

Gudrun Marci-Boehncke

# Kooperation auf Augenhöhe

## Zur Zukunft der Schulbibliothek in Deutschland: Anforderungen an Administration und Ausbildung

DOI 10.1515/bd-2016-0047

**Zusammenfassung:** Zur Realisierung gelingender Zusammenarbeit zwischen Schulen und Schulbibliotheken bedarf es neben fachlicher Professionalität des Personals, einer pädagogischen und digital-medialen Kompetenz auch persönlicher Führungsqualitäten. Erfolgreiche Zusammenarbeit mit der Schuladministration kann nur durch kooperatives und führungsstarkes Management auf beiden Seiten gewährleistet werden. Die Situation des „Offenen Ganztags“ in Deutschland darf sich bei Schulbibliotheken nicht wiederholen. Aus internationaler Erfahrung sollten Konsequenzen für die Kooperation von Lehrkräften und Bibliothekaren in Deutschland gezogen werden. Das „Dortmunder Literaturpädagogik-Zertifikat“ könnte zur Ausbildung von Lehrkräften ggf. ein erster Schritt in diese Richtung sein.

**Schlüsselwörter:** Schulbibliotheken, Lehrerbildung, kooperatives Management

### Co-operation at eye-level

On the future of school libraries in Germany: demands on administration and training

**Abstract:** Apart from staff professionalism, pedagogical and digital media competence, personal leadership qualities are needed in order to realise a functioning co-operation between schools and school libraries. Only co-operative and strong management on both sides can guarantee a successful co-operation with the school's administration. It is important that school libraries do not get into the same situation as the open all-day schools in Germany. From international experiences, consequences should be drawn for the co-operation of teachers and

librarians in Germany. The “Dortmunder Literaturpädagogik-Zertifikat” as a training certificate for teachers could be a first step in this direction.

**Keywords:** school libraries, teacher training, co-operative management

Im Mittelpunkt des Beitrags stehen Überlegungen zur Realisierung gelingender Zusammenarbeit zwischen Schulen und Schulbibliotheken. Neben der erforderlichen fachlichen Professionalität des Personals, einer pädagogischen und digital-medialen Kompetenz sind auch persönliche Führungsqualitäten und kooperatives Management mit der Schuladministration wichtig um eine erfolgreiche Zusammenarbeit beider Bildungsinstitutionen zu gewährleisten. Das Schicksal des „Offenen Ganztags“ in Deutschland darf sich nicht auf Schulbibliotheken ausdehnen. Unterschiedliche Trägerinstitutionen und Abhängigkeiten verhindern dort oft genug eine notwendige Bildungspartnerschaft auf Augenhöhe. Internationale Studien – etwa aus den USA, Großbritannien und Australien – betonen heute besonders diesen Aspekt der persönlichen Führungsstärke der Leitungsperson als Erfolgsgarant von Schulbibliotheken – ein Ergebnis, das Folgen hat für die Ausbildung von Schulbibliothekaren und -bibliothekarinnen. Im Berufsbild geht es nicht mehr nur um zusätzliche zielgruppenspezifische Vermittlungskompetenz, sondern gerade angesichts beschränkter Finanzmittel gleichzeitig um managerielle Kompetenz, Argumentationsstärke und Durchsetzungsvermögen. Deutschland steckt immer noch in den Kinderschuhen bei der Realisierung eines Schulbibliothekskonzepts für alle Schulen. Aus der internationalen Erfahrung sollten Konsequenzen für die Administration und Ausbildung in Deutschland gezogen werden. Das „Dortmunder Literaturpädagogik-Zertifikat“ könnte ggf. ein erster Schritt in diese Richtung sein.

## 1 Zu den Ausgangsbedingungen: Lesen und Lesekompetenz heute und die Rolle von Schulen und Bibliotheken

Nein, Deutschland kann sich noch nicht zurück lehnen nach dem PISA-Schock von 2000! Noch immer korreliert die Lesekompetenz stark mit der sozialen Herkunft: Kinder, die aus bildungsstarken Familien kommen, erreichen die höheren Kompetenzstufen leichter als Kinder und Jugendliche, bei denen familiär

weniger Aufmerksamkeit und weniger Ressourcen für Bildung bereit stehen<sup>1</sup>. Das Geschlechterungleichgewicht besteht nahezu weltweit – nur in Ländern mit sehr rigidem Schulsystem erreichen beide Geschlechter etwa gleiche Werte. Zwar ist auch dieses Ergebnis aus lesedidaktischer Perspektive nicht einfach hinnehmbar, aber da offensichtlich ein massiver Bildungsnachteil für Jungen insgesamt in Deutschland noch nicht festzustellen ist, gelingt hier wohl individuell oder gesellschaftlich eine Kompensation vereinzelter genderspezifischer Benachteiligung. Bei Kindern aus bildungsfernem Milieu gelingt dieser Ausgleich weniger, denn noch immer ist auch der Besuch weiterführender Schulen über die sogenannte Schulempfehlung sozial determiniert. In Klasse fünf besuchen laut Bildungsbericht 2014 dreimal so viele Kinder mit hohem sozioökonomischen Herkunftsstatus das Gymnasium wie Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status, bis zur Jahrgangsstufe neun sind es sogar viermal so viele<sup>2</sup>. Auch ist die Verweildauer im Schulsystem von Kindern und Jugendlichen aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status höher als die von Kindern und Jugendlichen aus hohen Statusgruppen. Positiv entwickelt hat sich die Bildungssituation von Kindern aus Familien mit Zuwanderungshintergrund: Hier sind – unabhängig vom sozialen Status der Eltern – die Kompetenzwerte beim Lesen angestiegen, anders als bei Kindern ohne Zuwanderungsgeschichte. Es bleibt also nach wie vor ein Bedarf zur Investition in Lesefördermaßnahmen.

Familien aus schwächerem sozialen Milieu nutzen seltener die Stadtbibliothek und es hat sich auch gezeigt, dass die Anzahl der Kinder, die über die Schule oder Kita motiviert Mitglieder der Stadtbibliothek geworden sind, deutlich niedriger ist als die Anzahl derer, die mit den Eltern das erste Mal in der Bibliothek waren<sup>3</sup>. Bei den Kitas liegt der zugeschriebene Einfluss bei unter 10 %, bei der Schule zwischen 10 % und 16 % und die Familien scheinen dagegen zu ca. 70 % ausschlaggebend gewesen zu sein. Und auch die gemeinsame Studie von dbv und dem Institut für Lese- und Medienforschung der Stiftung Lesen 2012 kommt bei der Untersuchung zu Nutzern und Nichtnutzern von Bibliotheken zu dem Ergebnis, dass gemeinsame Bibliotheksbesuche mit den Eltern mehr Nachhaltigkeit,

---

1 Autorengruppe Bildungsberichterstattung [Hrsg.]: Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld 2014, S. 88.

2 Ebenda, S. 75–76.

3 Stefanie Rose: Bibliothek – Medien – Lesen. Von der Buchausleihe zur Leseförderung. Dortmund, 2013. URL: <https://eldorado.tu-dortmund.de> [Zugriff: 25.02.2016].

mehr verlässliche Erinnerung erzeugen (knapp 70 % der Befragten erinnern sich) als der Besuch mit der Kita (ca. 40 %) oder Schule (ca. 50 %).<sup>4</sup>

Wie schaut nun angesichts solcher Ergebnisse das Bewusstsein von *Schulen* in Sachen Leseförderung aus? Lehrkräfte möchten die Lesemotivation ihrer Schülerinnen und Schüler verbessern und sie sehen auch die Notwendigkeit, im Hinblick auf ein fächerübergreifendes Sachtextverständnis die Lesekompetenz zu erhöhen. Schon die Untersuchung von Stefanie Rose 2013 – aber auch eine noch in Auswertung befindliche Studie aus Baden-Württemberg – zeigt, dass die Lehrkräfte selbst vielleicht auch nur bedingt informiert sind über den aktuellen Stand der Leseforschung. Bei Rose zeigt sich das etwa an der offensichtlichen Unsicherheit bei der Bewertung des Begriffs der Reading Literacy: Nur ca. 10 % der Lehrkräfte geben an, dass sie diese Kompetenz erhöhen wollen, knapp 90 % wollen Lesestrategien verbessern und ca. 70 % die Lesemotivation steigern.<sup>5</sup> Zu institutionalisierten Fortbildungen in Sachen Leseförderung bleibt oft keine Zeit, obwohl diese grundsätzlich schon als relevant eingeschätzt werden – so zeigen es die Daten von Julia Fritz.<sup>6</sup> Einig sind sich die dort befragten 130 Lehrkräfte der Sekundarstufe I jedoch darüber, dass Gespräche im Kollegium in Fragen der Leseförderung sehr relevant für sie sind. Über 50 % der befragten Lehrkräfte klagen darüber, dass sie eigentlich mehr Zeit für Leseförderung investieren möchten. Sie bescheinigen sich insgesamt auch nur schwachen Erfolg: Nur ca. 20 % finden, dass ihre Leseförderung gut zum Erfolg führt. Andererseits ist Leseförderung heute bei über 75 % aller Schulen – auch bereits in der Umfrage bei Stefanie Rose 2013 – Teil des Schulprofils. Und zahlreiche Initiativen (etwa zum Welttag des Buches etc.) unterstützen auch durch zusätzliche Angebote die öffentliche Aufmerksamkeit für die Leseförderung. Die bundesweiten Testungen in Klasse drei und neun (VERA), die IGLU- und PISA-Untersuchungen an ausgewählten Schulen und die Veröffentlichung dieser Ergebnisse stellen Trendbarometer für deutsche Ausbildung an Schulen und Hochschulen dar.

Ein interessantes PISA-Ergebnis ist der Zusammenhang zwischen digitaler und nicht-digitaler Lesekompetenz. Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass die Länder, die insgesamt eine hohe Lesekompetenz aufweisen, in der digitalen Leseleistung noch bessere Ergebnisse zeigen als in der analogen. Bei

---

<sup>4</sup> Ursachen und Gründe für die Nichtnutzung von Bibliotheken in Deutschland/Deutscher Bibliotheksverband, Institut für Lese- und Medienforschung der Stiftung Lesen [Hrsg.]. O. Ort 2012, S. 20. URL: <http://www.bibliotheksverband.de/dbv/publikationen.html> [Zugriff: 25.02.2016].

<sup>5</sup> Rose (wie Anm. 3), S. 317.

<sup>6</sup> Julia Fritz: Gemeinsame Lesesache – Bildungskonzepte und Bildungsk Kooperationen zur Leseförderung. Eine empirisch-qualitative Studie an Schulen der Sekundarstufe I und II. Dortmund (in Vorbereitung).

Ländern, deren Schülerinnen und Schüler analog weniger gut lesen, ist die digitale Leseleistung noch schlechter als die analoge. Zu diesen Ländern gehört auch Deutschland, obwohl es sich insgesamt im Mittelfeld bewegt. Dennoch muss es angesichts der Erfordernisse unserer stark digital bestimmten Gesellschaft verwundern, dass dieses Ergebnis in der Öffentlichkeit kaum Aufsehen erregt und mit dem Platz im Mittelfeld der allgemeinen Lesekompetenz die anfänglich erregten Gemüter befriedet scheinen.

Da spätestens seit der Initiative „Keine Bildung ohne Medien“<sup>7</sup> im Jahre 2009 Schule nicht mehr medienfrei gedacht werden sollte, sind Maßnahmen zur Verbesserung der digitalen Lesekompetenz im Angebot von staatlichen Bildungsinstitutionen „entlang der Bildungskette“<sup>8</sup> nach wie vor dringlich. Die ICILS 2013<sup>9</sup>-Studie hat deshalb ihren Fokus auf genau diese digitale Medienkompetenz gerichtet – mit Ergebnissen, die weitere Besorgnis auslösen müssen. Nicht nur gehört Deutschland zu den wenigen Ländern, in denen nur die Hälfte der Achtklässler fünf Jahre oder mehr Computererfahrung aufweisen kann – es ist auch das einzige Land im Vergleich überhaupt, in dem Kinder aus bildungsnahen Umfeld weniger lange Erfahrung mit Computer haben als Kinder aus bildungsfernen Milieus. Überall sonst haben Kinder aus bildungsnahen Familien (geschlossen aus der Anzahl der Bücher +/- 100) eher Computererfahrung als Kinder aus bildungsfernen Familien. Der Zugang zum Computer ist in Deutschland ideologisch – nicht ökonomisch – determiniert.

Auch bestehen hier große organisatorische Bedenken beim Einsatz in den Schulen und in kaum einem Land spielen Lehrerfortbildungen in diesem Bereich eine so geringe Rolle wie in Deutschland.<sup>10</sup> Daher wundert es nicht, dass nur 9,1 % der deutschen Lehrkräfte angeben, jeden Tag im Unterricht mit dem Computer zu arbeiten – in Kanada dagegen 73 %. Besonders schockieren müssen die Ergebnisse der ICILS-Studie zum Einsatz ausgewählter Technologien im Unter-

---

7 Medienpädagogisches Manifest – Keine Bildung ohne Medien. Aachen 2009; URL: <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/medienpaed-manifest> [Zugriff: 25.02.2016].

8 Birgit Eickelmann, Stefan Aufenanger, Bardo Herzig: Medienbildung entlang der Bildungskette. Ein Rahmenkonzept für eine subjektorientierte Förderung von Medienkompetenz im Bildungsverlauf von Kindern und Jugendlichen. Deutsche Telekom-Stiftung. Bonn 2014; URL: [https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/dts-library/materialien/pdf/buch\\_medienbildung\\_bildungskette\\_end.pdf](https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/dts-library/materialien/pdf/buch_medienbildung_bildungskette_end.pdf) [Zugriff: 25.02.2016].

9 ICILS 2013: computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich [Elektronische Ressource]. Münster: Waxmann, 2014. URL: [http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/ICILS\\_2013\\_Berichtsband.pdf](http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/ICILS_2013_Berichtsband.pdf) [Zugriff: 25.02.2016].

10 Vgl. Ebenda, S. 183.

richt der achten Jahrgangsstufe – Deutschland im internationalen Vergleich. Bei allen erfragten Technologien liegt Deutschland hochsignifikant unter den internationalen Mittelwerten – besonders dramatisch ist es jedoch bei kommunikationsorientierten Technologien wie E-Mail und Social Media.<sup>11</sup> Das bestätigt auch die Einschätzung, dass für soziales Lernen und individuelle Förderung die Potentiale digitaler Medien in Deutschland offenbar nicht gesehen werden. Deutsche Schule scheint immer noch eine Schule des Frontalunterrichts zu sein – oder, medial gesprochen, „one-to many-Kommunikation“ zu betreiben und damit selbst ein Abbild der massenmedialen Situation des letzten Jahrhunderts darzustellen.

Die Kommunikationswissenschaft diskutiert die Entwicklung digitaler Medien als „disruptive Technologie“<sup>12</sup>, die alte Formen der Medialität verdrängt. Man braucht heute keinen Schallplattenspieler oder Kassettenrekorder mehr, kein „Festnetz“-Telefon, viele Briefe können elektronisch übermittelt werden, Bücher kann man im EPUB-Format leichter lesen, Fotoalben elektronisch herstellen, Filme drehen und anschauen, TV-Sendungen und Radio auch zeitversetzt rezipieren. In manchen Bereichen bleiben alte und neue Medien nebeneinander bestehen, in anderen nicht: Auch Profis produzieren Filme heute digital. Und die junge Generation hat auf dem Smartphone eine Festnetznummer, aber keinen Telefonstecker mehr in der Wand. Die beklebte Tonpappe ist ab einer bestimmten Klassenstufe keine wirklich sinnvolle Alternative zu einer digitalen Präsentation des Referats per Beamer oder ausgedruckt/geplottert.

Überträgt man diese Theorie nicht nur auf die mediale Anwendung, sondern auch auf die Bildungssituation, so bedeutet sie, dass mit den neuen Medien auch neue Praxen entstehen – die Social Media, die Kommunikationsfunktionen, Partizipation im Stil von „many-to-many“ werden zum zentralen Mehrwert der digitalen Medien.<sup>13</sup> Schule in Deutschland hat sich – so kann man die relative Geringschätzung der Kommunikationsfunktionen digitaler Medien durch Lehrkräfte in Deutschland verglichen mit anderen Ländern verstehen – mit Beharrungsvermögen der etablierten Form des Unterrichts verschrieben und ignoriert die disruptive Macht und Qualität der digitalen Technologie. Wenn die Schule nicht gänzlich ihren Einfluss auf die Bildung an andere Sozialisationsinstanzen – zum Beispiel die inhaltlichen Angebote von digitalen Medien weltweit – abgeben

---

<sup>11</sup> Vgl. Ebenda, S. 206.

<sup>12</sup> Vgl. Clayton Christensen: The innovator's dilemma: warum etablierte Unternehmen den Wettbewerb um bahnbrechende Innovationen verlieren. München 2011.

<sup>13</sup> Henry Jenkins, Wyn Kelly, Katie Clinton, et.al.: Reading in a Participatory Culture. Remixing Moby-Dick in the English Classroom. Teachers College Press, Columbia University 2013.

und zu einer reinen Zertifizierungsinstitution werden will, muss sie die Potentiale der disruptiven Technologien in einem selbstverändernden Prozess nutzen. Nutzt sie sie nicht, wird sie sich im Hinblick auf ihre tatsächliche Relevanz für die Gesellschaft selbst abschaffen. Schon heute geben Jugendliche an, dass sie in allen befragten Bereichen deutlich mehr von ihrer Familie oder im Selbstsozialisationsprozess gelernt haben als von ihren Lehrkräften.<sup>14</sup> Kommunikation, Informationssuche, Verändern von Computereinstellungen und auch die Dokumentenerstellung werden nicht primär schulisch vermittelt – wobei die Schüler und Schülerinnen in Gymnasien hier noch weniger schulische Unterstützung erhalten als ihre Altersgenossen an anderen Schulen der Sekundarstufe I.

## 2 Zur Entwicklung von Öffentlichen Büchereien und Schulbibliotheken

Schulbibliotheken – die in Deutschland durchschnittlich für 43,5% der Schülerinnen und Schüler Computerarbeitsplätze zur Verfügung stellen – sind heute häufiger in Gymnasien (62,4%) als an anderen Schulen der Sekundarstufe I (31,5%) zu finden. Schülerinnen und Schüler, die mit mehreren Sprachen aufwachsen, haben in Deutschland oft einen höheren, gerade sprachlichen Förderbedarf und besuchen weniger häufig das Gymnasium als andere Schulformen. Allerdings nutzen Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte signifikant häufiger einen Computer im öffentlichen Raum – wie Jugendtreffs oder der öffentlichen Bücherei – als Schülerinnen und Schüler ohne mehrsprachigen Familienhintergrund. Das heißt: Im Gymnasium werden die erreicht, die auch familiär die besseren Ausgangsbedingungen haben und privat einen Zugang zum Computer und Recherchemöglichkeiten besitzen. Die, die auf „öffentliche Angebote“ angewiesen sind, weil sie familiär weniger Raum, Ausstattung oder Möglichkeit dazu haben, finden in ihrer Schule weniger oft die entsprechenden Rahmenbedingungen vor.

Hatte Deutschland – wie eben mit Bezug auf die ICILS-Daten gezeigt wurde – ein überraschend ausgeglichenes Nutzungsverhalten zwischen Schülerinnen und Schülern aus mehr oder aus weniger bildungsstarken Familien hinsichtlich der Computererfahrung ihrer Achtklässler, schaffen Investitionen ins Bil-

---

<sup>14</sup> Birgit Eickelmann, Wilfried Bos, Mario Vennemann: Wie Jugendliche Kompetenzen im Umgang mit neuen Technologien erwerben, Dokumentation der Analysen des Vertiefungsmoduls zu ICILS 2013. Münster 2015.

dungssystem wieder die bekannten sozialen Disparitäten. Es braucht also mehr Schulbibliotheken gerade an Schulen ohne Sekundarstufe II, die den mittleren Bildungsabschluss erteilen, um hier Bildungsgerechtigkeit herzustellen. Und es braucht Schulbibliotheken, die ihre Rolle als moderne Medienzentren definieren, bei denen ein erweiterter Text- und Lesebegriff die Arbeit und Medienauswahl bestimmt und kein bildungsbürgerliches Credo für eine allein selig – oder eben vermeintlich gebildet – machende „auratische Buchkultur“<sup>15</sup>. Digitale Lese- und Medienbildung versteht sich als rezeptive und produktive Arbeit mit, über und an – nicht nur, aber auch – digitalen Endgeräten. Geschriebene und gesprochene Sprache, Bilder (stehende oder bewegte) und Töne gehören dazu. Alle Texte sind codierte Botschaften in verschiedenen Zeichensystemen, die eine je „kulturelle“ Determinierung und Kontextualisierung besitzen. Diese gilt es erfahrbar zu machen, damit Sinn vom Nutzer konstruiert werden kann. Texte besitzen deshalb auch immer Kontexte, die es in ihrer vielfältigen und konvergenten Erscheinung zu berücksichtigen gilt. Dazu schafft die schulische Zusammenarbeit mit Bibliotheken einen idealen Rahmen.

Nun wirkt sich die disruptive Kraft der Digitalität natürlich nicht nur auf die Schule, sondern auch auf die Bibliotheken aus – aber sie haben in vieler Hinsicht schon reagiert und ihre eigenen Prozesse angepasst. Im Hinblick auf die Informationskompetenz hat sich bereits einiges verändert: nicht nur, dass Rechercheprozesse digitalisiert und hoch spezifizierbar ablaufen, die Online-Zugänglichkeit vieler Texte ermöglicht wird, Bibliotheken eigene Publikationsplattformen einrichten und verwalten, um die Partizipation etwa von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern tatsächlich auch mit mehr als zufälliger Aufmerksamkeit im Netz zu verbinden. Gerade Wissenschaftliche Bibliotheken haben eine hochgradige Kundenorientierung entwickelt, die für verschiedene Nutzertypen individualisierte Rechercheangebote bereit halten – vom Online-Tutorial zur Bibliotheksnutzung über Foren und Blogs bis hin zum Live-Chat mit Fachreferenten. One-to-many, many-to-many und one-to-one – hier sind alle Verbreitungsformen berücksichtigt.<sup>16</sup>

Dennoch setzt dieses differenzierte Angebot eines voraus: den Nutzenden, der weiß, dass er in die Bibliothek gehen muss um einen Informationsvorsprung für sich zu erhalten. Die grundsätzliche Relevanz der Bibliothek muss erkannt sein. Diese Bedingung müssen Bibliotheken schon früh in der Bildungsbiographie

---

<sup>15</sup> Vgl. Dietrich Kerlen: Protestantismus und Buchverehrung in Deutschland. In: Jahrbuch für Kommunikationsgeschichte. 1 (1999), S. 1–22.

<sup>16</sup> Marianne Ingold: Das bibliothekarische Konzept der Informationskompetenz: ein Überblick. Berlin 2005, S. 69 ff.



von Kindern und Jugendlichen grundlegen, gerade angesichts der eher medienfernen Erfahrungen der Schüler und Schülerinnen in der Schule. Die Tatsache, dass ihre Lehrkräfte Medienkompetenz nur unzureichend vermitteln, kann nicht bedeuten, dass dieser Bereich nur über Selbstsozialisation im trial-and-error oder sozial segregiert in Peer-to-Peer Prozessen oder eben im Rahmen der Familienbildung zu erwerben ist. Diese Prozesse finden statt, ohne dass das Bildungssystem Einfluss hat. Die Aufgabe von Öffentlichen Bibliotheken – und verstärkt auch von Schulbibliotheken – muss es sein, Lese- und Medienkompetenz und übrigens auch „Mediengenuss“<sup>17</sup> entlang der Bildungskette zu vermitteln und ein positiv sanktionierter Ansprechpartner zu sein für erweiterte Leseprozesse auch in der digitalen Mediengesellschaft.

### **3 Zum Kompetenzprofil von Schulbibliothekaren oder Lehr-Mediothekaren: Ein Hybridberuf mit Kreativitätsbedarf und Führungsqualitäten**

Während also ein Wissenschaftlicher Bibliothekar bei seinem Beruf davon ausgeht, dass seine Kompetenz gesucht wird, er vom Nutzer als „pull-medium“ – also als ein Medium, dessen Angebot man aktiv sucht – angesteuert wird, muss dieser Bedarf bei der Zielgruppe einer Öffentlichen Bibliothek erst ansozialisiert werden. Dazu müssen „push-Angebote“ lanciert werden, also Angebote, die den avisierten Kunden über gängige Kanäle erreichen, ohne dass er aktiv sucht – und zwar so, dass sie ihn zuverlässig erreichen. Da genügt es z. B. nicht, in der Öffentlichen Bibliothek mit Flyern auf der Theke eine Lesenacht anzubieten, weil dort nur die Menschen hinkommen, die eben die Bibliothek schon entdeckt haben. Am zuverlässigsten erreicht man junge Kunden durch eine enge Verzahnung mit dem System, das sie alle per Gesetz anspricht: die Schule. Bildungs Kooperationen könnten dazu ein guter Anfang sein – die Wirklichkeit zeigt allerdings, dass diese auf dem Papier besser aussehen als sie sind – vor allem, was die Nachhaltigkeit angeht. Die Ausgestaltung der Kooperationen hängt immer noch stark von der einzelnen Lehrkraft ab, ein Besuch in der Stadtbibliothek ist mit viel Aufwand verbunden, die ganz regelmäßige, breite Zusammenarbeit einer Bibliothek mit

---

<sup>17</sup> Norbert Groeben: Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Norbert Groeben, Bettina Hurrelmann [Hrsg.]: Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München 2002, S. 160–197.

vielen Klassen einer Schule und mit vielen verschiedenen Angeboten bleibt die Ausnahme. Sommerleseclub, Bibliotheksführung, Bücherkisten, Vorleseevents – das ist so der Standard. Der ist gut und wichtig – aber damit dockt man kaum nachhaltig am Unterricht an. Die Bibliotheksführung als Einzelevent hat keine Nachhaltigkeit, die Bücherkisten stehen einfach da und zum Vorleseevent geht man entweder als Klassenveranstaltung nolens volens oder eben am Nachmittag nur dann, wenn man ohnehin Bibliotheksnutzer ist.

Für Schulbibliotheken hingegen können sich andere Arten der Zusammenarbeit realisieren lassen. Aber das geht nicht zum Nulltarif und nicht mit einer halben Kraft und sonst lieben engagierten Ehrenamtlichen, die nur vorlesen können und wollen. Wenn man von Schulbibliotheken bibliothekarische und pädagogische Professionalität erwarten will, dann muss man sie auch so ausstatten – in erster Linie mit Personal!<sup>18</sup> Es genügt nicht, nur einen Computerfreak in die Bibliothek zu setzen oder jemanden, der mal gerne ein Hörbuch mit Kindern produziert. Es braucht professionell qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die

1. an den curricularen Anforderungen der (schulischen) Lehrpläne orientiert konkrete Vorschläge machen können, Kollegien professional beraten und auch an Fachkonferenzen teilnehmen,
2. Begleitangebote zu Fachthemen entwickeln können, die zum Lernen motivieren und zumindest Jahrgangsweise die Klassengrenzen überschreiten (Science-/Poetry Slams, Ausstellungen, Actionbound/Biparcours-Rallye, Lern-App-Beratung, Fan-Fiction, etc.),
3. alters- und kompetenzadäquate Recherche- und Präsentationstipps erstellen (ggf. in „Leichter Sprache“),
4. Lernplattformen organisieren und pflegen,
5. die Lebens- und Medienwelten von Kindern und Jugendlichen mit einer und mehreren Erstsprachen anerkennen und wertschätzen,
6. Kooperationsveranstaltungen organisieren und Mittel anwerben,
7. Fortbildungen und Förderkurse für Ehrenamtliche, Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler anbieten und
8. mit Schulleitungen und Stakeholdern/Sponsoren selbstbewusst und entscheidungsstark kommunizieren können.

Pädagogische Kenntnisse sind hier ebenso wichtig wie organisatorische, bibliothekarische, medientechnische und didaktische. Im Fokus stehen als Kunden sowohl Lehrkräfte als auch Schülerinnen und Schüler. Vermittelt werden sollen

---

<sup>18</sup> Vgl. Renate Kirmse: Schulbibliothek. Berlin 2014.

keine Bücher, sondern der Aufenthalt an einem Ort, der eine neue Haltung zu Information, Medienhandlungen und Lesekultur entstehen lässt. Da muss man auch essen und trinken dürfen, es sollte genug Steckdosen, schnelles WLAN ohne Whitelist, flexibles Mobiliar, moderne Leihgeräte (Tablets, Whiteboard, ggf. Medien zur unterstützenden Kommunikation) geben sowie Druck- und Plottermöglichkeiten, Ausstellungsflächen und Galerieleisten, ggf. eine Bühne für Life-Präsentationen.

Drei bzw. vier verschiedene Typen von Schulbibliothekskonzepten gelten inzwischen als profiliert:

1. Die Lesebibliothek, die in erster Linie zum Lesen animieren möchte und eine gemütliche Schmökeratmosphäre bietet,
2. die Schulbibliothek als Informationszentrum, wo Schülerinnen und Schüler eigenständig Themen erarbeiten können, allein und auch in Gruppen,
3. der schulbibliothekarische Lernort, wo Unterrichtsmedien wie Whiteboard oder Klassensätze an Tablets und ausreichend große und abgeschirmte Unterrichtsräume zur Verfügung stehen – dieses Konzept unterscheidet sich vor allem im Raum- und Medienansatz von dem vorangehenden Konzept.
4. Und zuletzt die Schulbibliothek, die kulturelles Zentrum und Freizeitangebote jenseits des Regelschulbetriebes bereit hält. Hier sollten auch Lesungen und Poetry Slam Veranstaltungen stattfinden können.<sup>19</sup>

In der Praxis lassen sich diese vier Typen vermutlich nicht immer trennen – idealiter sollten sie das auch nicht, denn die unterschiedlichen Bedarfe sollten zur schulischen und eben auch außerschulischen, nachhaltigen Leseförderung entlang der Bildungskette alle Berücksichtigung finden. Die drei Grundsätze, die der Deutsche Bibliotheksverband in seinem Jahresbericht zur Lage der Bibliotheken 2015<sup>20</sup> aus der „Frankfurter Erklärung“<sup>21</sup> übernimmt, unterstützen die Entwicklung dieses neuen Aufgaben- und Berufsbildes.

Um dies alles zu planen, zu verwalten und attraktiv zu halten, braucht es einen modernen Lehr-Mediothekaren mit Führungsqualitäten. Was nicht passie-

<sup>19</sup> Vgl. Angelika Holderried, Birgit Lücke [Hrsg.]: Handbuch Schulbibliothek. Planung – Betrieb – Nutzung. Schwalbach 2012; Sabine Wolf, Karsten Schuldt: Praxisbuch Schulbibliotheken. Schwalbach 2011.

<sup>20</sup> Deutscher Bibliotheksverband [Hrsg.]: Bericht zur Lage der Bibliotheken. Berlin, 2015, S. 7; URL: <http://www.bibliotheksverband.de/dbv/publikationen.html> [Zugriff: 25.02.2016].

<sup>21</sup> Deutscher Bibliotheksverband: Lesen und Lernen 3.0 – Medienbildung in der Schulbibliothek verankern! Frankfurter Erklärung des Deutschen Bibliotheksverbandes (dbv) zur Medienbildung in der Schulbibliothek vom 22. April 2015; URL: <http://www.bibliotheksverband.de/dbv/positionen.html> [Zugriff: 25.02.2016].

ren darf ist, dass Schulbibliotheken in die Rolle des Offenen Ganztags geraten! So sinnvoll die Tagesbetreuung ist: ein Kernproblem liegt in der verwaltungstechnischen Anbindung. Offener Ganztags und Schule agieren vor Ort meist nicht „auf Augenhöhe“, obwohl dies z. B. explizit in Punkt 3.1 des Grunderlasses für Ganztags- und Betreuungsangebote in Primar- und Sekundarschulen in Nordrhein-Westfalen<sup>22</sup> gefordert ist. Die offenen Ganztagsangebote werden von unterschiedlichen Trägern finanziert (Kommunale Träger, Kinder-/Jugendhilfe, Freie gemeinnützige Träger) und diese schließen eine Kooperationsvereinbarung mit dem Schulträger und der Schule. Alle weitere Zusammenarbeit in der Schule wird im Endeffekt von der Schulleitung gelenkt. Dabei wird empfohlen, die Vertreterinnen außerschulischer Angebote an schulischen Gremien zu beteiligen. Die Schule erhält für die Kinder im Ganztags Lehrerstellenanteile, die aber auch kapitalisiert und in Personal mit geringeren Qualifikationen investiert werden können. Insgesamt konnte zwar in den letzten Jahren die Beschäftigungsdauer von Personal an den OGS erhöht werden, allerdings hat dies nicht zu einer verbesserten Kooperation von Trägerpersonal und Lehrkräften geführt. „Neben den rückläufigen allgemeinen Kooperationsaktivitäten (z. B. kontinuierliche Zusammenarbeit, gemeinsame Elterngespräche) ist nach wie vor die Zusammenarbeit auf inhaltlicher Ebene (z. B. gemeinsame Lernsituationen, gegenseitige Hospitation) schwach ausgeprägt und beinhaltet somit Intensivierungspotenzial. Im Sinne eines gemeinsamen Systems von ‚Bildung, Betreuung und Erziehung‘ im Rahmen der OGS ist eine gelingende und intensive Zusammenarbeit der Akteure aus Schule und Jugendhilfe bzw. Schule und Träger jedoch zwingend erforderlich. Nur so lassen sich neben betreuungsorientierten Zielen auch bildungsbezogene Aspekte der Schüler/-innen im offenen Ganztags fördern.“<sup>23</sup>

Einer solchen Entwicklung sollte man bei der Etablierung von Schulbibliotheken vorbeugen. Hier sollten keine kapitalisierbaren Bibliothekarsstunden zugewiesen werden, sondern unbedingt professionelles Personal, und dies tatsächlich „auf Augenhöhe“ beteiligt werden. Das bedeutet, der Kooperationsvertrag müsste zwischen Bibliotheksverband, Schulträger, Schulleitung und der verantwortlichen Bibliotheksleitung vor Ort als gleichberechtigte Partner

<sup>22</sup> Vgl. Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 23.12.2010 (ABl. NRW, 1/11 S. 38, berichtet 2/11 S. 85), 12–63, Nr. 2, Stand 1.6.2015: Gebundene und offene Ganztagschulen sowie außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote in Primarbereich und Sekundarstufe I; URL: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Ganztags/index.html> [Zugriff: 25.02.2016].

<sup>23</sup> Nicole Börner, Andrea Conraths, Ute Gerken, Ramona Steinhauer, Janina Stötzel, Agathe Tabel: BiGa NRW 2014. Bildungsbericht Ganztagschule NRW 2014. Dortmund 2014, S. 17. URL: <http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/index.php?id=95> [Zugriff: 25.02.2016].

geschlossen werden. Eine Beteiligung der Bibliothek in den Gremien der Schule (Fach- und Schulkonferenzen) müsste verpflichtend sein<sup>24</sup>, Qualitätssicherung von allen Partnern von vornherein geplant werden. Die Schulbibliothek müsste in der Corporate Identity der Schule, ja, zum Teil des ganzen Ortes<sup>25</sup> verankert werden. In kleineren Orten kann die Schulbibliothek die Öffentliche Bücherei ablösen und auch Anlaufort für Kita und ältere Leserinnen und Mediennutzende werden. Intelligente Raumkonzepte sind hier gefragt.

Was zu all dem aber noch unbedingt erforderlich ist im Berufsbild solcher Lehr-MediothekarInnen sind Führungskompetenz und Kreativität!<sup>26</sup> In der US-amerikanischen Forschung wird dieser Aspekt seit mehreren Jahren besonders betont: „The strength and relevance of today’s School libraries lie in the relationship and sense of community that school librarians built within the school community. The future of school libraries does not lie in the latest trends, most expensive technologies, or newest facilities, but instead is shaped and transformed by school librarians who take a participatory and inquiry-driven stance focused on learning“<sup>27</sup>.

Und diese Führungskompetenz ist nicht nur wichtig für eine professionelle Führung der Bibliothek in fachlicher Hinsicht, sie ist in erster Linie ein Garant institutioneller Akzeptanz im immer noch unbefriedigenden rechtlichen Raum der Schulbibliotheksorganisation. Deshalb darf die Leitung einer Schulbibliothek nicht nur einem ambitionierten Lehrer oder einer halben Abordnung aus dem mittleren Personalbereich der Stadtbibliothek überantwortet werden – von Ehrenamtlichen ganz zu schweigen. Von wo aus immer man die Leitung etabliert: Es muss eine Person mit Eigenstand und Durchsetzungsvermögen sein, die nicht von der Schulleitung abhängig ist, sondern partnerschaftlich mit ihr plant und entscheidet.

Das muss dann auch Konsequenzen haben für die Ausbildung und die Besoldung. Gelingen könnte es über die Einrichtung eines kooperativen (Aufbau-/Master-) Studiengangs. Dieser fügt Teile des Lehramts mit Teilen bibliotheks- und informationstechnischer Angebote inklusive Management-Skills zusammen. Eine besondere pädagogisch-fachdidaktische Perspektive sollte in den Lehramts-

---

<sup>24</sup> Vgl. Roberts, Kathleen R.: Collaboration: The Essential Role of Library Leaders. In: *Library Media Connections* 33(2015) 6, S. 32–33.

<sup>25</sup> Vgl. Stewart, Ken W.: How to engage your Community in the School Library Program. In: *School Library Monthly* 31(2015) 7, S. 16–18.

<sup>26</sup> Vgl. Roberts (wie Anm. 23); Kaye B. Dotson, Jami L. Jones: Librarians and leadership: The change we seek. In: *School Libraries Worldwide* 17(2011) 2, S. 78–85.

<sup>27</sup> Buffy J. Hamilton: Creating Conversations for Learning: School Libraries as Sites of Participatory Culture. In: *School Library Monthly* 27(2011) 8, S. 41–43.

Anteilen dominieren, das Fach Deutsch bietet sich (in Deutschland) besonders an, weil hier Lese- und Medienkompetenzförderung ohnehin prominentes Ausbildungsziel darstellen. Digitale Medienkompetenz in Theorie und Vermittlungspraxis muss dabei unbedingt dazu gehören. Außerdem sollte der aktive Kontakt zu den Institutionen Schule und Bibliothek im Rahmen von Praktika oder auch einem „geteilten Referendariat“ geübt werden. Eventuell könnte es sogar sinnvoll sein, in einem Aufnahmeverfahren zunächst die persönlichen Führungskompetenzen mit zu testen, denn genau diese Qualität wird am Ende über die Positionierung entscheiden.

Umgekehrt wäre aber auch notwendig, dass Lehramtsstudierende bereits während ihres Studiums auf die Zusammenarbeit mit Bibliotheken – in der eigenen Schule oder auch mit einer Öffentlichen Bücherei – vorbereitet werden. Dazu wird im Kasten unten ein konkretes Modell vorgestellt.

Abschließend noch eine Überlegung zur Effizienz von Bibliotheken in Deutschland: Schaut man sich die Bibliothekslandschaft in Finnland an, ein Land, das lange besonders für seine guten PISA-Leseergebnisse gelobt wurde, dann ist dort die Verteilung der Bibliotheken deutlich anders als bei uns: Der Fokus liegt eindeutig auf großen Bibliotheken mit guter personeller und materieller Ausstattung. Die Einzugsgebiete sind viel größer als in Deutschland – verständlich auch aus der sozialgeographischen Struktur des Landes mit nur 16,04 Einwohnern pro Quadratkilometer. Bei uns sind gerade große Bibliotheken besonders von Mittelkürzungen betroffen. Die Kürzungen greifen dann genau dort, wo tatsächlich aktive Bildungsarbeit geleistet wird: bei den Veranstaltungen.

Vielleicht sind neue Konzepte nötig: große Bibliotheken zur Ausleihe, für Angebote im Erwachsenenbereich sowie der Weiterbildung und die Zusammenlegung kleiner Bibliotheken mit Schulen am Ort. Diese Konzentration auf neue Kernaufgaben in einem als einheitliche gemeinsame Anstrengung verstandenen „Bildungsraum“ von Familie, Kita, Schule, außerschulischer, berufliche und integrative Bildung stellt „Schulbibliothek“ als Gelenkstelle zukunftsweisender Medienkompetenzvermittlung vor. Sie führt die unterschiedlichen Institutionen immer wieder neu aneinander heran. Familie und Schule treffen in gemeinsamen Veranstaltungen in der Schulbibliothek aufeinander, Kita und außerschulische Bildungsinstitutionen finden mit der Schule zusammen zu gemeinsamem Anschlusshandeln. Organisatorisch passt sich die Schulbibliothek einerseits dem Rhythmus der Schule an, leistet andererseits auch ein Stück „andere Bildung“: da sie außerhalb des Schulbetriebs geöffnet ist für eine freie Nutzung, bietet sie den offenen, auf Neugier und Interesse setzenden Zugang zur Bildung ohne Druck und ohne Leistungsanspruch. Zugleich kann sie auf der Basis dieser Freiwilligkeit die individuelle Bildungsunterstützung zu ihrem Proprium machen, die persönliche Ansprache wird zum Königsweg für die Etablierung eines individuellen Leseha-

bitus. Und sie kann vor allem auch nach Abschluss der Schule weiter Anlaufstelle bleiben, ist das „Vertraute“, stellt keine neue Bildungshürde dar. Dafür braucht es, wie beschrieben, pädagogisch engagierte bibliothekarische Generalisten. Aber auch diese Anforderung spricht für das Konzept der Konzentration und institutionellen Anbindung an die Schule. Die Evaluation der Weiterbildungsangebote im Kontext des Programms „Experten für das Lesen“<sup>28</sup> zeigt, dass gerade kleine Bibliotheken, die in Eigenverantwortung agieren, oft führungsstarke Leitungen haben, die offen sind für neue Medien und neue Handlungskonzepte. In Orten, in denen es keine Konkurrenzen unter mehreren Schulen gibt, könnte hier eine Zusammenlegung neue Synergien schaffen.



**Prof. Dr. Gudrun Marci-Boehncke**

TU Dortmund

Emil-Figge Str. 50, 3.241

44227 Dortmund

E-Mail: [gudrun.marci@tu-dortmund.de](mailto:gudrun.marci@tu-dortmund.de)

---

**28** Vgl. Anja Hellenschmidt: Bildungspartner Bibliothek. Dissertation TU Dortmund 2015.

### **Exkurs: Das „Zertifikat Literaturpädagogik“ im Lehramtsstudium der TU Dortmund und die „Experten für das Lesen“ (ZBIW): ein Anfang?**

An der TU Dortmund erfolgt die Ausbildung von Lehrkräften mit besonderer Orientierung auf eine Zusammenarbeit mit Bibliotheken seit fünf Jahren im Rahmen des Studiums für das Lehramt im Fach Deutsch für alle Schulformen. Über das Zertifikat Literaturpädagogik – anerkannt auch vom Bundesverband Leseförderung (BVL) – werden Studierende freiwillig im Rahmen ihres normalen Studiums auf bestimmte Veranstaltungen fokussiert, die diese Zusammenarbeit als literatur- und medienpädagogische Praxis besonders betonen. Neben fachwissenschaftlich orientierten Angeboten zur Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur und -medien und Aspekten der Heterogenität im Kontext von Literatur und/oder Vermittlung sollen sich die Studierenden über Deutsch als Zweitsprache, Formen literarischer Bildung und Vermittlung informieren und eine separate Studienleistung anfertigen. Die Veranstaltungen zu „Lust auf Bücher“ I und II bereiten dann in besonderer Weise auf die Zusammenarbeit mit Bibliotheken vor: von der Kita über die Grundschule, die OGS und weiterführende Schulen bis zum Seniorenheim, unter Berücksichtigung von Genderaspekten, Milieu, Mehrsprachigkeit, Jugendkultur, Medien, Inklusion und Kooperation mit dem Ehrenamt. Lehrpläne und Bildungsvereinbarungen, der Medienpass NRW und detaillierte zielgruppenorientierte Planung werden hier vorgestellt und medienpädagogische Praxis konzipiert und geübt. Außerdem geht es um die Gründung von Fördervereinen, Mittelakquise/Sponsorenwerbung, PR und die medientechnische Ausgestaltung von Werbematerialien. Was nicht fehlen darf ist das Qualitätsmanagement von Veranstaltungen. Um die praktische digitale Medienkompetenz der Studierenden zu erhöhen, wird jetzt auch der Besuch eines „Tutoriums zur inklusiven digitalen Medienbildung“ obligatorisch. Hier lernen die Studierenden den Umgang mit digitalen Apps, etablieren ihr Wissen zu Office-Programmen und können digitale Filme, Audioproduktionen, Comics, Blogs und Rallyes erstellen.

Außerdem besuchen die Studierenden die jeweils nur im Sommersemester angebotene Ringvorlesung „Bibliothekswesen“. Diese Veranstaltung wird nur im Rahmen des Zertifikats kreditiert und ist eine feste Kooperation zwischen der Universitätsbibliothek Dortmund, der Stadt- und Landesbibliothek Dortmund, jugendstil.nrw, dem Archiv in Wuppertal und der Medienberatung NRW. Studierende erhalten hier Einblick in die Arbeit und Organisation der Bibliotheken und des Archivs sowie spezielle Informationen zu Themen wie Urheberrecht, Praxis einer Schulbibliothek, literaturpädagogisch-theatrale



Arbeitsformen, zur Ausgestaltung von Bildungspartnerschaften mit Bibliotheken und Archiven, Leseförderinitiativen von Bund, Ländern und Stiftungen, zu verschiedenen Angeboten zur digitalen Leseförderung und wechselnden „Best-Practice-Büchereien“. Diese werden übrigens eingebracht aus dem Kontext des Weiterbildungslehrgangs „Experten für das Lesen“ vom Zentrum für Bibliotheks- und Informationswissenschaftliche Fortbildung (ZBIW) Köln, so dass damit auch die Bibliothekarinnen und Bibliothekare aktiv an die Ausbildung von Lehrkräften rückgebunden werden. In dem zertifizierten Kurs werden – ebenfalls als Teil der Qualifikation zum Literaturpädagogen im Kontext des Zertifikats vom Bundesverband Leseförderung anerkannt – in 22 Blended-Learning Einheiten über ein Jahr hinweg, begleitet von drei eineinhalbtägigen einem eintägigen Präsenztermin und der halbtägigen Abschlussveranstaltung, 15 Bibliothekarinnen und Bibliothekare Öffentlicher Bibliotheken mit ähnlichen Inhalten wie die Studierenden in „Lust auf Bücher“ weitergebildet. Allerdings erfolgt diese Weiterbildung perspektivisch aus anderer, eben bibliothekarischer Sicht. Die Weiterbildung „Experten für das Lesen“ vom ZBIW geht jetzt ins siebte Jahr. Mit dieser Verschränkung von bibliotheksorientierter Lehramts- und schulorientierter Bibliothekarsausbildung soll komplementär gemeinsames Wissen geschaffen und – wenigstens für NRW – die Chance auf aktive Kooperation der künftigen Lehrkräfte mit den Bibliotheken erhöht werden.

Abgeschlossen wird das Zertifikat Literaturpädagogik für die Studierenden an der TU Dortmund nach einem praktikumsvorbereitenden Seminar, bei dem entweder theatral-literaturpädagogische oder digital-medial-literaturpädagogische Handlungspraxis im Mittelpunkt steht, mit der Durchführung, Darstellung und Evaluation einer eigenen mehrteiligen literaturpädagogischen Maßnahme – idealiter in einer Kooperation Kita, Schule, OGS und Bibliothek.

#### Veranstaltungen (25 CP=Creditpoints)

Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur und -medien (3/2 CP)	Heterogenität (2 CP)	Deutsch als Zweitsprache (2 CP)	Literarische Bildung und Vermittlung (2/3 CP)
Ringvorlesung: Bibliothekarische Grundkenntnisse und Fertigkeiten (2 CP)	Blended Learning Lust auf Bücher I (2 CP)	Blended Learning Lust auf Bücher II (2 CP)	Praxisvorbereitung „jugendstil.nrw“. (2 CP)
Tutorium: Inklusive digitale Medienbildung			Praktikum + Endbericht mit Evaluation (8 CP)

Seit 2011 sind über 250 Studierende zu diesem Zertifikat im Fach Deutsch eingeschrieben, etwa 80 haben es bereits erfolgreich abgeschlossen. Die Nachfrage besteht auch von anderen Universitäten – bisher werden aber nur in Ausnahmefällen Studierende der Universitätsallianz Ruhr (UAR) nach individueller Anerkennung ihrer sonstigen Studienleistungen akzeptiert.

Das Modell in Dortmund ist noch keine Lösung für die Fläche – aber vielleicht ein Anfang. Die Studierenden schätzen die Zusammenarbeit mit den Bibliotheken, profitieren von den Praktika in und mit den Bibliotheken und vertiefen diesen Arbeitsschwerpunkt kooperativer Leseförderung nicht selten im Rahmen weiterer Qualifikationsarbeiten zum Bachelor oder Master. Nicht gelöst bleibt auch in Dortmund die Frage der Profilierung als Führungskraft und gänzlich vermisst bleibt die Vermittlung grundständig bibliothekarischer Fertigkeiten.

Immerhin wird aber die institutionenübergreifende, kollegiale Zusammenarbeit der Verantwortlichen nun schon seit fünf Jahren erfolgreich praktiziert. Gemeinsame Aus- und Weiterbildung wird in Dortmund von den beteiligten Institutionen als Win-Win-Situation verstanden, Universitätsbibliothek und Stadt- und Landesbibliothek sind auch mit ihren verantwortlichen Leitern von Anfang an und jedes Mal beteiligt, die Zusammenarbeit mit dem Archiv in Wuppertal und jugendstil.nrw ist ebenfalls fester und personell kontinuierlicher Bestandteil. Dieser „Lehrsupport“ inklusive der Raumnutzung im Studio B der Stadt- und Landesbibliothek erfolgt kostenneutral. Drei Schulen – eine Grundschule, eine Realschule und ein privates Gymnasium sowie städtische Kitas und OGS – sind darüber hinaus digital-medial mit Computer und/oder Tablets ausgestattete Bildungspartner, in denen die Studierenden ihre Kooperationen mit den lokalen Bibliotheken planen können und so auch für ihren Ausbildungsgang mit den entsprechenden Schülergruppen arbeiten können.