhanden sind, deren Bestand für andere Unterrichtsformen verwendet wird.

Es stellt sich die im Rahmen dieser Arbeit nicht zu klärende Frage, ob Schulbibliotheken hierbei als besondere Form der Unterrichtsunterstützung anerkannt oder ob sie nur als eine der vielfältigen Unterstützungsangebote angesehen werden. Im letzten Fall würden die Bibliotheken eher von einem größeren Trend der Entschulung der deutschen Schulen profitieren, anstatt, wie von bibliothekarischer Seite angemahnt, eine eigenständige Rolle zu spielen.

Die Ansichten, wie Bibliotheken helfen können den Unterricht zu flexibilisieren, gehen dabei offenbar in zwei Richtungen. Thelen et al. (2000) berichten von der Bibliothek ihres Gymnasiums als Ort der Internetnutzung. Hier treffen sich die bibliothekarischen Vorstellungen von der Bibliothek als Zentrum der Information, wie sie weiter oben diskutiert wurden, mit denen der Lehrenden. Das Internet wird als Informationsmittel neben anderen Medienformen verstanden. Wie schon thematisiert wurde, ist diese Auffassung nicht in allen Schulen anzutreffen. Die meisten unterhalten eigenständige Computerräume. Zusätzlich ist es erklärtes Ziel mehrerer Landesregierung, in jedem Klassenraum mindestens einen Computer mit Internetanschluss zu installieren.¹⁴⁹ Wenn die Schulbibliotheken als Raum verstanden werden sollen, in denen das Internet und andere Medien nebeneinander genutzt werden und

¹⁴⁷ Zu Lesepatinnen und Lesepatnen in Berlin vgl. auch Legler (2006).

¹⁴⁸ Vgl. *Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* (2001), *Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* (2002), *Bundesministerium für Bildung und Forschung* (2003a). Der Regierungswechsel 2005 hat bisher nichts an dieser Situation geändert.

¹⁴⁹ Vgl. *Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport* (2005).

in denen über diese Funktion ein veränderter Umgang mit Bildungsinhalten forciert wird, müsste deshalb ein Mehrwert geschaffen werden, welcher vorrangig in Schulbibliotheken zu finden wäre und über die einfache Bereitstellung von Computern hinausgeht. Dabei wäre an die ebenfalls schon diskutierte Funktion der Vermittlung von Informationskompetenzen zu denken, welche den Schulbibliotheken ebenfalls von einigen Pädagogen und Pädagoginnen zugeschrieben wird. Dem ungeachtet existieren, wie schon angedeutet, zumindest in Berlin für diese Aufgabe keine dokumentierten Konzepte.

Die zweite, von einer größeren Zahl Lehrender anerkannte flexibilisierende Funktion sollen Schulbibliotheken durch ihren Bestand erhalten. Dieser könne freier und situationsbezogener als die zugelassenen Schulbücher benutzt werden. Eine solche Nutzung wird nur selten in der Literatur beschrieben, ist aber in allen besuchten Schulbibliotheken in Berlin anzutreffen. Schülerinnen und Schüler werden mit speziellen Aufgaben aus dem Unterricht in die Bibliothek geschickt, um dort Informationen nachzuschlagen. In anderen Fällen wird der Bestand der Bibliothek als Grundlage für Projekte im Klassenverband oder in mehreren Arbeitsgruppen benutzt. Dabei war in einigen älteren Konzepten für Schulbibliotheken vorgesehen, dass die Bibliothek selber zur Vermittlungsagentur für Informationen werden solle. Sie sollte über den eigenen Bestand hinaus Zugriff auf andere Bibliotheken ermöglichen und beispielsweise den Leihverkehr zwischen diesen Bibliotheken und der eigenen Schule ermöglichen. Eine solche Funktion wird heute nicht mehr thematisiert und in den besuchten Einrichtungen überdies nicht abgefragt.¹⁵⁰ Die jeweilige Schulbibliothek wird als autonomer Raum wahrgenommen. Darüber hinaus benötigte Medien müssen über andere Wege beschafft werden. Dies schränkt, gerade aufgrund des oft ungesteuerten Bestandsaufbaus, des fehlenden regelmäßigen Etats und des relativ kleinen Bestandes, die Möglichkeiten der Bibliotheken, diese Anforderung zu erfüllen, stark ein.

Weiterhin beschreiben Thelen et al. (2000) eine erweiterte Funktion der Schulbibliothek im Hinblick auf die Flexibilisierung des Lernens. Diese setzt allerdings eine große Bibliothek voraus. Durch die im beschriebenen Beispiel gegebene Größe ist der Raum gleichzeitig fast ständiger Aufenthaltsraum für einige Lehrende, die auf diese Weise für Schülerinnen und Schüler greifbar werden. Der Text erwähnt, dass vor allem ein Mathe- und ein Deutschlehrer als Experten zu Ansprechpartnern außerhalb des Unterrichts und des geregelten Lehrstoffes wurden. Eine solche Situation beschrieb Spies (2002) in einem Aufsatz zu Wissensmanagement an Schulen. Jedoch ist er einer der wenigen, die eine solche Funktion überhaupt einfordern.

Bei diesen Beispielen fällt auf, dass sie in ähnlicher Form schon in den Diskussionen der 1970er und 1980er Jahre über die Demokratisierung des Unterrichts als Argumente für Schulbibliotheken vorgebracht wurden. Dennoch haben schon diese Darlegungen nicht dazu geführt, dass solche Einrichtungen fest in den Bildungsalltag deutscher Schulen verankert wurden. Dass diese Anforderungen an Schulbibliotheken offensichtlich erfüllt werden können, war bisher nur für einige Lehrerinnen und

¹⁵⁰ Diese Konzepte setzten zudem immer bibliothekarisch ausgebildetes Personal voraus, welches die Recherche und Beschaffungsmodalitäten erlernt haben sollte. Das ist heute in deutschen Schulbibliotheken nicht gegeben. Campbell (2005) präsentiert – für die USA – Überlegungen, die Schulbibliotheken durch die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen, vorrangig Museen, als Vermittlungsinstitution in andere außerschulische Lehrereinrichtungen zu nutzen. Sie empfiehlt beispielsweise kleinere Ausstellungen in Schulbibliotheken, die auf größere Expositionen in Museen hinweisen können. Ähnliche Vorschläge lassen sich in der deutschen Diskussion bisher nicht finden.

Lehrer ein Grund, sich für selbige zu engagieren. Ob dies mit der relativ geringen Verbreitung der Idee Schulbibliothek zu erklären ist, kann hier nicht diskutiert werden. Auffällig ist die unterschiedliche Bewertung dieser Möglichkeit. Während Bibliothekarinnen und Bibliothekare Schulbibliotheken als unbedingt notwendig für flexiblere Unterrichtsstrukturen ansehen, ist diese Verbindung für Pädagoginnen und Pädagogen nicht im selben Maße evident.

2.2.3 Zensurenfreier Lernraum

Die Schulbibliothek kann, wie schon thematisiert, als ein Raum angesehen werden, welcher zur Schule als Ganzes gehört, aber dennoch nicht als Unterrichtsplatz wahrgenommen wird. Diese besondere Stellung wird in einigen Projekten und Äußerungen von pädagogischer Seite reflektiert, welche Schulbibliotheken als Raum ansehen, in dem ohne Zensuren und damit ohne Bewertungsdruck gelernt werden kann. Dabei sollte nicht vergessen werden, dass sich in heutigen Schulen ebenso andere Angebote finden, welche diese Kriterien erfüllen. Inwieweit hier Schulbibliotheken eine besondere Stellung einnehmen, wäre nur in einem größeren Vergleich zu klären.

Im Folgenden werden zwei unterschiedliche Weisen, das Angebot eines zensurenfreien Raumes zu nutzen, diskutiert. Die erste nimmt die Bibliothek als Ort wahr, an dem Schülerinnen und Schüler über den Unterricht hinaus spezielles Wissen akkumulieren und wissenschaftliches Arbeiten erlernen können. Die zweite versteht Schulbibliotheken als Ort schulpädagogischer Arbeit. Hier wird vor allem die Atmosphäre der Bibliothek als Rückzugsraum genutzt.

2.2.3.1 Lernen wissenschaftlicher Arbeitsweisen

In der Vorstellung, dass Schulbibliotheken wissenschaftliche Arbeitsweisen aufzeigen und fördern könnten, treffen sich bibliothekarische und pädagogische Konzepte. Dennoch ist gerade diese Ansicht kaum dokumentiert. In einigen Bundesländern ist, in Vorbereitung auf die Universität, die Arbeit in Bibliotheken für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II vorgesehen. Hierzu liegen mehrere Berichte vor, die den Umgang wissenschaftlicher Bibliotheken mit diesen Lernenden beschreiben. Äquivalente Texte zum Umgang in Schulbibliotheken lassen sich nicht finden. Eine Vermutung wäre, dass auch Schülerinnen und Schüler, die auf schuleigene Bibliotheken zugreifen könnten, zur Bewältigung der ihnen gestellten Aufgaben größere Bibliotheken aufsuchen. Dann wäre zu fragen, welche Bedeutung Schulbibliotheken für das Erlernen wissenschaftlicher Arbeitsweisen tatsächlich spielen.

Dieser nicht vorhandenen Beachtung in Publikationen steht der empirische Fakt gegenüber, dass die meisten Schulbibliotheken in Berlin in Gymnasien existieren, also in Einrichtungen, in denen auf eine wissenschaftliche Ausbildung hin unterrichtet wird. Auch wenn nicht alle Abiturientinnen und Abiturienten nach ihrer Schulzeit eine Universität besuchen, sollen sie doch befähigt werden, dies zu tun. Zudem sind die meisten Schulbibliotheken aus dem Engagement von Lehrerinnen und Lehrern entstanden. Dies lässt vermuten, dass diesen Einrichtungen eine für den Schulalltag wichtige Aufgabe zugesprochen wird. Hier wäre eine größer angelegte empirische Untersuchung notwendig. In Berlin finden sich zu wenige Gymnasien mit Schulbibliotheken, um eine verwertbare allgemeine Aussage zu

den ihnen zugedachten Aufgaben zu treffen. Es ist anzunehmen, dass diese nicht alleine die Leseförderung, sondern ebenso das wissenschaftlichen Arbeiten beinhalteten.

Außerdem wäre zu erwarten, dass sich eine solche Vorstellung vor allem in Schulen entwickeln kann, deren Bibliotheken einen Bestand bieten, welcher wissenschaftliches Arbeiten ermöglichen würde. Dies ist in den wenigsten Schulbibliotheken gegeben. Sollte diese Nutzung zusätzlich außerhalb der täglichen Schulstunden erfolgen, müssten die Schulbibliotheken zu dieser Zeit geöffnet sein. Mit Blick auf die internationale Situation lässt sich konstatieren, dass zum Beispiel in den USA, Kanada und Australien personell und vom Bestand her gut ausgestattete Bibliotheken fernerhin zum wissenschaftlichen Arbeiten genutzt werden.¹⁵¹ Im Rahmen der hier vorgelegten Arbeit scheint es nicht möglich zu verifizieren, inwieweit von pädagogischer Seite wissenschaftliches Arbeiten als Möglichkeit einer Schulbibliothek betrachtet wird.

2.2.3.2 Die Schulbibliothek als sozialpädagogischer Raum

Eine andere Vorstellung, wie Schulbibliotheken als zensurenfreie Lehrräume genutzt werden können, erinnert an die soziale Bibliotheksarbeit. Hierbei sollen spezifische Gruppen, die aufgrund ihrer sozialen Lage benachteiligt sind, gefördert werden.¹⁵² Dagegen lässt sich kein aktueller Text finden, in dem eine direkte Verbindung zwischen dieser Form der Bibliotheksnutzung und Schulbibliotheken gezogen würde.

In Schulen geht es bei dieser Förderung vorrangig um die Lesekompetenz, teilweise zusätzlich um den Sprachgebrauch. In Berlin finden sich, wie schon erwähnt, in zahlreichen Schulen Lesepaten und -patinnen, deren Aufgabe vor allem in der Förderung von leseschwachen Lernenden besteht. Dazu existieren unterschiedliche Konzepte. An einige Schulen wurden eher größere Gruppen gebildet, die neben dem Lesenüben literarische Veranstaltungen organisieren. An anderen, vorrangig sogenannten Brennpunktschulen, wurden den einzelnen Patinnen und Paten drei bis vier Kinder zugeteilt, welche mindestens einmal in der Woche betreut werden sollen.¹⁵³ Mindestens eine Schulbibliothek wurde direkt von Lesepatinnen wieder reaktiviert. Dabei werden ähnliche Einrichtungen, soweit dies von der räumlichen Ausstattung her möglich ist, als Orte dieser Treffen genutzt. In vielen stehen besondere Regale mit Literatur für diese Formen der außerunterrichtlichen Leseförderung.¹⁵⁴

¹⁵¹ Vgl. u.a. *U.S. National Commission on Libraries and Information Science* (2006), Haycock (2003), Lornsedale (2003).

¹⁵² Obwohl auf dieses Thema nicht vertiefend eingegangen werden kann, ist es doch interessant, dass in der Literatur zur sozialen Bibliotheksarbeit in Deutschland von benachteiligten Gruppen ausgegangen wird, während in englischsprachigen Texten Gruppen vor allem anhand ihrer unterschiedlichen Bedürfnisse wahrgenommen werden. So sprechen Weeson and Keefe (1995) von *Special Needs Students* und meinen damit sowohl Benachteiligte, als auch solche Schülerinnen und Schüler, die weit über den Unterricht hinausgehende Informationsbedürfnisse haben. Die besondere Behandlung von benachteiligten Personengruppen in Deutschland äußert sich unter anderem in den Sonderschulen, die in dieser Form in anderen Staaten nicht existieren. Es ist klar ersichtlich, dass eine Schulbibliothek, welche sich vorrangig um benachteiligte Nutzerinnen und Nutzer kümmern soll, anders konzipiert und ausgestattet sein muss als eine Einrichtung, welche sich an alle *Special Needs Students* richtet.

¹⁵³ Vgl. Legler (2006).

¹⁵⁴ Heritage (2004) diskutiert für North Carolina, wie solche Bestände für Kinder und Jugendliche genannt werden sollen, die zur Leseförderung dienen. Eine Bezeichnung wie „*First-Readers*“ halten die bei ihr dokumentierten *Teacher Librarians* für kontraproduktiv, da diese Bestände dann von älteren Kindern nicht mehr benutzt würden, um sich keine Blöße zu geben. Somit würden sie von leseschwachen Kindern nicht genutzt, wenn sie ein bestimmtes Alter erreicht haben.

In einer Grundschule in Berlin wird, wie ebenfalls schon besprochen wurde, versucht, die Schulbibliothek zusätzlich als Ort der Sprachförderung zu nutzen. Die dort veranstalteten wöchentlichen Lesungen mit und aus Bilderbüchern werden explizit in Türkisch und Deutsch gehalten. Die beiden Betreuerinnen betonten im Gespräch, dass mangelnde Sprachbeherrschung dabei nicht nur bei Kindern aus Familien mit migrantischem Hintergrund zu finden ist und dass sie ebenso nicht auf eine mono- oder bilingualen Erziehung zurückzuführen sei. Es gebe Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund, welche ein schlechtes Deutsch sprächen, als auch Kinder, die gutes Deutsch und gutes Türkisch beherrschten.¹⁵⁵ Die fehlende Sprachbeherrschung sei vor allem ein aus schlechten ökonomischen Verhältnissen herrührendes Problem. Die Bilderbuchkinos sollen in diesem Rahmen die Möglichkeit eines freien Sprachgebrauchs schaffen.

An derselben Schule wird versucht, vorrangig durch Aushänge, den Eltern dabei zu helfen, ihre Kinder zu guten Leserinnen und Lesern zu bilden. Weitergedacht könnte diese Bibliotheksarbeit zu einer Form werden, welche Heritage (2004) für die USA beschreibt. Sie stellte Schulbibliotheken vor, welche einen relevanten Bestand von zweisprachigen Büchern mit leichtem Leseniveau angeschafft haben. Die durch Erfolgsmeldungen untermauerte Idee hinter solchen Sonderbeständen ist, dass Eltern diese Bücher mit ihren Kindern zusammen lesen und damit die Lesefähigkeit der gesamten Familie erhöht würde. Dabei sei es für die Eltern einfacher, den Kindern in ihrer Lektüre zu folgen, wenn sie dies in ihrer ersten Sprache tun können.¹⁵⁶ Für Deutschland ist ein solches Konzept nicht dokumentiert.

Eine andere Form von sozialer Arbeit im Lernraum Schulbibliothek ist in der Einbeziehung von Schülerinnen und Schüler in den Betrieb der Einrichtung zu sehen. Dabei wird die erzieherische Funktion selten betont. Zu finden waren solche engagierten Kinder und Jugendlichen dennoch in fast allen besuchten Bibliotheken. Ihre Mitarbeit reichte von der Hilfe beim Einsortieren und der Ausleihe, bis hin zum eigenständigen Betrieb der Bibliothek an einzelnen Tagen. Neumann (1989) erwähnte die Möglichkeit, dass Lernende durch diese Arbeit ihre Selbstständigkeit ausbilden könnten. Dem stimmte Mengel (1994) zu. Allerdings fehlt es offensichtlich an einem Konzept, was genau an Selbstständigkeiten gelernt werden kann und wie dies geschehen soll. Die erhöhte soziale Verantwortung und Selbstständigkeit, die für diese Schülerinnen und Schüler postuliert wird, ist heutzutage offensichtlich ein Zufallsprodukt. Zumindest wird sie nicht systematisch herbeigeführt und gefördert. Durch die erneuten Diskussionen um Ganztagschulen und die PISA-Studien könnten sich neue Ansatzpunkte ergeben, weiter über diese Möglichkeiten des Lernens von sozialer Kompetenz außerhalb des Unterrichts nachzudenken.¹⁵⁷

¹⁵⁵ Andere Sprachen sind an dieser Schule bei den Kindern unterrepräsentiert.

¹⁵⁶ In diesen Beispielen aus North Carolina handelte es sich ausschließlich um englisch/spanische Bücher.

¹⁵⁷ Polemisch lässt sich anmerken, dass auch die vorausgegangenen Bildungsdiskussionen nicht zu solchen Überlegungen geführt haben.

2.2.4 Desiderate

2.2.4.1 Unterricht von Nicht-Sprachenfächern mithilfe der Schulbibliothek

Schulbibliotheken werden zumeist von Lehrenden des Fachbereiches Deutsch oder anderer Sprachfachbereiche genutzt und unterstützt. Dies ist folgerichtig, solange sie vorrangig als Orte der Leseförderung begriffen werden und die Leseförderung wiederum als Aufgabe der Sprachenfächer.

Andererseits sind Schulbibliotheken bisher oft daran gescheitert, für Pädagoginnen und Pädagogen der anderen Fächer interessant zu werden. Während im Kunst-, Musik-, Lebenskunde-, Religions- und Ethikunterricht in Einzelfällen auf die Bibliotheken zurückgegriffen wird, ist das in den naturwissenschaftlichen Fächern nicht der Fall. Dies bleibt für Deutschland ein Desiderat. Zwar erwähnen einige Texte, dass Schulbibliotheken im gesamten Schulalltag genutzt werden könnten, doch es finden sich keine Ausführungen, wie diese Nutzung aussehen soll. Einzig der Hinweis, dass bei aufkommenden Fragen spontan die Bibliothek genutzt werden könne, ist in dieser Hinsicht zu deuten. Die beschriebenen Projekte für Schulbibliotheken sind nur sehr selten keine Leseprojekte. Es bleibt offen, ob und wie sich Pädagoginnen und Pädagogen die Nutzung der Schulbibliothek für jeden Fachunterricht vorstellen sollen.

Favorisiert werden die Erstellung von Ausstellungen und ähnlichen Materialien. Die Arbeiten dazu sollen fächerübergreifend erfolgen. Es ist hingegen zu fragen, ob damit schon eine Nutzung vorgeschlagen ist, welche vor allem Lehrkräfte naturwissenschaftlicher Fachbereiche zur Unterstützung und Nutzung von Schulbibliotheken anregen kann. Dabei ist es nicht so, dass bei diesen solchen Einrichtungen auf deutliche Ablehnung stoßen würden. Vielmehr wird scheinbar deren Existenz zumeist einfach ignoriert.¹⁵⁸

Ein Blick in die schulbibliothekarische Praxis anderer Staaten könnte Anregungen für solche Nutzungsformen geben können. Zumindest wird in Texten aus anderen Staaten über größere Bestände für Naturwissenschaften, Kunst, Musik und alle anderen unterrichteten Fächer in den jeweiligen Schulbibliotheken berichtet. Eventuell würden sich durch solche Bestände – und einer Umstellung der Inhalte der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer – Anforderungen auch aus diesen Bereichen an Schulbibliotheken ergeben. Denkbar wäre außerdem, dass Schulbibliotheken mit inner- und außerschulischen Einrichtungen zusammenarbeiten könnten, um ihre Fähigkeiten darzustellen. Campbell (2005) thematisiert diese Möglichkeit vorrangig im Bezug auf das Fach Geschichte für US-amerikanische Schulbibliotheken. In Berlin lässt sich dies ansatzweise in drei der besuchten Schule beobachten.¹⁵⁹ Die für alle Schulfächer vorhandenen Bestände animierten zumindest zum Teil eine Vielzahl von Fachlehrern und -lehrerinnen, die Bibliothek zu nutzen. Ein darauf abgestimmtes Konzept existiert allerdings nirgends.

2.2.4.2 Unterstützung der Lehrenden

Schulbibliotheken scheinen allein für Schülerinnen und Schüler betrieben zu werden. Dabei würde eine funktionierende Bibliothek ebenso die Möglichkeit bieten, Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Arbeit

zu unterstützen. Unter Umständen würde sich durch bibliothekarisches Personal und eine abgesicherte Stellung von Schulbibliotheken diese Situation ändern. Dieses Personal, welches die Einrichtung eher als Bibliothek im Rahmen des gesamten Bibliothekssystems verstehen würde und nicht – wie die meisten engagierten Lehrenden – vorrangig als Unterstützungsangebot der Schule, könnte weiterreichende Konzepte in diesem Bereich entwerfen. So wäre der Bezug von pädagogischen Zeitschriften möglich, ebenso ein zentrales Angebot von Current Contents pädagogischer Publikationen oder das Angebot fachlich relevanter Datenbanken. Über Schulbibliotheken könnten außerdem Dokumentenlieferungen veranlasst werden. Im Rahmen einer gezielten Bestandsentwicklung könnten für die Lehrenden die Angebote der Lehrmedien beobachtet und somit auf Trends und Entwicklungen hingewiesen werden.

Rudimentär existieren dagegen heute in zahlreichen Schulräumen für Lehrerinnen und Lehrer eher zufällig zusammengetragene Bestände pädagogischer Fachliteratur. Dies scheinen oft die einzigen angebotenen schulinternen Mittel zur Fortbildung der pädagogischen Kräfte zu sein.

Es hängt offensichtlich von der Vorstellung, was eine Schulbibliothek sein soll, ab, ob überhaupt in den Blick geraten kann, dass Lehrende für ihre berufliche Weiterentwicklung und Fachkommunikation von diesen profitieren könnten. Konzepte und Ansätze ließen sich in den ausgewerteten Publikationen dazu nicht finden.

2.3 Lernende und Eltern

Die Hauptklientel aller Schulbibliotheken sind Schülerinnen und Schüler. Das ist unbestritten, dennoch sind deren Vorstellungen, Anforderungen und Wünsche in der Literatur kaum repräsentiert. Im Folgenden kann deshalb keine systematische Aufstellung dieser Anforderungen erfolgen. Sie bleiben ein Desiderat. Hier können nur einige Ansätze der Evaluation der Vorstellungen von Lernenden sowie ein kurzer Abriss über die in den besuchten Schulbibliotheken beobachteten Nutzungs- und Verhaltensweisen referiert werden.¹⁶⁰ Es ist signifikant, dass in der Literatur zu Schulbibliotheken zwar Texte über deren Auf- und Ausbau, über Zielvorstellungen und über zahlreiche Projekte zu finden sind, der alltägliche Betrieb, welcher den Großteil der Arbeit einer funktionierenden Bibliothek einnimmt, dagegen so gut wie nie dargestellt wird. Solche Darstellungen würden ermöglichen, zumindest ein generelles Bild von den Vorstellungen der die Bibliotheken nutzenden Schülerinnen und Schüler zu zeichnen.

Noch weniger sind die Interessen und Vorstellungen von Eltern in der Literatur vorhanden. Das ist aus zwei Gründen auffällig. Zum einen wird in der englischsprachigen Literatur desöfteren über das

¹⁵⁸ Interviews Schule A-E.

¹⁵⁹ Schule A, B und E.

¹⁶⁰ Dafür wurde in allen besuchten Schulbibliotheken jeweils der normale Ablauf einer „Stoßzeit“ – zumeist die erste große Pause – beobachtet.

Verhältnis von Schulbibliotheken und Eltern nachgedacht. Dies bezieht sich auf die Unterstützung der Bibliothek durch Eltern und auf die Kritik an bestimmten Beständen, welche die Eltern ihren Kindern nicht zugänglich sehen wollen. Obwohl die Zahl der Schulbibliotheken in Deutschland kleiner ist, wären zumindest in einigen Fällen solche positiven oder negativen Beziehungen zu erwarten. Zum anderen sind Eltern in vielen Schulen direkt oder indirekt zur Unterstützung der jeweiligen Bibliotheken angehalten. In vielen Fällen bieten die Bibliotheken zudem ein Argument der Schulen, um für sich bei den Eltern darum zu werben, dass diese ihre Kinder in jener Einrichtung anmelden. So unterstützen in einer Berliner Schule Eltern die Bibliothek mit fünf Euro pro Jahr und Kind. Dies wurde einstimmig auf der Elternkonferenz beschlossen.¹⁶¹ In anderen Schulen helfen Eltern in der Bibliothek aus, spenden für neu zu kaufende Medien oder beteiligen sich an Aktionen, welche Spenden für die Ausstattung und den Bestand erbringen sollen. Insoweit sind zumindest einige Eltern an den Bibliotheken beteiligt. Andere haben eine Vorstellung davon, dass Schulbibliotheken eine Einrichtung sind, die sie unterstützen oder wegen der sie ihre Kinder eine spezifische Schule besuchen lassen.

Dennoch wäre zu dieser Frage zuvörderst eine breit angelegte Untersuchung erforderlich. Es existieren bisher keine Ansätze, um die Bedürfnisse und Erwartungen von Eltern zu erfassen oder die Kontakte zwischen Eltern und Schulbibliothek zu intensivieren. Deshalb könnte das Ziel einer weitergehenden Arbeit, neben der einmaligen Evaluation elterlicher Anforderungen, die Schaffung von durch die einzelnen Bibliotheken, Kommunen oder Länder selbstständig zu nutzenden Instrumenten zur Erfassung solcher Vorstellungen sein.

2.3.1 Modelle der Befragung, Partizipation und Analyse

Eine regelmäßige Evaluation der Wünsche und Vorstellung der Schülerinnen und Schüler ist in keinem der Grundlagentexte zu Schulbibliotheken vorgesehen. Dabei könnte eine solche kontinuierliche Befragung Informationen liefern, die helfen könnten, die einzelnen Bibliotheken attraktiver und für die erstrebten Lernerfolge produktiver zu machen. Nicht zuletzt könnten mit schulweit anzuwendenden Instrumenten Gründe für das Nichtbenutzen von Schulbibliotheken durch Schülerinnen und Schüler eruiert werden. Dies könnte zu Umgestaltungen animieren, welche die Bibliotheken zumindest für einen Teil von ihnen annehmbar machen würden.

Dabei gelten Schulbibliotheken in den pädagogischen und den bibliothekarischen Vorstellungen als Lehrinstrumente. Sie können deshalb nicht beliebig den Wünschen der Schülerinnen und Schüler untergeordnet werden. Ein nahezu kompletter Ausschluss der teilweise einzigen Gruppe von Nutzerinnen und Nutzern aus den Planungen der Bibliothek ist gleichwohl unverständlich. Neben den fehlenden Instrumenten sind zur Erklärung dieser Situation zwei weitere Gründe denkbar. In Bibliotheken, die auf einen eigenen Etat verzichten müssen und deren Bestand vorrangig aus gespendeten Büchern besteht, mag der Spielraum für Entscheidungen zu klein sein als das an eine Beteiligung der Schülerinnen und Schüler in größerem Maße gedacht werden kann. Der zweite Grund könnte die fehlende Arbeitszeit des Personals der Schulbibliotheken sein.

¹⁶¹ Interview Schule C.

Paul und Rabe (2005a), welche als einzige in den letzten Jahren von einer größeren Nutzerinnen- und Nutzerbefragung in einer deutschen Schulbibliothek berichten, führen diesen zweiten Punkt an. Die von ihnen durchgeführte Befragung konnte nur im Rahmen einer Diplomarbeit stattfinden. Im alltäglichen Bibliotheksbetrieb sei dies aus personellen und zeitlichen Gründen nicht möglich.

Die Autorinnen erarbeiteten für eine niedersächsische Schulbibliothek eine Befragung. Sie ließen diese einen Pretest durchlaufen. Anschließend codierten und werteten sie die Ergebnisse mithilfe des Statistikprogramms SPSS aus. Diese wissenschaftliche Vorgehensweise zeigt ein weiteres Problem auf: das Personal in Schulbibliotheken wird in seiner Ausbildung auf solche Arbeiten nur selten vorbereitet. Ein Pretest, welcher bei jeder sozialwissenschaftlichen Umfrage vor die eigentliche Befragung zu schalten ist, ist den meisten Menschen als Methode unbekannt. Ebenso wird der effiziente Umgang mit SPSS und ähnlichen Programmen in der sozialwissenschaftlichen Ausbildung über einen Zeitraum von zwei oder mehr Semestern erlernt.¹⁶² Obwohl hierzu zahlreiche Anleitungen existieren, ist doch fragwürdig, ob die effiziente Anwendung des Programms vom Personal einer Schulbibliothek verlangt werden kann.

Dennoch ergab die einmalig durchgeführte Umfrage Ergebnisse, welche zur Umgestaltung der betroffenen Bibliothek genutzt werden konnten. Im Abschluss bewerten die Autorinnen den Effekt der Umfrage positiv. Daraus lassen sich allerdings noch keine Aussagen über das Verhältnis von Aufwand und Nutzen sowie über den möglichen Nutzen einer kontinuierlichen Befragung treffen. In der Diplomarbeit von Paul und Rabe (2005b), auf welcher der Artikel basiert, gibt es dafür nur ungefähre Überlegungen. Hier ist die Umfrage Teil eines Marketingkonzeptes für die Schulbibliothek, dessen Fortführung allerdings auf der Arbeit von Praktikantinnen und Praktikanten basieren soll. Dies ist für die meisten Schulbibliotheken nicht möglich.¹⁶³

Kargl (2002) berichtet über eine viel kleiner angelegte Umfrage in einer Schulbücherei, welche die Vorlieben der Kinder und Jugendlichen erfragte und ebenso als Marketinginstrument innerhalb der Schule wirkte. Hierbei wurden zu einzelnen Büchern Fragebögen verteilt, deren Auswertung auf die Neigungen der Schülerinnen und Schüler zurückschließen ließ. Durch klassenweise durchgeführte Rätsel in und über die Bibliothek konnte festgestellt werden, wie diese wahrgenommen wird. Gleichzeitig erhöhte diese Aktion im Klassenverband die Akzeptanz der Bibliothek. Als ein Effekt werden gestiegene Ausleihzahlen vermerkt.

Hubbe (2005) stellt in ihrem Master's Paper das Modell einer vergleichenden Befragung in unterschiedlichen Bibliotheken vor. Dabei ist ihre Fragestellung, ob kombinierte Schul- und Öffentliche Bib-

¹⁶² An der *Humboldt-Universität zu Berlin* waren im Diplom-Studiengang Sozialwissenschaften zwei Semester für das Erlernen von SPSS vorgesehen. Im neu eingerichteten Bachelorstudiengang Soziologie sind es für ähnliche Programme erneut zwei Semester.

¹⁶³ Darüber hinaus ist es rechtlich fragwürdig. Praktika dürfen keine Arbeitsplätze ersetzen. Wenn sie notwendig sind, um Forschungen für das Marketing durchzuführen, könnte zumindest vermutet werden, dass wegen der Möglichkeit Praktikantinnen und Praktikanten einzusetzen hier ein möglicher Arbeitsplatz nicht besetzt wird.

liotheken gegenüber einfachen Schulbibliotheken einen positiven Effekt auf die Lesefähigkeit von Kindern und Jugendlichen haben, angesichts der geringen Zahl von kombinierten Bibliotheken an deutschen Schulen eher zweitrangig.¹⁶⁴ Interessanter ist die Vorgehensweise. Sie besuchte zwei in der sozio-ökonomischen Stellung der Schülerinnen und Schüler sowie der Infrastruktur vergleichbare Schulen. Dort verteilte sie einmal in der schulinternen Bibliothek und einmal in der anderen Schule in der kombinierten Schul- und Öffentlichen Bibliothek über einen Zeitraum von je drei Tagen an alle Lernenden die gleichen Fragebögen. Durch dieses Vorgehen waren die Ergebnisse miteinander vergleichbar. Eine solche Arbeit könnte in deutschen Schulbibliotheken einerseits den einzelnen Einrichtungen zu Gute kommen und andererseits vergleichbare empirische Daten für die wissenschaftlichen und politischen Auseinandersetzungen generieren. Bisher müssen diese aufgrund fehlender Daten aufgrund von Schätzungen und Vermutungen geführt werden.

Eine weitere Form, die Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern in die Entscheidungen der Bibliothek zu integrieren, stellt die schon unter den sozialpädagogischen Aspekten betrachtete Beteiligung von Lernenden an der Bibliotheksarbeit dar. Diese kann, wenn sie ernst genommen wird, die Ausrichtung und den Bestandsaufbau beeinflussen. Dagegen ist es mit einigen Schwierigkeiten behaftet, diesen Helfenden eine repräsentative Funktion für alle Lernenden zuzuweisen. Es finden sich in der Literatur keine genaueren Überlegungen zu diesem Einfluss. Systematisch wird er anscheinend nicht genutzt.

Eine weitere, in allen Bibliotheken praktizierte Form, die Anforderungen der Schülerinnen und Schüler zu evaluieren, besteht in der Beobachtung des alltäglichen Betriebes. Hierzu gibt es ebenfalls keine systematisierende Literatur. In einigen Bibliotheken ist es für Schülerinnen und Schüler möglich, direkte Wünsche zu äußern. In den Einrichtungen, welche mit einem eigenen Etat ausgestattet sind, versucht das Personal die durch den Kontakt mit den Lehrenden und Lernenden festgestellten Nutzungstendenzen im Bestandsaufbau zu reflektieren. Diese Art der Evaluierung ist gänzlich auf die Wahrnehmungen des Personals angewiesen. Nur eine besuchte Bibliothek hatte zum Beispiel ein Verwaltungsprogramm, mit dem sie die Ausleihen statistisch erfassen konnte.¹⁶⁵ Andere Einrichtungen führen keine Statistik.

Thelen et al. (2000) berichten davon, dass die Schülerinnen und Schüler bestimmte Teilbestände und Medienformen bevorzugt nutzen. Es ist davon auszugehen, dass diese Bestände, wenn sie schon als intensiv benutzt wahrgenommen werden, verstärkt ausgebaut werden. Für die USA liegt mit der Arbeit von Heritage (2004) eine Reflektion über die Formen und Möglichkeiten des Readers' Advisory Interview in Elementary School Library Media Centers vor, die für Schulbibliotheken in Deutschland produktiv gemacht werden könnten. Dazu müssten Bestrebungen existieren, die aus solchen Gesprä-

¹⁶⁴ Zweitrangig bedeutet in diesem Zusammenhang, dass sich die Ergebnisse mit hoher Wahrscheinlichkeit für die deutsche Schulbibliotheklandschaft nicht anwenden lassen. Für die USA, oder zumindest North Carolina, lässt sich mit Hubbes Arbeit vermuten, dass kombinierte Schul- und Öffentliche Bibliotheken einen höheren positiven Effekt auf die Lesefähigkeiten der Schülerinnen und Schüler ausüben, als schulinterne Bibliotheken.

¹⁶⁵ Schule D. Dieses Programm kam nur durch ein Projekt der herstellenden US-amerikanischen Firma in diese Schule und ist seitdem – wegen Geldmangels – nicht mehr upgedatet worden.

chen gewonnenen Erkenntnisse über die Wünsche und Interessen von Lernenden für die Entwicklung von Schulbibliotheken und deren Beständen zu benutzen.

Fleischhauer (1998) stellt für die von ihr betriebene Bibliothek vor allem eine hybride Funktion fest. Zum einen berichtet sie von direkten Nachfragen nach genauen Informationen, gleichzeitig stellt sie die Funktion des Ortes als Aufenthalts- und Kommunikationsraum heraus. Dies stimmt mit den in Berlin gemachten Beobachtungen überein. Wenn die Bibliotheken dafür ausgestattet waren, nahmen die Schüler und Schülerinnen diese als eines der schulischen Angebote wahr, die sie nutzen können, um ihre freie Zeit zu verbringen. Nur ein kleiner Teil nutzte die Einrichtungen primär, um sich Literatur zu besorgen oder in der Bibliothek zu arbeiten.¹⁶⁶ Das bedeutet nicht, dass die Bestände nicht in Benutzung wären. Es wurde gleichwohl klar, dass Schülerinnen und Schüler wenige Anforderungen an die vorhandenen Medien stellten. Eine Bibliothekarin bemerkte, dass die meisten Fragen sich auf konkrete Informationen bezögen, von denen die Jugendlichen erwarteten, sie sofort und präzise durch das Personal der Bibliothek beantwortet zu bekommen. Über den dazu nötigen Bestand würde sich dabei keine Sorge gemacht. In Grundschulen nutzten die Lernenden die Bücher in ihrer Pausenkommunikation. Dabei ging es vorrangig um belletristische Texte. Eine Nutzung der Bibliothek als Informationszentrum, wie es bibliothekarische Publikationen als Ziel der Bibliotheksentwicklung darstellen, war kaum zu beobachten.

Das sich durch eine bessere Einbindung der Bibliotheken in den Unterrichtsprozess oder eine kontinuierliche Bibliotheksschulung diese Einstellung der Kinder und Jugendlichen ändern würde, kann zwar vermutet, hier indes – nicht zuletzt wegen fehlender Daten – nicht weiter diskutiert werden. Fakt ist, dass trotz der Erfahrungswerte einiger Angestellter in Bibliotheken bisher relativ ungeklärt ist, wie Schülerinnen und Schüler ihre Schulbibliotheken wahrnehmen, was sie von ihnen erwarten und wie sie sie nutzen. Hier würden sich weiterreichende Untersuchungen lohnen.

2.3.2 Arbeitsmarkteinstieg und alltagspraktische Hilfe

Ein sich in einigen Beständen widerspiegelnder, zu vermutender Anspruch von Jugendlichen an Schulbibliotheken stellt die Hilfe beim Einstieg in den Arbeitsmarkt dar. Dies ist nicht in allen Bibliotheken möglich. Zumeist beschränkt sich die Hilfe hierbei auf die Sammlung einiger Broschüren. Eine Zusammenarbeit, beispielsweise mit der Agentur für Arbeit, ist nicht vorgesehen. Dabei ist bei Schülerinnen und Schülern zu registrieren, dass sie die Bibliothek nicht nur für die Bewältigung des Unterrichts verwenden wollen. Sie wird als Magazin für die Freizeitlektüre genutzt und es wird versucht, durch sie über den Unterricht hinausgehende Fragen zu beantworten. Einige Interviewpartnerinnen

¹⁶⁶ Hierbei ist mit Vorsicht zu interpretieren. Paul und Rabe (2005b) berichteten von analogen Beobachtungen, und gleichzeitig über von diesen abweichende Umfrageergebnisse. Laut ihrer Umfrage wird die von ihnen beschriebene Schulbibliothek zumeist für Schularbeiten genutzt. Sie diskutieren diese Differenz zwischen Beobachtungen und Umfrageergebnissen nicht. Durch ihre Konzentration auf marketingrelevante Ergebnisse lassen sie zum Beispiel sozialwissenschaftliche Standardverfahren zur Eliminierung von Gefälligkeits- und Radikalwerten außer Acht.

erwähnten, dass es manchmal schwer sei, den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, wieso die Bibliothek nur zu bestimmten Gebieten einen Bestand bieten könne.

Obwohl sich die Bereiche Arbeitsmarkt und Unterstützung im Alltag aufdrängen und offenbar immer wieder neu von den Lernenden nachgefragt werden, wird diese Funktion kaum reflektiert und schlägt sich nur in einer der besuchten Berliner Schulen im relevanten Maße im Bestand nieder.

2.4 Politik

Politische Institutionen treten in Deutschland so gut wie nie an Schulbibliotheken heran. Nichtsdestoweniger werden in den politischen Diskursen Forderungen erhoben, für die in anderen Staaten unter anderem Schulbibliotheken als verantwortlich angesehen werden. In diesem Abschnitt soll reflektiert werden, ob solchen Anforderungen in deutschen Schulbibliotheken ohne einen direkten Auftrag entsprochen werden könnte.

2.4.1 Zukunftsfähigkeit und internationaler Wettbewerb

Gerade im Rahmen der Diskussion der PISA-Studien und in den Auseinandersetzungen um die so genannte Green-Card-Initiative der Bundesregierung im Jahr 2000 wurden in der deutschen Politik Positionen vertreten, welche die Zukunft Deutschlands im internationalen Wettbewerb nur durch eine verbesserte Bildung als gesichert ansehen. Dabei wurden und werden verschiedene Vorstellungen geäußert, was eine solche Bildung leisten soll und mit welchen Konzepten diese Vorgaben erreicht werden könnten.

Eine der Hauptargumentationsrichtungen zielte auf die Verbesserung der PISA-Ergebnisse. Schülerinnen und Schüler in deutschen Schulen sollten, so die Vorstellung, besonders die Fähigkeiten erlangen, welche von den Studien abgefragt würden. Dabei wurde vorausgesetzt, dass diese die für die Kinder und Jugendlichen im späteren Lebensverlauf notwendigen Fähigkeiten darstellen würden. Ob dem vollständig oder teilweise zugestimmt werden kann, ist eine oft diskutierte Frage.¹⁶⁷ Fakt ist, dass in diesen Diskussionen Schulbibliotheken kaum thematisiert wurden. Dagegen äußerte sich eine Anzahl von bibliothekarischen Institutionen, zum Beispiel die *DBV-Expertengruppe Kinder- und Jugendbibliotheken* (2004b), in diesem Sinne.

Eine andere politische Argumentationslinie, welche auf Schulbibliotheken bezogen werden könnte, kulminiert in Forderungen nach einer Computerisierung der Schulen und der Ausbildung der Schülerinnen und Schüler in deren Handhabung, inklusive der sinnvollen Nutzung des Internets. Ballenthin (2003) postulierte im Schlusswort ihrer Diplomarbeit, dass gerade Schulbibliotheken diese Aufgabe übernehmen könnten. Dagegen fanden, wie schon erwähnt, die meisten Schulen zu Lösungen, um den Lernenden den Umgang mit Computern zu ermöglichen, ohne dabei auf Bibliotheken zurückzugreifen. Dies geht seit Jahren mit der Kritik einher, dass Kinder und Jugendliche durch die Nutzung des Internet glauben würden, auf Bücher verzichten zu können. Insoweit fanden sich in den Interviews, die in den besuchten Schulbibliotheken geführt wurden, Ansichten, die Schulbibliotheken als Ausgleich für dieses wahrgenommene Missverhältnis ansehen. Dabei gibt es mindestens zwei Argu-

¹⁶⁷ Vgl. Kapitel 1.2.2.

mentationslinien. Die eine, vor allem in bibliothekarischen Texten verbreitete, insistiert darauf, dass Bibliotheken neben gedruckten und nicht gedruckten Medien Rechner zur Verfügung stellen müssten, um einen ausgeglichen Medienmix zu ermöglichen. Die andere will Büchereien als computerfreie Räume sehen, in denen die Kinder und Jugendlichen gezwungen sind, sich mit anderen Medien zu beschäftigen. Dass in 45 der 55 nachgewiesenen Schulbibliotheken in Berlin keine Computer für Schülerinnen und Schüler gefunden wurden, kann darauf hindeuten, dass in der Praxis der zweiten Argumentation gefolgt wird.¹⁶⁸

Schulbibliotheken, so wurde in zahlreichen Texten argumentiert, könnten zu besseren Lernergebnissen führen. Diese Vorstellungen sind bisher für die Situation in Deutschland weder belegt noch widerlegt worden. Die Politik hat sich in den letzten Jahren nicht in größerem Maße auf diese Ansicht bezogen. Zwar gab es in einigen Bundesländern ministerielle Unterstützung für Schulbibliotheken, außerdem wurde in eine Anzahl von Lehrplänen der Umgang mit Bibliotheken aufgenommen. Aber in Debatten über die zukünftige Ausrichtung der Bildungseinrichtungen in Deutschland können keine direkten Forderungen an Schulbibliotheken gefunden werden.

Eine Diskussion der Gründe dafür kann nicht Teil dieser Arbeit sein. Es ist in diesem Zusammenhang auffällig, dass vorrangig in Staaten mit ausgebauten schulbibliothekarischen Institutionen und existierenden Fachverbänden Bezugnahmen politischer Akteure auf Schulbibliotheken nachgewiesen werden können.

2.4.2 Demokratische Teilhabe, freie Meinungsäußerung und Informationskompetenz

Dass das politische System Deutschlands als parlamentarische Demokratie der aktiven Mitarbeit eines großen Teils der Bevölkerung bedarf, ist unter den wichtigen politischen Akteuren Konsens. Davon zeugen Aufrufe zur Wahlteilnahme, die steuerlichen und gesetzlichen Begünstigungen gesellschaftlicher Aktivitäten sowie unterschiedliche Fördertöpfe der Kommunen, Länder, des Bundes und der Europäischen Union, für Projekte und Initiativen, die zur demokratischen Teilhabe an der Gesellschaft beitragen sollen. Vor allem in Texten im Rahmen der Bildungsdiskussionen der 1970er und 1980er Jahre finden sich Hinweise darauf, dass Schulbibliotheken dazu beitragen könnten, Schülerinnen und Schüler zu selbstverantwortlichem politischen Handeln zu animieren. Der freie oder auch zielgerichtete Umgang mit Informationen, das selbstständige Arbeiten in der Schulbibliothek und zahlreiche Projekte in deren Rahmen – so die damals vertretene These – könnten zu einer weiteren Demokratisierung der Gesellschaft beitragen. Diese Überzeugung wird heutzutage in den Darstellungen zu deutschen Schulbibliotheken seltener vertreten.¹⁶⁹ Dafür lassen sie sich in anderen Staaten wieder finden. Han (2005) beschreibt, wie sich in Süd-Korea verschiedene Nicht-Regierungs-Organisationen

¹⁶⁸ Andererseits kann diese Praxis ebenso durch fehlende finanzielle Mittel bedingt sein.

¹⁶⁹ Der Diskurs in Deutschland hat sich dahingehend verlagert, die möglichen Leistungssteigerungen der Schülerinnen und Schüler zu betonen.

für Schulbibliotheken stark machten, weil diese zu einer Partizipation an demokratischen Institutionen führen könnten.¹⁷⁰

Es finden sich für Deutschland wieder keine direkten Anfragen an Schulbibliotheken durch politische Akteure, sondern nur die theoretische Möglichkeit, dass die zahlreich formulierten Vorstellungen einer gesellschaftlichen Teilhabe von engagierten Schülerinnen und Schülern auch durch Schulbibliotheken befördert werden könnte. Dabei muss bedacht werden, dass heutzutage die selbstverständliche Beherrschung unterschiedlicher Medien als Voraussetzung für eine effektive Teilhabe an der Gesellschaft betrachtet wird. Vor allem das Internet hätte zu neuen Möglichkeiten eines demokratischen Diskurses geführt, an dem freilich nur die Bürgerinnen und Bürger partizipieren können, welche sowohl auf die dafür nötigen technischen Hilfsmittel zugreifen könnten und die notwendigen Fähigkeiten dafür erlangt hätten.¹⁷¹ Von bibliothekarischer Seite wird dabei die Meinung vertreten, dass Schulbibliotheken ein vorrangiger Lernort für diese Fähigkeiten, insbesondere der Informations- und Medienkompetenz, sein könnten. Dies wird im politischen Diskurs gar nicht und in der schulbibliothekarischen Praxis in Berlin kaum reflektiert.

2.4.3 Integration, nationales Selbstverständnis und ethnische Selbstständigkeit

Haycock (2003) thematisiert in seiner Studie zum Zustand kanadischer Schulbibliotheken unter anderem deren Funktion, Schülerinnen und Schülern die Integration in die kanadische Gesellschaft zu erleichtern. Schulbibliotheken würden auf der einen Seite Informationen über die Geschichte, die Gesellschaft und die politische Struktur Kanadas zur Verfügung stellen, mithilfe deren Lernende mit Migrationshintergrund sich besser in ihrem Leben in Kanada zurecht finden könnten. Auf der anderen Seite würden Schulbibliotheken beim Erlernen und Verbessern des Englischen und Französischen helfen und somit zur besseren Integration beitragen. Für Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund wiederum würden Schulbibliotheken, richtig genutzt, die Möglichkeit bieten, mehr über das Leben außerhalb Kanadas zu erfahren und somit die Realität einer zusammenwachsenden Welt zu akzeptieren. Dass immer weniger professionell betreute Bibliotheken an kanadischen Schulen existieren, sieht der Autor deshalb als Bedrohung der Integrationsfähigkeit dieses Landes an.

Die Situation in Deutschland und Kanada ist nicht vollständig gleichzusetzen. Während Kanada sich, trotz aller politischen Richtungsänderungen und den Auseinandersetzungen um die Stellung der Provinz Quebec, immer als Einwanderungsland verstanden hat, war dies in Deutschland lange Zeit nicht der Fall. Gerade im politischen Diskurs herrschte Jahrzehnte die Vorstellung vor, dass die meisten Migrantinnen und Migranten Deutschland nach einer Zeit der Arbeitstätigkeit wieder verlassen würden. Deshalb bestanden die Grundzüge der Bibliothekspolitik für diese Gruppen oft darin, ihnen einen engen Kontakt zu ihrem Herkunftsland zu ermöglichen. Erst in den letzten Jahren, vor allem seit der

¹⁷⁰ Dieses Engagement führte laut Han überhaupt erst zur Entstehung eines Schulbibliothekssystems in Süd-Korea. Vgl. Abidi (1996) für ähnliche Diskussionen in der post-apartheidischen Situation in Süd-Afrika und Namibia sowie in einer Gesellschaft im Wiederaufbau in Uganda.

¹⁷¹ Vgl. Kuhlen (2004).

Regierung aus SPD und Grünen 1998 bis 2005, setzte sich nahezu im gesamten politischen Diskurs die Erkenntnis durch, dass Deutschland ebenso als Einwanderungsland zu betrachten ist.

Dem folgend werden aktuell verschiedene Einrichtungen dafür verantwortlich gemacht die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in die deutsche Gesellschaft zu ermöglichen. Unter anderem werden dabei Schulen angesprochen. Dabei ist zwischen den politischen Akteuren nicht ausgehandelt, wie diese Integration aussehen soll und welche Ziele mit ihr verfolgt werden. Folgt man Haycocks Vorstellung, so wären ebenso Schulbibliotheken in Deutschland dafür verantwortlich, dass diese Integration gelingen könnte. Zumal ihnen oft die Verbesserung der Lesefähigkeit als Aufgabe gestellt wird. Dennoch lässt sich eine solche Anforderung nicht auffinden. Obwohl eine der besuchten Schulen in Berlin praktisch durch ihre Arbeit mit Kindern mit türkischem Migrationshintergrund integrative Arbeit leistet, hat sich dies nicht aus politischen Anforderungen, sondern aus der Situation in der betroffenen Schule ergeben. In keiner der besuchten Schulen ist bisher die Aufgabe der Integration in die deutschen Gesellschaft oder der Verbesserung der Integrationsfähigkeit derselben – wie sie analog von Haycock beschrieben wird – beim Bestandsaufbau in größerem Maße beachtet worden.

Eine gleichsam umgekehrte Aufgabe wird vom selben Autor, und einigen weiteren, Schulbibliotheken zugeschrieben, wenn davon gesprochen wird, dass sie die Ausprägung und Festigung ethnischer Identitäten unterstützen sollten. Dies ist, ebenso wie die Integration, ein in der politischen Auseinandersetzung umkämpftes Feld. Die Vorstellung ist oft, dass eine Minderheit sich erst in eine Gesellschaft integrieren könne, wenn sie sich als Gruppe oder die Einzelpersonen als Vertreterinnen und Vertreter einer Gruppe akzeptiert fühlen. Ansonsten könnten Gruppierungen innerhalb von Minderheiten einen Radikalisierungsprozess durchlaufen, welcher sie vor allem durch ethnische oder religiöse Gemeinsamkeiten als außerhalb der jeweiligen Gesellschaft stehende Gruppe konstituieren könnte.¹⁷² Schulbibliotheken könnten dazu beitragen, dass ethnisch definierte Minoritäten die Geschichte ihrer Gruppe kennen lernen und sich dabei akzeptiert fühlen können. Das könnte, so zumindest die These, dazu beitragen, dass diese Gruppen von der restlichen Gesellschaft in größerem Maße akzeptiert werden. Obwohl sich in Deutschland solche Thesen ebenfalls finden lassen, wird nirgends die Forderung direkt an Schulbibliotheken gestellt, diese Prozesse zu unterstützen. Allerdings mag dieses Problem in anderen Staaten, durch die dortige gesellschaftliche Zusammensetzung, eine andere Relevanz haben, als in Deutschland. Darauf deutet die Arbeit von Bettina Wenzel (2005) hin, welche eine Gymnasialbibliothek im ungarischen Pécs beschreibt, die für die dort ansässigen Roma eine solche Aufgabe übernehmen soll.¹⁷³

¹⁷² Dabei ist, wie soziologische und politwissenschaftliche Forschungen zeigen, relativ nebensächlich, ob diese Differenzen wirklich existieren oder erst im Prozess der Gruppenfindung etabliert werden. Ebenso ist – wie das Entstehen christlich-fundamentalistischer und islamistischer Zusammenhänge in unterschiedlichen Staaten zeigt – irrelevant, ob diese Differenzen ebenso anders, zum Beispiel durch eine säkularisierten Religionspraxis, interpretiert und akzeptiert werden können.

¹⁷³ Sie benennt als Anforderungen an diese Bibliothek die Orientierung an den Wünschen der potentiellen Nutzerinnen und Nutzer, die Bereitstellung eines Lern-, Kultur und Freizeitzentrums, eines Ortes der Begegnung sowie den „Zusammenhalt

3. Differenzen zwischen einzelnen Ansprüchen und das Verhältnis von Anspruch und Praxis in der schulbibliothekarischen Arbeit – Zusammenfassung und Vortzung der Ergebnisse

3.1 Differenzen zwischen den Ansprüchen einzelner Gruppen

In Tabelle 6 werden die im vorherigen Abschnitt herausgearbeiteten Anforderungen der unterschiedlichen Gruppen abschließend zusammenfassend abgebildet. Dabei sind diese neun Teilbereichen zugeordnet worden. Es ist zu beachten, dass sich keine Aussagen darüber treffen lassen, inwieweit die einzelnen Ansprüche in den jeweiligen Gruppen verankert sind. Sie wurden direkt oder indirekt als geäußerte Forderungen identifiziert, welche allerdings in extremen Fällen Einzelmeinungen darstellen könnten.

Teilbereiche	Bibliothekarische Anforderungen	Pädagogische Anforderungen	Anforderungen von Lernenden und Eltern	Anforderungen politischer Akteure
Medien- und Informationskompetenz	- Hauptaufgabe des Schulbibliotheken			
Bibliotheksbenutzung	- unbedingt notwendig			
Spezieller Bestand	- mehr als 50% Sachliteratur - Literatur über den Lehrplan hinaus	- teilweise vorrangig Belletristik - teilweise Literatur für alle Schulfächer	- Literatur für die Freizeit - Literatur zur Bewältigung der Curricula - Hilfe im Alltag	
Architektur	- Mittelpunkt der Schule, Lehr- und Lernraum - Möglichkeiten für andere Formen der Nutzung als nur den Bibliotheksbetrieb	- Lernort - Ort für sozialpädagogische Arbeit	(- Lernort) (- Raum für die Freizeit)	
Infrastruktur	- Computer - differenzierter Medienbestand und technische Geräte, diesen zu nutzen			
Curricula	- Einbindung in den Unterricht - wichtiger Ort im Schulalltag	- manchmal Unterstützung der Curricula - Lesenlernen - spezielle Angebote für Projektarbeit		
Nutzungsformen	- Projekte - Unterrichtsbegleitendes Zusatzangebot - flexibler Unterricht	- Projekte - flexibler Unterricht	- Spontan - in der Freizeit	
Wissenschaftliches Lernen	- als Teil der Ausbildung in der Bibliotheksbenutzung			
Steigerung der Lernergebnisse	Ja	Ja		Implizit

Tabelle 6 Zusammenfassung der Anforderungen an Schulbibliotheken

Bei der Bewertung dieser Ergebnisse ist daneben zu beachten, dass eine Kommunikation über die Anforderungen zwischen den einzelnen Gruppen nur in seltenen Fällen stattfindet. So setzte sich in

innerhalb der Roma [zu] fördern“ (Wenzel, 2005, Seite 72). Dieser Zusammenhalt solle die Roma auch bei ihrer Integration in die Mehrheitsgesellschaft unterstützen.

den besuchten Schulbibliotheken jeweils die Person mit ihren Vorstellungen durch, welche die jeweilige Einrichtung leitete. Die Interessen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler flossen nur sehr indirekt in den Aufbau und die Angebote der Bibliotheken ein.

Dabei widersprechen sich die unterschiedlichen Anforderungen nicht. Sie implizieren zwar allesamt unterschiedliche Einrichtungen, könnten dennoch in einer Schulbibliothek zusammengeführt werden. Die differenziertesten Ansprüche finden sich in bibliothekarischen Publikationen. Hier werden Schulbibliotheken meistens als relativ eigenständig funktionierende Institutionen verstanden, welche mit den jeweiligen Schulen eng zusammenarbeiten sollen. Es werden vor allem Erfahrungen aus der Arbeit in anderen Bibliotheken auf die Konzeptionen und Auffassungen von Schulbibliotheken übertragen. Dabei wird sehr wohl auf die besondere Situation an einzelnen Schulen eingegangen, freilich erscheint es oft, als würden die Anforderungen der Pädagoginnen und Pädagogen ignoriert.

Demgegenüber vermitteln ebenso die pädagogischen Anforderungen den Eindruck, als würden von dieser Seite die bibliothekarischen Vorstellungen von den Möglichkeiten der Schulbibliotheken nicht anerkannt. Dies hat seinen Grund mit hoher Wahrscheinlichkeit in der mangelnden Kommunikation zwischen diesen beiden Gruppen, welche desöfteren beklagt wird.

Pädagogische Konzepte, welche vorrangig in den Umsetzungen in den einzelnen Schulen sichtbar werden, nehmen Schulbibliotheken nicht als Bibliothek, sondern als Ort in der Schule wahr. Dabei werden die möglichen Funktionen von Bibliotheken oft auf die Leseförderung und einen Bestand für Fakteninformationen reduziert. Auch wenn diese beiden Aufgaben von bibliothekarischer Seite als wichtig angesehen werden, wollen Konzepte aus dieser Richtung immer wieder darüber hinaus.

Die Anforderungen der beiden Gruppen treffen sich in zwei Punkten. Zum einen sehen beide in der Schulbibliothek einen Lernort. Hingegen sind damit nicht unbedingt die gleichen Formen des Lernens gemeint. Während Pädagoginnen und Pädagogen, ebenso wie offenbar auch einige Schülerinnen und Schüler, sich vor allem an Lesesälen orientieren und deshalb den Bibliotheksraum möglichst ruhig halten wollen, insistieren einige Bibliothekare und Bibliothekarinnen darauf, dass die Bibliothek als Unterrichtsraum genutzt werden müsse. Beide Fraktionen sehen in Schulbibliotheken die Möglichkeit, in kleineren Gruppen zu arbeiten. Lernende nutzen sie tatsächlich in dieser Weise. Zum anderen sehen pädagogische und bibliothekarische Vorstellungen Schulbibliotheken als Orte für fachübergreifende Projekte und einen flexiblen Unterricht an. Dabei gibt es in Publikationen beider Gruppen eine große Anzahl von Einzelbeispielen für diese Nutzungsformen. Der mögliche Nutzen solcher Anwendungen wird nur selten besprochen. Insoweit ist nicht klar, ob sich unter diesen Begriffen in den beiden Gruppen ähnliche oder widersprechende Konzepte finden.

In anderen Teilbereichen differieren die Anforderungen immens. Pädagoginnen und Pädagogen sehen zumeist in Schulbibliotheken einen Raum zur Leseförderung und Kontemplation, während Bibliothekarinnen und Bibliothekare Schulbibliotheken als eigenständige Lehrinstitutionen verstehen. Dies schlägt sich zum Beispiel in den Anforderungen an die Bestände, die Architektur und Infrastruktur

nieder. Bibliothekarische Vorstellungen konzipieren Schulbibliotheken als Zentrum der Schulen, welche Literatur und andere Medien anbieten, die weit über die unterrichteten Lehrstoffe hinausgehen. Sie sehen zudem die Bibliothek als einen Ort für alle Medienformen an. Dagegen beschränken sich viele Vorstellungen von Lehrenden auf einen Bestand, welcher vorrangig aus Belletristik für unterschiedliche Leselernstufen und teilweise aus Nachschlage- und Überblickswerken, die sich auf die Curricula beziehen, besteht. Partiiell wird die Vorstellung vertreten, dass es gerade ein Vorteil der Bibliotheken sein kann, nur gedruckte Medien anzubieten. So könnten den als negativ empfundenen Wirkungen neuer Medien entgegengewirkt werden.

Zusätzlich werden von Lehrenden Schulbibliotheken nicht unbedingt als Zentrum der Schulen verstanden, wie es nach bibliothekarischen Vorstellungen der Fall sein sollte. Teilweise sind sie als wichtige, dennoch etwas abseits des Schulalltags verortete Einrichtung akzeptiert, in der eine Art sozialpädagogisch nutzbarer Raum entsteht.

Die Ansicht, dass Lernende die Schulbibliothek dafür nutzen könnten, den Umgang mit Bibliotheken zu erlernen, ist nur in bibliothekarischen Publikationen zu finden. In der Praxis werden selbst in Schulen, die Bibliothekseinführungen und -nutzungen in ihren Lehrplänen enthalten und eine Schulbibliothek betreiben, die Schülerinnen und Schüler für diese curricular vorgeschriebenen Aufgaben an andere Bibliotheken verwiesen. Ebenso schreiben nur sehr wenige pädagogische Konzepte den Schulbibliotheken die Aufgabe zu, die Medien- und Informationskompetenz der Lernenden zu erhöhen. Es wird dabei nicht bestritten, dass sie dazu beitragen könnten. Dennoch werden sie nicht für die Ausbildung dieser Kompetenzen genutzt.

Letztlich ist nicht ersichtlich geworden, was Schülerinnen und Schüler, Eltern oder die Unterhaltsträger der Schulen und damit der Schulbibliotheken von diesen erwarten. Hier sind weitere Untersuchungen notwendig. Die Besuche in Berliner Schulbibliotheken zeigten, dass diese trotz ihrer vollkommen unterschiedlichen Formen, Bestände und Ausbauten von den Schülerinnen und Schülern genutzt und von Eltern unterstützt wurden. Das bedeutet nicht, dass klar ist, was diese von ihnen fordern. Fakt ist, dass Lernende die Bibliotheken in großem Maße als Freizeitmöglichkeit für die Pausen und Freistunden nutzen. Das wird in den Konzepten für Schulbibliotheken nicht reflektiert.

Sowohl Pädagogen und Pädagoginnen als auch Bibliothekarinnen und Bibliothekare sowie zumindest implizit die politischen Akteure in Deutschland, erwarten von Schulbibliotheken, dass sie die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler verbessern. Wie genau das vonstatten gehen soll, ist unklar. Zumal pädagogische Konzepte, wie beschrieben, vorrangig auf die Steigerung der Lesekompetenz ausgerichtet sind, während bibliothekarische Konzepte die Medien- und Informationskompetenz sowie die Möglichkeiten von Bibliotheksbenutzungen, die allen Schülerinnen und Schülern nahe gebracht werden sollen, integriert wissen wollen. Die realen Schulbibliotheken sind geprägt durch das Konzept, welches jeweils umgesetzt werden soll. Dabei findet meist, schon wegen der fehlenden Kommunikation, kein Vergleich mit anderen Konzepten, Erfahrungen und Praxisbeispielen statt.

3.2 Bildung und Kompetenzen: Differente Subjektparadigmen

Die PISA-Studien und die Diskussion um deren Ergebnisse haben mit ihrer Konzentration auf Kompetenzen eine neue Perspektive in die deutschen Bildungsdebatten eingebracht. PISA misst nicht wie weit Schülerinnen und Schüler den Lehrstoff verarbeitet haben und anwenden können, sondern inwieweit sie bestimmte Aufgaben, welche beispielhaft für Situationen des Arbeitsalltags sein sollen, lösen können.

Da diese Sichtweise auf Bildungserfolge sich mit der ständigen Zitierung der PISA-Ergebnisse und dem Aufgreifen derselben in bildungspolitischen Diskussionen durchzusetzen scheint, ist es berechtigt von einem Paradigmenwechsel hinsichtlich der Anforderungen an Schülerinnen und Schüler zu sprechen. Sie werden nicht mehr vorrangig als Subjekte wahrgenommen, welche mittels Bildung zu selbstständigen und aktiven Mitgliedern der Gesellschaft erzogen werden. Vielmehr gelten sie als Subjekte, welche ihre Fähigkeiten und Kenntnisse möglichst effektiv auf dem Arbeitsmarkt anbieten sowie flexibel und kommunikationsorientiert nutzen können sollen. Einige sozialwissenschaftliche Publikationen, beispielsweise Boltanski und Chiapello (2003), thematisieren diese neue Form der Wahrnehmung von Aufgaben der Bildungseinrichtungen als neue Forderung an die Subjekte infolge der Veränderungen der ökonomischen und sozialen Strukturen der letzten Jahre. Dem folgend ist die PISA-Studie Teil eines gesamtgesellschaftlichen Trends.

Von solch einem Wechsel der Paradigmen ist ebenso die Ausrichtung der Schulen betroffen. Während bis heute in Deutschland modifizierte Formen der am Humboldtschen Ideal einer universalen Bildung orientierten Lehre die Curricula und Vorstellungen der Schulbildung prägen, ist noch nicht klar, ob die Fokussierung auf Kompetenzen diesen Traditionen folgen, oder aber ob die durch die Diskussionen um die PISA-Studien angemahnte internationale Ausrichtung der deutschen Bildungseinrichtungen zu einem gänzlich anderen Bildungsansatz führen wird.

Wie diese Entwicklung zu bewerten ist, ist eine politische und gesellschaftliche Debatte. Gaus (2005) weist allerdings als einziger in den Diskussionen um Schulbibliotheken darauf hin, dass sich hier ein Widerspruch zwischen den bisherigen Vorstellungen von den Aufgaben und Möglichkeiten der Schulbibliotheken und den möglichen neuen Erwartungen auftut. Bisher würde versucht, die alten Konzepte der Leseförderung als Antwort auf die neuen Anforderungen zu verkaufen und diese dabei unwidersprochen als berechtigt akzeptiert.

Ogleich man die Polemik seines Artikels nicht teilen muss, ist doch der Feststellung zuzustimmen, dass die Debatte um Schulbibliotheken bisher die neuen Bildungsparadigmen nicht integriert hat. Ist eine Schulbibliothek in der Lage, Jugendliche bei der Positionierung auf dem Arbeitsmarkt behilflich zu sein? Oder sollte die Aufgabe von Schulbibliotheken eher in der Bereitstellung einer Kontemplationszone, ohne Ausrichtung auf die Chancen auf dem Arbeitsmarkt, liegen? Müssen sich mit den veränderten Forderungen an die Subjekte die Bestände und Nutzungsangebote von Schulbibliotheken än-

den? Ist der Anspruch eines möglichst breit gefächerten Bestandes, wie er von bibliothekarischer Seite für Schulbibliotheken erhoben wird, heute obsolet?

Offensichtlich ist, dass die Vorstellungen davon, was Schulbibliotheken leisten sollen, sich ändern werden, wenn die Schulen sich mehr auf die Förderung von Kompetenzen und weniger auf eine allgemeine und breit angelegte Bildung orientieren. Der Überblick von Hohlfeld (1982) über die Äußerungen zu Schulbibliotheken im 19. und frühen 20. Jahrhundert hatte vor allem ergeben, dass sich deren Aufgaben in dieser Zeit mehrfach geändert haben. Brien (2003) beschreibt eine solche Verschiebung der Subjektposition für Öffentliche Bibliotheken. Während die Nutzerinnen und Nutzer in den Vorstellungen der Volkspädagogik als zu erziehende Personen vorkamen, wären sie im Konzept der Public Libraries, welches sich in Deutschland nach dem Nationalsozialismus vollständig durchgesetzt habe, zu selbstständigen Subjekten erklärt worden, denen vor allem die größtmögliche Freiheit gelassen werden müsse. Dies habe sich im Aufbau der Bibliotheken widerspiegelt. Waren in Einrichtungen, die dem volkspädagogischen Konzept folgten, Pulte, an denen die Ausgabe aller Medien erfolgte und dabei zugleich erzieherisch gedachte Gespräche mit den Nutzerinnen und Nutzern geführt werden sollten, der Mittelpunkt der Einrichtung, beherrschen in Public Libraries Regale der Freihandaufstellung die Räume der Öffentlichen Bibliotheken. Ein ähnlicher Wandel findet gegenwärtig wieder statt. Die Schulbibliotheken scheinen darauf nicht vorbereitet zu sein. Dabei könnte aus dieser Modifikation eine weitere Anforderung an sie abgeleitet werden, nämlich zukünftige Veränderungen in ihrer Konzeption zu antizipieren. Es wäre deshalb ein flexibler Aufbau von Schulbibliotheken sowie der Willen sich auf Veränderungen einzulassen, notwendig. Dies wird bisher nur von bibliothekarischer Seite implizit gefordert, wenn bei der Architektur der Räume auf flexibel zu handhabende Ausstattungen bestanden wird. Um von diesen Entwicklungen weder unvorbereitet und ohne Konzepte, noch ohne eine kritische Reflektion derselben, betroffen zu werden, wäre eine stabile Kommunikation zwischen den Schulbibliotheken notwendig. Eine solche herzustellen, ist bisher nicht gelungen.

Ebenso wäre es notwendig, die in der Einleitung gestellte Frage zu beantworten, ob es trotz der Genese der Anforderungen einen konsistenten Kern an Vorstellungen davon, was Schulbibliotheken leisten sollen, gibt. Ein solcher Kern könnte eine Grundlage für Schulbibliothekskonzepte bieten. Allerdings ist es, aufgrund der Aktualität der durch die PISA-Studien angezeigten Anforderungen noch nicht möglich – wie dies anfänglich erhofft wurde – in dieser Arbeit einen solchen Kern zu extrahieren.

3.3 Differenzen zwischen den Ansprüchen an Schulbibliotheken und der schulbibliothekarischen Realität

Im Rahmen dieser Arbeit wurden in Berlin fünf Schulbibliotheken besucht. Bei einer Gesamtzahl von 55 Schulbibliotheken im gesamten Bundesland kann dabei von einer relativ hohen Relevanz ausgegangen werden, zumal sowohl Gymnasien und Grundschulen, als auch eine Gesamtschule besucht und auf eine relativ unterschiedliche Zusammensetzung der sozioökonomischen Variablen der jeweiligen Schulen geachtet wurde.¹⁷⁴ Primäres Ziel dieser Untersuchung war, die Umsetzung der Anforderungen an Schulbibliotheken in der Praxis zu beobachten sowie eventuell nicht in der Literatur nach-

gewiesene, aber trotzdem an die Einrichtungen gestellte Ansprüche zu eruieren. Es war zu erwarten, dass sich Differenzen zwischen den Ansprüchen und der schulbibliothekarischen Realität finden lassen würden.

Grundsätzliches Ergebnis der Untersuchung ist, dass die Diskussionen um Schulbibliotheken in Deutschland, wie sie in dieser Arbeit referiert wurden, und die Praxis in Berlin ohne einen gegenseitigen Bezug stattfinden. Das Informationsportal *schulmediothek.de*, welches die Kommunikation zwischen den Schulbibliotheken ermöglichen soll und eines der wichtigsten Projekte der *Expertengruppe Zusammenarbeit Bibliothek und Schule* darstellt, war nur in einer einzigen Bibliothek bekannt.¹⁷⁵ Die dortige Interviewpartnerin bezeichnete das Portal als wenig hilfreich und nutzte es nicht. Eine Lehrerin, die eine Schulmediothek leitet, bewertete einige Tage nach dem Interview die Seite ebenfalls als wenig hilfreich. Obwohl sie einige Anregungen für ihre schulbibliothekarische Praxis erhalten hätte, fehlten ihr konkrete Vorlagen. Zudem sei die Seite „ausbaufähig“.

Ebenso war die Zeitschrift *Beiträge Jugendliteratur und Medien*, welche mit der Rubrik *schulbibliothek aktuell* die einzige regelmäßige Veröffentlichung für Schulbibliotheken in Deutschland anbietet, ebenfalls nur in einer Einrichtung bekannt. Dort wird sie, wegen eines zu geringen Praxisbezugs, nicht regelmäßig gelesen. Das Personal einer Schulmediothek benutzt stattdessen *Die Grundschulzeitung* als Fachlektüre. Die in dieser Zeitschrift zu Schulbibliotheken publizierten Artikel beschränken sich hauptsächlich auf die Vorstellung von einzelnen Projekten und Überblicksdarstellungen. Außerdem sind diese Texte nicht regelmäßiger Teil der Zeitschrift.

Keine der besuchten Einrichtungen unterhält Kontakt zu anderen Schulbibliotheken. Eine schon seit den 1970er Jahren angestellte Diplombibliothekarin berichtete davon, dass in den 1980er Jahren ein Arbeitskreis von Schulbibliotheken in West-Berlin existiert hätte. Heute gibt es weder eine solche Institution, noch ließen sich Bestrebungen finden, eine solche neu zu begründen.

Eine Kooperation mit Öffentlichen Bibliotheken findet nur in einer Schule regelmäßig statt. Indes ist diese nicht an deren Schulmediothek gebunden, sondern Teil einer Zusammenarbeit der Öffentlichen Bibliothek mit mehreren Schulen im Stadtbezirk.

Zudem ist jede der besuchten Bibliotheken vorrangig Teil der jeweiligen Schule und dieser beigeordnet. Somit sind sie immer dem Schulamt und nicht dem jeweiligen Bibliotheksamt untergeordnet. Die Ansicht, dass eines der größten Probleme für Schulbibliotheken die unterschiedliche bürokratische Zuordnung von Schulen und Bibliotheken darstellen würde, lässt sich insoweit mit diesen Beispielen

¹⁷⁴ Zur Situation in Berlin vgl. Tabelle 4 und Anhang C. Eine vollständige tabellarische Auswertung der Schulbibliotheksbe-
suche findet sich in Anhang A.

¹⁷⁵ Vgl. Kapitel 1.2.3.1.

nicht bestätigen. Die Vorstellung von bibliothekarischer Seite, Schulbibliotheken als Lehrraum für die Bibliotheksbenutzung anzusehen, wird in keiner Einrichtung reflektiert.¹⁷⁶

Allgemein sind sowohl die bibliothekarischen als auch die pädagogischen Diskussionen um Schulbibliotheken in der schulbibliothekarischen Praxis nicht bekannt. Es bestehen keine Kommunikationsmittel oder -wege, über die dies geschehen könnte. Ebenso wenig könnte aus diesen Schulbibliotheken direkt in diese Diskussionen eingegriffen werden. Gleichwohl sind alle in Betrieb und funktionieren im Rahmen ihrer jeweiligen Ausstattung.

Dabei werden die Anforderungen an die Bibliotheken offenbar jeweils in den Schulen selbstständig definiert. Eine Einrichtung funktioniert als betreute Lehrbuchsammlung. Das bedeutet, dass sie die vorhandenen Lehrbücher verwaltet und kurzfristig an Lernende ausleiht sowie die Ausgabe der Lehrbücher am Schuljahresanfang organisiert und durchführt. Ferner wird über diese Bibliothek ein Bücherfonds verwaltet.¹⁷⁷ Diese Aufgaben werden von der Bibliothek erfüllt und von den Lehrenden und Lernenden genutzt. Andere Ansprüche werden an die Bibliothek nicht gestellt. Eine andere Bibliothek funktioniert vorrangig als Aufenthaltsraum für die großen Pausen, in dem Bücher gelesen werden können. Diese Funktion wird ebenfalls erfüllt, aber die große Zahl weiterer in der Literatur Schulbibliotheken zugeschriebener Aufgaben nicht angedacht.

Es ist schwierig, die einzelnen Einrichtungen untereinander zu vergleichen. Alle sind gänzlich unterschiedlich aufgebaut und ausgestattet. So wurde eine Bibliothek von einer Diplom-Bibliothekarin und einer „1-Euro-Kraft“ betrieben, eine weitere durch eine Aushilfe der Schule, welche nur für ein Schuljahr angestellt ist, die nächste durch zwei Lesepatinnen sowie eine durch zwei und die letzte durch eine Lehrerin. Unterstützt wurde das Personal in einer Bibliothek gar nicht, in einer weiteren durch andere Lehrerinnen und Lehrer, in einer dritten Einrichtung zusätzlich durch Eltern und in vier Einrichtungen durch Lernende, wobei deren Unterstützung wiederum unterschiedlich ausfiel. Fortbildungen in diesem Bereich hat nur die schon zitierte Diplombibliothekarin besucht. Dies geschah noch vor der Abwicklung des *Deutschen Bibliotheksinstituts* im Jahr 2000 und diente ihr vorrangig für den Erfahrungsaustausch mit anderem Schulbibliothekspersonal. Die zwei Lesepatinnen besuchen als solche Fortbildungen zur Lesearbeit mit Kindern, deren Erkenntnisse sie in die Schulbibliotheksarbeit einfließen lassen.

Gemessen an der Kennziffer Medien pro Person – ohne Lehrbücher – reicht die Spanne von 0 bis 19. Drei Einrichtungen können mit einem eigenen Etat wirtschaften. Dieser differiert zwischen 200 und bis zu 6000 € im Jahr.

¹⁷⁶ In einer findet regelmäßig der Lebenskundeunterricht statt, welcher von der Lehrerin, die diese Schulmediothek leitet, gegeben wird. Inwieweit dies Ergebnis einer Reflektion bibliothekarischer Ansprüche ist, ist unklar. Aufgrund fehlender Vermittlung dieser Anforderungen ist allerdings nicht davon auszugehen, dass diese beim Aufbau der Einrichtung beachtet wurde.

¹⁷⁷ In Berlin ist die Lehrmittelfreiheit aufgehoben. Zurzeit sind Eltern verpflichtet, bis zu 100 € pro Schuljahr und Kind für Lehrbücher auszugeben. Durch eine geringere Zahlung an den Bücherfonds erhalten sie diese Bücher für ein Jahr von der Schulbibliothek ausgeliehen. Da diese Medien in den folgenden Jahren weiter verliehen werden können, werden so die Kosten für die Eltern gesenkt.

Zwei Gemeinsamkeiten sind demgegenüber festzuhalten. Erstens verzichtete jede Bibliothek auf einen aktuell geführten Katalog. Dieser wird vor allem von bibliothekarischer Seite immer wieder gefordert. Die Erschließung erfolgt durch Aufstellung, wobei keine Einrichtung auf einen relevanten Archivraum zurückgreifen kann. Nur eine Bibliothek benutzt dabei die Berliner Systematik, alle anderen Systematiken orientieren sich am vorhandenen Bestand, an den Unterrichtsfächern sowie – in den Grundschulen – am Lesealter der Lernenden.¹⁷⁸ Zweitens wurde in jeder Einrichtung direkt oder indirekt betont, dass es in der Schulbibliothek unkomplizierter zugehen solle als in Öffentlichen Bibliotheken. Die Schulbibliotheken werden somit eher als Freizeit und Aufenthaltsraum angesehen denn als Spezialbibliothek mit Lehrauftrag.

Im Bezug auf die hier gestellte Frage, wie Schulbibliotheken in der Praxis mit den an sie gestellten Anforderungen umgehen, ist keine Antwort möglich. Aktuell besteht keine Verbindung zwischen der schulbibliothekarischen Praxis, den Forschungsbeiträgen zu Schulbibliotheken und den Ansprüche an Schulbibliotheken. Es stellt sich die Frage, auf welcher empirischen Basis die bisher publizierten Texte basieren oder ob nicht nur einige, wenig repräsentative, Schulbibliotheken als Grundlage der bisherigen Forschung dienen. Angesichts des im Rahmen dieser Arbeit herausgearbeiteten Ungleichgewichtes zwischen den potentiell an Schulbibliotheken interessierten Gruppen zugunsten der Äußerungen in bibliothekarischen Publikationen, ist zu vermuten, dass gerade solche Einrichtungen vorgestellt und in die Betrachtungen einbezogen wurden, welche bibliothekarischen Vorstellungen zumindest zum Teil entsprechen. Während dies aus politischen Gründen verständlich sein kann, ist es ein wissenschaftliches Manko, da so ein großer Teil der schulbibliothekarischen Einrichtungen in Deutschland nicht in das Blickfeld der Forschung geraten ist. Ein Desiderat wäre deshalb eine möglichst breit gefasste Evaluation aller vorhandenen Institutionen dieser Art in Deutschland. Zudem müsste, wenn Schulbibliotheken über den bisherigen Zustand hinaus entwickelt werden sollen, eine Kommunikation zwischen ihnen hergestellt werden. Es ist zumindest ersichtlich geworden, dass die bisherigen Angebote *schulmediothek.de* und *Beiträge Jugendliteratur und Medien* nicht ausreichend sind.

3.4 Fazit

Die vorliegende Arbeit versuchte in einem Gesamtüberblick, die verschiedenen Anforderungen, welche heute in Deutschland an Schulbibliotheken gestellt werden, systematisch darzustellen. Dabei wurden mehrere Schwierigkeiten deutlich. Es existiert kein Schulbibliothekssystem in Deutschland, welches in seiner Gesamtheit gezeichnet, untersucht oder mit Vorschlägen zur Weiterentwicklung angesprochen werden könnte. Über vereinzelte Schulbibliotheken hinausgehende Institutionen sind nur selten vorhanden. Außerdem wirken diese wenigen, wie die *Schulbibliothekarische Arbeitsstelle in Frankfurt am Main* oder die *Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Hessen*, vor allem regional und lokal. Bundesweit agiert einzig die *Expertengruppe Zusammenarbeit Bibliothek und Schule* im

¹⁷⁸ Menzel und Rabe (2005) berichten für Dresden ebenfalls von der Etablierung einer eigenständigen, nicht an den Öffentlichen Bibliotheken orientierten Systematik für Schulbibliotheken.

Deutschen Bibliotheksverband, welche, neben ihrer Redaktionstätigkeit und der Organisierung von Fortbildungsveranstaltungen, wenig politischen Einfluss nimmt. Mit dem Portal *schulmediothek.de* und der Rubrik *schulbibliothek aktuell* in den *Beiträgen Jugendliteratur und Medien* bestehen nur zwei, zudem beide von der gleichen Expertengruppe betreute, regelmäßige Publikationen zu Schulbibliotheken.

Eine systematische Forschung findet nicht statt. Die wenigen aktuellen Beiträge beschränken sich auf Einzelfalluntersuchungen. Darüber hinausgehend gibt es keine wissenschaftliche Darstellung der Möglichkeiten und realen Wirksamkeit oder des Alltags von Schulbibliotheken in Deutschland. Es existiert dementsprechend keine Institution, welche eine solche Grundlagenforschung initiieren und vorantreiben könnte. Ohne diese Grundlagenforschung wirken die meisten wissenschaftlichen Texte über Schulbibliotheken in Deutschland vorrangig als politische Plädoyers für diese. Jene halten hingegen – wie sich bei der Auseinandersetzung mit den aus den PISA-Studien gewonnen Argumenten und den Vorstellungen, Schulbibliotheken als Lernorte für die computerbasierten Neuen Medien einzusetzen, zeigte – empirischen Überprüfungen oft nicht stand.

Zwar finden sich einige Schriften, die versuchen, Ergebnisse und Ansätze der Leselernforschung auf Schulbibliotheken zu übertragen. Indes sind diese für die Frage nach den Forderungen, die an Schulbibliotheken gestellt werden, wenig hilfreich.

Eine weitere fundamentale Schwierigkeit besteht, wie in der vorliegenden Untersuchung herausgearbeitet wurde, in der relativen Isolierung der Gruppen, welche Ansprüche an Schulbibliotheken stellen könnten, voneinander. Die bibliothekarischen Anforderungen und Vorstellungen von den Möglichkeiten solcher Einrichtungen sind offenbar außerhalb bibliothekarischer Kreise unbekannt. Gleichwohl werden in diesen Kreisen die pädagogischen Ansichten kaum reflektiert. Über die dritte relevante Gruppe, die Schülerinnen und Schüler, finden sich gar keine Aussagen.

Die aufgezeigten Anforderungen lassen nach ihrer Systematisierung drei vorläufige Schlüsse zu:

1. Die pädagogischen und bibliothekarischen Anforderungen stimmen nicht überein. Über andere Anforderungen kann keine Aussage getroffen werden.
2. Die pädagogischen und bibliothekarischen Anforderungen widersprechen sich nicht und ließen sich miteinander vermitteln.
3. Mit dem Begriff Schulbibliothek werden unterschiedliche Institutionen und Vorstellungen bezeichnet.

In Anbetracht dessen, dass es ebenso keine geregelte Aus- und Fortbildung für schulbibliothekarisches Personal gibt, auf die eventuell bei der Analyse der Aufgaben von Schulbibliotheken aufgebaut werden könnte, und dem Ergebnis einer Anzahl von Schulbibliotheksbesuchen in Berlin, dass diese vor allem eine schwer zu vergleichende Vielfalt bieten, konnte diese Arbeit nur Stückwerk bleiben. Der hier gegebene Versuch einer Systematisierung kann, obwohl er breiter angelegt war, nur als exemplarische Untersuchung bewertet werden. Die in Tabelle 6 dargestellten Ergebnisse der hier vorgelegten Arbeit weisen vor allem Lücken auf, welche durch breiter angelegte Forschungen, die neben den

durchgeführten Leitfaden-Interviews eine intensive sozialwissenschaftliche Durchleuchtung des schulbibliothekarischen Alltags beinhalten sollten, gefüllt werden müssten.

4. Aussichten und Anwendungsmöglichkeiten

Abschließend sollen mögliche Entwicklungsrichtungen von Schulbibliotheken in Deutschland aufgezeigt werden, welche sich aus den Anforderungen an diese ergeben könnten. Freilich bleibt, wie diese Arbeit aufgezeigt hat, einzuschränken, dass viele Schulbibliotheken bisher von solchen Diskussionen nicht erreicht werden können. Wirklich konsistente Voraussagen müssten zudem neben dieser Arbeit auf einer ähnlichen Untersuchung aus erziehungswissenschaftlichem Blickwinkel basieren. Angesichts dessen, dass Schulbibliotheken in den Schulen – dass heißt in einem pädagogischen Rahmen – vor allem als interne Lern- und Angebotsräume wahrgenommen werden, ist der bibliothekswissenschaftlichen Ansatz, welcher in dieser Arbeit und den meisten anderen Arbeiten auf diesem Gebiet verfolgt wurde, nicht ausreichend.

4.1 Ansätze zum Ausgleich der Ansprüche

Ein Großteil der eruierten Ansprüche der unterschiedlichen Gruppen an Schulbibliotheken widerspricht sich nicht. Eine ausreichende personelle, finanzielle und räumliche Ausstattung vorausgesetzt, würde eine Umsetzung in einer Einrichtung möglich sein. Das Problem scheint in den unterschiedlichen Vorstellungen von der Stellung und dem Nutzen der Schulbibliotheken zu liegen.

Es ist in dieser Arbeit mehrfach betont worden, dass in bibliothekarischen Texten Schulbibliotheken als vollkommen funktionstüchtige und eigenständige Spezialbibliotheken gezeichnet werden, während pädagogische Äußerungen vorrangig die unterstützende Funktion für das Lesenlernen und den Unterricht einiger ausgewählter Schulfächer hervorheben. Diese beiden Konzepte bedingen differente Ansätze in der Ausstattung und der Nutzung von Schulbibliotheken. Ein Beispiel dafür sind die Kataloge, welche in fast allen bibliothekarischen Beschreibungen von Schulbibliotheken als notwendig bezeichnet werden, sich aber in pädagogischen Texten oder der schulbibliothekarischen Praxis nicht finden lassen.

Bevor versucht wird, die einzelnen Ansprüche in einer Institution zu erfüllen, wäre es notwendig, sowohl auf der Ebene der einzelnen Schulen als auch der Länder oder für den gesamten Bund, die Frage zu klären, welche Schulbibliotheken mit welchen Aufgaben im deutschen Schulsystem existieren sollen. Dabei sollten die Vorstellungen aller potentiell beteiligten Gruppen beachtet werden. Bisher werden Forderungen zumeist von bibliothekarischer Seite aus aufgestellt, während davon unabhängig vorrangig Pädagoginnen und Pädagogen sowie andere, meist ehrenamtliche Kräfte, Schulbibliotheken aufbauen. Diese funktionieren dann, indes oft in einer nicht mit den bibliothekarischen Vorstellungen zu vereinbarenden Weise.

Dabei müssten ebenso die Veränderungen in deutschen Schulen antizipiert werden. Zum einen werden, angezeigt durch die PISA-Studien, neue Vorstellungen von den Aufgaben und Zielen der Bildung an die Schulen herangetragen. Zum anderen werden in verstärktem Maße andere Personengruppen, als nur die Lehrenden, in den Schulalltag integriert. Vor allem in den Berliner Grundschulen sind das die in dieser Arbeit mehrfach angesprochenen Lesepatinnen und Lesepaten.

Ein weiterer Trend, welcher in der Literatur selten berücksichtigt wird, ist die Tendenz, den Zugang zu Schulbibliotheken so einfach wie möglich zu gestalten. Dies widerspricht der Vorstellung, dass Kinder und Jugendliche in Schulbibliotheken die eigenständige Nutzung bibliothekarischer Angebote erlernen sollen. Mit dieser Grundentscheidung ist bibliothekarisches Fachpersonal für den Betrieb von Schulbibliotheken nicht nötig. Wenn die Aufstellung sich grob am Bestand und den Lehrfächern orientiert, keine Kataloge geführt werden, die Benutzung Neuer Medien in den von den Schulbibliotheken unabhängigen Computerkabinetten erfolgt, wissenschaftliches Arbeiten nicht in den Schulen, sondern erst auf den Hochschulen vermittelt wird und die Hauptaufgabe der Schulbibliotheken darin gesehen wird, einen Raum für flexiblen Unterricht, die Kontemplation und das Lesenlernen bereitzustellen, ist tatsächlich keine bibliothekarische Ausbildung zum Führen einer solchen Einrichtung notwendig. Damit ist nichts darüber gesagt, ob eine Schulbibliothek, welche in dieser Weise geführt wird, die erhofften positiven Effekte zeitigt. Es wäre jedoch eine mögliche Konsequenz aus einer solchen Richtungsentscheidung.

Kinnel (1994) berichtet von einem Trend vor allem kleinerer Schulen in Großbritannien – welche zudem mit dem damals neuen System der Eigenbudgetierung umzugehen hatten – auf die Anstellung einer bibliothekarischen Fachkraft zu verzichten und stattdessen im Verbund das Modell eines Shared Librarians umzusetzen. Diese Fachkraft ist für die jeweilig zusammengeschlossenen Schulen gleichzeitig zuständig, wobei die Hauptarbeit in den Bibliotheken durch Hilfs- und andere Kräfte geleistet wird. Würde sich in Deutschland für eine eher pädagogisch oder sozial-arbeiterisch orientierte Schulbibliotheksarbeit entschieden, wäre dieser Weg ebenso diskutabel. Aktuell steht die unbegründete Forderung, dass Schulbibliotheken von einer Diplom-Bibliothekarin oder einem Diplom-Bibliothekar geführt werden sollen einer Praxis gegenüber, welche nahezu vollständig auf solches Personal verzichtet.

Weiterhin ist – ohne eine Klärung der grundsätzlichen Frage nach der Ausrichtung von Schulbibliotheken – nicht klar, wie die Forderung die Schulbibliotheken in die Curricula einzubinden, bewerkstelligt werden kann. Die Verweise darauf, dass dies in anderen Staaten passiert, sind zwar inhaltlich richtig, sagen dennoch weder etwas darüber aus, wie dies im deutschen Bildungssystem passieren soll, noch ist es ein Beweis dafür, dass die in der Literatur vorhergesagten positiven Effekte nur durch Schulbibliotheken zu erreichen wären. In dieser Frage gehen zudem die bibliothekarischen und pädagogischen Vorstellungen auseinander. Ob zum Beispiel Library Skills als eigenständiges Fach, als Teil eines, mehrerer oder aller Fächer oder gar nicht unterrichtet werden soll, bedarf im Zusammenhang potentieller Entwicklung eines Schulbibliothekssystems einer Klärung. Zumal einige Bundesländer – durch die Zusammenarbeit mit Öffentlichen und Wissenschaftlichen Bibliotheken – Wege eingeschlagen haben, auch ohne die Institution Schulbibliothek grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit Bibliotheken im Unterricht vermitteln zu lassen. Ob diese Ansätze ausreichen oder ob nur Schulbibliotheken eine ausreichende Infrastruktur bieten um die geforderten Kenntnisse zu erlangen, ist noch nicht geklärt.

4.2 Notwendige Voraussetzungen zur Erfüllung der Ansprüche

Jeder Versuch, die hier dargestellten Anforderungen in deutschen Schulbibliotheken zu erfüllen, muss vorrangig politisch orientiert sein.¹⁷⁹ Zwar sind wissenschaftliche Begleitforschungen in einem solchen Prozess notwendig, doch die bisherige Stellung von bibliothekarischen Einrichtungen im deutschen Bildungssystem kann einzig aufgrund politischer Entscheidungen verändert werden. Dazu muss vor allem Klarheit darüber geschaffen werden, welche Ansprüche allgemein akzeptiert sind und welche Vorstellungen sich von Schulbibliotheken gemacht werden. Eventuell ist die Politik und ein Großteil der Verantwortlichen des bibliothekarischen und des pädagogischen Bereiches mit der bisherigen Situation – trotz aller Gegenmeinungen – zufrieden und sieht keinen Grund für eine Veränderung. Dies könnte erklären, warum zumindest einige Aufgaben, welche in der hier behandelten Literatur Schulbibliotheken zugeschrieben werden, im deutschen Bildungsalltag anderen Institutionen übertragen worden sind.

Falls sich dennoch für den Auf- oder Ausbau von Schulbibliotheken entschieden wird, lassen sich vier Voraussetzungen aufzeigen, die erfüllt werden müssten, um solche Anstrengungen produktiv werden zu lassen.

Schulbibliotheken müssen als Einrichtungen mit pädagogischen, bibliothekarischen, sozialpädagogischen und gegebenenfalls anderen Aufgaben verstanden und akzeptiert werden. Dafür ist es notwendig die bisher relativ isoliert geführten Debatten im bibliothekarischen und im pädagogischen Bereich zu verknüpfen und in anderen Bereichen Diskussionen anzustoßen. Die bisherige Praxis, dass einzelne Autorinnen und Autoren entweder nur in bibliothekarischen oder nur in pädagogischen Zeitschriften zu diesem Thema publizieren, ist für die Institution Schulbibliothek unpassend. Es ist bezeichnend, dass sich von schulbibliothekarischem Personal immer wieder Äußerungen finden lassen, dass eine Schulbibliothek ohne bibliothekarische Kenntnisse in ausreichendem Maße geführt werden könne und gleichzeitig von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren, wenn auch nicht offen, die Meinung vertreten wird, dass vor allem Lehrerinnen und Lehrer kaum Ahnung von den Möglichkeiten einer gut ausgestatteten Bibliothek hätten.¹⁸⁰ Beide Meinungen sind nicht falsch.

Die heutigen Schulbibliotheken können ohne bibliothekarische Ausbildung geführt werden, aber sie bieten bei Weitem nicht die Möglichkeiten ausgestatteter Bibliotheken. Die Frage ist, ob sie das sollen und wenn ja in welcher Form. Eine gegenseitige Disqualifizierung der jeweiligen fachspezifischen Ausbildung und Kenntnisse ist indes wenig hilfreich, um diese elementare Frage zu klären. Hier besteht ebenfalls die Möglichkeit, dass eventuell eine Veränderung der Situation, trotz aller möglichen Vorteile, gar nicht gewünscht wird. Dennoch gälte es – um darüber Klarheit zu erlangen – einerseits im wissenschaftlichen, andererseits im politischen und alltäglichen Bereich Fachgrenzen zu überwinden.

¹⁷⁹ Neumann und Neumann (2004) sprechen in ihrem Entwurf notwendiger Entwicklungen für ein Schulbibliothekssystem ebenfalls die politische Sphäre an, wenn sie beispielsweise Rahmenvereinbarungen zwischen bibliothekarischen, pädagogischen, kommunalen und ministeriellen Akteuren propagieren. Dennoch konzentrieren sie ihre Forderungen auf die Umstellung der Ausbildung von Bibliothekarinnen, Bibliothekaren und Lehrenden sowie der Verbesserung der Kommunikation zwischen beiden Berufsgruppen. Mengel (1994) veröffentlichte sein Plädoyer für Schulbibliotheken nachdem für Nordrhein-Westfalen neue Lehrpläne in Kraft getreten waren, welche Schulbibliotheken überhaupt nicht erwähnten. Diese Nicht-Beachtung von Schulbibliotheken, obendrein in relevanten Bereichen und bei wesentlichen Entscheidungen, ist Normalität.

¹⁸⁰ Vgl. Ruppelt (2005).

Eine unabdingbare Voraussetzung für den Auf- und Ausbau von Schulbibliotheken, egal in welcher Form, wäre die langfristige Planbarkeit. Eine solche Einrichtung benötigt immer eine Anzahl von Jahren, um sich im Schulalltag durchzusetzen und als alltägliche Institution genutzt zu werden. Auch eine Zusammenarbeit zwischen Schulbibliotheken und Öffentlichen Bibliotheken, so sie den stattfinden soll, benötigt eine Anlaufzeit. Zudem kann eine Schulbibliothek für Schülerinnen und Schüler erst eine Bedeutung erlangen, wenn sie als kontinuierlich arbeitend wahrgenommen wird.

Dies steht dem aktuellen Trend, nicht nur im Bildungsbereich, entgegen. Fest angestelltes, nicht unbedingt für den Schulbetrieb notwendiges Personal wird in immer stärkerem Maße aus den Schulen verdrängt und durch so genannte 1-Euro-Jobs und andere Formen der geringfügigen Beschäftigung ersetzt. In Berlin sieht – die zu großen Teilen offenbar schon umgesetzte – wahrscheinliche Planung des Senats vor, die Schulbibliotheken in den Oberstufenzentren, welche bisher von Diplom-Bibliothekarinnen betreut wurden, vollständig durch Lehrkräfte und durch Personen in 1-Euro-Jobs betreiben zu lassen. In einer brandenburgischen Kreisstadt wurde im Schuljahr 2005/2006 in einem Gymnasium eine Schulbibliothek eröffnet, die in diesem Schuljahr von einer solchen Hilfskraft betreut wird. Die Betreuung in den folgenden Jahren ist dagegen nicht abgesichert. Eine wirksame schulbibliothekarische Arbeit, selbst wenn sie nur als das zur Verfügung Stellen eines Freizeitraumes verstanden werden sollte, ist auf diese Weise unmöglich.

Es wurden bei der hier vorliegenden Untersuchung Schulbibliotheken besucht, welche in den letzten Jahren zwar existierten, aber nicht betreut und deshalb nicht benutzt wurden. Der Bestand veraltete in diesen Fällen rapide, so dass vor der Neueröffnung jeder dieser Bibliotheken eine radikale Aussonderung eines signifikanten Anteils der Medien notwendig war. Die jetzige Personalpolitik für Schulbibliotheken lässt befürchten, dass diese Diskontinuität von jahrelang geschlossenen, dann wieder eröffneten und bald darauf wieder geschlossenen Schulbibliotheken sich ausweiten wird. Dazu trägt nicht zuletzt die Tendenz bei, Schulbibliotheken im Rahmen von unterschiedlichen Projekten verschiedener Trägerinstitutionen zu gründen und dann, ohne weitergehende Absicherung, nach Auslaufen der Projekte den Schulen – welche allgemein mit sinkendem Etat zu kämpfen haben – zu übergeben.

Eine langfristige Planbarkeit für Schulbibliotheken müsste sich ebenso auf finanzielle und andere Rahmenbedingung erstrecken. Es wurden im Rahmen dieser Untersuchung zahlreiche Schulbibliotheken gefunden, welche ohne einen regelmäßigen Etat auskommen müssen. Von einer ausreichenden finanziellen Ausstattung kann nur in einem Fall die Rede sein. In einer solchen Situation sind ein kontinuierlicher Bestandsaufbau, das Anbieten von regelmäßigen Aktionen und Projekten, größere Umbauten in den Schulbibliotheken oder Abonnements nicht zu realisieren.

Desweiteren ist es unbedingt notwendig, eine funktionierende Kommunikation zwischen den einzelnen Schulbibliotheken und zwischen Schulbibliotheken und anderen Institutionen zu initiieren und langfristig zu ermöglichen. Solange Schulbibliotheken einzig mit ihrer jeweiligen Schule kommunizieren, ist es unmöglich überhaupt irgendeine Änderung der aktuellen Situation herbeizuführen. Das

Portal *schulmediothek.de*, mit der von der *schulbibliothekarischen Arbeitsstelle Frankfurt am Main* betreuten Mailingliste, sowie die Rubrik *schulbibliothek aktuell* in den *Beiträgen Jugendliteratur und Medien*, reichen in der bisherigen Form für diese Kommunikation augenscheinlich nicht aus. Dabei sollten drei Ergebnisse der hier vorgelegten Untersuchung beachtet werden.

Zum einen ist es für die meisten Schulbibliotheken nicht möglich, für eine solche Kommunikation Kosten zu übernehmen. Selbst wenn die Zeitschrift *schulbibliothek aktuell* weiterhin eigenständig erscheinen würde, würde sie von den meisten Einrichtungen nicht abonniert werden können. Insoweit müssten nicht etwa kostengünstige, sondern kostenfreie Kommunikationsangebote gemacht werden. Dabei kann – von der Ausstattung der Bibliotheken selber ausgehend – nicht nur auf die elektronische Kommunikation gesetzt werden. Einige Schulbibliotheken bieten einfach keinen oder nur einen unbequemen zu nutzenden und langsamen Internetzugang. Letztlich müsste eine Institution gefunden werden, welche die Kosten mindestens einer kostenlos verteilten praxisbezogenen Zeitschrift tragen würde. Zum zweiten ist es nicht möglich, ein Angebot alleine bereit zu stellen und dann auf die Nutzung durch das schulbibliothekarische Personal zu hoffen. Es ist absolut unentbehrlich, dass auf die existenten Schulbibliotheken zugegangen wird und diese auf die vorhandenen Angebote hingewiesen werden. Dass in nur einer der besuchten Bibliotheken das deutsche Fachportal zu Schulmediotheken überhaupt bekannt war, spricht dafür, dass dies bisher versäumt wurde. Dazu müssten in regelmäßigem Abstand neue oder wiederbelebte Schulbibliotheken eruiert werden. Drittens ist in den Schulbibliotheken nicht überall der Wunsch nach einer Kommunikation mit anderen Einrichtungen vorhanden. Es wird oft in dieser zusätzlichen Anstrengung kein Gewinn gesehen. Hier müsste durch positive Beispiele und klaren Vorstellungen, worüber kommuniziert werden sollte, Abhilfe geschaffen werden. Die relative Beliebtheit in der Auswahl der Artikel der selbstständig erscheinenden *schulbibliothek aktuell* könnte dazu beigetragen haben, dass sich in den Jahren ihres Erscheinens eine relevante Anzahl von Personen nicht an der Kommunikation zwischen Schulbibliotheken beteiligen wollte. Kommunikation braucht relevante Themen und funktioniert nicht allein durch das zur Verfügung stellen von Kommunikationsmöglichkeiten. Dies ließ sich in Schulbibliotheken beobachten, die nur wenige Meter von Öffentlichen Bibliotheken entfernt lagen und trotzdem mit diesen keinen Kontakt suchten.¹⁸¹ Scheinbar wurde dieser Möglichkeit nicht die Relevanz vor anderen Aufgaben eingeräumt.

Letztlich lässt sich der Aus- und Aufbau von Schulbibliotheken ohne den großzügigen Aufbau einer unterstützenden Infrastruktur nicht bewerkstelligen. Dabei wurde durch die schulbibliothekarischen Arbeitsstellen genau dies versucht. Demgegenüber war immer relativ unklar, welche Aufgaben diese übernehmen sollten. Zudem waren sie meist für die von ihnen übernommenen Aufgaben nicht ausreichend ausgestattet. Es müsste klar sein, was eine unterstützende Infrastruktur leisten soll und kann.¹⁸² Dies ist selbstverständlich ohne eine Beantwortung der Frage, was Schulbibliotheken leisten sollen, nicht zu formulieren. Wenn Schulbibliotheken keine Library Skills vermitteln sollen, mag es nicht erforderlich sein, dass eine Stelle die Katalogisierung ihrer Bestände organisiert. Wenn Schulbib-

¹⁸¹ Andererseits wurde ebenso in keiner Schulbibliothek davon berichtet, dass die Öffentlichen Bibliotheken den Kontakt gesucht hätten.

¹⁸² Einen Vorschlag macht Hoebbel (2001).

liotheken vorrangig der Leseförderung dienen sollen, mag die Hauptaufgabe einer unterstützenden Infrastruktur in der Hilfestellung zu Leseförderungsmaßnahmen bestehen können.

Teil dieser Infrastruktur muss unbedingt eine – oder mehrere – im politischen Feld agierende Institution sein. Diese fehlen bisher in Deutschland vollständig. Die *Expertengruppe Zusammenarbeit Bibliothek und Schule* kann diese Aufgabe, wenn sie mit der Praxis der Nicht-Regierungsorganisationen *People for Education* in Ontario oder *National Union for Revival of School Libraries* in Süd-Korea verglichen wird, nicht wahrnehmen. Beide spielten in ihren Aktionsgebieten eine immanent wichtige Rolle für die dortigen Schulbibliotheken, welche ansonsten nur von einigen School Library Associations übernommen werden konnte. Dabei ist, gerade in einem Land wie Deutschland, in welchem es keine Tradition von Schulbibliothekspraxis gibt, eine starke Lobbyarbeit unerlässlich, um solche Einrichtungen – über die bisher vereinzelt Initiativen hinaus – zu initiieren.

Eine zumindest national zu organisierende Aufgabe wäre die wissenschaftliche Begleitung der Schulbibliotheksarbeit. Es ist auffällig, dass die Diskussion in Deutschland keine Verbindung zu Forschungsdebatten in anderen Staaten hat. So werden US-amerikanische Studien nur in Einzelfällen – und zudem meist unvollständig – zitiert, um auf den positiven Lerneffekt von Schulbibliotheken zu verweisen. Die restliche, sehr umfangreiche Literatur wird überhaupt nicht beachtet. Auf die nicht englischsprachige Literatur wird gar nicht eingegangen. Dabei würden diese Forschungen – da sie auf einer breiteren Basis erarbeitet werden, als dies in Deutschland möglich ist – einen wichtigen Beitrag zu den Debatten um Schulbibliotheken und die Gestaltung des Schulbibliotheksalltages liefern können. Dazu wäre eine Institution erforderlich, welche diese Forschungen sichtet, ihre Ergebnisse verbreitet und auf die Möglichkeiten einer Implementierung in das deutsche Bildungssystem hin überprüft. Außerdem würde eine solche Einrichtung die Möglichkeit bieten, den Schulbibliotheken eine wissenschaftliche Basis für ihre Weiterentwicklung zur Verfügung zu stellen. Zurzeit ist jede dieser Bibliotheken auf die eigenständig erworbenen Erkenntnisse angewiesen, um Trends zu erkennen und zum Beispiel die Möglichkeiten Neuer Medien für die eigene Arbeit zu eruieren.¹⁸³

Schließlich wäre eine weitere Diskussion zweier divergenter Standpunkte unerlässlich. In mehreren Texten wird die Auffassung vertreten, dass – angesichts der Lage des deutschen Bildungssystems – die praktikabelste Möglichkeit eine Schulbibliothek aufzubauen im langsamen Ausbau bestehen würde. Wichtig sei die kontinuierliche Arbeit an diesem Projekt, welche ruhig in einem kleinen Raum, mit wenigen Medien beginnen und im Laufe ihrer Existenz ihre Notwendigkeit beweisen könnte. Auf diese Basis sollte die Einrichtung langsam erweitert und zu einer vollständigen Schulbibliothek entwickelt

¹⁸³ Umlauf (2005, S. 25) postuliert zu Recht, dass das ausgebildete Schulbibliothekspersonal seine Kompetenzen durch kontinuierliche Fortbildung verbessern muss. Dagegen thematisiert er nicht, welche Institutionen solche, dann über Einführungen hinausgehenden Fortbildungen, anbieten sollte. Sowohl die von der *Expertengruppen Zusammenarbeit Schule und Bibliothek*, als auch die von bibliothekarischen und bibliothekswissenschaftlichen Bildungseinrichtungen in Deutschland angebotenen Veranstaltungen, stellen selten mehr als solche Übersichten dar. Vgl. Meinhardt (2005).

werden.¹⁸⁴ Dagegen betonen gerade die gerne als politisches Argument zitierten US-amerikanischen Studien, dass nur vollständig ausgestattete und personell bestückte Schulbibliotheken, welche in den Unterrichtsprozess eingebunden würden, einen positiven Effekt für die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler haben könnten.¹⁸⁵ Haycock (2003) bezeichnet gerade das Sinken der Zahl von qualifizierten Teacher Librarians als Krise des kanadischen Schulbibliothekssystems. Zudem ist es allgemein bekannt, dass Bibliotheken mit zu kleinem, veraltetem oder verschlissenen Bestand wenig benutzt werden. Da es sich bei Schulbibliotheken meistens um die ersten Bibliotheken handelt, welche von den betreffenden Kindern und Jugendlichen besucht werden, lässt sich deshalb die Frage stellen, ob der präferierte Weg zum Aufbau deutscher Schulbibliotheken tatsächlich zu empfehlen ist oder ob dieser nicht – zumindest im Hinblick auf die zukünftige Bibliotheksnutzung der Lernenden – negative Effekte hervorrufen kann.¹⁸⁶ Bei dieser Diskussion wäre zu beachten, dass die Anforderungen an Schulbibliotheken in Deutschland und in anderen Staaten differieren. Es würde eine andere Vorgehensweise in der politischen Argumentation notwendig, falls diese Debatte zu dem Ergebnis führen würde, dass nur vollständig ausgestattete Bibliotheken errichtet werden sollten.

Im Anschluss an solch eine Entscheidung müsste zuvörderst eine allgemein akzeptierte Definition der Institution Schulbibliothek gefunden werden. Die in dieser Arbeit verwendete musste, aufgrund der divergenten Ansichten und Realitäten in solchen Einrichtungen, allgemein gehalten werden und konnte im Verlaufe der Untersuchung nicht konkretisiert werden.¹⁸⁷ Dies trägt zu den festgestellten unvereinbaren Ansätzen in den unterschiedlichen Diskussionen um Schulbibliotheken bei und erschwert – wenn sie den gewünscht ist – eine breiter angelegte Aufbauarbeit in diesem Bereich.

4.3 Exkurs: Verstärkte Zusammenarbeit von Schule und Bibliothek, veränderte Aufgaben der schulbibliothekarischen Arbeitsstellen: Ein deutscher Sonderweg?

Es existiert kein deutsches Schulbibliothekssystem. Dagegen bestehen unterschiedliche Modelle der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Bibliotheken. Ronald Schneider (2004b) stellt die Frage, ob die *Expertengruppe Zusammenarbeit Bibliothek und Schule*, welche als einzige Institution bundesweit für Schulbibliotheken agiert, sich in ihrer Arbeit auf diese oder aber auf den Ausbau der Zusammenarbeit der beiden Institutionen konzentrieren sollte. Er selber vertritt die Ansicht, dass als langfristiges Ziel beide Möglichkeiten gefördert werden müssten. Freilich weist er mit seiner Frage auf den eindeutigen Trend hin, Schulbibliotheken zu übergehen und dafür andere Formen der Zusammenarbeit zu propagieren. Dies kann als Antwort auf die Situation des deutschen Bildungswesens angesehen werden.

Die *Bertelsmann-Stiftung*, welche 1970 die grundlegende Studie zur Situation der deutschen Schulbibliotheken finanziert hatte und seit ihrer Gründung an einer am Arbeitsmarkt und weniger an der am

¹⁸⁴ Vgl. Huber (1993), Wasser (1994), Semmel (1985), Neumann (2003).

¹⁸⁵ Vgl. *U.S. National Commission on Libraries and Information Science* (2006), Todd, Kuhlthau, Carol C. and Rutgers (2004), Lornsedale and Michele (2003), Haycock (2003).

¹⁸⁶ Heckmann (1985) betont beispielsweise, dass Schulbibliotheken die Grundlage für die zukünftige Haltung zu Bibliotheken legen würden.

¹⁸⁷ Vgl. Kapitel 1.1.

humboldtschen Ideal orientierten Bildung interessiert war, führte 1995-2000 das *Projekt „Öffentliche Bibliothek und Schule“* durch, welches exemplarisch für diese Trendwende angesehen werden kann. In mehreren Publikationen, Veranstaltungen und Einzelprojekten wurden unterschiedliche Formen der Kooperation propagiert, ohne dass Schulbibliotheken dabei eine Rolle spielten. Dabei zeigte sich ebenso keine Auswirkung als im ersten Experten-Hearing Katherine Todd die Arbeit der Public Library in New York schilderte, welche ergänzend zur dort geleisteten Schulbibliotheksarbeit durchgeführt wird und damit indirekt darauf hinwies, dass zumindest in New York Öffentliche und Schulbibliotheken komplementär arbeiten.¹⁸⁸ In den folgenden Veröffentlichungen wurde sich vorrangig mit Klassenführungen und Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken auseinandergesetzt.¹⁸⁹

Als neues Konzept wurde das Spiralcurriculum formuliert. Hierbei sollten die Öffentlichen Bibliotheken für die einzelnen Klassenstufen Einführungen entwickeln, welche aufeinander aufbauen. Die Grundidee ist dabei, dass die Kinder und Jugendlichen während ihrer Schullaufbahn mehrere Bibliothekseinführungen absolvieren und dabei alle Möglichkeiten von Bibliotheken kennen lernen würden.¹⁹⁰ Obwohl dieses Konzept die bisher anscheinend kaum sinnvollen Bibliothekseinführungen verbessern helfen würde, ist ersichtlich, dass Schulbibliotheken mit diesem die oft betonte Möglichkeit, Lernenden Library Skills nahe zu bringen, abgesprochen wird. Hingegen lassen sich bis heute keine Daten zu der Frage finden, wie weit dieses Konzept sich durchgesetzt oder welche Erfolge es gezeitigt hat.¹⁹¹

Neben diesem Projekt finden sich weitere kritische Äußerungen zur bisherigen Praxis der Bibliothekseinführungen und eine Diskussion von anderen Modellen der Zusammenarbeit von Schulen und Bibliotheken. Aigner (2005) referiert, dass die *schulbibliothekarische Arbeitsstelle in Nürnberg* vor allem die Koordination der Leseförderung und weniger die Unterstützung von Schulbibliotheken organisiert. Brünle und Rösler (2005) berichten für die Öffentliche Bibliothek in Stuttgart und Hohnschopp et al. (2005) für das Saarland von Erfahrungen mit dem Konzept einer Teaching Library. Hierbei wird die Öffentliche Bibliothek als Lernraum für Library Skills und Informationskompetenz verstanden. Diesem schreiben Brünle und Rösler (2005) die in der vorliegenden Arbeit herausgearbeiteten Anforderungen an Schulbibliotheken – wenn auch in einer anderen Terminologie – zu.¹⁹² Von Initiativen, welche versuchen die Zusammenarbeit von Schulen und Bibliotheken mittels Fachstellen, Runden

¹⁸⁸ Vgl. Dankert und Mittrowann (1995). Im Staat New York existiert, trotz nur für die Zusammenarbeit mit Schulen bei den Public Libraries angestellten Bibliothekarinnen und Bibliothekaren, eine eigenständige School Library Association, welche regelmäßige Konferenzen organisiert.

¹⁸⁹ Vgl. Bertelsmann Stiftung (1998), Lander und Schwerdt (2005).

¹⁹⁰ Vgl. Bertelsmann Stiftung, Mittrowann und Palmer-Horn (2000), Hachmann (2005), Lander und Schwerdt (2005). Umlauf (2005, S. 15f.) kritisiert diesen Ansatz als ungeeignet zur Vermittlung von Informationskompetenz und bemerkt, dass keine Evaluation der Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler vorgesehen ist.

¹⁹¹ Vgl. Kübler (2005).

¹⁹² Die Anforderungen bei Brünle und Rösler (2005) lauten: Sprach- und Kommunikationskompetenz, Lesekompetenz, Medienkompetenz, Informations- und Recherchekompetenz, das Lernen lernen, kulturelle Kompetenz, soziale Kompetenz.

Tischen und ähnlichen Einrichtungen zu institutionalisieren, berichten wiederum diverse andere Veröffentlichungen.¹⁹³

Hierbei fällt auf, dass diese Anstrengungen ebenfalls uneinheitlich in verschiedenen Regionen und Bibliotheken durchgeführt werden. Es ist nicht klar, ob diese die Arbeit in Schulbibliotheken ergänzen, ob sie diese ersetzen sollen oder ohne größere Verbindung mit diesen existieren. Festzuhalten ist, dass Öffentliche Bibliotheken bei Überlegungen, wie sie Schülerinnen und Schülern Informations- und andere Kompetenzen nahe bringen wollen, nicht in erster Linie an Schulbibliotheken denken. Teilweise werden sogar bestehende schulbibliothekarische Arbeitsstellen mit Aufgaben – vor allem dem Verwalten von Bücherkisten – betraut, welche mit Schulbibliotheken wenig zu tun haben. Inwieweit dies eine Reaktion auf die aktuelle Situation der Bibliotheken und Schulen sowie dem Scheitern aller Versuche ein Schulbibliothekssystem in Deutschland aufzubauen ist oder ob dies der Überzeugung folgt, dass Schulbibliotheken nicht die Voraussetzungen bieten, die Aufgaben zu erfüllen, welche nun von den Öffentlichen Bibliotheken übernommen werden, ist nicht zu klären. Es steht bis heute, trotz der von Schneider (2004b) gestellten Frage, die Diskussion aus, welche Formen der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Bibliotheken verwirklicht werden könnten. Indes gibt es in Deutschland die Tendenz – im Gegensatz zu einer großen Zahl anderer Staaten –, auf Schulbibliotheken zu verzichten.

4.4 Mögliche Konsequenzen für die schulbibliothekarische Arbeit

Die Ergebnisse der hier vorgelegten Arbeit lassen sich nicht im Sinne der Applied Science direkt in die schulbibliothekarische Praxis implementieren. Dies war im Forschungsansatz angelegt. Diese Arbeit ging nicht uneingeschränkt davon aus, dass Schulbibliotheken einen wichtigen Teil im deutschen Bildungssystem spielen müssten, sondern wollte die Frage klären, welche Gruppen welche Anforderungen an Schulbibliotheken stellen. In diesem Rahmen konnten unterschiedliche Vorstellungen, welche zu den Zielen und möglichen Arbeitsweisen solcher Einrichtungen vorliegen, aufgezeigt werden. Es bestätigte sich die in der Einleitung getroffene Feststellung, dass es sich bei Schulbibliotheken um hybride Institutionen handelt. Deshalb ist es nicht möglich, aus den Ergebnissen dieser Untersuchung konkret umzusetzende Projekte abzuleiten.

Es lassen sich für die schulbibliothekarische Arbeit vor allem Fragen benennen, die sowohl in den einzelnen Einrichtungen als auch übergreifend zu klären von Vorteil sein könnte:

- Welche Vorstellungen haben die einzelnen Gruppen von den jeweiligen Schulbibliotheken und welche Anforderungen werden – direkt oder indirekt – an diese gestellt? Es ist zu vermuten, dass sich diese in den einzelnen Schulen weit mehr unterscheiden werden, als hier zu zeigen war.
- Welche nicht direkt an die jeweilige Einrichtung gestellten Ansprüche, die nur in der Literatur oder auf andere Weise geäußert werden, könnten dennoch erfüllt werden?

¹⁹³ Wien und *Deutsches Bibliotheksinstitut* (1999), Sockel-Zajac und Behner-Szwerczynski (2000), Schelle-Wolf (2000), Neumann und Neumann (2004), Bronett und Seewald (2005), Eisel (2005), Kunze, Döring und Daniel (2005), Menzel und Rabe (2005) und Lange-Bohaumilitzky (2005).

- Welche der Anforderungen sind überhaupt für die Aufgabe der Schulbibliotheken als Lernräume sinnvoll? Welche könnten – zumindest im Einzelfall – kontraproduktiv wirken?
- Wie können die Forderungen erfüllt werden? Könnten aus ihrer Wahrnehmung veränderte Profile der Schulbibliotheken formuliert werden, welche die Stellung der Einrichtungen im Schullalltag und im politischen Diskurs, verändern?
- Ist es sinnvoll die Anforderungen bestimmter Gruppen zu eruieren? Auf welche Weise könnte dies geschehen? Ein überraschendes Ergebnis dieser Untersuchung war, dass es keine Vorstellungen davon gibt, was Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern von Schulbibliotheken erwarten. Dennoch müsste eine erfolgreiche schulbibliothekarische Arbeit nicht nur eine Vorstellung von den eigenen Zielen und Aufgaben entwickeln, sondern an den Forderungen der Lernenden anschließen.
- Ergeben sich aus den Anforderungen eventuell neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit oder neue politische Argumente für Schulbibliotheken? Wenn beispielsweise der bibliothekarischen Vorstellung zugestimmt wird, dass Schulbibliotheken Informationskompetenzen vermitteln sollen und gleichzeitig diesen Fähigkeiten eine besondere Bedeutung im Bildungsprozess zugeschrieben wird, wäre es berechtigt, für die einzelnen Einrichtungen eine konkret geregelte Zusammenarbeit mit Öffentlichen Bibliotheken und eine höhere Finanzierung zu fordern. Falls auf der anderen Seite die pädagogische Ansicht akzeptiert wird, dass Schulbibliotheken vor allem dem Lesenlernen dienen sollen, wäre beispielsweise die Forderung, dass jede Schulbibliothek von einer Diplom-Bibliothekarin oder einem Diplom-Bibliothekar geführt werden sollte, zu überdenken.

Letztlich ergibt sich aus den Ergebnissen dieser Untersuchung insbesondere die eher ethische Forderung, auf der einen Seite die differente Realität in den einzelnen Einrichtungen als Ergebnis des Engagements des jeweiligen schulbibliothekarischen Personals ernst zu nehmen. Auf der anderen Seite müssen die jeweiligen Anforderungen an Schulbibliotheken als berechtigt wahrgenommen werden, obwohl sie jeweils von anderen Voraussetzungen und Zielen ausgehen. Bisher scheint einem starken, größtenteils ehrenamtlichen Engagement konkurrierende und in keiner Diskussion vermittelte Vorstellungen von den Möglichkeiten, der Notwendigkeit, den Zielen, notwendigen Voraussetzungen und Wirkungen von Schulbibliotheken gegenüber zu stehen.

4.5 Forschungsperspektiven

4.5.1 Offene Fragen

Schulbibliotheken in Deutschland sind, wie gezeigt wurde, ein wissenschaftlich kaum erschlossenes Feld. Eine nicht vorrangig anwendungsorientierte Grundlagenforschung wurde in den letzten Jahrzehnten nicht betrieben. Außerdem sind die meisten Untersuchungen mit der Grundannahme geschrieben worden, dass Schulbibliotheken eine positive Ergänzung für Schulen darstellen würden. Dabei wurde, wie kurz angedeutet werden konnten, axiomatisch eine breite Palette von Ergebnissen

vorhergesagt, die auf die jeweils aktuellen Bildungsdiskussionen Bezug nahmen. Es ist nicht klar geworden, ob diese Prognosen sich tatsächlich erfüllten.

Insoweit sind grundlegende Forschungsfragen nicht bearbeitet. Es fehlt an einer empirischen Basis. Es ist weder klar, welche Formen und Ansätze von Schulbibliotheken in Deutschland existieren, noch gibt es verlässliche Daten zu deren Anzahl und Verteilung. Die in dieser Arbeit verwendeten Daten für Berlin stellen einzig erste Annäherungswerte dar, welche nicht im ausreichenden Maße statistisch abgesichert werden konnten. Dabei sind beispielsweise für soziologisch orientierte Untersuchungen genauere Angaben notwendig. Daneben würde eine Systematisierung der tatsächlich bestehenden Schulbibliothekstypen die Diskussionen erleichtern. Bisher scheinen unter dem gleichen Begriff jeweils unterschiedliche Einrichtungen gemeint zu sein. Eine Systematik könnte konkretere Aussagen möglich machen.¹⁹⁴

Soziologische Forschungen wären notwendig, um die relative Blindheit der Literatur zu Schulbibliotheken für soziale Unterschiede in der Verteilung, Nutzung und Wirkung von Schulbibliotheken zu überwinden. Es wird unausgesprochen davon ausgegangen, dass Schulbibliotheken für alle Schülerinnen und Schüler ähnliche Wirkungen haben würden. Dies obwohl die Soziologie, die Erziehungswissenschaft und zum Beispiel die PISA-Studien nachgewiesen haben, dass sich orientiert an Schichtzugehörigkeit, Geschlecht, Migrationshintergrund und anderen Merkmalen – und gerade im deutschen Schulsystem die Zugehörigkeit zu den unterschiedlichen Schultypen – relevante Unterschiede aufzeigen lassen, wie Bildungsangebote angenommen werden und wirken.

Ein wichtiger, bisher nicht bearbeiteter Bereich ist die Wirkungsforschung. Es gibt keine Untersuchungen darüber, welche Auswirkungen Schulbibliotheken lang- und kurzfristig für Lernende, den Unterricht und den Schulalltag haben. Dabei müssten nicht nur mögliche Leistungssteigerungen untersucht werden, sondern auch die – so wurde es mehrfach postuliert – wachsende soziale Kompetenz, die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler, welche im Umgang mit Schulbibliotheken wachsen sollte sowie die Vorstellung, dass Unterricht in und mit der Schulbibliothek zu einer Demokratisierung des Schulalltags beitragen würde. Ebenso müsste überprüft werden, ob Schülerinnen und Schüler tatsächlich durch das Angebot einer gut ausgestatteten Schulbibliothek sicherer im Umgang mit Bibliotheken werden und in welcher Weise sie diese über die Schulzeit hinaus nutzen. Dabei sollte es nicht darum gehen, diese Wirkungen anzuzweifeln, sondern vorrangig Aussagen über deren Stärke und Relevanz zu treffen. Dies ist bisher in Deutschland nicht möglich.¹⁹⁵

Ähnlich sollte der Frage nachgegangen werden, ob Lehrende Schulbibliotheken als Ort wissenschaftlichen Arbeitens begreifen, ob sie dies erst ab einer bestimmten Ausstattung tun oder wie sie – wenn es gewünscht ist – dazu gebracht werden können, dies zu tun. Bisher steht bei ihnen die Leseförderung im Vordergrund.

¹⁹⁴ So könnte sich zum Beispiel herausstellen, dass die bibliothekarische Forderung nach Katalogen sich auf Schulbibliotheken bezieht, die Kindern und Jugendlichen den Umgang mit Bibliotheken nahe bringen sollen und nicht unbedingt auf Einrichtungen in Grundschulen, welche vorrangig zur Leseförderung genutzt werden.

¹⁹⁵ Eine kurze Übersicht zu aktuell in Öffentlichen Bibliotheken in Deutschland praktizierter Wirkungsforschung liefert Poll (2006).

4.5.2 Forschungsansätze

Grundsätzlich liegen für die hier gestellten Forschungsfragen englisch- und anderssprachige Untersuchungen vor. Deren Designs könnte in vielen Fällen auf die deutschen Schulbibliotheken übertragen werden. Es wäre nötig diese Untersuchungen zu begutachten und Wege zu ihrer Implementierung zu suchen.

Obwohl es zynisch klingen mag, bietet die immer wieder betriebene Abwicklung von Schulbibliotheken, wie sie zurzeit in Berlin in den Oberstufenzentren vorgenommen wird, die Möglichkeit einer negativen Wirkungsforschung. Hier könnten zumindest statistisch die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, welche in der gesamten Ausbildungszeit diese Schulbibliotheken nutzen konnten, mit denen verglichen werden, die nur eine gewisse Zeit und solchen, die schließlich gar nicht auf diese Einrichtungen zurückgreifen konnten.

Außerdem bieten sich durch die relativ geringe Zahl von Schulbibliotheken Vergleichsuntersuchungen an.¹⁹⁶ Hierbei könnten Schulen, die in den meisten Merkmalen – wie der eigenen Infrastruktur, der Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler und des Umfeldes – miteinander zu vergleichen sind, sich aber durch das Vorhandensein und Fehlen einer Schulbibliothek unterscheiden, eingehend durchleuchtet werden. Dabei dürfte sich allerdings nicht auf Lernerfolge der Lernenden beschränkt werden. Zusätzlich wären das Schulklima, die Lernmotivation sowie die sozialen und demokratischen Kompetenzen zu beachten. Dazu wäre es praktikabel, auf Untersuchungsdesigns der Sozialwissenschaften, der Europäischen Ethnologie und der Erziehungswissenschaft zurückzugreifen und eventuell mit Vertreterinnen und Vertretern dieser Professionen zusammenzuarbeiten. Für konsistente Ergebnisse müssten möglichst viele miteinander vergleichbare Schulen untersucht werden.

Eine wichtige internationale Untersuchung, die Aufschluss über die Wirkungsweisen und Möglichkeiten von Schulbibliotheken bieten würde, wäre der genaue Vergleich einer möglichst großen Anzahl von Schulbibliothekssystemen. Diese müssten, wie dies Ballenthin (2003) für einige Staaten praktiziert hat, über die Beschreibung der Bibliotheken hinaus auf das gesamte Bildungssystem sowie die sozialen und gesellschaftlichen Voraussetzungen in diesen Staaten eingehen. Der in der hier vorliegenden Arbeit vorgenommene Vergleich der Schulbibliothekssysteme der Teilnehmerstaaten der PISA-Studien konnte dies nicht leisten.¹⁹⁷

Weitere Anstrengungen sollten unternommen werden um allgemein für Schulbibliotheken zu verwendende Modelle zur Aufnahme unterschiedlicher Anforderungen zu erarbeiten. Dabei kann es nicht nur um die Eruiierung von Bestandswünschen gehen. Es müssten mit diesen Modellen über die Gruppe der Nutzerinnen und Nutzer der jeweiligen Bibliotheken hinaus die Gruppe derer zu erreichen sein,

¹⁹⁶ Vgl. 2.3.1.

¹⁹⁷ Zudem wären Studien wünschenswert, welche neben dem Schulbibliothekssystem die generellen Schul- und Bibliothekssysteme zumindest in den PISA-Teilnahmestaaten darstellen und vergleichen würden. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003b) tut dies leider nur für Bildungssysteme sechs ausgewählter Länder.

welche die Bibliotheken nicht oder nur in eingeschränktem Maße nutzen. Zusätzlich sollten Modelle formuliert werden, um die Anforderungen von Eltern der jeweiligen Schülerinnen und Schüler zu ermitteln. Dies wird bisher, wie festgestellt wurde, überhaupt nicht betrieben.

Andere Analysen sollten, wenn sie sich als anwendungsorientierte verstehen, tatsächlich den Fokus auf die Darstellungen einzelner Projekte legen. Beschreibungen, die es ermöglichen, Projekte ohne größere Modifikationen in die eigene Arbeit einzubinden, waren in den geführten Interviews eine häufige Forderung des Personals in Schulbibliotheken. Dabei müssten die einzelnen Ansätze, welche bisher in den Publikationen zu Schulbibliotheken, prominent im Portal *schulmediothek.de*, nur äußerst grob skizziert wurden, möglichst breit ausformuliert werden. Auch die Kassette *Lehrbriefe Schulbibliothek*, welche 1985 vom *Deutschen Bibliotheksinstitut* herausgegeben wurde, enthält vielmehr Richtungshinweise, welche vom Personal der potentiellen und realen Schulbibliotheken selbstständig ausgearbeitet werden mussten und weniger praktisch umzusetzende Konzepte. Dabei würden solche höchstwahrscheinlich von einem großem Nutzen bei der Planung und politischen Argumentation für Schulbibliotheken sein.

Zusätzlich scheinen Untersuchungen welche – ausgehend von der tatsächlichen Situation in den Schulbibliotheken – die neuen Anforderungen an alle Bildungseinrichtungen, welche sich durch die PISA-Studien ergeben, auf ihre Relevanz, Gefahren und Potentiale für die Schulbibliotheksarbeit hin befragen und Strategien entwickeln, wie mit diesen umgegangen werden könnte, in den nächsten Jahren unbedingt notwendig.

Anhang A Methodik und Auswertung der Schulbibliotheksbesuche

Aus den gefundenen Schulen mit eigenen Bibliotheken wurden in zwei Margen jeweils zehn zufällig ausgewählte angeschrieben. Diesen wurden die Grundfragen der Arbeit vorgestellt und die Anfrage unterbreitet, die jeweilige Schulbibliothek zu besuchen. Dabei wurde darum gebeten, sowohl den alltäglichen Betrieb beobachten, als auch mit den jeweils Verantwortlichen ein Interview führen zu können. Eine Anzahl der Schulen antwortete wegen der prekären Situation der eigenen Bibliothek abschlägig, ein anderer Teil gar nicht. Mit fünf der antwortenden Schulen wurde anschließend Kontakt aufgenommen und die Besuche im April und Mai 2006 terminiert. Die Besuchszeit wurde auf ungefähr eine Stunde, inklusive einer halben Stunde Interview geschätzt.

Die Schulen verteilen sich auf die Schultypen Gesamtschule, Grundschule, Gymnasium und ein Schulzentrum mit Grund-, Haupt- und Realschule. Sie decken rund 9% der gefundenen Schulen mit eigener Bibliothek in Berlin ab. Inwieweit diese repräsentativ für die Situation in Berlin sind, lässt sich nicht genau bestimmen. Es war bei gerade einmal 55 Bibliotheken in Berlin dennoch zu vermuten, hier die schulbibliothekarische Normalität einigermaßen genau widergespiegelt zu finden. Es bleibt zu beachten, dass dennoch nur eine sehr geringe Gesamtzahl an Einrichtungen zu überprüfen war, so dass in der Auswertung Merkmale einzelner Bibliotheken eine zu große Gewichtung erhalten haben könnten.

Zu Beginn jedes Besuches wurde kommentarlos die Zeit mit der größten Benutzungsrate der Bibliothek beobachtet. Dies war zumeist die erste Hofpause. Es wurde angenommen, dass durch diese Beobachtungen Anhaltspunkte über die Quantität der Nutzung und die Anforderungen der Schülerinnen und Schüler gesammelt werden könnten. Eine Funktionsanalyse der einzelnen Einrichtungen, die aufgrund der bisher fehlenden wissenschaftlichen Durchdringung des Schulbibliotheksalltags notwendig wäre, ließ sich auf diese Weise allerdings nicht vornehmen. Anschließend wurde mit dem Schulbibliothekspersonal, welches sich dafür bereit erklärt hatte, ein unstrukturiertes Leitfadeninterview geführt. Dieses wurde, mit Einwilligung der Interviewpartnerinnen, jeweils zur besseren Auswertung aufgezeichnet. Wegen der relativen Offenheit der Antworten, bei gleichzeitiger Strukturierung der Fragen, wurde diese Form des Interviews gewählt. Zudem wurden zu den einzelnen Punkten Notizen aufgenommen. Im Anschluss an diese Interviews wurden die Punkte im Fragebogen soweit als möglich aus anderen Quellen, vorrangig Daten des *Landesschulamtes Berlin*, ergänzt.

Folgend wird der benutzte Leitfaden sowie die tabellarische Darstellung der gefundenen Werte dargestellt. Diese Ausführungen erfolgen vorrangig in verbaler Form, da sich eine Systematisierung aufgrund der wenigen Werte nicht anbot.

Leitfaden für die Interviews in Schulbibliotheken

Leitfaden Interviews Schulbibliotheken

Daten Schule

Schule:

Schulform:

SchülerInnen / LehrerInnen:

Andere Einrichtungen in der Schule:

Daten Bibliothek

Größe (ungefähr):

Aufbau:

Systematik / Aufstellung:

Erschließung / Kataloge:

Anteile Lehrbücher, Sachbücher, Nachschlagewerke, Belletristik, Zeitschriften, AV:

Systematischer Aufbau oder Zufall:

Etat:

Zustand, Aussonderungen:

Allgemeines

Betreuung:

Hauptamtlich, Nebenamtlich, Ehrenamtlich:

Ausbildung, Weiterbildung:

Öffnungszeiten (Ferien, Ausnahmen, Lage im Tag):

Geschichte:

Ausbau und Ziele:

Konzepte:

Zusammenarbeit (welche, wie viel):

mit LehrerInnen:

mit Öffentlichen Bibliotheken:

mit anderen Schulbibliotheken:

andere schulische Angebote:

schulmediothek.de, Beiträge Jugendliteratur und Medien:¹⁹⁸

Kommunikation "nach außen":

Nutzung

Nutzung:

Freizeit / Unterricht:

Organisiert / spontan:

Welche Fächer:

Außerunterrichtlich:

Regelmäßigkeit:

Unterschiede zwischen Gruppen:

Werden Wünsche von Einzelnen / Gruppen erfasst:

Weiteres

Anforderungen:

Bibliothekarische:

Lehrende:

SchülerInnen:

Eltern:

Politik:

Andere:

Anderes:

¹⁹⁸ Unter diesem Punkt sollte danach gefragt werden, wie diese beiden Medien durch die Praktikerinnen in den Bibliotheken wahrgenommen und genutzt werden. Es stellte sich heraus, dass sie nur in einer Bibliothek bekannt waren. Deshalb wurde die weitergehende Frage nach der Nutzung der *Mailingliste Schulbibliotheken*, welche als drittes relevantes Medium gelten könnte, aber erst über *schulmediothek.de* zu erreichen ist, übergangen.

Tabellarische Auswertung der Schulbibliotheksbesuche

Statistische Daten der Schulen

Schule	Daten
Schule A	<ul style="list-style-type: none"> - Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe (Modellschule des Landes Berlin) ≈ 1200 Lernende (900-950 in der Mittelstufe) ≈ 120 Lehrende - diverse weitere Angestellte - Zusammenarbeit mit der Kunstschule Atrium - Computerräume außerhalb der Bibliothek
Schule B	<ul style="list-style-type: none"> - gebundene Ganztags-Grundschule - 488 Lernende - 19 Lehrende ≈ 20 weitere Mitarbeitende - diverse Arbeitsgemeinschaften, inklusive „Leseratten-AG“ - Computerräume außerhalb der Bibliothek
Schule C	<ul style="list-style-type: none"> - Ganztags-Grundschule („Brennpunktschule“, d.h. in einem Gebiet mit schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen gelegen) ≈ 500 Lernende ≈ 50 Lehrende - 21 Erzieherinnen und Erzieher - Computerraum außerhalb der Bibliothek - Musikraum - Schafe, inklusive eigener Arbeitsgemeinschaft - Leseratten-AG
Schule D	<ul style="list-style-type: none"> - Gymnasium (inklusive zwei fünfter und zwei sechster Klassen) - 850 Lernende - 81 Lehrende - diverse Arbeitsgemeinschaften, inklusive „Leseratten-AG“ - Computerräume außerhalb der Bibliothek
Schule E	<ul style="list-style-type: none"> - Sonderschule mit integrierter Grundschule, Haupt- und Realschule (inklusive Integrations- und Sonderklassen), Schwerpunkt Blinde und Sehschwache, Ganztagsbetrieb - 358 Lernende - 41 Lehrende - 47 andere Angestellte - Entspannungsraum - Keramikwerkstatt - Computerräume außerhalb der Bibliothek

Daten der Bibliotheken

Schule	Medienbestand	Aufstellung / Systematik	Erschließung	Aufbau	Etat	Zustand / Aussonderung
Schule A	<ul style="list-style-type: none"> ≈ 25.000 Medien + 40.000 Schulbücher - 15 Abonnements ≈ 300 Videos, 100 DVD, diverse Hörspiele ≈ 19 Medien pro Person (ohne Schulbücher) - Bestände der ehemaligen Bezirksbildstelle für Schulen - Pressedokumentation zu ausgesuchten Themen (ein Regal) ≈ 80 % Sachbücher 	<ul style="list-style-type: none"> - Berliner Systematik 	<ul style="list-style-type: none"> - Erschließung durch Aufstellung - früher geführter Zettelkatalog abgebrochen (noch in den Räumen vorhanden) 	<ul style="list-style-type: none"> - gezielter Bestandsaufbau, orientiert an Curricula und Nachfragen der Lernenden und Lehrenden 	<ul style="list-style-type: none"> - im Schuletat vorgesehen, 5000-6000€/Jahr 	<ul style="list-style-type: none"> - Aussonderung einmal im Jahr (in den Ferien) - Zahl der Aussonderungen und Neuzugänge gleicht sich annähernd aus (≈ 1500 Medien pro Jahr) - Zustand gut
Schule B	<ul style="list-style-type: none"> - 2673 Medien ≈ 5 Medien pro Person ≈ 40% Sachbücher, einige 	<ul style="list-style-type: none"> - nach Lesealter und Themengebieten - Klebepunkte für verschiedene 	<ul style="list-style-type: none"> - Bücherliste zum internen Gebrauch 	<ul style="list-style-type: none"> - Bücherspenden 	<ul style="list-style-type: none"> - kein laufender Etat - Zuwendungen des Fördervereins 	<ul style="list-style-type: none"> - Zustand okay - keine systematischen Aussonderungen

Schule	Medienbestand	Aufstellung / Systematik	Erschließung	Aufbau	Etat	Zustand / Aussonderung
	Nachschlagewerke	ne Lesekenntnisse				
Schule C	<ul style="list-style-type: none"> ≈ 4000 Medien ≈ 7 Medien pro Person ≈ 25% Sachbücher - viele Bilderbücher - wenig türkisch (nach deutsch häufigste Hauptsprache der Lernenden) 	- nach Themengebieten und Alterstufen	- Tabelle zum internen Gebrauch	- durch eine größere Zuwendung systematisch (allerdings eher an den Angeboten eines modernen Antiquariats orientiert)	- 5€/Jahr pro Kind (von den Eltern aufgebracht), bzw. 3€/Jahr pro Kind, wenn deren Familie von staatlichen Zuwendungen lebt (von der Schule aufgebracht)	- Zustand gut, teilweise (in „Ferienkisten“) gestaffelt mit mindestens drei Exemplaren pro Buch
Schule D	<ul style="list-style-type: none"> - 45000 Einheiten / 2076 Titel, alles Schulbücher. - Kein weiterer Bestand - Lehrbuch-Sammlung 	- nach Fächern, intern unterschiedlich (liegt im Ermessen der jeweiligen Fachkonferenz)	- OPAC, vorrangig von den helfenden Lernenden genutzt (Sirs Mandarin M3)	- Ermessen des Schulleiters, Mitspracherecht der Fachkonferenzen	- Etat für Lehrbücher der Schule - Büchereifonds (freiwillige Einzahlung durch Eltern, statt dem Kauf eigener Lehrbücher)	- Aussonderungen unregelmäßig, Zustand okay - Aufbewahrung in einem Rollregalsystem
Schule E	<ul style="list-style-type: none"> ≈ 6000 Medien ≈ 13,5 Medien pro Person ≈ 20% Sachbücher (wird ausgebaut, nur hierfür gibt es aktuell einen Etat) 	- an den Interessen der Lernenden orientiert, in der Oberstufe intern alphabetisch nach Autorinnen und Autoren sortiert	- wird aktuell vorgenommen, für den internen Gebrauch (Perpustakaan)	- Bücherspenden und Zuwendungen der Fördervereins, deshalb größtenteils zufällig	≈ 200€/Jahr	- Aussonderung einmal im Jahr („Frühjahrsputz“) - Zustand okay

Allgemeine Angaben zu den Bibliotheken

Schule	Betreuung / Aus- und Weiterbildung	Öffnungszeiten	Geschichte, Konzepte & Ziele	Zusammenarbeit ¹⁹⁹	schulmediothek.de / Beiträge Jugendliteratur und Medien / andere Formen der Kommunikation aus der Bibliothek hinaus
Schule A	<ul style="list-style-type: none"> - Diplombibliothekarin - eine „1-Euro-Kraft“, angestellt für drei Jahre - früher einige Fortbildungen in Stuttgart (Fachhochschule), vor allem als Forum für den Austausch zwischen Personal von Schulbibliotheken wahrgenommen 	<ul style="list-style-type: none"> - identisch mit den Öffnungszeiten der Schule (drei Tage 7.30-15.00 Uhr, an zwei Tagen 7.30-16.00 Uhr) - in den Ferien geschlossen 	<ul style="list-style-type: none"> - zusammen mit der Gesamtschule in den 1970er Jahren als wissenschaftlich orientierte Bibliothek gegründet - lange Zeit Zweigstelle der Bezirksbibliothek, damals mit drei Planstellen - nach Rückzug der Bezirksbibliothek durch Engagement der Schule erhalten - heute als Public Library intern 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Lehrenden eher selten, manchmal Gruppenarbeit in der Bibliothek - rund 10% des Lehrkörpers greifen regelmäßig auf die Bibliothek zurück - wenn, dann erfolgt die Nutzung meist spontan - die Bibliothekarin besucht die Fachkonferenzen und kennt den Großteil der Lernenden und Lehrenden - zu Öffentlichen Bibliotheken nur 	<ul style="list-style-type: none"> - schulmediothek.de bekannt, wird aber nicht als zweckmäßig angesehen oder genutzt - Beiträge Jugendliteratur und Medien bekannt, aber nicht gelesen (zu wenig Alltagspraxis) - schulbibliothek aktuell früher im Abonnement (zweckmäßig wegen der Alltagspraxis) - Tag der Offenen Tür wird zur Kommunikation mit Eltern genutzt - eigene Informations-

¹⁹⁹ Gefragt wurde nach der Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrern, mit anderen Bibliotheken, mit anderen Schulbibliotheken und anderen schulischen Angeboten. Die Möglichkeit, dies zu ergänzen, bestand im Gespräch.

Schule	Betreuung / Aus- und Weiterbildung	Öffnungszeiten	Geschichte, Konzepte & Ziele	Zusammenarbeit ¹⁹⁹	schulmediothek.de / Beiträge Jugendliteratur und Medien / andere Formen der Kommunikation aus der Bibliothek hinaus
			tätig - wird im Konzept der Schule erwähnt, allerdings ohne eine Relevanz für den Bibliotheksalltag	lockere Kontakte - keine Kontakte mehr zu anderen Schulbibliotheken	seite im Rahmen der Schulhomepage (allgemeine Informationen)
Schule B	- Aushilfskraft der Schule (nicht nur für die Bibliothek zuständig, außerdem nur für ein Schuljahr eingestellt) - Lernende und Eltern - keine spezielle Aus- oder Weiterbildung	- 3 Tage / Woche, in der zweiten Hofpause - in den Ferien geschlossen	- Gründung unbekannt („schon ewig“) - neu betreut seit August 2005, gesichert bis Oktober 2006 - Ziel: Weiterbetrieb über Oktober 2006 hinaus	- Nein	- beide Medien unbekannt - Kommunikation zu Eltern über die Schule und einer Buchbox im Eingangsbereich
Schule C	- durch Lesepatinnen und Lernende - ab Sommer geringes Honorar für eine Lesepatin (muss aus dem Etat bestritten werden, keine anderen Töpfe vorhanden) - Weiterbildung für Lesepatinnen durch die Bürgerstiftung, nicht für Schulbibliotheksarbeit	- täglich in der Hofpause - Freitags länger („Wochenendberatung“) - außer Mittwochs jeweils besondere Veranstaltungen - in den Ferien geschlossen	- gegründet vor rund 20 Jahren, dann „eingeschlafen“, teilweise von ABM-Kräften, teilweise von Lehrenden betrieben - durch Zuwendung der Bürgerstiftung Berlin seit 2005 wieder in durchgehendem Betrieb - Ziel: alle sollen die Bibliothek nutzen - Einführung jede erste Klasse (Klassen, welche diese Einführung nicht bekommen haben, nutzen die Bibliothek kaum) - eingebunden in das Konzept „Lesende Schule“	- gutes Verhältnis mit Lehrenden, vor allem durch eine Lehrerin, welche die Neueröffnung der Bibliothek mit initiierte und nun für diese in der Schule wirbt - geplant ist bei Anfragen anderer Lesepatinnen und Lesepaten über die Bürgerstiftung Erfahrungen weiterzugeben (durchgeführt wurde eine Informationsveranstaltung für das Berliner Landesinstitut für Schule und Medien, LISUM)	- beide Medien unbekannt - Kontakt zu Eltern in der Elternkonferenz - Aushänge und Auslagen vor der Bibliothek für Lernende und Eltern - Informationsflyer für potentielle Finanzpaten und -patinnen - Informationsseite im Rahmen der Schulhomepage mit allgemeinen Informationen
Schule D	- zwei Lehrerinnen (insgesamt fünf Ermäßigungsstunden ²⁰⁰) - 6-7 regelmäßig helfende Lernende	- jede Pause - Versuch, am Anfang und Ende des Schuljahres (Ausgabe und Rücknahme der Lehrbücher) einen Dauerbetrieb einzurichten - in den Ferien geschlossen	- Gründung und damaliges Ziel unbekannt (Lieferung der Rollregalanlage 1972. Indes ist der Rest des Raumes nicht als Bibliothek eingerichtet worden)	- Die Serviceleistung der Bibliothek wird durch die Lehrenden meist einfach akzeptiert, manchmal Beschwerden „beim Chef“	- beide Medien unbekannt - Informationsseite im Rahmen der Schulhomepage mit allgemeinen Informationen und Informationen zu den vorhandenen Foliegeräten
Schule E	- eine Lehrerin (eine Ermäßigungsstunde) - eine „1-Euro-Kraft“ - in den Pausen aufsichtführende	- täglich zweite Hofpause - zudem immer, wenn eine Betreuung anwesend ist - Hortnutzung - im Raum findet der	- im Neubau (2000 eröffnet) vorgesehen, seitdem betreut - Ziel: Ausleihe mit Leseausweisen (dazu wird	- Zusammenarbeit mit Lehrenden aller Bereiche - Projekte mit vorherigen Absprachen (vor allem in Projektwochen) und	- beide Medien unbekannt - genutzt wird Die Grundschulzeitung - Kommunikation mit den Eltern durch Aushänge, Elternbriefe,

²⁰⁰ Ermäßigungsstunden werden den Lehrenden von ihrer Arbeitszeit für Projekte außerhalb des Unterrichts erlassen.

Schule	Betreuung / Aus- und Weiterbildung	Öffnungszeiten	Geschichte, Konzepte & Ziele	Zusammenarbeit ¹⁹⁹	schulmediothek.de / Beiträge Jugendliteratur und Medien / andere Formen der Kommunikation aus der Bibliothek hinaus
	Lehrerinnen und Lehrer	Lebenskundeunterricht statt - in den Ferien geöffnet	der OPAC angelegt)	spontane Nutzung, vor allem durch die Grundschule akzeptiert und genutzt - Zusammenarbeit mit der Öffentlichen Bibliothek (Rund 100 Meter entfernt, diese arbeitet ebenso mit anderen Schulen zusammen. Die Schulmediothek hat darauf keinen Einfluss. Bibliothekseinführungen und Zusammenarbeit bei Veranstaltungen.)	auf den Schulfesten und anderen lokalen Veranstaltungen („Tierparkfest“)

Es muss hervorgehoben werden, dass alle besuchten Bibliotheken von Frauen geleitet wurden. Einzige die „1-Euro-Kraft“ in Schule A und Schule E sowie die Leitung einer nicht mehr besuchten Schule, waren mit Männern besetzt. Anhand weiterer Daten wäre zu prüfen, ob diese auffällige geschlechtliche Verteilung zufällig gefunden wurde oder ob sie sich in weiteren Schulbibliotheken findet. Wenn dem so wäre, sollte dieser Befund – gerade im Hinblick auf den geschlechtlich eindeutig segregierten Arbeitsmarkt in Deutschland – diskutiert werden.

Nutzungsformen

Schule	Nutzung im Schulalltag	Außerunterrichtliche Nutzung	Unterschiede zwischen einzelnen Gruppen
Schule A	≈ 30% Lernen, ≈ 70% „Zeit verbringen“ -Nutzung spontan, Fächer dabei – außer Mathematik – relativ ausgeglichen	- viel Freizeitnutzung	- es gibt Gruppen von Lernenden (Freundeskreise), welche regelmäßig kommen - viele „Einzelgänger“ und „Einzelgängerinnen“
Schule B	- in den Pausen, manchmal im Unterricht (wenn die Lernenden extra in die Bibliothek geschickt werden) - manchmal kommen Lehrende vorbei, um Medien für ein Thema auszuleihen, ansonsten spontane Nutzung - bevorzugtes Themengebiet sind Tiere, dafür kann kein bestimmtes Fach angegeben werden	- Leseratten AG (Lesepatinnen, Lesepaten)	- zumeist Lernende der dritten Klasse
Schule C	- Nutzung in der Hofpause, zu klein für Unterricht	- manchmal Nutzung durch Lesepatinnen - Lesefest (einmal pro Jahr)	- ²⁰¹
Schule D	- Ausleihe von Büchern aller Fächer zum Lernen	-	- keine
Schule E	- Spontan, auch alleine, d.h. ohne gesonderte Anweisung der Lehrenden - 14 Stunden/Woche Lebenskunde in der Mediothek - Nutzung durch alle anderen Fächer	- Nachmittags/Hortbetrieb - Lesenächte	- Unterstufe nutzt die Mediothek häufig, die Oberstufe kaum - sonst keine Unterschiede festzustellen

²⁰¹ - keine Aussage möglich.

Anforderungen an die Bibliotheken

Schule	Bibliothekarische Anforderungen	Anforderungen von Lehrenden	Anforderungen von Lernenden	Anforderungen von Eltern	Anforderungen aus der Politik	Weitere Anforderungen
Schule A	-	- das jeweilige Fach soll im Bestand präsent sein - „entweder idealistische Vorstellungen oder gar keine Vorstellungen“	- kompetente Informationen zu jedem Thema, welches im Unterricht behandelt wird - möglichst vollständig mit den präzisen Informationen bedient werden	-	-	-
Schule B	-	-	-	-	-	-
Schule C	-	- „Freude an der Literatur“ vermitteln (Lesen lernen findet im Unterricht statt)	- Spielwiese	-	-	-
Schule D	-	-	-	-	-	-
Schule E	-	- Forderung der Schulleitung, Lesenächte durchzuführen (Zusammenarbeit mit der Öffentlichen Bibliothek)	-	-	-	-

Weitere Informationen

Schule	Informationen
Schule A	- Ausleihe per Ausleihschein, offiziell vier Wochen, Filme eine Woche, praktisch bis Semesterende („Bücher-Okay-Zettel“ vor der Zeugnisausgabe ²⁰²) - früher existierte in Berlin ein Arbeitskreis Schulbibliotheken - einst gab es immer wieder Konflikte zwischen Schulen und Zweigstellen von Bezirksbibliotheken in Schulen wegen der divergenten Öffnungszeiten (Schulen eher vormittags, Zweigstellen eher nachmittags. Wird in der Literatur nicht besprochen.)
Schule B	- Ausleihe für Schülerinnen und Schüler: je zwei Bücher für zwei Wochen - im Allgemeinen würde die Ausleihe „nicht so streng wie in Öffentliche Bibliotheken“ gehandhabt
Schule C	- Ausleihe für Schülerinnen und Schüler: zwei Wochen (in Anspruch genommen wird meist eine Woche) - Bibliotheksausweis wurde wieder abgeschafft, da er als Barriere wirkte - Leseschiff als Rückzugs- und Spielort - Ferienboxen für einzelne Klassen (inklusive Nachbereitung im Unterricht und durch Lesepatinnen) - Tipps für Eltern, ihre Kinder zu guten Leserinnen und Lesern auszubilden
Schule D	-
Schule E	-

²⁰² Wird inoffiziell in verschiedenen Schulbibliotheken unter diversen Namen angewandt. Die Schülerinnen und Schüler erhalten zum Ende des Schulhalbjahres eine Bestätigung, wenn mit der Bibliothek die Rückgabe oder der Verbleib aller von ihnen entliehenen Medien geklärt ist. Nur mit diesem Schein erhalten sie anschließend ihre Zeugnisse ausgehändigt. Dies führt nicht nur zur Rückgabe der meisten Bücher, ohne das Instrument der Straf-/Überziehungsgebühren anwenden zu müssen. Es zwingt auch alle Lernenden mindestens zweimal im Schuljahr die Bibliothek aufzusuchen.

Anhang B Nachweise und Auswertungen der Schulbibliothekssysteme der PISA-Teilnahmestaaten²⁰³

Teilnehmerstaaten	Mehr als 50% der Schulen mit eigener Bibliothek	Geregelte Ausbildung oder Fortbildung für Schulbibliothekspersonal	Schulbibliotheken in die Curricula eingebunden	Einrichtungen oder Vereinigungen, welche kontinuierlich Schulbibliotheksfor-schung betreiben	Schulbibliothekssystem ²⁰⁴
Australien	+	+	+	+	++
Finnland	+	+	+	?	+ / ++
Kanada	+	+	+	+	++
Süd-Korea	+	+	+	+	++
Neuseeland	+	+	+	+	++
Belgien (PISA 2000: nur fr. sprachiger Teil)	-	-	?	-	-- / -
Niederlande (Daten nur PISA 2003)	?	-	-	-	-- / -
Japan	-	-	-	-	--
Schweden	+	+	-	-	0
Schweiz	-	-	-	-	--
Frankreich	+	+	+	?	+ / ++
Tschechische Republik	+	-	+	?	- / +
Irland					
Island	+	-	-	-	-
Deutschland	-	-	-	-	--
Dänemark	+	+	+	?	+ / ++
Österreich	+	+	-	-	0
Norwegen	+	+	+	+	++
Polen	+	+	+	-	+
Slowakische Republik (nur PISA 2003)	+	+	+	+	++
USA	+	+	+	+	++
Ungarn	+	+	+	-	+
Griechenland	-	-	-	-	-
Italien					
Luxemburg	-	-	-	-	--
Mexiko	-	-	-	-	--
Portugal	+	?	-	-	- / 0
Spanien	-	-	-	-	--
Türkei (nur PISA 2003)	+	?	+	+	+ + / +
Vereinigtes Königreich (nur PISA 2000)	+	+	+	+	++
Liechtenstein (nur PISA 2000)	-	-	-	-	--
Brasilien (nur PISA 2000)	+	?	-	-	- / 0
Lettland (nur PISA 2000)	+	+	+	+	++
Russische Föderation (nur PISA 2000)	+	+	+	?	+ / ++

²⁰³ Zur Systematik vgl. die Fußnoten 60 und 61, Seite 29 zu Tabelle 5.

²⁰⁴ Alle vier Merkmale: ++, drei Merkmale: +, zwei Merkmale: 0, ein Merkmal: -, kein Merkmal: --.

Die Angaben wurden aus verschiedenen in der Literaturliste nachgewiesenen Texten sowie Antworten von kompetenten Personen aus den jeweiligen Staaten entnommen. Freilich waren die Mittel für diese Recherche begrenzt. Es fanden sich manchmal nur ältere Texte. Insoweit sind diese Werte als Trendangaben zu verstehen und nicht als vollständig verifizierte Angaben. Zu der Situation in Irland und Italien fanden sich keine ausreichenden Angaben.

Teilnehmerstaaten	Bemerkungen / Nachweise
Australien	Lornsedale (2003)
Belgien (PISA 2000: nur fr. sprachiger Teil)	Mail von Bruno Vermeeren (13.03.2006), Vermeeren (2005).
Brasilien (nur PISA 2000)	Abreu / Campello (2005)
Dänemark	Pust (2005)
Deutschland	[Die vorliegende Arbeit]
Finnland	Ballenthin (2003)
Frankreich	Tilbian (2006)
Griechenland	Döllgast (2003)
Irland	-
Island	Mail von Elín H. (22.02.2006)
Italien	-
Japan	Sakai / Nakamura (2002)
Kanada	Milhoffer (2004), Haycock (2003)
Korea	Han (2005), Ro (2006)
Lettland (nur PISA 2000)	Belinska (2005)
Liechtenstein (nur PISA 2000)	Schunetz Liechtenstein, Liechtensteinische Landesbibliothek
Luxemburg	ALBAD (Association Luxembourgeoise des Bibliothécaires, Archivistes & Documentalistes)
Mexiko	Mattes (2004)
Neuseeland	Education Review Office, Te Tari Arotake Matauranga (2005)
Niederlande (Daten nur PISA 2003)	Mail von Kees Kok (06.03.2006)
Norwegen	Mail von Niels Damgaard (19.03.2006)
Österreich	Pitzer, Pitzer (2005)
Polen	Tomkiewicz (1997)
Portugal	Schlamp (2005)
Russische Föderation (nur PISA 2000)	Clyde (2005), Melentieva (2006)
Schweden	Mail von Maud Hell (23.02.2006)
Schweiz	Verband der Bibliotheken und der Bibliothekarinnen/Bibliothekare der Schweiz Bundesamt für Statistik
Slowakische Republik (nur PISA 2003)	Mail von Rozalia Cenigova (28.02.2006)
Spanien	Baro (2001)
Tschechische Republik	Čumplová (2005), Mail von Ludmila Čumplová (13.03.2006)
Türkei (nur PISA 2003)	Önal (2005)
Ungarn	Mail von Celler Zsuzsanna (02.03.2006)
USA	U.S. National Commission on Libraries and Information Science (2006)
Vereinigtes Königreich (nur PISA 2000)	Creaser / Maynard (2005)

Anhang C Schulen mit Schulbibliotheken und deren soziale Lage

Im Folgenden werden die Berliner Schulen, in denen eine Schulbibliothek nachgewiesen werden konnten, den sozio-ökonomischen Daten der Umgebungen, in welchen sie situiert sind, gegenübergestellt. Damit soll versucht werden zumindest einen Hinweis darauf zu erhalten, ob sich die soziale Lage der Schülerinnen und Schüler auf die Wahrscheinlichkeit auswirkt, auf eine Schulbibliothek zurückgreifen zu können. Hierbei ist mit Einschränkungen zu rechnen. Zum einen kann nicht überprüft werden, welche Ausstattung die einzelnen Schulbibliotheken bieten. Insoweit könnte eine soziale Ungleichheit vorliegen, falls die gut ausgestatteten Einrichtungen vor allem einer Schicht zur Verfügung stehen, ohne dass dies mit der hier gegebenen Gegenüberstellung festgestellt werden kann. Außerdem sind die für die Daten verwendeten Wohnzellen nicht vollständig deckungsgleich mit den Einzugsgebieten der Schulen. Dennoch könnte sich ein Trend beobachten lassen.

Schulname	Schulart	Bezirk	Verkehrszelle ²⁰⁵	% Anteil der Arbeitslosen an der Bevölkerung im arbeitsfähigen Alter (15-65 Alter) [Schicht]	% Anteil der Sozialhilfeempfängerinnen und -empfänger an der Bevölkerung [Schicht]
OSZ Handel I	Berufliches Gymnasium	Friedrichshain-Kreuzberg	141	23,0 [7]	19,2 [7]
OSZ Gesundheit II	Berufliches Gymnasium	Marzahn-Hellersdorf	1952	18,3 [7]	9,9 [6]
OSZ Kommunikations-, Informations- und Medientechnik	Berufliches Gymnasium	Mitte	61	18,4 [7]	20,2 [7]
Lise-Meitner-Schule	Berufliches Gymnasium	Neukölln	822	13,5 [6]	12,4 [7]
Knobelsdorff-Schule (OSZ Bautechnik I)	Berufliches Gymnasium	Spandau	341	16,0 [7]	9,2 [6]
OSZ Bürowirtschaft und Verwaltung	Berufliches Gymnasium	Steglitz-Zehlendorf	642	12,0 [4]	7,2 [5]
OSZ Wirtschaft und Sozialversicherung	Berufliches Gymnasium	Treptow-Köpenick	1281	18,9 [7]	10,0 [6]
2. Berufsfachschule für Sozialwesen	Berufsfachschule	Pankow	1651	9,1 [3]	2,9 [2]
Johann-A.-Zeune-Schule für Blinde und Berufsfachschule Dr. Silex	Berufsfachschule	Steglitz-Zehlendorf	622	9,0 [3]	4,8 [4]
Wilhelm-Ostwald-Schule (OSZ Farbtechnik und	Berufsfachschule	Steglitz-Zehlendorf	633	10,1 [3]	4,6 [4]

²⁰⁵ Daten aus: *Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz* (2004). Die Zuordnung der Schulen zu den einzelnen Verkehrszellen wurde freundlicherweise vom herausgebenden Referat zur Verfügung gestellt. Die sozialen Schichten wurden in den Abstufungen 1 (kleinster Wert) bis 7 (größter Wert) gebildet. Die Werte sind gerundet.

Schulname	Schulart	Bezirk	Verkehrszelle ²⁰⁵	% Anteil der Arbeitslosen an der Bevölkerung im arbeitsfähigen Alter (15-65 Alter) [Schicht]	% Anteil der Sozialhilfeempfängerinnen und -empfänger an der Bevölkerung [Schicht]
Raumgestaltung)					
Ernst-Schering-Oberschule	Gesamtschule	Mitte	91	15,9 [7]	14,6 [7]
Walter-Gropius-Schule	Gesamtschule	Neukölln	822	13,5 [6]	12,4 [7]
Robert-Havemann-Oberschule	Gesamtschule	Pankow	1571	9,9 [3]	3,0 [2]
Bettina-von-Arnim-Oberschule	Gesamtschule	Reinickendorf	963	12,8 [5]	10,9 [6]
John-F.-Kennedy-Schule	Gesamtschule	Steglitz-Zehlendorf	492	6,5 [1]	2,8 [2]
Halensee-Grundschule	Grundschule	Charlottenburg-Wilmersdorf	401	9,7 [3]	4,1 [3]
Bürgermeister-Herz-Grundschule	Grundschule	Friedrichshain-Kreuzberg	162	13,4 [7]	15,3 [7]
Clara-Grunwald-Grundschule	Grundschule	Friedrichshain-Kreuzberg	121	20,5 [7]	23,9 [7]
Fanny-Hensel-Grundschule	Grundschule	Friedrichshain-Kreuzberg	121	20,5 [7]	23,9 [7]
Lenau-Grundschule	Grundschule	Friedrichshain-Kreuzberg	161	16,1 [7]	10,7 [6]
Paul-und-Charlotte-Kniese-Schule	Grundschule	Lichtenberg	1473	11,0 [4]	4,2 [3]
Bruno-Bettelheim-Grundschule	Grundschule	Marzahn-Hellersdorf	1822	17,5 [7]	9,2 [6]
Selma-Lagerlöf-Grundschule	Grundschule	Marzahn-Hellersdorf	1812	19,0 [7]	12,7 [7]
Heinrich-Seidel-Grundschule	Grundschule	Mitte	71	18,2 [7]	19,7 [7]
Konrad-Agahd-Grundschule	Grundschule	Neukölln	782	18,7 [7]	18,4 [7]
Regenbogen-Grundschule	Grundschule	Neukölln	782	18,7 [7]	18,4 [7]
Heinrich-Roller-Grundschule	Grundschule	Pankow	1111	12,2 [5]	5,4 [4]
Trelleborg-Schule (Grundschule)	Grundschule	Pankow	1602	12,0 [4]	5,2 [4]
Victor-Gollancz-Grundschule	Grundschule	Reinickendorf	922	4,3 [1]	0,7 [1]
Grundschule am Amalienhof	Grundschule	Spandau	321	12,4 [5]	11,2 [7]
Grundschule am Königsgraben	Grundschule	Steglitz-Zehlendorf	673	8,0 [2]	2,8 [2]
Kronach-Grundschule	Grundschule	Steglitz-Zehlendorf	664	7,3 [2]	2,8 [2]
Alfred-Adler-Grundschule	Grundschule	Tempelhof-Schöneberg	732	12,4 [5]	8,5 [6]
Annedore-Leber-Grundschule	Grundschule	Tempelhof-Schöneberg	741	8,0 [2]	3,5 [3]
Käthe-Kollwitz-Grundschule	Grundschule	Tempelhof-Schöneberg	742	9,4 [3]	6,4 [5]

Schulname	Schulart	Bezirk	Verkehrszelle ²⁰⁵	% Anteil der Arbeitslosen an der Bevölkerung im arbeitsfähigen Alter (15-65 Alter) [Schicht]	% Anteil der Sozialhilfeempfängerinnen und -empfänger an der Bevölkerung [Schicht]
Nahariya-Grundschule	Grundschule	Tempelhof-Schöneberg	742	9,4 [3]	6,4 [5]
Rudolf-Hildebrand-Grundschule	Grundschule	Tempelhof-Schöneberg	703	10,6 [4]	6,5 [5]
Grundschule an der Wuhlheide	Grundschule	Treptow-Köpenick	1282	17,0 [7]	8,9 [6]
Gottfried-Keller-Oberschule	Gymnasium	Charlottenburg-Wilmersdorf	202	14,0 [6]	8,6 [6]
Immanuel-Kant-Oberschule	Gymnasium	Lichtenberg	1471	16,2 [4]	7,0 [5]
Sartre-Oberschule	Gymnasium	Marzahn-Hellersdorf	1942	18,2 [7]	8,6 [6]
Canisius-Kolleg (Gymnasium)	Gymnasium	Mitte	51	9,3 [3]	9,6 [6]
Charles-Darwin-Schule (Gymnasium)	Gymnasium	Mitte	1032	7,2 [2]	3,3 [3]
Diesterweg-Schule (Gymnasium)	Gymnasium	Mitte	71	18,2 [7]	19,7 [7]
Französisches Gymnasium	Gymnasium	Mitte	51	9,3 [3]	9,6 [6]
Hannah-Arendt-Oberschule	Gymnasium	Neukölln	833	8,8 [2]	6,0 [5]
Camille-Claudel-Oberschule	Gymnasium	Pankow	1081	17,4 [7]	9,4 [6]
Katholische Theresianschule (Gymnasium)	Gymnasium	Pankow	1532	14,0 [6]	5,6 [5]
Gabriele-von-Bülow-Oberschule	Gymnasium	Reinickendorf	894	9,0 [3]	3,3 [3]
Georg-Herwegh-Oberschule	Gymnasium	Reinickendorf	931	5,1 [1]	0,7 [1]
Humboldt-Oberschule	Gymnasium	Reinickendorf	894	9,0 [3]	3,3 [3]
Goethe-Oberschule	Gymnasium	Steglitz-Zehlendorf	663	6,0 [1]	3,0 [2]
Schadow-Gymnasium	Gymnasium	Steglitz-Zehlendorf	491	5,1 [1]	1,9 [2]
Askanische Oberschule	Gymnasium	Tempelhof-Schöneberg	682	10,9 [4]	4,8 [4]
Charlotte-Wolff-Kolleg	Volkshochschul-Kolleg	Charlottenburg-Wilmersdorf	242	11,2 [4]	7,1 [5]

Schicht ²⁰⁶	Anzahl Schicht beim Anteil der Arbeitslosen an der Bevölkerung im arbeitsfähigen Alter (15-65 Alter)	Anzahl Schicht beim Anteil der Sozialhilfeempfängerinnen und -empfänger an der Bevölkerung
1	5	2
2	5	6
3	8	6
4	6	3
5	4	7
6	3	10
7	14	11

Die Auswertung der Daten zur sozio-ökonomischen Situation in den Umgebungen der Berliner Schulen mit eigenen Bibliotheken, konnte keinen eindeutigen Trend für die Chance für Schülerinnen und Schüler auf eine Schulbibliothek zurückgreifen zu können, aufzeigen. Angesichts der durchschnittlich schlechteren sozialen Lage der Berliner Bevölkerung ist die Häufung von solchen Einrichtungen in Schulen mit niedrigen sozialen Status nicht außergewöhnlich. Es lässt sich vermuten, dass die Möglichkeit auf eine Schulbibliothek zurückgreifen zu können in Berlin nicht mit der ökonomischen Situation der Schülerinnen und Schüler korreliert.

Indes müsste diese Vermutung durch eine genauere Analyse der Zusammensetzung der Schüler und Schülerinnen in den betroffenen Schulen und eine Systematisierung der vorhandenen Schulbibliotheken überprüft werden.

²⁰⁶ Ohne Berufsfachschulen und berufliche Gymnasien. Diese rekurren ihre Schülerinnen und Schüler nicht nach dem Wohnortprinzip. Insofern sind für diese mit der sozioökonomischen Struktur der Umgebung keine Aussagen über die ungefähre Zusammensetzung der Lernenden möglich. Bei anderen Schulen wird in Berlin meist dem Wohnortprinzip der Vorrang bei der Zuteilung der Schulplätze eingeräumt. Allerdings gibt es für Schulen mit besonderen Schwerpunkten Ausnahmeregelungen. Insofern sind Daten über die Umgebung der Schulen nur bedingt auf die Schülerinnen und Schüler zu übertragen.

Literatur zu Schulbibliotheken und der Zusammenarbeit von Schule und Bibliothek in Deutschland

- Auinger, Waltraud (2005)** / Zusammenarbeit von Bibliotheken und Schulen am Beispiel der Stadt Nürnberg. - In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 105-109
- Bahler, Joachim ; Dreier, Jochen ; Heckmann, Reinhold ; Pflaum, Günter ; Hoebbel, Niels (1999)** / Grundlagen für Schulbibliotheken. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Materialien zur Schulbibliothek ; 1]
- Ballenthin, Anja (2004)** / Bedeutung noch immer nicht erkannt : Der Einfluss von Schulbibliotheken auf die Leistungen von Schülern. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 56 (2004) 5, Seite 358-362
- Ballenthin, Anja (2003)** / Schulbibliotheken : eine vergleichende Betrachtung zwischen Deutschland und ausgewählten europäischen Ländern. – Postdam : Fachhochschule Potsdam. 2003. – [Diplomarbeit]
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2003)** / Schulbibliotheksarbeit in Bayern : Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 17. November 2003 Nr. III.6-5 S.1301-5.93 772. – In: KWMBI I Nr. 23/2003, Seite 534 - 537. – <http://www.km.bayern.de/imperia/md/content/pdf/bekanntmachungen/33.pdf>
- Becker, Annegret (1999)** / Die Bibliothek kommt in die Schule. – In: schulbibliothek aktuell, 1/99, Seite 31-34
- Beratungsstelle und Kommission des Deutschen Bibliotheksinstituts für Schulbibliotheken [Hrsg.] (1990)** / Die Schulbibliothek - ihre Nutzungsmöglichkeiten im Unterricht. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut
- Bertelsmann Stiftung [Hrsg.] ; Mittrowann, Andreas ; Palmer-Horn, Ute [bearb.] (2000)** / Lesen fördern in der Welt von morgen : Modelle für die Partnerschaft von Bibliothek und Schule. – Gütersloh : Verlag Bertelsmann Stiftung
- Bertelsmann Stiftung [Hrsg.] (1998)** / Vom Entdecker zum Rechercheprofi : Klassenführungen im Projekt „Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft“. – Gütersloh : Verlag Bertelsmann Stiftung
- Bökhaus, Gisela (1999)** / Bibliothekseinführungen und Veranstaltungen einer Schul- und Stadtteilbibliothek. – In: schulbibliothek aktuell, 3/99, Seite 259-264
- Breddin, Michael (2001)** / Neue Aufgaben für die Schulmediothek. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 53 (2001) 1, Seite 64-68
- Brée, Günther (2006)** / Die Landesarbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Hessen e.V.. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 58 (2006) 2, Seite 153-154
- Brien, Jörn (2003)** / Dienstleistungen für Kinder und Jugendliche an Öffentlichen Bibliotheken : Standortbestimmung und Perspektiven. – Berlin : Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Bibliothekswissenschaft. – [Magisterarbeit]
- Brünle, Elke ; Rösler, Karin (2005)** / Die Stadtbücherei Stuttgart – Lernbegleiter für Schüler und Bildungspartner der Schulen : Selbstverständnis, Bestandsaufnahme und Ausblick. – In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 109-115
- Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (1993)** / Bibliotheken´93 : Strukturen – Aufgaben – Positionen ; Leipziger Fassung. – o.A., Juni 1993

- Busch, Rolf [Hrsg.] (2003)** / Nach PISA : Teamarbeit Schule & Bibliothek. – Bad Honnef : Bock + Herchen. – [Bibliothek und Gesellschaft]
- Cron, Kurt (2003)** / Die Schulbibliothek im Bildungsnetz der Schule. – In: Hoebbel (2003), Seite 31-45
- Cron, Kurt (2001a)** / Computer für die Bibliothek - aber richtig geplant!. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 53 (2002) 4, Seite 316-318
- Corn, Kurt (2001b)** / Laptop-Schule und Schulbibliothek : Verträgt sich das?. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 53 (2001) 3, Seite 230-233
- Dahm, Klaus (2003)** / Der Bibliotheksraum : Gliederung und Einrichtung. – In: Hoebbel, Niels / Kommission für Schulbibliotheken des ehemaligen Deutschen Bibliotheksinstituts (2003), Seite 83-87
- Dahm, Klaus (2002)** / Kleine Schritte – große Ziele : Maßnahmen zur Schulbibliotheksentwicklung in Bayern. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 54 (2002) 3, Seite 228-231
- Dankert, Birgit (2004)** / Vom Lesesalon zum Medienzentrum : Schulbibliotheken haben gerade im Medienzeitalter eine wichtige Funktion. – In: L.A. Multimedia, (2004) 1, Seite 13
- Dankert, Birgit (2003)** / Der Schiefe Turm von Pisa : Schulbibliotheken in Deutschland und Österreich. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 52 (2003) 5, Seite 314-319
- Dankert, Birgit ; Mittrowann, Andreas [Hrsg.] (1995)** / Öffentliche Bibliotheken und Schule – neue Formen der Partnerschaft : Dokumentation zum Expertenhearing vom 5.-6. September 1994. – Gütersloh : Verlag Bertelsmann Stiftung [2](#)
- Deutscher Bibliotheksverband (1987)** / Zur Entwicklung der Schulbibliotheken in der Bundesrepublik Deutschland : Eine Denkschrift des Deutschen Bibliotheksverbandes. – Berlin, Januar 1987
- Deutsches Bibliotheksinstitut (1992)** / Der Aufbau von Schulbibliothekssystemen unter Betrachtung der Situation in den neuen Bundesländern : Empfehlungen der DBI-Expertengruppe „Schulbibliotheken“. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Arbeitshilfen]
- Deutsches Bibliotheksinstitut (1991)** / Bibliotheksplan '73 : Entwurf eines umfassenden Bibliothekszernetzes für die Bundesrepublik Deutschland. – Berlin [unveränderter Nachdruck](#)
- Dock, Arnold (2000)** / Schulbibliotheksarbeit und Leseförderung : Übersicht Niedersachsen. – In: schulbibliothek aktuell, 4/2000, Seite 355-362
- Doderer, Klaus ; Aley, Peter ; Merz, Velten ; Müller, Helmut ; Nicklas, Hans W. ; Nottebohm, Brigitte ; Schulze-Guttermann, Jutta ; Siegling, Luise (1970)** / Die moderne Schulbibliothek : Bestandsaufnahme und Modell ; Untersuchungen zur Situation der Schulbibliotheksverhältnisse in der Bundesrepublik und in West-Berlin ; Vorschläge zu ihrer Verbesserung ; Ergebnisse einer Teamarbeit des Instituts für Jugendbuchforschung der Johann Wolfgang Goethe – Universität Frankfurt am Main unter der Leitung von Klaus Doderer und Mitarbeit von Peter Aley, Velten Merz, Helmut Müller, Hans W. Nicklas, Brigitte Nottebohm, Jutta Schulze-Guttermann und Luise Siegling. – Hamburg : Verlag für Buchmarkt-Forschung. – [Schriften zur Buchmarkt-Forschung, 19]
- Dötter, Karlheinz (1999)** / Eine Mediothek der ersten Stunde. – In: schulbibliothek aktuell, 1/99, Seite 35-39
- DBV-Expertengruppe Kinder- und Jugendbibliotheken (2004a)** / Die Offene Ganztagschule erfordert flexible Bibliotheken! : Chancen und Hemmschwellen für die neuesten Entwicklungen in der Bildungspolitik! ; Beispiele aus einigen Bundesländern. – <http://www.bibliotheksverband.de/kommissionen/dokumente/kuj/info260504.html>
- DBV-Expertengruppe Kinder- und Jugendbibliotheken (2004b)** / Modelle schulbibliothekarischer Versorgung. – <http://www.bibliotheksverband.de/kommissionen/dokumente/biboschule/schulbibl-vers.pdf>
- Eisel, Christiane (2005)** / Stadtbücherei Heidelberg – Kompetenzzentrum Schule & Bibliothek. - In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 92-95

- Ernst, Evelyn (1993)** / Intergration Pädagogisch-didaktischer Konzeptionen in die Schulmediothek-sarbeit. – Berlin : Humboldt-Universität , Institut für Bibliothekswissenschaft und wissenschaftliche Information. – [Abschlußarbeit]
- Fleischhauer, Christa (1998)** / Ein Tag wie viele andere- In: schulbibliothek aktuell, 3/98, Seite 249-252
- Gaus, Detlef (2005)** / Bibliotheken als Bestandteil eines zukünftigen Bildungssystems : Pisa und die Folgen oder: Über Belastbarkeit und Hintergründe eines neuen Deutungsmusters. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 57 (2005) 04, Seite 274-283
- Hachmann, Ute (2005)** / Das Spiralcurriculum Lese- und Informationskompetenz der Stadtbibliothek Brilon. - Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 70-73
- Haas, Gerhard (2002)** / PISA und die Schulbibliotheken : Ein unrühmliches Kapitel deutscher Bildungspolitik. – In: Praxis Deutsch, 29 (2002) 176, Seite 68-71
- Haas, Gerhard (1990)** / Didaktische Funktionen und Perspektiven der Schulbibliothek in den 90er Jahren. – In: Beratungsstelle und Kommission des Deutschen Bibliotheksinstituts für Schulbibliotheken (1999), Seite 11-20
- Heckmann, Reinhold (1985)** / Einführung in die Schulbibliothek. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Lehrbriefe Schulbibliothek ; 9] [dbi-materialien ; 40]
- Heidtmann, Horst (2003)** / Die Schulmediothek – ein „vergnüglisches“ Zentrum : Neue Ansätze der Leseförderung. – In: Hoebbel (2003), Seite 47-65
- Hoebbel, Niels [Hrsg.] ; Kommission für Schulbibliotheken des ehemaligen Deutschen Bibliotheksinstituts (2003)** / Schulbibliotheken : Grundlagen der Planung, des Aufbaus, der Verwaltung und Nutzung. – Beiträge Jugendliteratur und Medien ; <zusammen mit> Schulbibliothek aktuell. – [Beiheft ; 14]
- Hoebbel, Niels (2001)** / Schulbibliotheken brauchen eine ständige Vertretung ihrer Interessen. – In: Bibliotheksdienst, 35 (2001) 7/8, Seite 880-882
- Hoebbel, Niels (2000)** / Schulbibliotheken in Deutschland 2000 ff. . – In: schulbibliothek aktuell, 4/2000, Seite 339-345
- Hoebbel, Niels (1999)** / Was tun die Kultusministerien für die Schulbibliotheken?. – In: schulbibliothek aktuell, 1/99, Seite 5-11
- Hoebbel, Niels (1985)** / Unterricht in der Schulmediothek. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Lehrbriefe Schulbibliothek ; 10] [dbi-materialien ; 40]
- Hohlfeld, Klaus [Hrsg.] (1982)** / Die Schulbibliothek : Texte zu ihrer Geschichte und Theorie. – Bad Honnef : Bock und Herchen. – [Bibliothek und Gesellschaft]
- Hohnschopp, Christine ; Klusch, Bärbel ; Lauf-Immesberger, Karin ;Theobald, Hans-Josef (2005)** / Teaching Librarians unterstützen Teaching Teachers : Ein Erfahrungsbericht aus dem Saarland. – In : Bub. Forum für Bibliothek und Information, 57 (2005) 1, Seite 46-51
- Huber, Josef (1993)** / Schulbibliothek in der Praxis. – In: schulbibliothek aktuell, 3/93, Seite 249-260
- Huebser, Daniela (2003)** / Die Schulbibliothek – Ein Ort der Begegnung. – In: Die Grundschulzeitschrift, (2003) 161, Seite 46-47
- In eigener Sache ... (2000).** – In: schulbibliothek aktuell, 1/2000, Seite 5-6
- Jordan-Bonin, Eva von (2005)** / sba Frankfurt am Main – Modell oder Luxus? : 30 Jahre Schulbibliothekarische Arbeitsstelle (sba) der Stadtbücherei Frankfurt am Main. Eine Bestandsaufnahme. – Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 83-87

- Jordan-Bonin, Eva von (2003)** / Ansätze und Angebote zur Leseförderung in den Schulbibliotheken der Schulbibliothekarischen Arbeitsstelle der Stadtbücherei Frankfurt am Main. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 55 (2003) 4, Seite 309-313
- Kaiser, Elke (2004)** / Leseförderung und Schulbibliotheksarbeit in Bayern. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 56 (2004) 3, Seite 229-235
- Kapfhammer, Martin (1997)** / Die Einbeziehung der Schulbibliothek in den Unterricht. – In: schulbibliothek aktuell,, 1/97, S Seite 30-38
- Kargl, Sonja (2003)** / Wie halte ich eine Schulbücherei am Leben?. – In: Die Grundschulzeitschrift, (2003) 153, Seite 42
- Kaulfuß, Ralf (1997a)** / Wandel der Schulbibliothek – Wandel des Schulbibliotheksbetreuers. – In: schulbibliothek aktuell, 1/97, Seite 25-29
- Kaulfuß, Ralf (1997b)** / Fortbildungsmaßnahmen für Betreuer von Schulbibliotheken. – In: schulbibliothek aktuell, 1/97, Seite 52-56
- Kaulfuß, Ralf ; Bickel, Verena (1995)** / Schulbibliothek und Stadtbücherei im Datenverbund. – In: schulbibliothek aktuell,, 3/95, Seite 207-212
- Kommission für Schulbibliotheken des Ehemaligen Deutschen Bibliotheksinstituts (2002)** / PISA und die Schulbibliotheken : Stellungnahme der Kommission für Schulbibliotheken des Ehemaligen Deutschen Bibliotheksinstituts. – <http://www.bibliotheksverband.de/kommissionen/dokumente/exschul2.html>
- Kübler, Hans-Dieter (2005)** / „Kooperation macht stärker“ : Dokumentation zum NRW-Projekt „Medienpartner Bibliothek & Schule“. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 57 (2005) 9, Seite 638-639
- Kuhlemann, Gerhard (1985)** / Schulsystem und Bildungsreform. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Lehrbriefe Schulbibliotheken ; Begleitmaterial] [dbi-materialien ; 40]
- Kuhlmann, Hans Joachim (1988)** / Gutachten für einen Bibliotheksentwicklungsplan der öffentlichen Bibliotheken Berlins. – Januar 1988
- Kunze, Gabriele ; Döring, Constanze ; Daniel, Frank (2005)** / Der Schulservice der StadtBibliothek Köln. – In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 95-100
- Kuschmann, Bernd (1994)** / Inhaltliche Arbeit in der Schulbibliothek. – In: schulbibliothek aktuell, 2/94, Seite 147-153
- Laasch, Rolf-Reiner (1996)** / Die Schulbibliothek ein Zentrum für Information und Kommunikation ?! . – In: schulbibliothek aktuell, 1/96, Seite 5-12
- LAG Schulbibliotheken in Hessen e.V. ; Hessisches Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) [Hrsg.] (2000)** / Schulbibliotheken in Hessen : Lust? Last? Luxus?. – Wiesbaden : Hessisches Landesinstitut für Pädagogik (HeLP). – [Informationen und Hinweise ; 11]
- Lander, Heike ; Schwerdt, Kai (2005)** / Medienpartnerschaften zur Förderung der Lese- und Informationskompetenz. – In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 67-70
- Landesverband Thüringen im Deutschen Bibliotheksverband e.V. ; Landesfachstelle für öffentliche Bibliotheken in Thüringen (1999)** / Bibliotheksentwicklungsplan für die Öffentlichen Bibliotheken Thüringens. - Erfurt
- Lange, Christa (1999)** / Leipzig/Sachsen : Berufliches Schulzentrum 9 für Gesundheit und Sozialwesen. – In: schulbibliothek aktuell, 1/99, Seite 66-71
- Lange, Gudrun (1998)** / Die Datenbank „Zeitschriftendienst“ in der Schulbibliothek. – In: schulbibliothek aktuell, 2/98, Seite 155-159
- Lange-Bohauilitzky, Ingrid (2005)** / Kooperation zwischen Bibliotheken und Schulen in Hamburg – eine erfolgreiche Dekade. - In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 87-90

- Lange-Bohaumilitzky, Ingrid (2004)** / Die Arbeit in Schulbibliotheken und die Kooperation von öffentlicher Bibliothek und Schule ist im Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg fest verankert!. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 56 (2004) 4, Seiten 316-319
- Lange-Bohaumilitzky, Ingrid (2003)** / LESEKISTEN: Ein Angebot für die 1. und 2. Grundschulklassen in Hamburger Schulen. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 55 (2003) 4, Seite 305-308
- Lux, Claudia ; Hachmann, Ute (2005)** / Zur Einführung in den Themenschwerpunkt: Bibliothek und Schule. – In: Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 66
- Meinhardt, Haike (2005)** / Köln: Schulbibliothekarische Angebote in der Praxis – ein Workshop und seine möglichen Folgen. – Bub. Forum für Bibliothek und Information, 57 (2005) 9, Seite 590-591
- Mengel, Berthold (1999)** / Nordrhein-Westfalen hat einen Verein der Schulbibliotheken. – In: schulbibliothek aktuell, 2/99, Seite 149-151
- Mengel, Berthold (1994)** / Ein Plädoyer für die Schulbibliothek im Unterricht. – In: schulbibliothek aktuell, 1/94, Seite 22-28
- Menzel, Sonhild ; Rabe, Roman (2005)** / Das Projekt „Bibliothek und Schule“ in den Städtischen Bibliotheken Dresden. – Bibliothek. Forschung und Praxis, 29 (2005) 1, Seite 74-83
- Moers, Edelgard (2003)** / Möglichkeiten der Leseförderung in Verbindung mit einer Grundschulbibliothek. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 55 (2003) 1, Seiten 65-71
- Moers, Edelgard (2001)** / Fit für Europa – durch Arbeit in und mit der Schulbibliothek. – In: Sache Wort Zahl, 29 (2001) 41, Seite 38-41
- Muskatewitz, Jörg (2002)** / Vorschläge für die Einrichtung eines Internetportals Schulbibliotheken. – Berlin : Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. – [Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft ; 101]
- Nein, Ken (1999)** / Ein bibliothekarisches Projekt in der Grundschule: Das „Info-Labor“. – In: schulbibliothek aktuell, 2/99, Seite 137-142
- Neumann, Helga (2004)** / „15000 Bücher für 1500 Schüler...“ : Ein Beitrag zur Leseerziehung in der Sekundarstufe I. – In: Realschule in Deutschland, (2004) 7, Seite 12-16
- Neumann, Helga ; Neumann, Manfred (2004)** / Die Öffentliche Bibliothek – Partner der Schule? : Anspruch und Wirklichkeit klaffen noch immer weit auseinander. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 56 (2004) 5, Seite 363-366
- Neumann, Helga (2003a)** / Lesen tut Not! : Ein Sofortprogramm zur schulischen Leseerziehung. – In: Die Deutsche Schule, 95 (2003) 2, Seite 240-242
- Neumann, Helga (2003b)** / Schulen brauchen Bibliotheken. – In: Grundschule, (2003) 9, Seite 66-67
- Neumann, Helga (2003c)** / Grundmotivation für das Lesen stärken ... : Ein Sofortprogramm zur schulischen Leseerziehung nach PISA. – In: Realschule in Deutschland, (2003) 4, Seite 14-17
- Neumann, Manfred (2003d)** / Die Mängel waren längst bekannt : Pisa 2000 – eine bildungspolitische Nachlese. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 55 (2003) 4, Seite 329-243
- Neumann, Helga (1989)** / Die bildungspolitische und pädagogische Aufgabe von Schulbibliotheken : Schulpolitische und Schulpädagogische Beiträge zur Förderung der Leseerziehung. – Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie der Universität Hamburg

- Nutzungsmöglichkeiten der Schulbibliotheken (1992).** – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut – überarbeitete Auflage. – [Materialien zur Schulbibliothek ; 13]
- Papendieck, Andreas (2001)** / Die Schulbibliothek als unterrichtlicher Lernort. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 53 (2001) 2, Seite 146-151
- Papendieck, Andreas (1999a)** / Öffentliche Bibliotheken und Schulbibliotheken : ein spannungsreiches Verhältnis. – In: schulbibliothek aktuell, 2/99, Seite 109-119
- Papendieck, Andreas (1999b)** / Moderne Schulbibliotheksbauten – auf der Suche nach der gestalteten Lernumwelt. – In: schulbibliothek aktuell, 4/99, Seite 337-350
- Papendieck, Andreas (1985)** / Konzepte und Organisationsformen von Schulbibliotheken. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Lehrbriefe Schulbibliothek ; 1] [dbi-materialien ; 40]
- Paul, Silke-Maria ; Rabe, Stefanie (2005a)** / Schulbibliotheken – Mit Umfragen einen Schritt voraus. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 57 (2005) 3, Seite 233-236
- Paul, Silke-Maria ; Rabe, Stefanie (2005b)** / Marketing in Schulbibliotheken : Am Beispiel einer Umfrage in der Schulbibliothek des Hölty-Gymnasiums in Wunstorf ; Diplomarbeit im Studiengang Informationsmanagement an der Fachhochschule Hannover. – Hannover : 30. Mai 2005. - http://transfer.ik.fh-hannover.de/ik/person/behm/DA_Paul_Rabe_05.pdf
- Paulus, Monika (2003)** / Leselandschaft im Kleinblittersdorfer Schulzentrum. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 55 (2003) 1, Seite 72-74
- Petsonias, Joana (2005)** / Alles Internet, oder?! : Medienvergleichende Schulungen in der Stadtbibliothek Göppingen. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 57 (2005) 1, Seite 51-54
- Pfennig, Dorothee (2002)** / Büchern in der Schule Raum geben. – In: Sache Wort Zahl, 30 (2002) 45, Seite 9-14
- Pflaum, Günter (2005a)** / Lesecken für Ganztagschulen : Ein großes Leseförderprojekt in Rheinland-Pfalz. – In: bibliotheken heute, 1(2005) 1, Seite 23-26
- Pflaum, Günter (2005b)** / „Keimzelle für eine richtige Schulbibliothek“ : Die Einrichtung der neuen Lesecken läuft auf Hochtouren. – In: bibliotheken heute, 1 (2005) 4, Seite 205-206
- Poloczek, Jürgen ; Röhner, Gerhard (2001)** / Konzeption eines innerschulischen Wissenszentrums. – In: Computer und Unterricht, (2001) 44, Seite 47
- Prasch, Sabine (2005)** / Hessen: Erfolgreicher Schulbibliothekstag. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 57 (2005) 9, Seite 589
- Reißmann, Margitta (1995)** / Schüler und Lehrer lernen ihre Bibliothek kennen. – In: schulbibliothek aktuell, 4/95, Seite 298-299
- Ruppelt, Georg (2005)** / Wenn die faulen Säcke mit den grauen Mäusen ... : Plädoyer für vielfältige Zusammenarbeit von Schulen und Bibliotheken. – In: Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie, 52 (2005) 6, Seite 311-319
- Schaber-Bratenstein, Renate (2003)** / Einführung in die Benutzung einer Schulbibliothek : Ein Lehrer-Schüler-Projekt für eine 5. Hauptklasse. – Berlin : Institut für Bibliothekswissenschaft, Humboldt Universität zu Berlin. – [Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft ; 119]
- Schelle-Wolf, Carola (2000)** / Im Gespräch bleiben : Der Rund Tisch „Grundschule und Bibliothek“ in Freiburg. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 52 (2000) 6/7, Seite 436-437
- Schiele, Thomas (2001)** / Projekt: Reorganisation einer Schulbücherei. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 53 (2001) 2, Seite 152-155
- Schlegtendal, Knud (1988)** / Stellungnahme zum sog. „Kuhlmann-Gutachten“ für einen Bibliotheksentwicklungsplan der öffentlichen Bibliotheken Berlins mit Gegenvorschlägen. – Berlin : Stadtbücherei Charlottenburg, Mai 1988

- Schneider, Ronald (2006)** / Auf dem Weg zum professionellen Partner der Schule : Expertengruppe sucht nach neuen Formen der Zusammenarbeit. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 58 (2006) 6, Seite 446-447
- Schneider, Ronald (2005a)** / Bestandsaufbau in Schulbibliotheken : Neue Maßzahlen und Richtwerte. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 57 (2005) 2, Seite 71-73
- Schneider, Ronald (2005b)** / Arbeitsbilanz der Expertengruppe „Bibliothek und Schule“ für das Jahr 2005. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 58 (2006) 2, Seite 149-152
- Schneider, Ronald (2004a)** / „Bestandsaufbau und Bestandspräsentation in Schulbibliotheken“ : Eine Workshop der DBV-Expertengruppe „Bibliothek und Schule“ und der ekz. Bibliotheksservice GmbH in Reutlingen (vom 30.06. bis 01.07.2004). – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 56 (2004) 4, Seite 309-315
- Schneider, Ronald (2004b)** / Schulbibliotheken ausbauen oder die Öffentliche Bibliothek als Bildungsanbieter einer neuen DBV-Expertengruppe. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 56 (2004) 3, Seite 224-227
- Schuldt, Karsten (2006)** / Der Zusammenhang von Schulbibliothekssystemen und PISA-Ergebnissen ist nicht evident. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 58 (2006) 10, im Erscheinen
- Schürer, Gretel (2000)** / Zwanzig Jahre Grundschulbibliotheksarbeit : Erfahrung. – In schulbibliothek aktuell, 4/2000, Seite 383-391
- Selter, Andreas (2001)** / Erfolgsfaktoren für Schulbibliotheks-Websites. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 53 (2001) 1, Seite 69-72
- Semme, Ursula (1985)** / Einrichtung und Betreuung kleinerer Schulbibliotheken : Planungen und Erprobungen der Schulbibliothekarischen Arbeitsstelle in Weinheim/Bergstraße. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [dbi-materialien ; 41]
- Senator für kulturelle Angelegenheiten (1992)** / Materialien für ein Konzept zur Neuordnung des Berliner Bibliothekswesens : Bibliotheksentwicklungsplan für das Land Berlin. – Berlin, 1992
- Senator für kulturelle Angelegenheiten (1998,1990)** / Bibliotheksentwicklungsplan für die öffentlichen Bibliotheken im Land Berlin. [inklusive Ergänzung: Kapitel 9/Anhang (Richtlinien für die staatlichen Allgemeinbibliotheken der DDR)] – Berlin, 1988/1990
- Socket-Zajac, Elke ; Behner-Szwierczynski, Christine (2000)** / Zur Nachahmung empfohlen : Arbeitskreis Schule – Bibliothek in der Stadtbibliothek Reutlingen. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 52 (2000) 6/7, Seite 438
- Spies, Marcus (2002)** / Schulen und Wissensmanagement. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 54 (2002) 2, Seite 144-152
- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, München [Hrsg.] (1996)** / Die Schulbibliothek : Nutzung Betreuung Verwaltung Organisation ; Handreichung für Bibliotheksbeauftragte. – Donauwörth : Auer Verlag
- Thelen, Heinz ; Brunhauer, Gunold ; Schwittlinsky, Peter ; Benz, Margit ; Hasse, Kurt ; Borgs, Agnes ; Frauenrath, Klaus (2000)** / Nicht nur ein Ort zum Lernen : Die Bibliothek im Leben unserer Schule. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 52 (2000) 6/7, Seite 424-435
- Theorie, Organisation und Praxis der Schulbibliothek : ein Diskussionsbeitrag (1975).** – Berlin : Deutscher Bibliotheksverband, Arbeitsstelle für das Bibliothekswesen. – [Materialien der Arbeitsstelle für das Bibliothekswesen ; 14]
- Toeppe, Susanne (1997)** / Zur Situation des Schulbibliotheken im Regierungsbezirk Arnsberg. – In: schulbibliothek aktuell, 3/97, Seite 285-295

- Umlauf, Konrad (2005)** / Schule, Bibliothek, Schulbibliothek. – Berlin : Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. – [Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft ; 165]
- Wasser, Johannes (1994)** / Schulbibliotheken in Wuppertal. – In: schulbibliothek aktuell, 2/94, Seite 120-127
- Wien, Karen [Hrsg.] ; Deutsches Bibliotheksinstitut (1999)** / Schüler in wissenschaftlichen Bibliotheken. – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut. – [Arbeitshilfen/Deutsches Bibliotheksinstitut]
- Wiese, Johannes (2001a)** / „Neue Lernkultur“ braucht Schulbibliotheken. – In: schul-management, 32 (2001) 3, Seite 5-6
- Wiese, Johannes (2001b)** / Kein Mut zur „Autonomie“? : Nachruf auf eine verkannte Institution: „SCHULBIBLIOTHEK AKTUELL“ gibt auf. – In: schul-management, 32 (2001) 1, Seite 7-9
- Zentralinstitut für Bibliotheksarbeit [Hrsg.] ; Zentralbibliothek der Gewerkschaften ; Methodisches Zentrum für wissenschaftliche Bibliotheken ; Pädagogische Zentralbibliothek [Mitarb.] (1976)** / Aufgaben der Bibliotheken bei der Entwicklung des geistig-kulturellen Lebens der Jugend : Zur Verwirklichung des Jugendgesetzes der Deutschen Demokratischen Republik. - Berlin
- Zukunft der Bibliothek (2000)** : Nutzung digitaler Ressourcen ; Schule und Bibliothek. – Reutlingen : ekz. – [ekz-Konzepte ; 8]

Literatur zu Schulbibliotheken international

- Abidi, Syed A.H. [edit.] (1996)** / School Libraries in Uganda : Papers & Proceedings of a DES/EASL/MOES Seminar ; Kampala 20-25 November 1995. – Bonn ; Kampala : German Foundation for International Development (DSE) ; Education, Science and Documentation Centre (ZED) ; East African School of Librarianship (EASL)
- Abreu, Vera Lucia Fust Goncalves ; Campello, Bernadete (2005)** / Information literacy and the education of school librarians. – In: School Libraries Worldwide; 11 (1) Januar 2005, Page 37-52
- Baird, Nicola (1994)** / Setting Up and Running a School Library. – London : VSO
- Baro, Monica (2001)** / La biblioteca escolar en España en los años 90 : Un enfermo con buena salud. – Barcelona : Escola universitaria de biblioteconomia y documentació, 2001. - <http://www.formazione.unipd.it/fbs2001/materiali/023.pdf>
- Belinska, Inga (2005)** / Die Staatliche Unterstützung der Bibliotheken. – In: Konferenz „Bibliothek und Schule“ 22./23.09.2005 am Goethe-Institut Riga. - <http://www.goethe.de/mmo/priv/945773-STANDARD.pdf>
- Campbell, Kimberly J. (2005)** / The Keystone Connection: Delevoping the School Library as a Cultural Institution ; a Master's Paper for the M.S. in L.S degree. - <http://hdl.handle.net/1901/176>
- Carroll, Frances Larence (1981)** / Recent Advances in School Librarianship. – Oxford ; New York ; Toronto ; Syndey ; Paris ; Frankfurt : Pergamon Press. – [Recent Advances in Library and Information Services ; 1]
- Clyde, Anne (2005)** / At the recent IFLA conference in Oslo, Tatiana Zhukova, Russian Association of School Libraries, and Editor-in-Chief of the Russian magazine “School Library”, gave Anne Clyde a folder of material about the association and the magazine. - Newsletter for IFLA section no.11 : School libraries and resources centres, (2005) 41, Page 8. - <http://ifla.org/VII/s11/news/school-newsletter41.pdf>
- Creaser, Claire ; Maynard, Sally (2005)** / A Survey of Library Services to Schools and Children in the UK 2004-2005. – Loughborough : LISU, December 2005. – <http://www.lboro.ac.uk/departments/dis/lisu/downloads/sc05.pdf>

- Čumplová, Ludmila (2005)** / Schulbibliotheken gestern und heute, Schulinformationszentren morgen. - In: Konferenz „Bibliothek und Schule“ 22./23.09.2005 am Goethe-Institut Riga. - <http://www.goethe.de/mmo/priv/946097-STANDARD.pdf>
- Döllgast, Brigitte (2003)** / Bibliotheken in Griechenland heute. – In: Bibliotheksdienst, 37 (2003) 3, Seite 286-295
- Education Review Office, Te Tari Arotake Matauranga (2005)** / Student Learning in the Information Landscape. – Wellington : Education Review Office, Te Tari Arotake Matauranga. - <http://www.ero.govt.nz/Publications/pubs2005/InformationLandscape%20Mar06.pdf>
- Fischli, Fredy (1995)** / Zur Situation der Schulbibliotheken in der Schweiz unter besonderer Berücksichtigung des Kanton Zürich. – In: schulbibliothek aktuell, 1/95, Page 7-16
- Fox, Laura H. (2004)** / The Use of Web Resources by Elementary School Library Media Specialists : A Master's paper submitted to the faculty of the School of Information and Library Science of the University of North Carolina at Chapel Hill in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Science in Library Science. - <http://hdl.handle.net/1901/132>
- Füeg, Jaqueline (2002)** / Unser Angebot : Ein eigenes Tor zum Internet. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 54 (2002) 2, Seite 156-157
- Gillspie, John T. ; Sprit, Diana C. (1983)** / Administering The School Library Media Center. – New York ; London : R.R. Bowker Company
- Han, Yoon-ok (2005)** / A Study of the school library policy and it's development in Korea. – In: World Library and Information Congress : 71th IFLA General Conference and Council ; "Libraries – A voyage of discovery". - <http://www.ifla.org/IV/ifla71/papers/115e-Yoon-okHan.pdf>
- Haycock, Dr. Ken (2003)** / The Crisis in Canada's School Libraries : The Case for Reform and Re-Investment. – Toronto : Association of Canadian Publishers. - <http://www.peopleforeducation.com/librarycoalition/Report03.pdf>
- Heiselberg, Hanne ; Jacobsen, Niels ; Nielsen, Inga (1998)** / Dänisches Schulbibliothekskonzept. – In: schulbibliothek aktuell, 3/98, Seite 239-247
- Heritage, Jill (2004)** / For the Love of Reading : The Readers' Advisory Interview in the Elementary School Library Media Center ; A Master's paper submitted to the faculty of the School of Information and Library Science of the University of North Carolina at Chapel Hill in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Science in Library Science. - <http://hdl.handle.net/1901/46>
- Herring, James (1982)** / School Librarianship. – London : Clive Bingley. – [Outlines of modern Librarianship]
- Hubbe, Elizabeth B. (2005)** / Combined School/Public Libraries: Do They Have An Effect On Teens' Use Of Library Materials And Teens Leisure Reading? : A Master's paper for the M.S. In L.S. Degree. – <http://hdl.handle.net/1901/219>
- Hussinger, Jamie Beth (2005)** / School Library Media Center Web Sites in North Carolina : A Master's paper submitted to the faculty of the School of Information and Library Science of the University of North Carolina at Chapel Hill in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Science in Library Science. – <http://hdl.handle.net/1901/216>
- IFLA ; UNESCO (1999)** / The School Library Manifesto : The School Library in Teaching and Learning for All. – 1999, <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>
- Jones, Patrick ; Shoemaker, Joel (2001)** / Do It Right! : Best Practices for Serving Young Adults in School and Public Libraries. – [Introduction by Mark Kay Chelton]. – New York ; London : Neal-Schuman Publishers. – [teens@the library series]

- Kinnel, Margaret [edit.] (1994)** / Managing Library Resources in Schools. – London : Library Association Publishing
- Lornsdale, Michele (2003)** / Impact of School Libraries on Student Achievement : a Review of the Research ; Report for the Australian School Library Association. – Camberwell, Victoria : Australian Council for Educational Research. - <http://www.asla.org.au/research/research.pdf>
- Mather, Becky R. (1997)** / Creating a Local Area Network in the School Library Media Center. – Westport, Connecticut ; London : Greenwood Press, 1997. – [Greenwood Professional Guides in Scholl Librarianship]
- Mattes, Daniel p. (2004)** / Down South of the Rio Grande : Life, Libraries, and Serials in Mexico. – In: Serials Review, 30 (2004) 2, Page 84-86
- Melentjeva , Julia Petrovna (2006)** / Das Bibliothekswesen in Russland : Aktueller Zustand und Entwicklungstendenzen ; Ein Überblick. – In: Bibliothek : Forschung und Praxis, 30 (2006) 2, Seite 20-43
- Milhoffer, Petra (2004)** / Schulbibliotheken in Kanada. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 56 (2004) 4, Seite 305-308
- Önal, H. Inci (2005)** / New developments on the Turkish school library scene. – In: Journal of Librarianship and Information Science, 37 (3) September 2005, Page 141-151
- Pascopella, Angela (2005)** / Heart of the School. – In: District Administration, 1/2005, <http://www.districtadministration.com/page.cfm?p=960>
- Pitzer, Barbara ; Pitzer, Hermann (2005)** / Das österreichische Schulbibliothekswesen – eine Erfolgsstory. – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien, 57 (2005) 2, Seite 152-154
- Pust, Dr. Hans-Christian (2005)** / Das Bibliothekswesen Dänemarks : Kritische Sichtung und vergleichender Blick auf Deutschland. – Referat – München : Bayerische Staatsbibliothek, Abt. Bayerische Bibliotheksschule. - http://www.bib-bvb.de/bib_schule/pust-daenemark.pdf
- Reinitzer, Sigrid ; Karpf, Roswitha (2005)** / Tag der Schulbibliotheken 2004 : Eröffnung der multimedialen Schulbibliothek am Pestalozzigymnasium in Graz. – In: B.I.T. online, 8 (2005) 1, Seite 37-38
- Ro, Moon-Ja (2006)** / Das südkoreanische Bibliothekswesen : Gegenwart und Zukunft. – In: Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie, 53 (2006) 2, Seite 79-87
- Sakai, Chiaki ; Nakamura, Yuriko (2002)** / Japanese Librarians Learning from American School Librarianship. – In: MultiMedia Schools, May/June 2002. - http://www.infotoday.com/MMSchools/may02/sakai_nakamura_kitamura.htm
- Schlamp, Günter (2005)** / Schulbibliotheken in Portugal : Bericht von einer ARION-Studienfahrt im Mai 2005. - <http://www.schulbibliotheken.de/news/portugal.htm>, Zugriff: 03.04.2006
- Thomas, Nancy Pickering ; Montgomery, Paula Kay [edit.] (1999)** / Information literacy and information skills instruction : Applying Research to Practice in the School Library Media Center. – Eaglewood, Colorado : Libraries Unlimited
- Tilbian, Carole (2006)** / School libraries and school librarians in secondary schools in France. - http://savoircsdi.cndp.fr/international/CDI_V0anglais/CDI.htm, Zugriff: 03.04.2006
- Todd, Rose J. ; Kuhlthau, Carol C. ; Rutgers (2004)** / Student Learning Through Ohio School Libraries : Background, Methodology and Report of Findings. – Ohio Educational Library Media Association. – <http://www.oelma.org/StudentLearning/documents/OELMAReportofFindings.pdf>
- Tomkiewicz, Barbara (1997)** / Schulbibliotheken in Polen. – In: schulbibliothek aktuell, 2/97, Page 173-175
- Truett, Carol [edit.] (1994)** / School Library Reference Services in the 90s : Where We Are, Where We're Heading. – New York ; London ; Norwood : Harworth Press. – [The Reference Librarian ; 44]

- U.S. National Commission on Libraries and Information Science (2006)** / School Libraries Work! : Research Foundation Paper. – Scholastic Library Publishing [Updated 2006 Edition](http://www.scholastic.com/librarians/printables/downloads/slw_2006.pdf). - http://www.scholastic.com/librarians/printables/downloads/slw_2006.pdf
- Vermeeren, Bruno (2005)** / Report Belgium. – In: The 2005 IASL Conference Hong Kong China July : Assembly of Associations Commiqué. – <http://www.iasl-slo.org/assofass2005b.html>
- Wenzel, Bettina (2005)** / Beitrag einer Gymnasialbibliothek in einer ungarischen Großstadt zur Sozialisation einer ethnischen Minderheit. – Berlin : Humboldt-Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät I, Institut für Bibliothekswissenschaft. – [Magisterarbeit]
- Wesson, Caren L. ; Keefe, Margaret J. [edit.] (1995)** / Serving Special Needs Students in the School Library Media Center. – Westport, Connecticut ; London : Greenwood Press. – [Greenwood Professional Guides in School Librarianship]

Sonstige Literatur

- Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung [Hrsg.] (2002)** / Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forum Bildung. – Bonn : Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. – [Ergebnisse des Forum Bildung ; II]
- Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung [Hrsg.] (2001)** / Empfehlungen des Forum Bildung. – Bonn : Arbeitsstab Forum Bildung. – [Ergebnisse des Forum Bildung ; I]
- Boltanski, Luc ; Chiapello, Ève (2003)** / Der neue Geist des Kapitalismus. - Konstanz : UVK Verlagsgesellschaft
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [Hrsg.] (2003a)** / Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards : Eine Expertise. – Berlin : o.A. [4. unveränderte](#). - [Bildungsreform ; 1]
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [Hrsg.] (2003b)** / Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten : Kanada England Finnland Frankreich Niederlande Schweden. -. Berlin : o.A. [4. unveränderte](#). - [Bildungsreform ; 2]
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, Referat Publikation, Internetredaktion [Hrsg.] (2005)** / Ganztagschule neu gestalten : Erster Ganztagschulkongress des Bundesministeriums für Bildung und Forschung am 17. und 18. September 2004 in Berlin ; Dokumentation. – Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung. – [Bildungsreform ; 15]
- Bund Länder Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2003)** / Lesen in Deutschland (LiD) : Aktionsrahmen zur Förderung der Lesekultur von Kindern und Jugendlichen im außerschulischen Bereich ; (Beschluss der BLK vom 17. November 2003). – Bonn
- Funke, Juliane (2005)** / Die Berliner bezirklichen Bibliotheken: Chance durch Wandel? : Die Expertengruppe „Neuorganisation der bezirklichen Bibliotheken“ hat ihre Arbeit beendet; Ein aktueller Zwischenbericht. – In: Bibliotheksdienst, 39 (2005) 8/9, Seite 1041-1044
- Hübner, Edwin (2003)** / Lesen und neue Medien. – In: Erziehungskunst, 67 (2006) 6, Seite 680-686
- Ingold, Marianne (2005)** / Das bibliothekarische Konzept der Informationskompetenz : Ein Überblick. – Berlin : Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. – [Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft ; 128]
- Kulhen, Raine (2004)** / Informationsethik : Umgang mit Wissen und Information in elektronischen Räumen. - Konstanz : UVK Verlags Gesellschaft

- Kunter, Mareike; Schümer, Gundel; Artelt, Cordula; Baumert, Jürgen; Klieme, Eckhard; Neubrand, Michael; Prenzel, Manfred; Schiefele, Ulrich; Schneider, Wolfgang; Stanat, Petra; Tillmann, Klaus-Jürgen; Weiß, Manfred (2002)** / PISA 2000 : Dokumentation der Erhebungsinstrumente. – Berlin : Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. – [Materialien aus der Bildungsforschung ; 72]
- Legler, Anne (2006)** / „Lesen ist nicht uncool!“ : Lesepatzen an einer Berliner Grundschule. – In: Bub. Forum für Bibliothek und Information, 58 (2006) 5, Seite 369-370
- Ormanns, Gudrun (2004)** / Schulunterstützungszentrum (SchuZ). – In: Zuger Schulinfo, 4/2004, Seite 26-27
- PISA-Konsortium Deutschland** ; Prenzel, Manfred ; Baumert, Jürgen ; Blum, Werner ; Lehmann, Reiner ; Leutner, Detlev ; Neubrand, Michael ; Pekrun, Reinhard ; Rost, Jürgen ; Schiefele, Ulrich [Hrsg.] **(2005)** / PISA 2003 : Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland – Was wissen und können Jugendliche?. – Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann
- PISA-Konsortium Deutschland** ; Prenzel, Manfred ; Baumert, Jürgen ; Blum, Werner ; Lehmann, Reiner ; Leutner, Detlev ; Neubrand, Michael ; Pekrun, Reinhard ; Rolff, Hans-Günter ; Rost, Jürgen ; Schiefele, Ulrich [Hrsg.] **(2004)** / PISA 2003 : Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland : Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. – Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann
- PISA-Konsortium Deutschland** ; Klieme, Eckhard ; Neubrand, Michael ; Prenzel, Manfred ; Schiefele, Ulrich ; Schneider, Wolfgang ; Stanat, Petra ; Tillmann, Klaus-Jürgen ; Weiß, Manfred [Hrsg.] **(2001)** / PISA 2000 : Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. – Opladen : Leske + Budrich
- Poll, Roswita (2006)** / Was dabei herauskommt : Wirkungsforschung für Bibliotheken. – In: Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie, 53 (2006) 2, Seite 59-70
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2005)** / Bildung für Berlin : eEducation Berlin-Masterplan ; Ziele, Strategie und Handlungsfelder für den Einsatz digitaler Medien in der Berliner Bildung. – Berlin : Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. - http://www.senbjs.berlin.de/schule/eeducation/masterplan/eeducation_masterplan_berlin_2005.pdf
- Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz**, Referat Qualitative Methoden, Gesundheitsberichterstattung, Epidemiologie, Gesundheits- und Sozialinformationssysteme [Hrsg.] **(2004)** / Sozialstrukturatlas Berlin 2003 : Ein Instrument der quantitativen, interregionalen und intertemporalen Sozialraumanalyse und -planung ; Spezialbericht 2004 – 1. – Berlin : Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz
- Statistisches Landesamt Berlin [Hrsg.] (2005)** / Die kleine Berlin-Statistik 2005. – Eigendruck, September 2005. – http://www.statistik-berlin.de/kbst/kbst-2005_d.pdf

Eidesstattliche Erklärung zur Selbstständigkeit der Arbeit

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die Magisterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Hilfsmittel geschrieben habe. Alle Zitate sind als solche gekennzeichnet.

Karsten Schuldt

Berlin den 10.07.2006