

**Freiwilligenarbeit und Leseförderung
in Öffentlichen Bibliotheken:
Einsatzmöglichkeiten und pädagogi-
sche Konzepte unter Einbeziehung des
Stuttgarter Vorleseprojekts**

Diplomarbeit
im Fachbereich Bibliotheken und
Informationseinrichtungen
Studiengang Bibliotheks- und Medienmanagement
der
Fachhochschule Stuttgart –
Hochschule der Medien

Julia Häßler

Erstprüfer: Prof. Susanne Krüger
Zweitprüfer: Prof. Gerhard Kuhlemann

Bearbeitungszeitraum: 28. Juli bis 28. Oktober 2003

Stuttgart, den 25. Oktober 2003

Kurzfassung:

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Freiwilligenarbeit in Öffentlichen Bibliotheken. Nach einer begrifflichen Definition wird auf die gesellschaftliche Relevanz des bürgerschaftlichen Engagements, deren Auswirkungen auf die Öffentlichen Bibliotheken und das Landesnetzwerk Baden-Württemberg als beispielhafte Organisationsform eingegangen.

Die Darstellung der Leseförderung als Kernaufgabe der Bibliotheken und als mögliches Einsatzfeld für Freiwillige führen zum Stuttgarter Vorleseprojekt und zu weiteren Initiativen. Ergänzend steht am Schluss der Arbeit das Konzept einer Fortbildungsveranstaltung für die Stuttgarter Vorlesepaten.

Schlagworte: Öffentliche Bibliothek / Bürgerschaftliches Engagement / Ehrenamtliche Tätigkeit / Freiwilligenarbeit / Leseförderung / Vorlesen
Baden-Württemberg / Sozialministerium / Geschäftsstelle Bürgerschaftliches Engagement, Seniorengenossenschaften

Abstract:

This paper deals with volunteers in public libraries. After a definition of terms it takes a closer look at the social relevance of civil engagement, at its effects on public libraries and at the Landesnetzwerk Baden-Württemberg as an exemplary organization.

The presentation of reading promotion as a main task of libraries and as a possible field of employment leads to the example of the Stuttgarter Vorleseprojekt (Stuttgart reading project) and additional initiatives. The end supplements this paper by describing the concept of continued education for the Stuttgarter Vorlesepaten (Stuttgart readers).

Subject headings: Public library / Voluntary work / reading promotion / reading

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	6
2	Freiwilligenarbeit, Ehrenamt und bürgerschaftliches Engagement ...	7
2.1	Zur Klärung von facettenreichen Begriffen.....	7
2.2	Beschäftigungsfelder und Organisationsformen von Freiwilligen: Das Landesnetzwerk Baden-Württemberg	12
2.2.1	Ziel.....	12
2.2.2	Entwicklung.....	12
2.2.3	Struktur heute	15
2.2.4	Ein Blick auf die lokale und die nationale Ebene	17
2.3	Freiwillige in Öffentlichen Bibliotheken	19
2.3.1	Traditionelle Einsatzfelder in ÖB.....	19
2.3.2	Vom Ehrenamt zum Bürgerschaftlichen Engagement – Chance oder Risiko?.....	21
2.3.3	Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit.....	27
3	Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken	29
3.1	Leseförderung als Kernaufgabe Öffentlicher Bibliotheken.....	29
3.2	Lesesozialisation und Lesekompetenz heute	33
3.3	Leseförderung durch Vorlesen.....	38
3.3.1	Die historische Entwicklung des Vorlesens.....	39
3.3.2	Die soziale und emotionale Sichtweise:.....	42
3.3.3	Die kognitive Sichtweise	43
3.4	Das Dialogische Vorlesen.....	43
3.5	Leseförderung durch Vorlesen: Einsatzfeld für Freiwillige	51
4	Das Stuttgarter Vorleseprojekt.....	56
4.1	Die Ausgangssituation und Zielsetzung	56
4.2	Die Projektpartner	57
4.3	Die Zielgruppen	59
4.4	Die Aktivitäten.....	59

4.4.1	Ansprache und Kontaktaufnahme:.....	60
4.4.2	Aktionen und Inhalte	61
4.4.2.1	Hilfestellungen	62
4.4.2.2	Spezielle Angebote	64
4.4.2.3	Offene Angebote.....	65
4.5	Erfahrungen	68
4.6	Die Freiwilligen in Stuttgart	71
4.6.1	Ausgangssituation und Start.....	71
4.6.2	Informationsabend und Schulung	71
4.6.3	Konzept und Einsatz.....	72
4.6.4	Erfahrungen	73
4.7	Für die Zukunft.....	76
5	Weitere Initiativen der Leseförderung in Deutschland.....	78
5.1	Lust auf Lesen – Stadtbücherei Biberach an der Riß	78
5.2	Phantastische Bibliothek Wetzlar – Zentrum für Literatur (ZfL).....	80
5.3	Lesewelt e. V. Berlin	83
5.4	Deutschland liest vor	86
5.5	Stiftung Lesen.....	87
6	Fortbildungsveranstaltung für die Stuttgarter Vorlesepaten.....	89
6.1	Ziel.....	89
6.2	Methode.....	90
7	Schlussbemerkung:	92
8	Abbildungsverzeichnis	94
9	Bibliographie.....	94
9.1	Monographien.....	94
9.1.1	Thema Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement...94	
9.1.2	Thema Leseförderung und Vorleseprojekte.....	95
9.2	Zeitschriften- und Zeitungsartikel.....	97
9.3	Graue Literatur.....	98

9.4	Elektronische Quellen.....	99
9.4.1	Internet.....	99
9.4.2	CD-ROM.....	99
9.5	Weitere Quellen.....	99

1 Einleitung

Im Titel dieser Arbeit treffen sich zwei komplexe Begriffe: Die Freiwilligenarbeit als Teil des bürgerschaftlichen Engagements und die Leseförderung als Teil der bildungsbezogenen Aufgaben einer Öffentlichen Bibliothek.

Während meines Praxissemesters 2002/2003 in der Stadtbücherei Stuttgart kam ich durch das Stuttgarter Vorleseprojekt zum ersten Mal in Kontakt mit freiwilligem Engagement in Öffentlichen Bibliotheken. Bald zeigte sich die Vielschichtigkeit dieses Themas und weckte mein Interesse für eine intensivere Beschäftigung damit – so entstand diese Diplomarbeit.

Beide Bereiche bringen kennzeichnende Eigenschaften und Bedingungen mit. Wie sehen diese aus? Welcher Einfluss entsteht dadurch auf eine mögliche Schnittstelle und welche Form kann diese haben? Welche Auswirkungen ergeben sich aus einer denkbaren Zusammenarbeit und unter welchen Voraussetzungen kann diese erfolgreich sein?

Um Antworten auf diese Fragen zu finden, möchte ich zunächst Begrifflichkeiten klären und eine Form des Bürgerengagements anhand eines Landesnetzwerks darstellen. Dann sollen die Entwicklung und der Einfluss für unsere heutige Gesellschaft und die Öffentlichen Bibliotheken aufgezeigt werden. Danach rücken die Bibliotheken und ihre Aufgabe der Leseförderung in den Mittelpunkt. Besondere Beachtung wird dabei dem Vorlesen gelten – seiner Entfaltung, seiner Bedeutung für die Leseentwicklung von Kindern und seiner Rolle als mögliches Einsatzfeld für Freiwillige.

Schließlich werden schwerpunktmäßig das Stuttgarter Vorleseprojekt und fünf weitere Leseinitiativen vorgestellt. Den Abschluss bildet als Praxisbeispiel die Konzeption einer Fortbildung für die Stuttgarter Vorlesepaten.

2 Freiwilligenarbeit, Ehrenamt und bürgerschaftliches Engagement

2.1 Zur Klärung von facettenreichen Begriffen

Seit einigen Jahren wird das „Freiwillige Bürgerengagement“ mit allen seinen begrifflichen Diversitäten in Gesellschaft und Medien intensiv diskutiert. Die Einsetzung einer Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages zu diesem Thema, ein groß angelegtes Freiwilligen-Survey und die Erklärung des Jahres 2001 zum Jahr der Freiwilligen (IJF) durch die UNO-Generalversammlung zeugen von der Aktualität im öffentlichen Bewusstsein.¹

Dabei werden die Worte „Ehrenamt“, „Freiwilligenarbeit“ und „bürgerschaftliches Engagement“ häufig nebeneinander oder füreinander verwendet, ohne sich auf genaue Bedeutungen festzulegen. Was diese Begriffe meinen und ob sie sich voneinander abgrenzen lassen, wird dieses Kapitel untersuchen.

Die Strukturen des Ehrenamts entwickelten sich in Deutschland im 19. Jahrhundert. Damals bildeten sich zahlreiche staatliche, halbstaatliche und private, sprich bürgerliche Organisationen, die größtenteils auch die heutigen Tätigkeitsfelder des Ehrenamts abdecken.²

Im Brockhaus wird es definiert als „öffentliches Amt, für dessen Erfüllung kein Entgelt, sondern nur Ersatz der Auslagen gewährt wird“.³ Es gibt Ehrenämter, zu denen man auf gesetzlicher Grundlage fest verpflichtet wird – wie et-

¹ vgl. Bericht Bürgerschaftliches Engagement : Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft / Enquetekommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ des Deutschen Bundestages (Hrsg.). – Opladen : Leske und Budrich 2002 (Schriftenreihe ; Bd. 4)

² vgl. Stecker, Christina: Vergütete Solidarität und solidarische Vergütung: zur Förderung von Ehrenamt und Engagement durch den Sozialstaat. Opladen, Leske und Budrich 2002. (Bürgerschaftliches Engagement und Nonprofit-Sektor ; Bd 8) S. 54

³ Der Brockhaus in Text und Bild 2002. – Mannheim : Bibliographisches Institut und F.A. Brockhaus, 2001. – CD-ROM.

wa Wahlhelfer oder Schöffe bei Gericht – und solche, die man freiwillig antritt – wie etwa die Ämter einer Gemeinde.⁴

Im Rechtswörterbuch schließt das Ehrenamt im weiteren Sinn auch Tätigkeiten im privatrechtlichen Bereich ein, etwa in Verbänden und Vereinen.⁵

Das Ehrenamt gewinnt nach Meinung von Bernd Wagner eine weitere Dimension hinzu, wenn gegenüber den genannten Bereichen als „altem Ehrenamt“ inzwischen auch vom „neuen Ehrenamt“ gesprochen wird.⁶ Dieses ist gekennzeichnet durch eine stärkere Orientierung an eigenen Interessen und Bedürfnissen und an Möglichkeiten der Selbstverwirklichung.⁷ Nach Thomas Strittmatter sind die Strukturen weniger fest ausgeprägt und die Freiwilligen entscheiden selbständig über die Art und Dauer ihres Einsatzes.⁸ Das „neue Ehrenamt“ deckt sich zu großen Teilen mit der „Freiwilligenarbeit“, die sich an das in angloamerikanischen Ländern gebräuchliche „volunteering“ anlehnt.⁹ Allerdings lässt sich nach Meinung von Christina Stecker kritisieren, dass damit impliziert wird, nur diese Arbeit werde freiwillig getan und jede andere, beispielsweise die Erwerbsarbeit, sei erzwungen.¹⁰

Stecker unterscheidet zwischen Ehrenamt und Engagement – sowohl funktional als auch inhaltlich.¹¹ Das Ehrenamt wird gekennzeichnet durch einen sozial- oder wohlfahrtsstaatlichen Auftrag und dessen Erfüllung („traditionelle Bürgerpflichten“).¹²

Engagement wird dagegen nicht von Sozialstaat bestimmt, sondern findet in der Gesellschaft statt und ist damit politisch weniger steuerbar.

⁴ vgl. ebd.

⁵ vgl. Rechtswörterbuch / begr. von Carl Creifelds. Hrsg. von Klaus Weber. Bearb. von Dieter Guntz ... - 17., neubearb. Aufl. - München : Beck 2002. S. 364

⁶ Wagner, Bernd (Hrsg.): Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement in der Kultur : Dokumentation eines Forschungsprojektes. – Essen, Klartext : 2000. (Dokumentation ; Bd. 55) S. 19

⁷ vgl. ebd. S. 19

⁸ Strittmatter, Thomas: Freiwilligenarbeit und Ehrenamt in kulturellen Einrichtungen in Frankfurt (Oder). In: Wagner, Bernd (Hrsg.), a.a.O., S. 128-143. S. 133.

⁹ Wagner 2000, S. 19

¹⁰ vgl. Stecker 2002, S. 59

¹¹ vgl. ebd. S. 123

¹² ebd.

Diese beiden Formen bilden jeweils zwei Unterformen, die nach den inhaltlichen Kriterien „sozial“ und „politisch“ unterschieden werden. Für Stecker ergeben sich also soziales Ehrenamt (im Sinne von sozialstaatlicher Wohltätigkeit), politisches Ehrenamt (im Sinne von staatsbürgerlichen Rechten und Pflichten), soziales Engagement (im Sinne von Selbstorganisation und Gemeinschaftlichkeit) und politisches Engagement (im Sinne von Teilhabe und politischer Verantwortung).¹³ Sie verzichtet unter anderem aus dem oben genannten Grund auf die Bezeichnung „freiwillig“.¹⁴

Für den nochmals zu Rate gezogenen Brockhaus bedeutet Engagement den „persönliche(n) Einsatz“ und das „leidenschaftliche Eintreten für etwas“.¹⁵ Gegenüber den freiwillig Engagierten liegt dem „bürgerschaftlichen Engagement“ mehr am Wohle aller als am Wohl des Einzelnen.

Für Stefan Nährlich und Anette Zimmer ist das „Bürgerschaftliche Engagement“ ein Oberbegriff für ein weites Spektrum an unterschiedlichen Aktivitäten. Diese reichen von der einfachen Mitgliedschaft in Vereinen oder Förderkreisen über ein Ehrenamt bis hin zur politischen Beteiligung durch direktdemokratische Formen.¹⁶

Auch bei Rolf Heinze und Thomas Olk wird dieser Terminus als schwammig und unscharf beschrieben, ohne dabei jedoch Schaden zu nehmen. Es wird unterschieden zwischen einem engen und einem weiten Begriff: Der enge bezieht sich auf den „zivilgesellschaftlichen ‚Aktivbürger‘“, der – gemeinwohlorientiert und handlungskompetent – sich mit einer bestimmten politischen Gemeinschaft identifiziert.¹⁷ Der weite Begriff vereint unterschiedlichste sozialwissenschaftliche und politische Konzeptionen und ist dadurch offen für vielfältige Akzentsetzungen und Konkretisierungen. Seine Stärke bezieht er

¹³ vgl. ebd. S. 124f

¹⁴ vgl. ebd. S. 60

¹⁵ Brockhaus 2002

¹⁶ vgl. Nährlich, Stefan ; Zimmer, Anette (Hrsg.): Engagierte Bürgerschaft: Traditionen und Perspektiven. – Opladen, Leske und Budrich 2002. (Bürgerschaftliches Engagement und Nonprofit-Sektor ; Bd 1) S. 14

¹⁷ Heinze, Rolf G. (Hrsg.) ; Olk, Thomas (Hrsg.): Bürgerengagement in Deutschland: Bestandsaufnahme und Perspektiven. Opladen, Leske und Budrich 2001. S. 15

unter anderem dadurch, dass er die Mehrdeutigkeit bestimmter Tätigkeitsformen zum Ausdruck bringt. So kann etwa ein Verein, der ein ehemals städtisches Schwimmbad betreibt, sowohl ehrenamtliches Engagement wie auch politische Partizipation damit ausdrücken.¹⁸

Dieses Beispiel ließe sich auch auf eine Stadtteilbücherei übertragen, wenn eine von der Schließung bedrohte Zweigstelle durch den Einsatz engagierter Bürger in Vereinsform weitergeführt würde.

Als drei gemeinsame Kriterien von „Bürgerschaftlichem Engagement“ gelten bei Heinz und Olk folgende: Das Stattfinden im gesellschaftlichen Bereich zwischen Familie, Markt und Staat, die Öffentlichkeit und Transparenz für andere Bürger und der Bezug auf das Gemeinwohl.¹⁹

Neben den drei bisher erwähnten gibt es noch weitere Begriffsformen wie die „Eigenarbeit“ als Zwischenform der ehrenamtlichen und der Erwerbsarbeit, die „Selbsthilfe“ im Gesundheits- und Sozialbereich oder die „Bürgerarbeit“.²⁰

Es zeigt sich, dass alle diese Begriffe nicht eindeutig voneinander abzugrenzen sind und sich in ihren Bedeutungen und Verwendungen teils ergänzen, teils ersetzen. Beim Versuch einer Einordnung könnten folgende Schwerpunkte gesetzt werden: beim „Ehrenamt“ auf die Orientierung an traditionellen und formalen Strukturen und an öffentlichen Ämtern, bei der „Freiwilligenarbeit“ auf das Zusammenspiel „Gutes tun für andere – Gutes tun für mich“ und beim „Bürgerschaftlichen Engagement“ auf die übergeordnete Begrifflichkeit mit Akzent auf der gesellschaftlichen Verantwortung.

Welcher Begriff eignet sich nun für den Einsatz in Öffentlichen Bibliotheken? In Anlehnung an Thomas Strittmatter und an den DBV wird in dieser Arbeit der Begriff der „Freiwilligenarbeit“ und der „Freiwilligen“ verwendet. Strittmatter unterscheidet im kulturellen Bereich zwischen ehrenamtlicher Arbeit, die

¹⁸ vgl. ebd.

¹⁹ vgl. ebd. S. 16

²⁰ Wagner 2000, S. 19

in Vereinen und Initiativen geleistet wird, und freiwilliger Arbeit, wenn Menschen in hauptamtlich geleiteten Einrichtungen – wie etwa Bibliotheken – tätig sind.²¹

Der DBV verwendet in seinem Positionspapier „Freiwillige – (k)eine Chance für Bibliotheken?“ ebenfalls die Begriffe „Freiwillige“ und „Freiwilligen-Arbeit“.²² Er orientiert sich wie Wagner an den „Volunteers“ im angloamerikanischen Raum und den Niederlanden. Das freiwillige Tätigsein hat in diesen Ländern eine lange Tradition und birgt weder Schwierigkeiten im arbeitsrechtlichen Bereich noch weist er auf eine Konkurrenz zwischen Hauptamtlichen und Freiwilligen hin. Außerdem entstehen keine Ansprüche auf Auslagenersatz, wie es beim Ehrenamt der Fall ist. Für den DBV bedeutet die Freiwilligenarbeit „ein freiwilliges, bürgerschaftliches Engagement und eine vor diesem Hintergrund übernommenen Tätigkeit ohne Zahlung eines Entgelts“.²³

Analog zu dieser Definition wird der Ausdruck „Freiwillige“ in dieser Arbeit verstanden als Bezeichnung für Menschen, die sich für sich selbst und dadurch für andere einsetzen wollen – zwar ohne materiellen Lohn, aber für eine Gegenleistung in Form von Anerkennung, Wertschätzung und Qualifizierung.

²¹ Strittmatter 2000, S. 133f.

²² Deutscher Bibliotheksverband: Freiwillige – (k)eine Chance für Bibliotheken? : Ein Positionspapier des Deutschen Bibliotheksverbandes. In: Bibliotheksdienst 33 (1999) 8. s. 1229-1245. S. 1231

²³ ebd.

2.2 Beschäftigungsfelder und Organisationsformen von Freiwilligen: Das Landesnetzwerk Baden-Württemberg

2.2.1 Ziel

Die Bestrebungen des Landesnetzwerks Baden-Württemberg beschreibt Paul Ross so:²⁴

„Das baden-württembergische Landesnetzwerk BE will Städten, Gemeinden, Landkreisen, Verbänden des dritten Sektors (=Non-Gouvernement- bzw. Non-Profit-Organisationen) und – perspektivisch – Unternehmen eine Plattform bieten, gemeinsam mit engagierten BürgerInnen **Rahmenbedingungen zur Förderung des BE** zu schaffen. Die im Netzwerk mitwirkenden Kommunen, Verbände und Organisationen werden dabei unterstützt, Erfolg versprechende Wege für Bürgerbeteiligung zu suchen und zu gehen. Es werden Strategien und konkrete Wege der Förderung überlegt und die Kompetenzen beschreiben, die die dort tätigen Mitarbeiter mitbringen sollten usw.“

Damit nähert sich das Landesnetzwerk den Forderungen der Enquete-Kommission. Sie möchte sowohl Bürger und zivilgesellschaftliche Organisationen als auch staatliche Institutionen, Gewerkschaften und Unternehmen dazu ermuntern, das bürgerschaftliche Engagement durch verbesserte und beteiligungsfreundliche Bedingungen und Strukturen zu unterstützen und auf eine stärkere Bürgerorientierung hinzuarbeiten.²⁵

2.2.2 Entwicklung

Die Entwicklungsskizze folgt in weiten Teilen den Darstellungen Konrad Hummels, ehemals Projektleiter des Landesnetzwerks im Sozialministerium Baden-Württemberg, seit August 2002 Sozialreferent in Augsburg.²⁶

Das Landesnetzwerk Baden-Württemberg hat seinen Ursprung im Jahr 1990. Damals nutzte die Landesregierung aus CDU und FDP die Gelegenheit, ein

²⁴ Roß, Paul: Engagement fördern und Demokratie stärken. Das „Landesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement“ in Baden-Württemberg. In: www.buergerengagement.de/netzwerke/pdf/LandesnetzwerkRoss.pdf, Zugriff am 10.09.2003

²⁵ vgl. Bericht Bürgerschaftliches Engagement 2002, S. 9/19

neues Förderungsmodell im Bereich der Altenarbeit zu ermöglichen. Zu diesem Zweck wurde eine Geschäftsstelle im Sozialministerium gegründet, die die Möglichkeit hatte, privatwirtschaftliches Engagement und staatliche Mitverantwortung zu kombinieren.

Ein Aufruf im Land fand bei etwa 30 Gemeinden und Initiativen Widerhall, von denen 12 ausgewählt wurden. Während eines Zeitraumes von 4 Jahren wurde inhaltlich und finanziell Hilfe geleistet. Sie bezog sich auf die Definition von Zielen und möglichen Hindernissen, die Öffentlichkeitsarbeit und die unbürokratische Übernahme von Projektkosten. Erste Ansätze zur Vernetzung gab es durch interkommunale Arbeitsgruppen.

Als besonders wichtig stellt Konrad Hummel den „begleitenden Diskurs“ der Geschäftsstelle heraus, auch um einen Grad in der Fachöffentlichkeit zu erreichen.²⁷ Der Diskurs umfasste einen sozial-fachlichen Beirat, den Dialog zwischen den Kommunen, die ständige Mitarbeit von Sozialexperten aus anderen Ländern wie Großbritannien und den USA und Grundlagenstudien.

1994 vereinigten sich die unterstützten Projekte in einer *Landesarbeitsgemeinschaft (AG Bürgerschaftliches Engagement/Seniorengenossenschaften, ARBES)*. Die Verbindungen zum Landesseniorenrat, zu den Wohlfahrtsverbänden, zu Selbsthilfekontaktstellen und zu den Kommunalen Landesverbänden wurden gestärkt und institutionalisiert. In der Folgezeit wurden die Seniorengenossenschaften durch Bürgerbüros ergänzt, in denen vor allem die „jungen Alten“, also die aktiven Ruheständler, tätig sind.

Die *Initiative drittes Lebensalter* hatte zum Ziel, dass Menschen auch im Alter noch selbstbestimmt handeln und entscheiden können und sozial und kulturell eingebunden sind. Unter fachlicher Anleitung durch das Sozialministerium wurden Projekte gefördert, die eine bessere Vernetzung der lokalen Infra-

²⁶ vgl. Hummel, Konrad: Engagementförderung als politische Aufgabe – Am Beispiel eines Landesnetzwerks. In: Heinze, Rolf (Hrsg.) ; Oik, Thomas (Hrsg.): Bürgerengagement in Deutschland, a.a.O., S. 379-396

²⁷ vgl. ebd. S. 387

struktur zwischen Seniorenvertretungen, der Verwaltung und kommunalen Stellen anstreben.²⁸

1995 konnte eine Kooperationsvereinbarung mit Städte-, Landkreis- und Gemeindetag verabschiedet werden, die über die Generationsgrenzen hinweg zu bürgerschaftliche Kontaktstellen im Land verhelfen sollte. Städte-, Landkreis- und Gemeindetag bildeten Ende 1995 mit dem Sozialministerium Baden-Württemberg eine *Arbeitsgemeinschaft Förderung Bürgerschaftliches Engagement (AG/BE)* und entwickelten ein ausführliches Landesprogramm, in dem von 1996 bis 2000 modellhaft 32 Städte, Landkreise und Gemeinden gefördert wurden.

Im Zuge der Vernetzung konnte die Geschäftsstelle ab 1994 die Kontakte zwischen Selbsthilfe, Engagement und Wohlfahrtsverbänden wie der Caritas oder dem Deutschen Roten Kreuz zunehmend verknüpfen. Dazu kamen die Bemühungen, Entwicklungen im Bereich von Jugend und Sport, Kultur und Stadtteilbüros zusammenzuführen. So schreibt Hummel, dass etwa in Ulm, Tübingen und Karlsruhe durch Stadtteilprojekte auf das bürgerschaftliche Engagement aufmerksam gemacht wurde.²⁹

Der weitere Ausbau zum *Landesnetzwerk* hat eine Laufzeit bis 2005 und schließt die Schaffung von Dienstleistungs- und Koordinationsstrukturen mit ein, ebenso Qualifizierungsmaßnahmen, Grundlagenstudien und die Koordination mit Wohlfahrtsverbänden und Selbsthilfegruppen.³⁰

Winfried Kösters erkennt vier Entwicklungsstadien:³¹

1990 – 1993	Landesmodell „Seniorengenossenschaften“
1994 – 1996	Initiative 3. Lebensalter
1996 – 2000	Landesprogramm Bürgerschaftliches Engagement
1999 – 2005	Landesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement

²⁸ vgl. Initiative 3. Lebensalter / Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung Baden-Württemberg (Hrsg.). – Stuttgart 1992. (Politik für die ältere Generation ; Bd. 10) S. 4

²⁹ vgl. Hummel 2001, S. 391

³⁰ vgl. www.buengerengagement.de/index1.htm , Zugriff am 30.09.2003

³¹ vgl. Kösters, Winfried: Ehre allein – das reicht nicht mehr : Zur Zukunft des freiwilligen Engagements in Deutschland. – Freiburg i. Br. : Lambertus 2002. S. 92f.

Für ihn liegt die Herausforderung darin, die „verschiedenen Ansätze zu einer übergreifenden landespolitischen Gesamtstrategie zusammenzuführen“.³²

2.2.3 Struktur heute

Inzwischen sind im Landesnetzwerk Baden-Württemberg mehrere Netze vereint: das *Landkreisnetzwerk*, das *Städtenetzwerk* und das *Gemeindenetzwerk*, die sich gegenseitig austauschen und beraten.

Die Geschäftsstelle im Sozialministerium ist inzwischen *Stabsstelle* und bildet das Verbindungsglied zur Landespolitik. Im *Projektausschuss der AG/BE* wird über Finanzen, Förderanträge und Umsetzungsstrategien entschieden und damit über die Entwicklungsrichtung des Landesnetzwerks. Außerdem beraten sich die AG/BE, die großen Wohlfahrtsverbände und die landesweiten Interessenverbände wie Landesjugendring und andere gemeinsam.

Die *FaLBE* (Fachkräfte im Landesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement) bilden die hauptamtliche Verbindung auf lokaler und kommunaler Ebene. Sie sorgen für Qualifizierung, Beratung und Austausch vor Ort.³³

Die *ARBES* ist inzwischen Dachverband von knapp 80 Initiativen, Vereinen und Gruppen³⁴. Ihr Anliegen ist Austausch, weitere Vernetzung und Interessenvertretung.³⁵

Der *Steuerungsverbund* Landesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement arbeitet konzeptionell an der Weiterentwicklung, das *Forum* Landesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement ist als Basisgremium zuständig für Austausch, gegenseitige Beratung und das Absprechen gemeinsamer Tätigkeiten.

Der *Qualifizierungsverbund* bietet fachliche Unterstützung durch Lernbausteine und Mentorenkurse an, eine wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch die Evangelische Fachhochschule Freiburg.³⁶

³² vgl. ebd. S. 93

³³ vgl. www.buergerengagement.de/netzwerke/pdf/Falbe-neu.pdf, Zugriff am 08.10.2003

³⁴ vgl. www.arbes-bw.de/Verteilung.htm, Zugriff am 30.09.2003

³⁵ vgl. www.buergerengagement.de/index1.htm, Zugriff am 30.09.2003

³⁶ vgl. Roß 2003, S. 2

Die folgende Grafik zeigt die vielfältigen, untereinander vernetzten Formen und Aktionsbereiche des Bürgerschaftlichen Engagements in Baden-Württemberg:

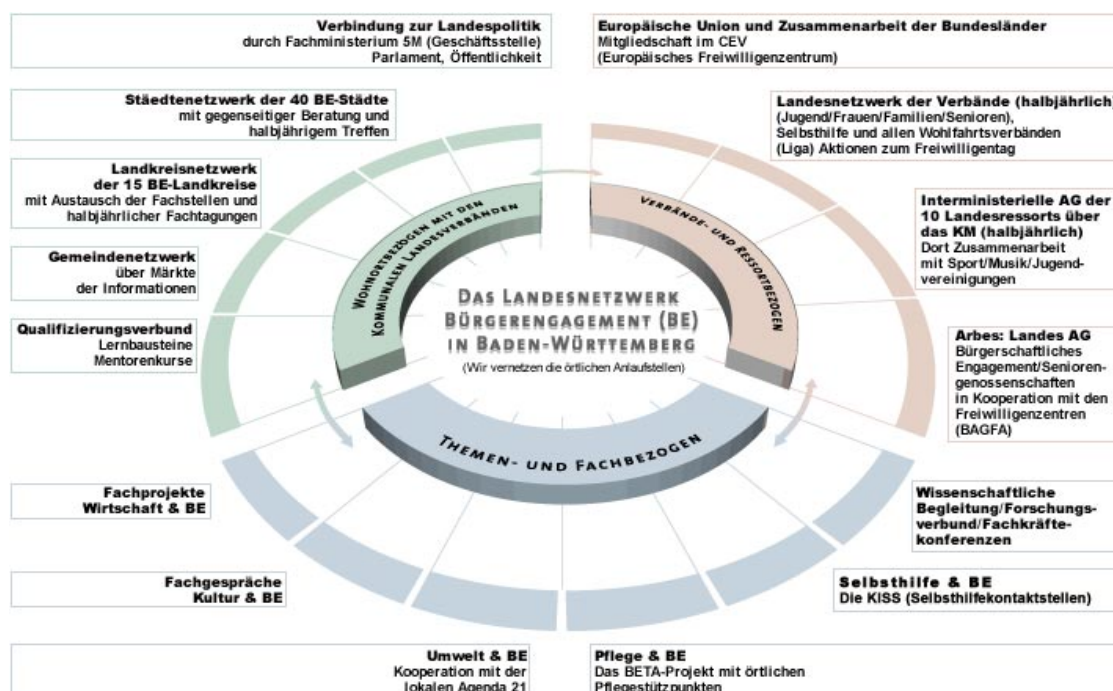


Abbildung 1: Struktur des Landesnetzwerks Baden-Württemberg

Soll das fachübergreifende bürgerschaftliche Engagement zu Ansatz und Arbeitsmethode der Politik werden, müssen eindeutige Entscheidungen über die Art der Förderung fallen, fordert Hummel. Nach seiner Darstellung widerspricht sich die baden-württembergische Zukunftskommission noch selbst: sie wolle gleichzeitig einen offenen Prozess und die Steuerung und Abstimmung durch ein Ministerium.³⁷

Die funktionierende Zusammenarbeit zwischen Kommunalen Landesverbänden und einem Landesressort ist für Hummel der „entscheidende Wachstumsmotor für Projekte in Baden-Württemberg“.³⁸ So entstehe ein Klima, in dem neue und vertrauensbildende Strukturen entwickelt und getestet werden können.

³⁷ vgl. Hummel 2001, S. 393

³⁸ ebd.

2.2.4 Ein Blick auf die lokale und die nationale Ebene

Auch hier in Stuttgart sind zahlreiche Verbände, Vereine und Initiativen aus dem Landesnetzwerk präsent oder mit ihm verknüpft. Die Selbsthilfekontaktstelle KISS e.V., die Caritas, die Arbeiterwohlfahrt, die Initiative Bürgerengagement in Stuttgart (IBIS), die Hilfe auf Gegenseitigkeit e.V., der Degerlocher Frauenkreis e.V., der Landessenorenrat, der Landesjugendring, der Landkreistag sind nur einige wenige von ihnen.³⁹

Im Bürgermeisteramt der Stadt gibt es eine *Stabsstelle Förderung Bürgerschaftliches Engagement* und eine *Stabsstelle Lokale Agenda Stuttgart*, alle städtischen Ämter haben einen Ehrenamtsbeauftragten.⁴⁰ Die 2001 gegründete *Bürgerstiftung Stuttgart* ist Träger der frEE-Akademie, die Weiterbildung im *Stuttgarter Netzwerk für freiwilliges Engagement, Ehrenamt und Selbsthilfe (frEE)* anbietet. Dazu gehören beispielsweise Orientierungskurse zur Freiwilligenarbeit und Fortbildungen zu so unterschiedlichen Themen wie Vereinsmanagement, Kommunikation, Persönlichkeitsentwicklung oder EDV.⁴¹ Zusätzlich hat die Bürgerstiftung den Stuttgarter Bürgerpreis 2003 ausgelobt, der vorbildliche bürgerschaftliche Aktivitäten auszeichnen will und am 1. Dezember dieses Jahres verliehen wird.⁴²

Schaut man über die Landesgrenzen Baden-Württembergs hinaus, dann sieht man ähnliche Entwicklungen auch auf Bundesebene.

Die Enquete-Kommission empfiehlt in ihrem Abschlußbericht die weitere Vernetzung des bürgerschaftlichen Engagements, wie sie auch Ziel des Internationalen Jahrs der Freiwilligen war.⁴³ Nach dessen Auswertung und einer Zukunftswerkstatt wurde am 5. Juni 2002 in Berlin ein *Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE)* gegründet, das derzeit rund 120 Mitglieder hat. Sein Anliegen ist „die nachhaltige Förderung von Bürgergesell-

³⁹ vgl. www.buergerengagement.de/index1.htm, Zugriff am 13.10.2003

⁴⁰ vgl. Landeshauptstadt Stuttgart, Stabsstelle Bürgerschaftliches Engagement beim Referat USO (Hrsg.): Broschüre „Leitfaden zum Ehrenamt und Lotse in die Stadtverwaltung“, Neuauflage 2003/2004

⁴¹ vgl. Bürgerstiftung Stuttgart (Hrsg.): Broschüre „Weiterbildung im Stuttgarter Netzwerk für freiwilliges Engagement, Ehrenamt und Selbsthilfe : Programm 2/2003“

⁴² vgl. Bürgerstiftung Stuttgart, Ausschreibungsunterlagen zum Stuttgarter Bürgerpreis 2003

schaft“ durch Austausch, Beratung und Anregung in allen Bereichen von Staat, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft.⁴⁴

„Die Arbeit im Netzwerk ist ein Prozess, der nicht auf formellen Verträgen, sondern auf gegenseitigem Vertrauen und Partnerschaft beruht. Ausgangspunkt ist die Überzeugung, dass alle Beteiligten durch die Zusammenarbeit gewinnen [...]“⁴⁵

Eine solche Einstellung weist auf eine neue Form des Umgangs miteinander hin – weg von starren Regelungen und der Fixierung auf Eigeninteressen hin zu einer Gesellschaft, in der jeder nicht nur für sich Verantwortung trägt und selbst von einem Netz getragen wird. Wohin sich diese Vernetzungen entwickeln und ob sich ihre Tragfähigkeit bewährt, wird sich wohl erst in einigen Jahren oder Jahrzehnten zeigen.

⁴³ vgl. <http://www.freiwillig.de/left/bundesnetzwerk/profil/Gruendung/index.html>, Zugriff am 13.10.2003

⁴⁴ vgl.ebd., Zugriff am 13.10.2003

⁴⁵ <http://www.freiwillig.de/left/bundesnetzwerk/profil/index.html>, Zugriff am 13.10.2003

2.3 Freiwillige in Öffentlichen Bibliotheken (ÖB)

2.3.1 Traditionelle Einsatzfelder in ÖB

Der Deutsche Bibliotheksverband (DBV) befragte zusammen mit dem – inzwischen ehemaligen – Deutschen Bibliotheksinstitut (DBI) im Jahr 1997 seine Mitglieder zur Thematik der ehrenamtlichen Mitarbeit in Öffentlichen Bibliotheken, um Basisdaten zu erhalten.⁴⁶ Die Umfrage bezog sich nicht auf ehrenamtlich geleitete Bibliotheken, sondern auf die ehrenamtliche Mitarbeit in hauptamtlich geführten Institutionen.⁴⁷

Demnach beschäftigten knapp 20% der Bibliotheken ehrenamtliche Mitarbeiter.⁴⁸ In welchen Bereichen sie tätig sind, stellt sich in den Ergebnissen der Umfrage wie folgt dar:⁴⁹

Grundsätzlich sind die Arbeitsanteile und die Arbeitsbereiche weit gestreut. Sie sind weit und umfassend, wenn 50% oder mehr der Arbeit durch Ehrenamtliche übernommen wird; sie sind kleiner und spezieller, je weniger ehrenamtliche Mitarbeiter in einer Bibliothek tätig sind, und umfassen dann beispielsweise wissenschaftliche Arbeiten für Spezialsammlungen.

Den Hauptanteil der Einsatzgebiete mit 26,3% bilden die Sortier- und Ordnungsarbeiten, etwa am Katalog, im Magazin, an Loseblattsammlungen. Dazu kommen die Buchpflege und die technische Buchbearbeitung.

Im Bereich der Ausleihe und Rücknahme, des Mahnwesens und der Aufsicht ist der Anteil mit 25,4% ähnlich groß. Mit geringeren Prozentzahlen genannt werden die Veranstaltungs- und Öffentlichkeitsarbeit mit 12,7%, die soziale Bibliotheksarbeit mit 6,8% und die Beratung und Information mit 6,8%.

Vereinzelt erwähnt werden Tätigkeiten wie Kinderbetreuung, Literaturtelefon oder Raumpflege.

⁴⁶ Thier, Susanne: Ehrenamtliche Mitarbeit in deutschen Bibliotheken : Ergebnisse einer Umfrage. In: Bibliotheksdienst 32 (1998) 1. S. 108-120.

⁴⁷ vgl. ebd.

⁴⁸ vgl. ebd.

⁴⁹ vgl. ebd. S. 112f.

Leider lassen sich aus den Ergebnissen keine detaillierten Angaben entnehmen, ob etwa der Bereich der Beratung und Information auch anspruchsvolle und „streng bibliothekarische“ Aufgaben umfasst wie zum Beispiel den Auskunftsdienst und Einführungen für neue Benutzer oder eher einfache Tätigkeiten wie etwa das Kopieren von Bestandslisten bestimmter Sachgebiete und Medien oder von Werbematerial. Auch die inhaltliche und organisatorische Rolle der Freiwilligen in der Veranstaltungs- oder Öffentlichkeitsarbeit lässt sich kaum erkennen.

Bedeutend anspruchsvoller sind Einsatzbereiche, die der DBV in einem Positionspapier vorschlägt.⁵⁰ Er beschreibt die Arbeitsgänge in einer Bibliothek als zum Teil stark spezialisiert und hochkomplex. Ohne umfassendes bibliothekarisches und betriebswirtschaftliches Wissen könnten die Aufgaben, Funktionen und Ziele eines solchen Betriebes nicht erfüllt werden. Für die Beschäftigung von Freiwilligen böten sich daher Bereiche an, in denen „allgemeine kommunikative oder soziale Kompetenzen“ gebraucht werden oder in denen ein Freiwilliger seine besonderen Kenntnisse oder Fähigkeiten einsetzen kann.⁵¹

Beispielhaft nennt der DBV folgende Gebiete:⁵²

- Mitarbeit bei der Planung und Durchführung von Veranstaltungen für Kinder und Erwachsene
- Mitarbeit bei der Planung und Durchführung von Bibliotheksführungen
- Hausaufgabenbetreuung in den Räumlichkeiten der Bibliothek
- Aufsuchende Bibliotheksarbeit
- Hilfestellung für neue Benutzer bei der Einführung in PC- und Internetnutzung
- Fundraising und Friendraising
- Bestandsspezifische Projekte wie etwa Auswahlverzeichnisse
- Führung kleinerer Zweigstellen bei entsprechenden Vorbedingungen

⁵⁰ vgl. Deutscher Bibliotheksverband 1999, S. 1234

⁵¹ ebd.

Diese Arbeitsgebiete haben ein deutlich höheres Niveau und stellen größere Ansprüche an die fachlichen und sozialen Qualitäten der Freiwilligen als die tatsächlich in der Umfrage von 1997 beschriebenen Tätigkeiten. Sie beschreiben wohl eher einen möglichen Idealzustand – ob dieser Zustand anzustreben ist und was daran riskant sein könnte, ist das Thema des nächsten Kapitels.

2.3.2 Vom Ehrenamt zum Bürgerschaftlichen Engagement – Chance oder Risiko?

Die Debatte um das bürgerschaftliche Engagement bewegt sich zwischen zwei Polen: Einerseits werden die gesellschaftlichen Grundlagen von Staat und Markt überdacht und entwickeln sich weiter, das eigenständige und verantwortungsvolle Handeln der Bürger setzt neue Akzente.

Im Jahr 1999 gab das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend einen *Freiwilligensurvey*, das heißt eine repräsentative empirische Studie in Auftrag.⁵³ Sie zeigte, dass sich 22 Millionen Menschen in der Bundesrepublik Deutschland bürgerschaftlich engagieren, das sind etwa 34% der Bevölkerung; im weitgefassten Sinn des „Mitmachen(s)“ bei Organisationen aller Art sind nochmals 20 Millionen Bürger aktiv – zusammengerechnet eine beeindruckende Zahl!⁵⁴

Das Engagement findet in den unterschiedlichsten Bereichen und aus den unterschiedlichsten Motiven statt; Menschen setzen sich ein in den Feldern Politik, Beruf und Soziales, Kultur und Bildung, Umwelt und Gesundheit, Freizeit, Sport und Geselliges.⁵⁵

In einem Gutachten für die Enquete-Kommission wurden vier Motivgruppen erarbeitet: Altruistische Motive (wie Solidarität und Mitgefühl), instrumentelle Motive (wie die Suche nach einer sinnvollen Beschäftigung, nach persönlicher Weiterentwicklung und sozialen Kontakten), moralisch-obligatorische

⁵² vgl. ebd.

⁵³ vgl. Bericht Bürgerschaftliches Engagement 2002, S. 62

⁵⁴ vgl. ebd. S. 63f.

⁵⁵ vgl. ebd. S. 68ff.

Motive (wie Verpflichtungen und Wertekonzeptionen) und gestaltungsorientierte Motive (wie der Wunsch nach Partizipation, Veränderung und Mitbestimmung).⁵⁶

In den Leitideen der Kommission wird das bürgerschaftliche Engagement als eine „für die Zukunftsfähigkeit einer Demokratischen Gesellschaft [...] wesentliche Voraussetzung“ bezeichnet.⁵⁷ Zimmer und Nährlich sprechen vom „synergetischen Nebeneinander der unterschiedlichen Steuerungsformen – Staat, Markt und Gemeinschaft“.⁵⁸

Andererseits besteht die Gefahr der Instrumentalisierung. Auf der aktuellen Tagesordnung der Politik und der Verwaltung stehen einschneidende Reformen in den Bereichen Arbeit und Soziales. Nach Informationen des Gemeindetags müssen sich allein in Baden-Württemberg die Städte und Gemeinden in diesem Jahr auf ein Defizit von zwei Milliarden Euro einstellen.⁵⁹ Der Göppinger Oberbürgermeister Reinhard Frank führt als Einsparmöglichkeit auch die Streichung aller freiwilligen Leistungen auf, Volkshochschule, Musikschule, Museen und natürlich die Stadtbücherei – aber „was wäre eine Stadt ohne solche Angebote?“⁶⁰ Um eine Gemeindefinanzreform, die die Kommunen um drei Milliarden Euro pro Jahr entlasten soll, wird in Deutschland seit Monaten gerungen.

Werden nun Aufgaben, die der Staat nicht mehr leisten kann oder will, auf das bürgerschaftliche Engagement abgeschoben, droht dieses zum universellen und kostengünstigen Problemlöser degradiert zu werden.⁶¹

Diese Ambivalenz spiegelt sich auch im Bereich der Bibliotheken, da sie von der Öffentlichen Hand abhängig sind. Ein Bibliotheksgesetz, das – wie etwa

⁵⁶ vgl. ebd. S. 114

⁵⁷ vgl. ebd. S. 57

⁵⁸ Zimmer und Nährlich 2002, S. 15

⁵⁹ vgl. Durchdenwald, Thomas: Gemeindetag malt düsteres Bild der Kommunalfinzen. In: Stuttgarter Zeitung. Ausgabe Nr. 192 vom 21.08.2003. S. 5

⁶⁰ vgl. Wir können nicht einfach die Stadtbibliothek schließen. Artikel vom 30.09.2003. In: www.stuttgarter-zeitung.de/stz/page/detail.php/515128, Zugriff am 11.10.2003

⁶¹ vgl. Heinze und Olk 2001, S. 13

in Großbritannien, Skandinavien oder den USA – deren Existenz garantiert, scheiterte in Deutschland in den 1970ern.⁶²

Somit sind Öffentliche Bibliotheken vom eventuellen kommunalen Sparzwang meist unmittelbar betroffen, denn sie gehören zu den freiwilligen Aufgaben. Während die Freiwilligen den Kommunalpolitikern unter Spardruck möglicherweise ein willkommenes Mittel sind, Kosten zu reduzieren, sehen die hauptamtlichen Arbeitskräfte zahlreiche Personalstellen und die Qualität der bibliothekarischen Arbeit in ihrer Existenz bedroht.

Seit einigen Jahren zeichnet sich außerdem eine Entwicklung vom „Ehrenamt“ hin zum „bürgerschaftlichen Engagement“ ab. Die Enquete-Kommission sieht einen Wandel in den Motiven der Bürger: Früher war der lebenslange Einsatz für eine ganz bestimmte Organisation das üblichere, heute sind die Formen je nach Lebenssituation „eher spontan und projektförmig“.⁶³

Statt aus Pflichtgefühl wird nun eher aus dem Wunsch heraus gehandelt, die persönlichen Fähigkeiten, Kompetenzen und Erfahrungen zu erweitern und die persönliche Lebenssituation mitzugestalten. Diese „Selbstentfaltungswerte“ stehen aber nicht im Gegensatz zur Orientierung am Gemeinwohl, sondern werden mit diesem kombiniert zu motivierenden Beweggründen für das bürgerschaftliche Engagement.⁶⁴

Was bedeutet das für die hauptamtlichen Bibliothekare? Sie müssen sich damit auseinandersetzen, dass die Freiwilligen nicht nur den Wunsch nach würdigenden Worten und einem Blumentopf zu Weihnachten haben, sondern dass sie selbstbewusst auch nach dem eigenen Nutzen fragen. Sie stellen den Anspruch auf Qualifizierung und Weiterbildung, nach der Übernahme von Verantwortung und nach der Anerkennung ihres Engagements in der Gesellschaft.

⁶² vgl. Vodosek, Peter: Beispiele staatlicher Förderung von Öffentlichen Bibliotheken in Deutschland im 19. und 20. Jahrhundert. In: Staatliche Initiative und Bibliotheksentwicklung seit der Aufklärung, S. 21-25. Wiesbaden: Harrassowitz 1985. Zitiert nach: Henning, Wolfgang: unveröffentlichtes Skript zur Vorlesung Bibliothekspolitik, Sommersemester 2003, HdM Stuttgart, Punkt 5.20

⁶³ Bericht Bürgerschaftliches Engagement 2002, S. 8

Diese Ansprüche entstehen zu Recht, denn schließlich investieren die Freiwilligen ihre persönlichen Ressourcen und spielen eine wichtige Rolle im gesellschaftlichen Entwicklungsprozess. Dabei dürfen sie nicht im oben ange deuteten Sinn ausgebeutet werden.

Die bibliothekarische Fachwelt hat zu dieser komplexen Thematik (noch?) keine einheitliche Position bezogen. Der DBV befürwortet den Einsatz Freiwilliger, weil dieser „zum Existenzertalt oder zur Erweiterung und Verbesserung der Angebote und Dienstleistungen einer Bibliothek für die Bevölkerung“ beitrage.⁶⁵ Zugleich warnt der Verband vor kommunaler Kostenabwälzung und der Gefährdung von Arbeitsqualität und Arbeitsplätzen: Freiwillige bräuchten in jedem Fall hauptamtliche Betreuungs- und Ansprechpartner.⁶⁶

Kritisiert wird der DBV für seine Haltung aus mehreren Gründen. Günter Pflaum, Leiter der Staatlichen Büchereistelle in Neustadt, bezeichnet das Positionspapier des Verbands als berufs- und bibliothekspolitisches Eigentor.⁶⁷ Er bemängelt unter anderem, dass weder die Einsatzbereiche der Freiwilligen je nach Funktion der Bibliothek abgegrenzt würden noch die Größenordnungen der Einrichtungen, die Freiwilligenarbeit erlauben oder hauptamtliche Arbeit fordern. Durch den Vorschlag des DBV, Trägervereine für Stadtteilbibliotheken zu schaffen, sieht Pflaum der öffentlichen Hand ihre Aufgabe der Bibliotheksarbeit entzogen. Außerdem fehlt ihm die Abgrenzung zwischen den Aufgaben der ausgebildeten Fachkräfte und der Freiwilligen. Seine Befürchtungen sind, dass das DBV-Papier „sich als ‚Freisetzungspapier‘ für Hauptamtliche“ erwiesen könne.⁶⁸

Für Jens Hundrieser, Vorsitzender der Sektion 3A des DBV (Öffentliche Bibliothekssysteme und Bibliotheken für Versorgungsbereiche von 50.000 bis zu

⁶⁴ vgl. ebd. S: 115

⁶⁵ Deutscher Bibliotheksverband 1999, S. 1231

⁶⁶ vgl. ebd. S. 1236

⁶⁷ vgl. Pflaum, Günter: Freiwillige vor! – (K)eine Chance für Fachkräfte? : Zum Positionspapier des DBV. In: Buch und Bibliothek 51 (1999) 12, Bad Honnef, S. 659-660.

⁶⁸ ebd. S.660

100.000 Einwohnern und Landkreise mit bibliothekarischen Einrichtungen) sind besonders die beiden Musterverträge im Anhang des Papiers problematisch:⁶⁹ Diese Verträge sollen die Bibliotheken vor eventuellen Rechtsansprüchen auf Entgelt schützen, die durch ehrenamtliche Tätigkeit im juristischen Sinn entstehen können.

Nach dem BGB sind Verträge für unbezahlte Arbeit sittenwidrig. Hundrieser führt ein Gutachten auf, das große Schwierigkeiten auch im Bereich der Haftung, eventueller Unfälle und der Dienst- und Fachaufsicht sieht. In einer Erklärung des VBB aus dem Jahr 1995, die er zitiert, heißt es, der unentgeltliche Einsatz fachfremder Kräfte sei ein „Missbrauch bürgerschaftlicher Bereitschaft zum Engagement“.⁷⁰ Vor allem befürchtet Hundrieser einen Qualitätsverlust der bibliothekarischen Arbeit.

Es ist deutlich, dass das Thema „Freiwilligenarbeit“ in Bibliotheken umstritten ist und allgemeine Empfehlungen schwer zu geben sind. Vor allem der Erhalt von Zweigstellen durch Freiwillige ist ein Streitpunkt: Ist es wichtiger, dass ein Stadtteil seine Bücherei auch ohne professionelle Leitung und Angebote behält oder soll man an standespolitischen Prinzipien festhalten?⁷¹

Aus der Realität aber sind die Freiwilligen schon längst nicht mehr wegzudenken, wie die Zahlen aus Kapitel 2.3.1 belegen.

Berufspolitisch besonders heikel sind Fälle, in denen Freiwillige Aufgaben übernehmen, für die vormals bezahlte Fachkräfte eingesetzt wurden.⁷² Konfliktstoff lauert auch dort, wo die Grenzen zwischen freiwilligen und hauptamtlichen Arbeitsbereichen unscharf sind, denn die freiwilligen Tätigkeiten können nicht mit beruflichen Maßstäben beurteilt werden.⁷³

⁶⁹ vgl. Hundrieser, Jens: Das Ehrenamt: Was soll diese Diskussion? : Zum Positionspapier des DBV. In: Buch und Bibliothek 52 (2000) 5, Bad Honnef, S. 374-375.

⁷⁰ ebd. S. 375

⁷¹ Maywald, Tanja: Ehrenamtliche Arbeit in Öffentlichen Bibliotheken : Analyse der Konsequenzen für Beruf, Betrieb und Benutzer. Stuttgart, Hochschule der Medien, Diplomarbeit 1998. S. 43.

⁷² vgl. Thier 1998, S. 133

⁷³ vgl. Maywald 1998, S. 39

Für Norbert Kersting unterliegen die Freiwilligen auch „keinem ökonomischen Verwertungscharakter“, da ihnen aufgrund der Freiwilligkeit ein großes Maß an Selbstbestimmung zugestanden wird.⁷⁴

Zur Frage der Haftung und Versicherung ist in der Haftpflicht-Fachinformation des Gesamtverbands der Deutschen Versicherungswirtschaft zu lesen, dass eine Privatperson während der Ausübung eines Ehrenamts im engen Sinn (vgl. Kapitel 2.1) nicht durch die gesetzliche Haftpflicht geschützt ist.⁷⁵ Für Freiwilligenarbeit im weiten Sinn besteht dagegen Versicherungsschutz – ausgenommen, es handelt sich um eine „verantwortliche Betätigung“, das heißt mit Überwachungspflicht und Verantwortung für das Geschehen. Hier stellt sich die kritische Frage, wie weit die Verantwortung etwa während einer Vorlesestunde im Kindergarten von der Erzieherin auf eine freiwillige Vorleserin übergeht, wenn sich diese vielleicht sogar allein mit den Kindern in einem anderen Raum aufhält. Dieser Bereich erweist sich als ebenso unscharf wie die Definitionen in Kapitel 2.1.

Wegen der leeren kommunalen Kassen wird das Thema in nächster Zeit seine Bedeutung und Brisanz behalten und eine weitere, möglichst konstruktive Auseinandersetzung damit nötig machen. Zurzeit bleibt den Bibliotheken nur, ihre eigene Situation vor Ort differenziert zu betrachten und sorgfältig abzuwägen, ob und in welchem Umfang sie Freiwillige einsetzen können und möchten.

Dort jedoch, wo die Freiwilligen durch ihr Engagement die Dienstleistungen der Bibliothek ergänzen und bereichern, profitiert die Institution. Sie kann den Bürgern ihrer Stadt neue und erweiterte Angebote präsentieren, sie kann eine Plattform für die Weiterentwicklung der Zivilgesellschaft sein und dadurch auch ihr eigenes Bild in der Öffentlichkeit verbessern.

⁷⁴ vgl. Kersting, Norbert: Bürgerschaftliches Engagement, soziales Kapital und Qualifizierung im Kulturbereich : Eine Einführung. In: Ehre oder Amt? : Qualifizierung bürgerschaftlichen Engagements im Kulturbereich / Norbert Kersting (Hrsg.) ... – Opladen, Leske und Budrich 2002. S. 17-45.

⁷⁵ vgl. Anlage zum Bericht Bürgerschaftliches Engagement, S. 797-799

Laut Kersting gibt es im Kulturbereich einerseits eine hohe Bereitschaft der Kommunen, ihr Aufgabenspektrum zu verkleinern, andererseits eine hohe Bereitschaft der Bürger, sich hier einzubringen. Doch der breiten Masse fehlt der Zugang – könnte man diesen schaffen, dann hätte gerade der (sozio)-kulturelle Bereich die Möglichkeit, Bürgerengagement und soziales Kapital zu schaffen.⁷⁶

Einige Empfehlungen für eine gelingende Zusammenarbeit von Hauptamtlichen und Freiwilligen listet das nächste Kapitel auf.

2.3.3 Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit

Die unter Punkt 2.3.3 aufgeführten Bedingungen folgen in großen Teilen den Empfehlungen, die der DBV in seinem Positionspapier gibt.⁷⁷

- Neben einem kooperativen Umgang mit den Freiwilligen müssen die Hauptamtlichen auch vorbereitend und unterstützend wirken, was einen erheblichen Arbeitsaufwand bewirken kann.
- Die Bibliothek sollte sich ihre freiwilligen Mitarbeiter nach eigenen Kriterien selbst aussuchen können.
- Die Freiwilligen sollten ein andauerndes Interesse und eine hohe Motivation ebenso zeigen wie große Einsatzbereitschaft und Zuverlässigkeit. Je nach Einsatzfeld sind auch soziale Kompetenz und Kommunikationsbereitschaft nötig.
- Wichtig ist die eindeutige und für alle klar ersichtliche Abgrenzung der Arbeitsfelder zur professionellen Erwerbsarbeit.
- Die Aufgaben der Freiwilligen sollten einerseits genau definiert sein, andererseits Spielraum gewähren für die selbständige Gestaltung und die inhaltliche und organisatorische Mitwirkung. Arbeitsmittel sollten ebenfalls bereitgestellt werden.

⁷⁶ vgl. Kersting, Norbert: Bowling alone. Singing together? : Zum Potential bürgerschaftlichen Engagements. In: Ehre oder Amt?, a.a.O., S. 77-87.

⁷⁷ vgl. Deutscher Bibliotheksverband 1999, S. 1232f.

- Unerlässlich ist die Qualifizierung der Freiwilligen in methodischer und inhaltlicher Hinsicht. Das kann durch interne und externe Angebote geschehen.

Sinnvoll wären außerdem Fortbildungsangebote für die Hauptamtlichen, wie sie Tanja Maywald empfiehlt:⁷⁸ Der Umgang mit Freiwilligen könnte durch Seminare zum Thema Personalführung oder Konfliktbewältigung erleichtert werden.

Im Kulturbereich ist es für Kersting ein zentrales Thema der Weiterbildung, die Zusammenarbeit zwischen Hauptamtlichen und Freiwilligen zu verbessern und aufzuwerten.⁷⁹ Fortbildungen sollen – auf beiden Seiten – Kompetenzen ausweiten und passende Rahmenbedingungen der gegenseitigen Qualifizierung schaffen.

Für Susanne Thier gehören zu den Bedingungen auch „politische Entscheidungen bezüglich der Aufgaben und Ziele der Bibliothek sowie der Qualität der Bibliotheksdienstleistungen“.⁸⁰ Und diese politischen Entscheidungen sind es ja letztendlich, auf denen alle oben genannten Voraussetzungen basieren. Leider gibt es bis zum heutigen Tag keine eindeutigen, zukunftsorientierten und pragmatischen Entscheidungen, sondern nur mehrere heftig umstrittene Positionen.

Aus der Position „Freiwillige ja, aber bewusst eingesetzt und fachlich betreut“ heraus beschreibt der nächste Abschnitt dieser Arbeit ein Einsatzfeld, das zu den bibliothekarischen Hauptaufgaben gehört und durch Freiwillige gewiss nicht bedroht, sondern bereichert wird: die Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken.

⁷⁸ vgl. Maywald 1998, S. 20

⁷⁹ Kersting 2002a, S. 34

⁸⁰ Thier 1998, S. 119

3 Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken

3.1 Leseförderung als Kernaufgabe Öffentlicher Bibliotheken

Bibliotheken sind wichtige Kultur-, Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen. Ihre Profile und Funktionen sind ebenso vielfältig wie ihre Aufgaben und Dienstleistungen.

Unverzichtbarer Bestandteil der Arbeit in Öffentlichen Bibliotheken ist deren Wesen nach die Leseförderung. Beispielhaft fordert das Positionspapier des BDB *Bibliotheken '93* Standards für die bibliothekarische Arbeit. Darin wird den Bibliotheken der Funktionsstufen 1 (Grundbedarf und erweiterter Grundbedarf) und 2 (Gehobener Bedarf) die Leseförderung ausdrücklich als Funktion zugewiesen: durch das Angebot an entsprechenden Medien und durch die Zusammenarbeit mit Kindergärten, Schulen und weiteren Einrichtungen.⁸¹ Kinderbibliotheken bzw. Kinderabteilungen werden beschrieben als „zentrale Orte, an denen Kultur- und Medienkompetenz angeboten, vermittelt, eingeübt und gepflegt werden“.⁸² Dadurch findet Lese- und Leseförderung statt.

Im dritten Jahrtausend stehen die Bibliotheken inmitten einer multimedialen Kultur. Das Medienangebot und die Möglichkeiten der Mediennutzung werden davon geprägt. PCs mit Internetanschluss für die Benutzer und eine breite Auswahl an elektronischen Medien sind inzwischen selbstverständlich. Die technische Weiterentwicklung im Bereich der Elektronik schreitet schnell voran und verlangt von den Bibliotheken eine beschleunigte Anpassung und eine klare Positionierung in der Multimediakultur. Walter Umstätter spricht von Bibliotheken als der „Umgebung, um Information, Medien und Wissen im synoptischen Vergleich für den eigenen Bedarf auszuwählen.“⁸³ Sie regten an,

⁸¹ vgl. *Bibliotheken '93: Strukturen – Aufgaben – Positionen* / Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (Hrsg.). – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut 1994, S. 13/18

⁸² ebd. S. 24

⁸³ Umstätter, Walter: *Die Digitale Bibliothek – Basis einer modernen Bildung*. In: Busch, Rolf (Hrsg.): *Nach PISA: Teamarbeit Schule & Bibliothek*. – Bad Honnef : Bock und Herchen 2003. S. 24-33.

die eigenen Fähigkeiten zu entdecken und kämen dem Wissensbedarf dazu nach. So förderten sie nicht nur die Informations- und Medienkompetenz, sondern auch „das Lesen als Basiskompetenz jeden Wissens.“⁸⁴

Doch mit einem aktuellen Medienangebot und einer zeitgemäßen technischen Ausstattung ist es nicht getan. Auch für Ulrich Saxer kommt es entscheidend darauf an, wie Menschen Medien nutzen und welchen Nutzen sie selbst davon haben.⁸⁵

Lesen kann deshalb nicht nur das Lesen von Printmedien sein. Das immaterielle Lesen wächst mit der Bedeutung und Verbreitung elektronischer Medientechnologien in unserer Gesellschaft. Hartmut Eggert meint sogar, der Begriff „Lesen“ sei unter den Druck geraten, genauer oder historisch neu definiert zu werden. Er verlangt theoretische Klärungen, damit das bisherige Verständnis von Lese(r)forschung nicht die differenzierte Wahrnehmung anderer Medien verhindere.⁸⁶

Doch soweit soll hier nicht gegangen werden. Das Lesen ist für Saxer eine medienkommunikative Basis: Sie ermöglicht es einerseits, die spezifischen Besonderheiten und Ausdrucksweisen anderer Medien zu verstehen und kritisch zu betrachten, andererseits werden durch das Lesen persönliche Wissensbestände aufgebaut und strukturiert. Kann oder will jemand nicht lesen, besteht die Gefahr sozialer und politischer Probleme. Die Lesefähigkeit bestimmt den Schulerfolg und dieser wiederum die spätere soziale Position. So entsteht eine Chancenungleichheit, die in einer demokratischen Gesellschaft möglichst vermieden werden sollte.⁸⁷

⁸⁴ ebd. S.31

⁸⁵ vgl. Saxer, Ulrich: Lese(r)forschung – Lese(r)förderung. In: Fritz, Angela: Lesen im Medienumfeld : Eine Studie zur Entwicklung und zum Verhalten von Lesern in der Mediengesellschaft auf der Basis von Sekundäranalysen zur Studie „Kommunikationsverhalten und Medien“. – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1991, S.110

⁸⁶ vgl. Eggert, Hartmut ; Garbe, Christine : Literarische Sozialisation. – Stuttgart : Metzler 1995 (Sammlung Metzler ; Bd. 287) S. 160

⁸⁷ vgl. Saxer 1991, S. 110

Seit einigen Jahren setzt sich der Begriff des „knowledge gap“ durch, der Wissenskluff, die sich durch unsere Gesellschaft zieht. Das bedeutet, dass „nur ein Teil der Kinder (und folglich der späteren Erwachsenen, Anm. d. Autorin) von der wachsenden Medienvielfalt kognitiv und wissensmäßig profitiert, dass aber eine große Gruppe von ihnen die neuen Medien ausschließlich zur Unterhaltung nutzen wird“.⁸⁸ An dieser Bedingung muss sich nach Saxer die Leseförderung orientieren.

Bibliotheken sind für Umstatter Orte, in denen sich diese Kluff verringern lässt, weil „jeder lernen kann was er will und so rasch er es will.“⁸⁹

Möchten die Bibliotheken ihren Anspruch einlösen, der Freiheit der Information und der Lebensorientierung zu dienen, dann ist die Leseförderung die Grundlage. Denn mehr als je zuvor ist in unserer Gesellschaft das Lesen die Schlüsseltechnik, die den Zugang zu Informationen erschließt, die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglicht und die persönliche (Weiter-)Entwicklung fördert. Wer keine Lesekompetenz besitzt, muss mit beruflichen, sozialen und kulturellen Nachteilen rechnen.

Darum sollten die Öffentlichen Bibliotheken nicht nur auf dem Positionspapier, sondern auch in der Praxis der Leseförderung einen gebührenden Stellenwert einräumen und sie nicht nur als „letzte Legitimation“ gegenüber den Einrichtungsträgern und der Öffentlichkeit betrachten.⁹⁰

Saxer spricht von bestimmten Aktionsfeldern der Leseförderung. Um wirksam Leseförderung zu betreiben, sind zwei Leitbegriffe wichtig: Interdisziplinarität und Intermedialität. Interdisziplinarität deswegen, da von der Thematik sowohl die Medien- und Kommunikationswissenschaft als auch die Erziehungswissenschaft betroffen sind. Die Zusammenarbeit dieser Wissenschaftsdisziplinen ermöglicht eine erfolgreiche Medienpädagogik. Intermedia-

⁸⁸ Heidtmann, Horst: Kinder und Jugendliteratur im Medienverbund : Veränderungen von Leseverhalten, Lesesozialisation und Lesekultur in der Mediengesellschaft. In: <http://www.ifak-kindermedien.de/pdf/Richter.pdf>, Zugriff am 18.01.2001

⁸⁹ vgl. Umstatter 2003, S. 32

lität deswegen, da jeder Mensch individuell verschieden ausgeprägte Mediennutzungsgewohnheiten entwickelt. Leseförderung wird nur dann Erfolg haben, wenn sie die Verbesserung der Nutzung aller Medien anstrebt.⁹¹ So ergibt sich der gegenseitige Einfluss von Leseverhalten und Medienverhalten.

Unter diesen Leitbegriffen steht die Leseförderung als ein System, dessen Aktionsfelder eng zusammenhängen: Lesekompetenz schaffen, Literatur anbieten, Lesemotivation entwickeln und erhalten. Gefordert wird die Beratung bei der Auswahl der Lektüre. Sie soll sich nicht nur am sogenannten „guten Buch“ orientieren, sondern vor allem an den Bedürfnissen der Leser.⁹²

Auf die Lesemotivation wirken zahlreiche Faktoren aus dem Lebensumfeld und der Persönlichkeit des Lesers ein. Wenn etwa im Elternhaus das Lesen zwar positiv besetzt ist, aber Vorbilder fehlen und in der Schule die Lektüre an den tatsächlichen Bedürfnissen vorbeigeht, dann wird Lesemotivation schwerlich entstehen oder erhalten bleiben. Da sie im Laufe einer Lesekarriere aber eine zentrale Rolle spielt, kommt ihrer Förderung besondere Bedeutung zu.⁹³

Das Leserwerden ist ein komplexer Prozess und in vielfältiger Weise steuerbar. Entsprechend komplex muss das System der Leseförderung konzipiert sein, um zu versuchen, in mehreren Dimensionen Wirkung zu zeigen.⁹⁴

Wie die Bibliotheken in diesen Aktionsfeldern tätig sein können, möchten die folgenden Kapitel darstellen.

⁹⁰ Stridde, Reinhard: Die Bibliotheken sind tot – es leben die Bibliotheken! : Neue Ansätze für Politik und Management von Großstadtbibliotheken. In: ekz-konzepte, Band 6 / Einkaufszentrale für Bibliotheken (Hrsg.). – Reutlingen : 1998. S. 81

⁹¹ vgl. Saxer 1991, S. 122f.

⁹² vgl. ebd. S. 129f.

⁹³ vgl. ebd. S. 125/131f.

⁹⁴ vgl. ebd. S. 132

3.2 Lesesozialisation und Lesekompetenz heute

Seit PISA ist der Begriff der Lesekompetenz in aller Munde. Was Lesekompetenz bedeutet, wie es heute in Deutschland um sie steht und welche Rolle sie im Prozess des Leserwerdens einnimmt, will dieses Kapitel beleuchten.

Wie wird ein Kind zum interessierten, motivierten und kompetenten Leser? Familie, Kindergarten, Schule, die Gruppe der Gleichaltrigen und die eigene Persönlichkeit prägen die Entwicklung. Saxer bezeichnet diesen Prozess als „Lesesozialisation“, der einerseits labil ist, da keine dieser Institutionen eine erfolgreiche Lesekarriere garantieren kann. Andererseits ist er durch deren Diversität „komplex und vielfältig gestützt“, wird also durch viele Faktoren beeinflusst und geformt.⁹⁵

Um die Rolle der Bibliotheken zu skizzieren, muss außerdem unterschieden werden zwischen der Lesesozialisation und der literarischen Sozialisation.

Die literarische Sozialisation ist enger bezogen auf die literarische Kultur und die Erfahrungen, die mit den Formen und Eigenarten literarästhetischer Werke gemacht werden. Die Lesesozialisation umfasst den Bereich der grundsätzlichen Lesefähigkeit und der Lesegewohnheiten. Sie ist die grundlegende Voraussetzung, Gegenständen und Zeichen eine Bedeutung zu geben, um aus ihnen etwas herauszulesen oder in sie etwas hineinzulesen. Die literarische Sozialisation lehnt sich mehr an die Literaturwissenschaft an, die Lesesozialisation mehr an die Sozial- und Kommunikationswissenschaft.⁹⁶

Beide Sozialisationsbegriffe überlappen sich zwar weitreichend, dennoch beinhalten sie auch gegensätzliche Positionen: Der ästhetische Literaturbegriff betrachtet die Fiktionalität als höchste Form der Sprache. Der allgemein gehaltene Literaturbegriff der Lesesozialisation wertet die einzelnen Lesarten

⁹⁵ Saxer, Ulrich: Lesesozialisation. In: Leseerfahrungen und Lesekarrieren : Studien der Bertelsmann Stiftung / Heinz Bonfadelli ... – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1993. S. 311-374. (Lesesozialisation ; Bd. 2) S. 351

⁹⁶ vgl. Eggert und Garbe 1995, S. 6ff

nicht, egal ob unterhaltend oder informationssuchend, ob im Buch oder am Bildschirm.⁹⁷

Geht es also darum, Kindern den Weg zu einer „literarischen Hochkultur“ zu ebnen – mit dem Vorwurf, ein überkommenes Bildungsideal zu tradieren? Oder kommt es darauf an, sie notfalls auch mit „minderwertigen“ Lesestoffen zu Lesern zu machen – mit dem Vorwurf, dass sich die Potentiale des Lesens nur in Beziehung zu den gelesenen Inhalten entfalten?⁹⁸

Selbstverständlich sind Bibliotheken Träger einer literarischen Kultur. Sie sind qualifizierte Literaturvermittler und sorgen dafür, dass diese nicht einer kulturellen Elite vorbehalten bleibt, sondern jedem zur Verfügung steht. Doch wer nicht gut und gerne liest, wird sich nicht freiwillig anspruchsvollen Texten zuwenden – seien sie nun von fiktionalem oder sachlichem Inhalt. Deswegen steht vor der literarischen Sozialisation die Lesesozialisation mit der Absicht, funktionale Lesekompetenz zu schaffen. Wie im vorhergehenden Kapitel beschrieben, ist sie die Grundlagen für die heute notwendige Medienkompetenz. Hier findet sich eine der bedeutenden Aufgaben der Bibliotheken wieder, hier können sie ihren Einfluss im Gefüge des Entwicklungsprozesses der heutigen und zukünftigen Leser geltend machen.

Die während des Lesens erworbenen geistigen Fähigkeiten sind anspruchsvoll und verlangen Eigenaktivität. Die erlernten Kompetenzen zur Strukturierung und Problemlösung lassen sich auf die Rezeptionsweise anderer Medien übertragen – auf umgekehrtem Wege entstehen solche Kompetenzen nicht – und ermöglichen den mündigen Umgang mit ihnen.⁹⁹

Lesekompetenz bedeutet mehr, als Wörter und Sätze formal korrekt zu entschlüsseln. Kompetent liest derjenige, der über die notwendige Lesefähigkeit

⁹⁷ vgl. Garbe, Christine : Lesen im Wandel : Probleme der literarischen Sozialisation heute. In: Lesen im Wandel : Probleme der literarischen Sozialisation heute / Garbe, Christine (Hrsg.) ... – Lüneburg : Univ., 1998, S.11-24 (Didaktik-Diskurse ; Bd. 28) S. 15ff.

⁹⁸ vgl. ebd. S. 16f.

⁹⁹ vgl.ebd. S. 17

hinaus sowohl Sachtexte als auch fiktionale Texte nach ihrem Informationsgehalt und Inhalt erfassen, bewerten und verarbeiten kann.

Die Studie *PISA 2000 (Programme for International Student Assessment)*, die von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) durchgeführt wurde, verglich in 32 Staaten die schulischen Basiskompetenzen Fünfzehnjähriger. Sie nimmt bei ihrer Definition von Lesekompetenz Bezug auf den Begriff der *Reading Literacy*, der eine „grundlegende Form des kommunikativen Umgangs mit der Welt“ bezeichnet und sich mit *Literalität* nur unzureichend ins Deutsche übersetzten lässt.¹⁰⁰ Darum wird der Begriff der *Lesekompetenz* verwendet im Sinne einer „aktive(n) Auseinandersetzung mit Texten“, bei der der Leser die jeweiligen Aussagen mit seinem Vorwissen in Beziehung setzt.¹⁰¹

Nicht nur die PISA-Studie, auch andere aktuelle Untersuchungen wie die Studie *Leseverhalten in Deutschland im neuen Jahrtausend* der Stiftung Lesen oder die DFG-Studie *Muss-Lektüre versus Lust-Lektüre* weisen ein erschreckendes Ergebnis im Bereich der Lesekompetenz und Lesebereitschaft auf.¹⁰²

So gibt es laut PISA-Befund unter den 15-jährigen deutschen Schülern zwar einen beinahe durchschnittlichen Anteil von 8,8% (Mittelwert der OECD-Staaten bei 9,5%), die die höchste Kompetenzstufe V erreichen. Dem gegenüber steht allerdings ein überdurchschnittlich großer Anteil, die unter (9,9%) oder auf (12,7%) der Kompetenzstufe I liegen (OECD-Mittelwerte bei 6,0 bzw. 11,9%).¹⁰³ Beinahe 23% der Jugendlichen sind also nicht fähig, Aufgaben der Kompetenzstufe II zu lösen (der OECD-Anteil liegt bei 18%).

Zur Einordnung: diese Stufe verlangt, konkurrierende Informationen in einem Text zu lokalisieren, einen nicht besonders auffälligen Hauptgedanken zu

¹⁰⁰ PISA 2000 : Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im nationalen Vergleich / Baumert, Jürgen (Hrsg.) ... – Opladen : Leske und Budrich, 2001, S. 78

¹⁰¹ ebd. S. 103ff.

¹⁰² vgl. Franzmann, Bodo und Franz, Kurt in: Franz, Kurt (Hrsg.) ; Payrhuber, Franz-Joseph (Hrsg.): Lesen heute : Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen und Leseförderung im Kontext der PISA-Studie. – Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren 2002 (Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach e.V. ; Bd. 28), S. 2-25 und 26-40.

erkennen und einfache Schlussfolgerungen zu ziehen. Außerdem wird ein breites Textverständnis gefordert und die Verknüpfung von Text und persönlichem Wissen oder eigenen Erfahrungen.¹⁰⁴

Die Ergebnisse der PISA-Studie weisen außerdem darauf hin, dass in den Teilnehmerstaaten das Lesen in der Freizeit von unterschiedlicher Bedeutung ist. Es gibt Länder mit hohen Leistungen, in denen wenig zum Vergnügen gelesen wird und Länder, in denen zwar relativ oft freiwillig gelesen wird, deren Leistungen aber dennoch im niedrigen mittleren Bereich liegen.¹⁰⁵

In Deutschland liegt aufgrund der Untersuchungen ein enger Zusammenhang zwischen dem Lesen in der Freizeit und den erbrachten Leseleistungen nahe. *PISA 2000* und *Muss-Lektüre versus Lust-Lektüre* kommen auf den annähernd gleichen Wert, dass etwa 42% der deutschen Schüler niemals zum Vergnügen lesen.¹⁰⁶ Dieser Anteil ist relativ groß. Dazu kommt eine negative Einstellung zum Lesen. Daher lassen die Befunde vermuten, dass die vergleichsweise schlechten Leistungen unter anderem darauf gründen: Lesen ist für die Schüler keine Beschäftigung, die sie „selbstverständlich und gern“ betreiben.¹⁰⁷

Nach dem Bekanntwerden der PISA-Ergebnisse wurde über die deutsche Bildungspolitik heftig und anhaltend diskutiert. Die Bildungssysteme der Schulen sahen sich heftiger Kritik ausgesetzt, ebenso die vorschulischen Einrichtungen wie Kindertagesstätten und Horte. Besonders hier wurde ein Mangel an Frühförderung beklagt. Susanne Becker bemängelt beispielsweise das Fehlen eines Konzepts der literarischen Sozialisation im Kindergarten, das allen Bundesländern gemeinsam ist.¹⁰⁸ Sie schlägt vor, ein gemeinsames Lesecurriculum für Kindergarten und Schule zu planen, das

¹⁰³ vgl. PISA 2000, S. 103ff.

¹⁰⁴ vgl. ebd. S. 113

¹⁰⁵ vgl. ebd.

¹⁰⁶ vgl. Franz und Franzmann 2002, S. 10 und PISA 2000, S. 113ff.

¹⁰⁷ PISA 2000, S. 116

Vorformen der literarischen Kommunikation wie Bilderbuchgespräche und Vorlesen mit dem Schriftspracherwerb verbindet. Damit würde das, was bis jetzt noch von einzelnen Lehrern und Erziehern verwirklicht wird, sinnvoll strukturiert und institutionalisiert.

PISA selbst empfiehlt die Förderung der Lesekompetenz in zwei Bereichen: zum einen die Vermittlung von Lesetechniken, zum anderen der Aufbau von Lesefreude und Leseinteresse.¹⁰⁹ Die Maßnahmen dazu sollten in den deutschen Schulen ergriffen werden.¹¹⁰ Schon Eggert betrachtet im Sinne Hurrelmanns „die Schule als wichtigste Instanz der Lesesozialisation“ – auch was die Lesemotivation und das Leseinteresse angeht.¹¹¹

Sicherlich ist im Kindesalter nach der familiären die schulische Lesesozialisation die bedeutsamste. Das alltägliche Medienverhalten von Eltern und Geschwistern prägt die Mediengewohnheiten eines Kindes.¹¹² Der Stellenwert des Vorlesens im Familienalltag und dessen soziale Einbindung beeinflussen es stark.¹¹³ Die Schule kompensiert und ergänzt die familiären Leseerfahrungen und Angebote. Da aber der Einfluss der Familie schwindet und das Lesen in der Schule oft als stress- und problembehaftet empfunden wird, werden die Forderungen nach Leseförderungskonzepten außerhalb der Schule laut.¹¹⁴

Lesen ist ein selbstverständlicher Teil der sozialen Wirklichkeit – wird diese Erfahrung nicht im familiären Kontext möglich gemacht, so fordert PISA den Einsatz von Institutionen und sozialen Netzwerken für Lesekompetenz und Leseerfahrungen.¹¹⁵

Die IGLU-Studie (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung), die im Jahr 2001 die Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe verglich – mit

¹⁰⁸ vgl. Becker, Susanne: Vom Vorlesen und Vorleben : Literarische Sozialisation vor dem Schulbeginn. In: Schüler 2003, S. 62-64.

¹⁰⁹ PISA 2000, S. 78

¹¹⁰ ebd. S. 134

¹¹¹ Eggert 1995, S.75/113

¹¹² Garbe 1998, S. 18

¹¹³ vgl. Leseklima in der Familie : Eine Studie der Bertelsmann Stiftung / Hurrelmann, Bettina ... – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1993 (Lesesozialisation ; Bd. 1) S. 79

¹¹⁴ Franzmann 2002, S. 39

¹¹⁵ vgl. PISA 2000, S. 134

mittelmäßigem Ergebnis – , hält „lesevorbereitende Elemente“ im Kindergarten- und Vorschulalter für sinnvoll.¹¹⁶ Darunter versteht sie zum Beispiel die Förderung der Kommunikationsfähigkeit und der mündlichen Sprache und das Vorlesen als erste Annäherung an die Schriftsprache. Sprachspiele sensibilisieren für sprachliche Formen und erleichtern die Abstraktion die von der Wortbedeutung zur Schriftsprache hin geleistet werden muss.¹¹⁷

Umso mehr vermisst man in der an *PISA 2000* anschließenden Diskussion die Bibliotheken. Weder tauchen sie in den Debatten der Bildungspolitiker und Pädagogen auf, noch erheben sie selbst die Stimme oder schreiten gar zu Taten. Dabei würde sich hier eine Möglichkeit bieten, die Bibliotheken als 3. Bildungsinstitution neben Familie und Kindertagesstätte/Schule weiter ins Bewusstsein der Öffentlichkeit zu rücken und dort zu etablieren. Die „bibliothekarische Lesesozialisation“ kann zwar die familiäre und schulische nicht ersetzen oder deren Versäumnisse vollständig kompensieren, sie könnte sie aber ergänzen und bereichern.

3.3 Leseförderung durch Vorlesen

Die große Bedeutung des Vorlesens für den Prozess der Leseentwicklung hat sich immer wieder erwiesen; so etwa in Studien von Hurrelmann, Feneberg oder Braun.¹¹⁸

Wie hat sich das Vorlesen entwickelt? Und was kann das Vorlesen leisten? Nach einem kurzen Überblick über die Geschichte des Vorlesens wird dieses Kapitel auf seine vielfältigen Aspekte eingehen.

¹¹⁶ vgl. Erste Ergebnisse aus IGLU : Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich / Bos, Wilfried (Hrsg.) ... – Münster : Waxmann 2003. S. 135

¹¹⁷ vgl. ebd. S. 136

¹¹⁸ vgl. Braun, Barbara: der literarischen Sozialisation in der frühen Kindheit : eine entwicklungspsychologische Fallstudie. – Frankfurt am Main : Lang 1995. (Europäischen Nachschulschriften : Reihe 6, Psychologie ; Bd. 511) ; Feneberg, Sabine: Wie kommt das Kind zum Buch? : Die Bedeutung des Geschichtenvorlesens im Vorschulalter für die Leseentwicklung von Kindern. – Neuried : ars una 1994, (Deutsche Hochschulschriften ; Bd. 33) ; Leseklima in der Familie : Eine Studie der Bertelsmann Stiftung / Hurrelmann, Bettina ... – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1993, (Lesesozialisation ; Bd. 1)

3.3.1 Die historische Entwicklung des Vorlesens

Vorläufer des Vorlesens war das Erzählen als direkte mündliche Kommunikation. Das Erzählen, die Oralität, steht entwicklungsgeschichtlich weit vor dem Lesen, der Literalität, ist heute noch in vielen Kulturen das Selbstverständliche und keineswegs nur für Kinder gedacht.¹¹⁹

Während des 18. und 19. Jahrhunderts existierten das Erzählen und das sich daraus entwickelnde (Vor-)Lesen in Deutschland parallel. Die Umformung fand vor allem in bürgerlich geprägten Schichten und mit pädagogischen Absichten statt. Die Rezeptionshaltung verschob sich vom gegenseitigen Austausch in der Gruppe über das konzentrierte Zuhören im Kreis der bürgerlichen Kernfamilie bis hin zum individuellen Lesen.¹²⁰

Doch auch das eigentliche Lesen war lange Zeit gleichbedeutend mit lautem Vorlesen, wie Manfred Nagl anführt.¹²¹ Bis zur Neuzeit wurden die bis dahin handgeschriebenen Texte weitgehend als unvergängliche Wahrheiten betrachtet, vor allem in der religiösen Überlieferung. Die kostbare Ausstattung widerspiegelte den Wert des Inhalts. „Lesen bzw. Vorlesen war nicht Rezeption von Neuigkeiten, sondern Sinnstiftung, vor allem aber Sinnbestätigung in einer sozialen Interaktion“.¹²² Geschriebenes und Gesprochenes glichen sich an. Auch die frühen Druckerzeugnisse wie Flugblätter, Broschüren und Kalender waren reich illustriert, ihre Sprache war Hörerorientiert. Ihre Rezeption war fast immer auch soziale Kommunikation, sie wurden vorgelesen, gemeinsam angeschaut, weitererzählt und diskutiert. Erst mit der fortschreitenden Entwicklung des Buchdrucks wurden Texte zu Massenprodukten und das Lesen zum stummen, „entkörperlichten“ Vorgang. Die zunehmende Alphabetisierung aller sozialen Schichten im 18. Jahrhundert, die Ausweitung der Schulpflicht und die Industrialisierung der Drucktechnik im 19. Jahrhun-

¹¹⁹ vgl. <http://www.ifak-kindermedien.de/kinderbibliothek/Storytelling/telling.htm>, Zugriff am 11.10.2003

¹²⁰ vgl. Steinlein, Rüdiger: Vom geselligen Hörer zum einsamen Leser : Über die Verbürgerlichung mündlicher Erzählkommunikation. In: Merkel, Johannes (Hrsg.) ; Nagel, Michael (Hrsg.): Erzählen : Die Wiederentdeckung einer vergessenen Kunst. – Reinbek bei Hamburg : Rowohlt 1982. S. 156-171.

¹²¹ vgl. Nagl, Manfred, unveröffentlichtes Skript zur Vorlesung Mediengeschichte, Wintersemester 2000/01, HdM Stuttgart, S. 18ff

dert vergrößerten den Bedarf und das Angebot an Lesestoffen. Statt der Bedeutsamkeit trat die Verfügbarkeit von Texten in den Mittelpunkt; damit wandelte sich das Lesen ab dem Ende des 18. Jahrhunderts zur einer individuellen, zurückgezogenen und lautlosen Beschäftigung.

Eberhard Ockel vermutet den Beginn einer Vorlesekultur etwa um 800.¹²³ Im Mittelalter wurden wahrscheinlich den meist lese- und schreibunkundigen Herrschenden von ihren Schreibern Verwaltungs- und Regierungsdokumente vorgelesen. In Klöstern wurde während der Mahlzeiten aus Predigten oder aus der Bibel vorgelesen. Durch die folgenden Jahrhunderte hinweg entwickelten sich literarische Zirkel mit eigenständiger ästhetischer Vortragskunst, die vor allem die Pflege der deutschen Sprache zum Ziel hatte. Ab etwa 1750 gibt es Quellen zur Kunst des Vorlesens dichterischer Texte. Bis heute geblieben ist die Autorenlesung als selbständige Kunstform, die allerdings mehr vom Publikumsinteresse an Autor als am Vorlesen lebt. Abgesehen von dieser Gattung überwiegt die mediale Vorlesung im Rundfunk oder Fernsehen. Oft sind es ausgebildete Sprecher, Rezitatoren oder Schauspieler, die Texte vortragen und sich dabei nach Methode, Stil und Ausbildung erheblich unterscheiden können.

In den letzten Jahren erfreuen sich Hörbücher wachsender Beliebtheit. Als Lesung oder Hörspiel findet man heute vom Kinderbuch über den Krimi bis zu lyrischen Anthologien ein breites Angebot an Vorgelesenem.

Ockel erkennt in der Tradition der Vorlesepraxis drei Entwicklungslinien, die hier kurz dargestellt werden:¹²⁴

Die kirchliche Vorlesepraxis bestand schon im Mittelalter in der mündlichen Weitergabe von Bildung. Predigten und Bibelrezitationen waren wichtige Formen gesprochener Sprache. Luther bestand beim Verfassen von Predigten auf dem lauten Lesen, um zu prüfen, ob sich das Geschriebene auch

¹²² ebd. S. 19

¹²³ vgl. Ockel, Eberhard: Vorlesen als Aufgabe und Gegenstand des Deutschunterrichts. – Baltmannsweiler : Schneider-Verlag Hohengehren 2000 (Deutschdidaktik aktuell ; Bd. 7) S.2f.

dazu eigne, laut vorgelesen zu werden. In folgenden Jahrhunderten entwickelte sich die Predigtpraxis weiter – zugleich wuchs die Gefahr, dass Schreibstil und Vortragsform wichtiger wurden als der geistige und geistliche Inhalt. So bleibt bis heute die Forderung an den Predigtvortrag nach einer authentischen Ausdrucksweise, die den situativen und geistlich-pastoralen Voraussetzungen Rechnung trägt.

In Schule und Universität entwickelte sich das Vorlesen etwa ab dem 17. Jahrhundert. Ziel war vor allem die Verbesserung der rhetorischen Fähigkeiten des Vorlesers, seiner Vortragstechnik und seines Stils. Im 19. Jahrhundert wurden das Sprechen und Vorlesen in der Schule zunehmend diskutiert. Eine vertiefte Sprechausbildung für Pädagogen gibt es jedoch bis heute nicht. Die Schüler sollten durch Vorlese- und Vortragsübungen die Stimme und das sinngemäße Lesen üben.

An Universitäten wie Leipzig, Jena, Greifswald, Göttingen und anderen entstanden Gesellschaften, in denen namhafte Autoren und Sprachwissenschaftler tätig waren. Durch Sprach- und Formkritik beschäftigten sie sich mit der Sprach- und Aussprachepflege des Deutschen, aber sie erreichten nie den Einfluss des Vorbilds der Académie Française.

In literarischen Zirkeln und Salons entwickelten sich seit dem 18. Jahrhundert Schauspieler- und Autorenlesungen, es gab Forderungen nach Sprecherziehung für Schauspieler und von Seiten der Dichter Forderungen zur Qualität des Vorlesens. Ein wichtiger Vertreter aus dem 19. Jahrhundert ist zum Beispiel Eduard Mörike und sein schwäbischer Dichterkreis. Im 20. Jahrhundert wurde das Vorlesen im kleinen Kreis durch die Darbietung in Rundfunk und Fernsehen größtenteils ersetzt.

¹²⁴ vgl. ebd. S.3ff.

Die heutigen Ausprägungen des Vorlesens ordnet Ockel drei verschiedenen Situationen zu:¹²⁵

1. das private Vorlesen zuhause, das meist an Kinder gerichtet ist
2. das halböffentliche Vorlesen, das sich an ein Publikum bestimmter Art und Größe wendet wie etwa universitäre Vorlesungen, Vorlesewettbewerbe, Lesungen an Schulen, Vorträge der außerschulischen Weiterbildung
3. das öffentliche Vorlesen wie etwa Parlamentsreden, Autorenlesungen, Nachrichten und Vorträge in den Medien oder das Vorlesen im Gottesdienst

In dieser Arbeit soll das private Vorlesen für Kinder im kleinen Kreis im Mittelpunkt stehen. Welche Aspekte des Vorlesens dienen nun der allgemeinen kognitiven und sozialen Entwicklung des Kindes und damit der Leseförderung?

3.3.2 Die soziale und emotionale Sichtweise:

In einer Vorlesesituation erfährt das Kind die persönliche Wertschätzung seiner selbst: Jemand nimmt sich Zeit für mich! Insbesondere im kleinen Kreis entstehen dabei menschliche Nähe und Geborgenheit. Zwischen Vorlesenden und Hörenden kann sich Vertrauen entwickeln und emotionale Sicherheit herausbilden.

Die Ruhe und Entspannung, die eine Vorlesesituation begleiten, bilden einen Gegenpol zum hektischen und lärmenden Alltag. Gleichzeitig wird soziales Verhalten untereinander eingeübt und – auch durch die vorgelesenen Texte – Empathiefähigkeit, das Einfühlungsvermögen in die Gefühlssituation anderer. Gelingt es, damit positive Erlebnisse im Zusammenhang mit Büchern zu vermitteln, dann lassen sich die Freude am und die Motivation zum Lesen wecken und erhalten.

¹²⁵ vgl. ebd. S. 9f.

3.3.3 Die kognitive Sichtweise

Während des Vorlesens entsteht ein Dreiklang aus Beobachten, Zuhören und Gespräch. Ausdauer und Konzentration werden gefördert, die das schulische Lernen erleichtern. Zudem ermöglicht dieser Prozess die Erweiterung des Wissens und des persönlichen Erfahrungshorizonts. Das Verstehen der Welt, Urteils- und Kritikfähigkeit (ent-)wickeln sich weiter. Geschichten regen die Kreativität und Fantasie an, der Weg in die Welt der Bücher gestaltet sich spannend und unterhaltsam.

In der Leseforschung gilt als sicher, dass die Lesekompetenz „den ‚Umweg‘ des literarischen Lesens“ in Kindheit und Jugend macht.¹²⁶ Auch für den Hirnforscher Ernst Pöppel ist es wichtig, mit Texten nicht nur die linke, sachorientierte Gehirnhälfte anzusprechen. Er meint, über das bildgenerierende (Vor-)Lesen fantasievoller Geschichten würde die rechte, bildorientierte Gehirnhälfte angeregt, die Informationen mit Emotionen verbindet und darum leichter und sicherer behält.¹²⁷

Zudem erweitern sich Sprach- und Wortschatz der Kinder. Das phonologische Bewusstsein, das heißt die Fähigkeit, die Lautstruktur der Sprache zu erkennen wird ebenso gestärkt wie die Kommunikationsfähigkeit. Besonders für nichtdeutsche Kinder und deren Integration ist dies von großer Bedeutung.

3.4 Das Dialogische Vorlesen

Vorlesen ist eine Basis, auf der eine Leseentwicklung stattfinden kann. Doch was ereignet sich eigentlich genau in einer Vorlesesituation? Der folgende Abschnitt, in dem diese Frage beantwortet werden soll, stützt sich auf die

¹²⁶ Garbe 1998, S. 14

¹²⁷ Pöppel, Ernst in Herkendell, Beate: Geschichten aus der Schmökerecke : Wie man die Liebe zum Lesen weckt. Manuskript des Südwestrundfunks aus der Reihe SWR 2 Wissen. Sendung am 06.09.2003, 8.30 Uhr, SWR 2. S. 10f.

Untersuchung „Vorlesen in der Familie: Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen“ von Petra Wieler.¹²⁸ Darin gibt sie zunächst einen Überblick über den Stand der Forschungsdiskussion zur literarischen Sozialisation (hier im Sinne von ‚Leser-Werden‘) im Vorschulalter. In einer eigenen Studie zur Vorlesepraxis werden die erkannten Forschungsprinzipien dann angewandt und weiterentwickelt.

Interessant wird die Studie auch dadurch, dass die im angloamerikanischen Raum entwickelten und Forschungsmethoden und -erkenntnisse hier auf den deutschsprachigen Raum übertragen werden, in dem sie noch wenig ausgeprägt sind.

Wieler stützt sich auf zwei Grundthesen:

1. Das Vorlesen und die begleitenden Handlungen sind ein „Kristallisationspunkt“ der vorschulischen Beschäftigung mit Literatur.
2. In der individuellen Ausprägung der Vorlesesituation zeigen sich grundsätzliche Prinzipien des Gesprächs zwischen Eltern und Kindern. (S. 23)

Auf die Überprüfung dieser Thesen hin werden der Stand der Forschungsdiskussion und die Ergebnisse der eigenen Studie hin untersucht.

Zur Forschungsdiskussion:

In den letzten 20 Jahren entwickelte sich im angloamerikanischen Raum die sogenannte „emergent literacy“-Forschung. Sie beschäftigt sich unter vielfältigen Gesichtspunkten mit den Leseanfängen in der kindlichen Entwicklung. Maßgeblich für die Erforschung dieser Anfänge sind in den letzten 20 Jahren die Darstellungen von Jérôme Bruner gewesen, einem amerikanischen Psychologen. Er stellt die Kommunikation zwischen Mutter und Kind während des Bücherlesens als eine routinierte und ritualisierte Interaktion dar, eine Art von Dialog, die er „format“ nennt. Charakteristisch sind die vier stereotyp aufeinanderfolgenden Äußerungstypen (S. 25):

¹²⁸ vgl. **Wieler, Petra**: Vorlesen in der Familie : Fallstudien zur literarisch-kulturellen Soziali-

ATTENTIONAL VOCTIVE Look!	(Die Aufforderung: Schau!)
QUERY What's that?	(Die Frage: Was ist das?)
LABEL It's an X.	(Die Benennung: Das ist ein X.)
FEEDBACK UTTERANCE Yes.	(Die Bestätigung: Ja.) ¹²⁹

Dieser Ablauf wird inzwischen als „universelles Verhaltensmuster“ während des Bilderbuchlesens betrachtet.¹³⁰

Mit Hilfe dieser „formats“ lernt das Kind, wie Sprache gebraucht wird. Außerdem entstehen die Grundlagen literarischen Verstehens: in den vorgelesenen Geschichten werden Rollen angeboten, mit deren symbolischem Charakter sich das Kind vertraut macht. Es kann sich aus dem aktuellen alltäglichen Handlungszusammenhang lösen und eine mehr distanzierte und reflektive Position zur Welt und zu sich selbst einnehmen. So entwickelt es ein Gespür für die Sichtweisen und Denkmuster anderer Menschen. (S. 41/43)

Das Bilderbuchbetrachten fördert nicht nur den Spracherwerb, sondern vermittelt auch erste Konzepte des Buch- und Schriftgebrauchs, wie Studien von Anat Ninio und Catherine Snow belegen. (S. 34) Wieder in der Interaktion entsteht das Verständnis dafür, dass Texte und Bilder symbolischen Gehalt haben, dass sie „trotz ihres statischen Charakters als Repräsentation dynamischer Prozesse und Handlungen [...] aufzufassen sind“.

Zu den Frage nach dem Wo und Was kommen die Fragen nach dem Wie und Warum. Das Kind lernt, zwischen der Zeitstruktur des Alltags und der des Buches zu unterscheiden. (S. 35)

Anhand komplexer Strategien, die im Dialog erarbeitet und übernommen werden, lernt das Kind, Ereignisse und Informationen zu strukturieren und zu verarbeiten – auch für spätere Lebensjahre.¹³¹

sation von Vierjährigen. – Weinheim : Juventa Verlag 1997(Lesesozialisation und Medien)

¹²⁹ Übersetzung der Autorin

¹³⁰ Feneberg 1994, S. 39

¹³¹ vgl. ebd.

Die individuelle Ausgestaltung dieses Dialogs unterscheidet sich jedoch je nach der gesellschaftlichen Schicht, der die Familie angehört, wie weitere Studien belegen. (S. 27ff.)

Wielers Untersuchung an Vierjährigen setzt im Stadium nach der primären Sprachentwicklung ein, aber noch bevor die Schule die Lesegewohnheiten des Kindes beeinflusst.

In der Studie ist das Vorlesen – mit Bezug auf Bruner – von Dynamik und Interaktivität geprägt. Als dialogischer Prozess zwischen Erwachsenem und Kind macht es die Bedeutungsentstehung möglich. (S. 23)

Der Dialog orientiert sich dabei am Entwicklungsstand des Kindes. Durch die Hilfestellung der Erwachsenen kann das Kind sich vertraut machen mit der symbolischen Funktion der Sprache und der erzählenden Struktur von Geschichten. Dies geschieht in einem Alter des Kindes, das eine bedeutende Phase in der sprachlichen, kognitiven und emotionalen Entwicklung darstellt. Dabei bilden sich die Grundlagen literarischen Verstehens ebenso aus wie die Fähigkeit zur Reflexion und Verarbeitung eigener Erfahrung in der und durch die Form der Geschichten. In ihnen verbindet sich literarische mit alltäglicher Erfahrung.

Wieler betont, dass die Studie dabei die Bilderbuchrezeption nicht als eigenständige Auseinandersetzung des Kindes mit einer Geschichte und deren symbolischem Gehalt betrachtet. Erst in der strukturierten Interaktion zwischen Vorlesendem und Kind kann sich Bedeutung für die Lebensbewältigung oder Problemlösung ergeben. Das Kind spricht Fragen oder Verständnisschwierigkeiten aus, der Erwachsene reagiert, steuert, nimmt eventuelle Probleme oder Klärungsbedürfnisse vorweg oder geht darauf ein. (S. 15)

Nicht nur die frühe Sprachentwicklung wird durch die Handlungsstruktur des Vorlesens maßgeblich beeinflusst. Diese prägt auch die verschiedenen Voraussetzungen und Fähigkeiten sprachlicher Leistungen, die vom Kind im Kindergarten und in der Schule gefordert werden. (S. 33/34)

Für Wieler ergibt sich aus der Analyse der Forschungsdiskussion folgende Weiterführung der Ausgangsthesen:

1. Kinder kommen durch Vorlesegespräche in Kontakt mit Literatur. Diese Gespräche sind dialogisch geprägt, sie zeigen die „kulturelle Alltags- und Gesprächspraxis von Eltern und Kindern“ und geben diese gleichzeitig an das Kind weiter.
2. Der Aufbau und der Ablauf dieser Vorlesegespräche hängt von der gesellschaftlichen Schicht ab, der die Familie angehört. Die Erwachsenen geben den Kindern Hilfestellung zum Verständnis des Textes, diese ist aber unterschiedlich erfolgreich.
3. Während des Vorlesegesprächs verfolgen die Erziehenden pädagogische Zwecke: ob sie diese tatsächlich erreichen, lässt sich wiederum nur im Zusammenhang mit ihren „sozialen Wert- und Normorientierungen“ beurteilen. (S. 135)

Zum einem will die Studie also den Vorgang der Bilderbuchrezeption untersuchen und zum anderen – unter Einbeziehung des ethnographischen, das heißt sozial-vergleichenden Forschungsprinzips – auch den Blickwinkel der Vorlesenden einnehmen und analysieren. (S.135/136)

Die teilnehmenden Familien entstammen der deutschen und niederländischen Mittel- und Unterschicht. Ihre Anzahl wurde auf 15 begrenzt, um den Vorgaben handlungstheoretischer Forschung zu folgen - die differenzierte Betrachtung eines Einzelfalls ist wichtiger als die Allgemeingültigkeit der Forschungsergebnisse. Zudem richtet sich die Auswahl aus der mittleren und unteren sozialen Schicht nach aktuelleren Studien der deutschsprachigen Medienrezeptionsforschung. Hier wird immer wieder eine Beziehung zwischen Schichtzugehörigkeit und Mediengebrauch festgestellt. (S.142)

Damit sich die Ergebnisse der Gesprächsrekonstruktion vergleichen lassen, wurde allen Familien ein bestimmtes Bilderbuch vorgegeben: „Oh, wie schön

ist Panama“ von Janosch (1978). Die Geschichte übersteigt in den meisten Fällen das Verstehensniveau der Vierjährigen, die daher besonders auf die Hilfestellung der Erwachsenen angewiesen sind. Darum lässt sich hier besonders gut rekonstruieren, ob und in welcher Form der literarische Anspruch des Buches im Dialog zwischen Vorlesendem und Kind bemerkt und erfüllt wird. (S.136)

Nach der Auswertung der Ergebnisse lassen sich verschiedene Vorlesekonzepte erkennen. Eingeordnet werden beide zwischen den beiden gegensätzlichen Polen einer „offenen“ und einer „geschlossenen“ Vorlesepraxis.

Eine offene Vorlesepraxis (Interpretationskonzept) besitzt folgende Merkmale:

- Das Vorlesen wird als Möglichkeit betrachtet, die kindliche Entwicklung und Realitätswahrnehmung zu verfolgen.
- Das Vorlesen ist für die Erziehenden eine Gelegenheit, das Kind zu fördern, indem es sich an die Fähigkeiten des Kindes anpasst. Die Entwicklung des Kindes und das Vorlesen stehen in einer interaktiven Beziehung.
- Das Vorlesen findet regelmäßig und zu allen Tageszeiten statt.
- Die Wahl der vorgelesenen Bücher wird ebenfalls im aushandelnden Dialog bestimmt.
- Die Kommentare des Kindes werden differenziert beurteilt, etwa durch Lob Annahme, Korrektur oder Bestätigung. Phantasiegeleitete Kommentare, also das „Herumfabulieren“, werden nicht kritisiert oder korrigiert und dadurch indirekt bestärkt.
- Erfahrungen aus dem Alltag und aus der Literatur werden miteinander verknüpft.
- Ein hohes Verstehensniveau bildet kein Lesehindernis
- Die vorgelesenen Bücher müssen nicht unbedingt eine eindeutige Moral besitzen.

Eine „geschlossene“ Vorlesepraxis (Transmissionskonzept) besitzt folgende Merkmale:

- Das Vorlesen ist für den Erwachsenen eine schwierige Leistung; das Buch muss auch ihm gefallen, damit er es ansprechend vortragen kann.
- Das Vorlesen wird nicht als Möglichkeit der sprachlich-kognitiven Förderung betrachtet. Der Dialogprozess richtet sich vornehmlich nach den ergänzenden Hinweisen des Erwachsenen und hat den Charakter der Verständniskontrolle
- Das Vorlesen hat keinen festen Platz im Familienalltag.
- Unerwartete Kommentare des Kindes werden deutlich korrigiert, mit lobenden Bewertungen wird gespart.
- Es werden Bücher bevorzugt, die leicht verständlich, spannend aufgebaut und moralisch aussagekräftig sind. (S. 210ff.)

In der Zusammenfassung aller ausgewerteten Dokumente ergeben sich drei charakteristische Prinzipien:

1. Die Divergenz zwischen sozial niedrig stehenden Familien der Unterschicht mit geringer Vorlesetradition und sozial höher stehenden Familien der Mittelschicht mit einer größeren Spannweite an Vorleseaktivitäten.
2. Die Divergenz zwischen den offenen und geschlossenen Vorlesesituationen – in der geschlossenen Vorlesepraxis ist die Bandbreite der Texte eingeschränkt, das Kind wird in der Entwicklung eigener Handlungen eher behindert. In der offenen Vorlesepraxis kann das Kind sich mit einem breiten Spektrum an Texten vertraut machen und zu einer eigenständigen literarischen Ausprägung finden.
3. Die Divergenz der Perspektive: in den niedrigeren sozialen Schichten bildet der Ist-Zustand der kindlichen Entwicklung den Maßstab, der Blick der höheren sozialen Schichten ist auf die zukünftig möglichen Fähigkeiten des Kindes gerichtet. Anspruchsvolle Texte sind kein Problem, sondern weisen in die Richtung der nächsten Entwicklungsstufe.

Damit bestätigt sich auch ein Konzept der Literacy-Forschung – dass sich die sprachliche Förderung in der Unterschicht auf die Wiederholung des bereits Erlernten beschränkt. (S. 27/239) Im Gegensatz dazu steht die Zukunftsorientierung eines Lehr-Lernprozesses wie der Vorlesesituation im Sinne von Vygotskys „Zone der nächsten Entwicklung“, die eine mögliche nächste Entwicklungsstufe beschreibt. (S. 45)

Durch den Vergleich zweier ausgewählter Vorlesesequenzen macht Wieler nochmals deutlich, wie unterschiedlich sich die Dialoge gestalten.

In der mittleren Schicht wird das Kind ständig zur Teilnahme am Gespräch angeregt. Der gegenseitige Austausch über Einzelheiten des Buches, die Kommentare, das Hinterfragen und lustvolle Weiterführen der Geschichte in der Phantasie bilden die besondere Gratifikation, den Nutzen und den Genuss, die das Kind erfährt.

In der unteren Schicht findet sich das Kind in der Situation des rezipierenden Zuhörers, dessen Eigeninitiative nicht erwünscht ist und nicht in die Gestaltung des Prozesses mit einfließt. Dadurch wird das Vorlesen anstrengend und unbefriedigend für alle Beteiligten. (S. 258)

Beide Dialoge folgen einer Frage-und-Antwort-Form, die dem ‚format‘ von Bruner ähnelt. Das Eingehen auf die kindlichen Beiträge gestaltet sich jedoch höchst unterschiedlich, wie oben ausgeführt. (S. 263)

Diese Ergebnisse ergänzen sich mit Erkenntnissen von Bettina Hurrelmann, dass nämlich die Entwicklung zum Leser schon lange beginnt, bevor das Kind selbst liest. Sie hängt eng mit der Sprachentwicklung zusammen, die wiederum durch Gespräche aller Art positiv beeinflusst wird. Nicht nur der Vorlesedialog, auch das Verwenden von Sprache als Material, von Reimen, Gedichten und Liedern, die das Kind spielerisch und aktiv mit einbeziehen, bildet eine „Brücke zum Lesen“.¹³² Das Vorlesen ist eine der wirkungsvollsten Methoden, um das Kind in positiver Weise mit Büchern und dem Lesen vertraut zu machen. Doch auch hier gilt: eine angenehme Atmosphäre ist eben-

¹³² vgl. Leseklima in der Familie 1993, S. 78

so wichtig wie das gemeinsame Interesse von Eltern und Kindern. Außerdem müssen die Vorlesenden in der Lage sein, die Texte mit dem Erfahrungshorizont der Kinder zu verknüpfen. Der allgemeine Appell, mehr vorzulesen, ist riskant. Denn in buch- und leseungewohnten Familien wird das Lesen in erster Linie als Leistung betrachtet und so schlägt eine Vorlesesituation als Pflichtübung bald ins kontraproduktive Gegenteil um.¹³³

Interessant ist, dass in Familien der unteren Schichten die Steuerung der Dialoge durch die Vorlesenden unbewusst bleibt oder gar im Gegensatz zur Vorlesekonzeption der Erziehenden steht. (S. 213f.) Die eigene lesepädagogische Absicht wird so nicht realisiert. (S. 317)

Das wird aber bedeutend, wenn man davon ausgeht, dass die Dialoge die Entwicklung literarischer Rezeption entscheidend prägen.

Wieler sieht „die Aktivierung des dialogischen Potentials literarischer Rezeption als zentrale Herausforderung für die Gestaltung von Vorlesesituationen mit Kindern im Vorschulalter“. (S. 263)

Ob sich daraus Konsequenzen ergeben für Öffentliche Bibliotheken, die Freiwillige im Gebiet der Leseförderung einsetzen möchten, will das nächste Kapitel beleuchten.

3.5 Leseförderung durch Vorlesen: Einsatzfeld für Freiwillige

Die vorherigen Kapitel haben gezeigt: Vorlesen ist ein Teil der Leseförderung – sowohl als literarische und als Lesesozialisation. Vorlesesituationen machen vertraut mit dem Gebrauch von Sprache und mit dem Umgang von Texten. Bücher und ihr praktischer Einsatz öffnen den Weg in die Welt der Schriftsprache, in die Welt des Geschriebenen.

Vorlesesituationen haben in Öffentlichen Bibliotheken eine lange Tradition. Sie sind Teil der kinderbibliothekarischen Arbeit seit dem Herausbilden der

¹³³ vgl. ebd.

Öffentlichen Bibliotheken im heutigen Sinne zu Beginn des letzten Jahrhunderts. Denkt man an Bibliotheken und Leseförderung, so haben viele sofort das Bild der Kinderbibliothekarin vor Augen, die einer andächtig lauschenden Kinderschar vorliest.

Aber: Vorlesen ist kein Allheilmittel, mit dem man jedes leseungeübte oder leseunlustige Kind kurieren kann. Sicherlich sind die „normalen“, „üblichen“ Vorlesestunden im größeren oder großen Kreis, in denen die Kinder entspannt und genussvoll zuhören können, für alle Beteiligten wichtig und schön. Sie haben ihre Berechtigung und ihren Wert. Doch die dargestellten Analysen der Vorlesesituation zeigen, dass es entscheidend darauf ankommt, **wie** man vorliest, wenn man das Kind dadurch auch fördern möchte – das betont Garbe ebenfalls.¹³⁴

Um das Kind in seiner sprachlichen und kognitiven Weiterentwicklung zu unterstützen, hat sich das Dialogische Vorlesen als besonders wirkungsvoll erwiesen. Durch die Intimität und die direkte Interaktion wird das Kind zu eigenem Denken und Handeln angeregt und darin unterstützt.

Das Vorlesen von Person zu Person oder im aller kleinsten Kreis lässt sich im alltäglichen Arbeitsablauf einer Öffentlichen Bibliothek kaum etablieren. Dazu ist es zu personal- und zu zeitintensiv. Eine hauptamtliche Kinderbibliothekarin kann nicht mehrmals in der Woche oder im Monat eine Veranstaltung nur für ein oder einige wenige Kinder durchführen. Das würde einen guten Anteil der Ressourcen Arbeitszeit und Arbeitskraft binden, der eigentlich einem größeren Personenkreis der allgemeinen Öffentlichkeit zugute kommen sollte und nicht nur einem Teil der – ohnehin nicht übermäßig großen – gesellschaftlichen Gruppe der Bibliotheksbenutzer.

Möchte man dennoch Leseförderung in Form von dialogisch orientierten Vorlesestunden betreiben, dann bietet sich hier eine ideale Möglichkeit für den Einsatz Freiwilliger. Sie engagieren sich mit Freude (siehe Kapitel 2.1) und

¹³⁴ Garbe 1998, S. 19

bilden eine Ressource, die es erlaubt, „verschwenderisch“ mit ihnen umzugehen und sich intensiv mit einem oder wenigen Kindern zu beschäftigen. So werden für das Kind die in Kapitel 2.4.3 genannten Erfahrungen möglich.

In Petra Wielers Fallstudie wurde betont, dass die Vorlesenden den Dialog auch durch einen pädagogischen Anspruch prägen, der ihnen zum Teil jedoch unbewusst bleibt. Die Freiwilligen können diesen pädagogischen Anspruch aus dem Unterbewusstsein hervorholen und sich bewusst machen – und ihn dann „bei vollem Bewusstsein“ einlösen.

Wenn die familiären Lesevorbilder fehlen, wie sie Hurrelmann beschreibt, dann können freiwillig Vorlesende diese Position im Leben des Kindes einnehmen.¹³⁵ Sie haben die Möglichkeit, Lesemotivation und Lesekompetenz des Kindes entscheidend mitzuprägen.

In dieser Rolle tragen die Vorlesenden eine pädagogische Verantwortung, die nicht zu unterschätzen ist. Denn – wie bereits erwähnt – Vorlesen ist nicht gleich Vorlesen! Die Auseinandersetzung mit dem dialogisch orientierten Vorleseprozess erfordert von Seiten der Bibliothek durchdachte Konzepte, Betreuung (siehe auch Kapitel 2.3.3) und Schulung der Vorlesenden. Diese wiederum brauchen neben ihrer Einsatzfreudigkeit auch die Bereitschaft, sich mit diesem Anspruch zu identifizieren und sich weiterbilden zu lassen. Setzt man solche qualifizierten Freiwilligen ein, dann wirkt das auch der Befürchtung entgegen, die Qualität der bibliothekarischen Arbeit könnte vermindert werden. Sind sich die Freiwilligen ihrer Verantwortung gegenüber den Kindern und des Anspruchs der Institution an sich selbst bewusst und bereit, diesen einzulösen, dann ergänzen und bereichern sie mit ihrem Einsatz die bibliothekarischen Dienstleistungen.

Sicher lässt sich einwenden, dass die Entwicklung von Konzepten und die Planung und Durchführung von Schulungen ebenfalls Zeit und Geld kosten –

¹³⁵ Leseklima in der Familie 1993, S. 115

Zeit und Geld, die knapp sind und für vieles dringend gebraucht werden. Doch Bibliotheken sind öffentliche Einrichtungen und als solche auch verpflichtet, Raum zu bieten für öffentliches Engagement. Voraussetzung ist aber, dass dieses Engagement nicht wahllos und unbedacht einhergeht, sondern ein Niveau hat, das der Institution zugute kommt. Darum sollen die Bibliotheken ermuntert werden, einen Teil ihrer eigenen Ressourcen einzusetzen für die Integration bürgerschaftlichen Einsatzes in ihren Arbeitsalltag.

Lesen kostet Überwindung – vor allem für ein Kind, das jederzeit den Kassettenrecorder oder CD-Player, das Radio oder Fernsehen einschalten kann. Freiwillige Vorleser in Bibliotheken können als Vorbilder diese Überwindung erleichtern.

Lesekompetenz entsteht im Dialog und über den Umweg des literarischen Lesens. Freiwillige Vorleser in Bibliotheken können mit Geschichten, mit Reimen und Sprachspielen die Lesefähigkeit und die Sprachentwicklung fördern.

Das ist umso wichtiger, als dass jedes vierte in Deutschland eingeschulte Kind in seiner sprachlichen Entwicklung verzögert ist und damit gar nicht die Voraussetzungen besitzt, um Schreiben und Lesen zu lernen.¹³⁶

Freiwillige Vorleser in Bibliotheken haben Zugriff auf eine Fülle verschiedener Textsorten, Geschichten, Sachbücher, Gedichte, mit denen sie das Kind vertraut machen können. Sie können in Kinderbüchereien dialogische Vorlesesituationen voll gegenseitiger Zuwendung, Freude und Interesse gestalten. Bezeichnend für (auto-)biographische Erinnerungen an die Lesekindheit ist die Einprägsamkeit und Atmosphäre der Lesesituation!¹³⁷

Im Dialog kann sich das Vorlesen dem Erzählen annähern, das bei uns lange vergessen und verpönt war wegen der – auch geschichtlich bedingten – deutschen Abneigung gegen Volksgut und Volkstümliches. Im angloamerika-

¹³⁶ vgl. Payrhuber 2002, S. 96

nischen Raum, in Skandinavien und Frankreich ist in den letzten Jahren eine regelrechte „Storytelling-Bewegung“ entstanden, erste Anfänge zeigen sich auch hierzulande – zum Beispiel in Bibliotheken.¹³⁷ Freiwillige Vorleser können durch intensive, erzählend geprägte Vorlesesituationen zur allmählichen Wiederentdeckung dieser Kunst beitragen.

Auf diese Weise sind freiwillige Vorleser in den Bibliotheken in allen genannten Bereichen der Leseförderung tätig: Lesekompetenz, Lesestoff und Lesemotivation. So können sie Lesesozialisation und die literarische Sozialisation des Kindes mit beeinflussen und prägen.

Mit dem Einsatz der Freiwilligen sind die Öffentlichen Bibliotheken Teil der Lesekultur, mit der die PISA-Studie eine „insgesamt leseförderliche und –motivierende Haltung von Familien, Schulen und außerschulischen gesellschaftlichen Institutionen“ beschreibt.¹³⁸

¹³⁷ vgl. Eggert und Garbe 1995, S.96

¹³⁸ vgl. <http://www.ifak-kindermedien.de/kinderbibliothek/Storytelling/telling.htm>, Zugriff am 11.10.2003

¹³⁹ PISA 2000, S. 133

4 Das Stuttgarter Vorleseprojekt

Das Vorlesen ist seit Jahrzehnten in der gesellschaftlichen Diskussion immer mal mehr, mal weniger aktuell gewesen. Zurzeit befindet sich diese wellenförmige Bewegung wieder auf einem Höhepunkt. Das mag nicht nur an den erschreckenden Ergebnissen der PISA-Studie liegen, sondern auch daran, dass in den letzten Jahren eine wissenschaftliche Grundlage dafür geschaffen wurde, welche Vorgänge sich beim Vorlesen abspielen.

Einige der zahlreichen Initiativen zur Leseförderung durch Vorlesen werden in diesem und im nächsten Teil der Arbeit vorgestellt. Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei dem Stuttgarter Vorleseprojekt, das im Jahr 2002 begann.

Seit Juni 2002 arbeite ich an diesem Projekt mit, das auch der Schwerpunkt meines Praxissemesters von September 2002 bis Februar 2003 war. Die Entwicklung, Durchführung und Auswertung der Aktivitäten kann im Rahmen dieser Arbeit nur verkürzt wiedergegeben werden, darum weise ich auf die ausführliche Projektdokumentation hin. Sie wurde von der Projektgruppe – bestehend aus Vertretern der einzelnen Einrichtungen und mir – erstellt und wird Ende November 2003 im Rahmen einer Pressekonferenz veröffentlicht. Die Zitate in den folgenden Kapiteln sind verkürzte Textpassagen, die dem Projektbericht auf dem Stand von Oktober 2003 entnommen wurden.¹⁴⁰

4.1 Die Ausgangssituation und Zielsetzung

„In Stuttgart gibt es zahlreichen Menschen, die sich für Literatur begeistern und Freude daran haben, diese zu vermitteln. Und es gibt Kinder, die kaum Gelegenheit haben, Leseerlebnisse zu genießen und so in ihrer schulischen und sprachlichen Entwicklung benachteiligt sind. Das zeigen auch die PISA-Studie und die Diskussion um die Lesekompetenz deutscher Schüler.

¹⁴⁰ vgl. Das Stuttgarter Vorleseprojekt : Dokumentation einer Kooperation von Breuninger Stiftung, Literaturhaus, Stadtbücherei, Jugendamt Stuttgart. Erscheint voraussichtlich November 2003.

Von dieser Situation ausgehend entschlossen sich die Breuninger Stiftung, das Literaturhaus und die Stadtbücherei Stuttgart, ein Pilotprojekt zu starten. Die Herausforderung der Idee lag darin, Anreize für das freiwillige Vorlesen in der Stadt Stuttgart zu schaffen, das Lesen in den Familien wieder attraktiver zu machen und Potentiale für eine Vorlesekultur in Stuttgart aufzuzeigen. In einer einjährigen Erprobungsphase, finanziert durch die Breuninger Stiftung, sollten Leseförderungskonzepte erprobt und ein Modell für Nachfolgeprojekte in Stadt und Land entwickelt werden. Dazu wurden Methoden eingesetzt, die sich bereits in der Kinderbücherei bewährt hatten und neue konzipiert. Im weiteren Verlauf wurde auch das Jugendamt der Stadt Stuttgart als Kooperationspartner gewonnen.“

4.2 Die Projektpartner

„Für eine vernetzte Vorlesekultur in der Stadt Stuttgart werden bereits vorhandene Institutionen der Bildungs- und Kulturarbeit verknüpft und Erfahrungen, Kompetenzen, personelle, räumliche und finanzielle Ressourcen und Kontakte eingebracht. Das Gesamtprogramm wurde von einer Projektgruppe, bestehend aus Vertretern der einzelnen Einrichtungen und einer Studentin der Hochschule der Medien (der Autorin) konzipiert, organisiert und durchgeführt, die kollegial, konstruktiv und kreativ zusammenarbeiteten.“

Die Breuninger Stiftung:

„Die operative und gemeinnützige Breuninger Stiftung beschäftigt sich unter anderem mit dem Themenfeld Bildung. Dabei werden mit finanziellem und personellem Einsatz gemeinsam mit Kooperationspartnern Projekte entwickelt und umgesetzt. Für die Stiftung lag die Beteiligung an einem Pilotprojekt zum Thema Leseförderung nahe. Das Ziel ist, nach einer intensiven Unterstützung und Dokumentation eines Projekts weitere Multiplikatoren zu finden, die es nach der Anfangsphase weiterführen und ausweiten.“

Das Literaturhaus Stuttgart

„Das Literaturhaus kooperiert mit vielen Kultureinrichtungen der Stadt. Darüber hinaus möchte es den Nachwuchs fördern. Eine besondere Form der Leseförderung bietet das Haus bereits mit dem Projekt *Schreibwerkstätten für Jugendliche*. Mit dem Bewusstsein, dass der Zugang zu Literatur in jungen Jahren gelegt wird, beteiligte sich das Literaturhaus an der Pilotphase des Projekts. Als offenes Haus werden Räumlichkeiten, Personal und Know-how mit dem Ziel zur Verfügung gestellt, den Grundstein für eine Stuttgarter Vorlesekultur zu legen und bestehende Angebote in der Stadt zu vernetzen.“

Die Stadtbücherei Stuttgart

„Im Rahmen der kommunalen Kultur- und Bildungsarbeit übernehmen die Stuttgarter Kinderbibliotheken einen eigenständigen Auftrag. Die 16 Kinderbüchereien in der Stadt Stuttgart sowie die zwei mobilen Bücherbusse bieten kostenlos einen umfangreichen Bestand an attraktiver Kinderliteratur und Kindermedien. Das Angebot in den Regalen wird durch ein vielfältiges Veranstaltungsprogramm lebendig. Mehr als 70% aller Aktionen richten sich direkt an pädagogische Institutionen, da nur so Kinder erreicht werden können, die über das Elternhaus nicht den Weg in die Bibliothek finden. Veranstaltungen für Kinder sind ein unverzichtbarer Bestandteil der Aufgaben einer Kinderbibliothek, denn sie dienen vor allem der Leseförderung und der Vermittlung eines kompetenten Umgangs mit Medien.“

Das Jugendamt

„Seit einigen Jahren ist das Thema Sprachentwicklung und Sprachförderung ein Schwerpunkt der fachlichen Weiterentwicklung in den städtischen Kindertagesstätten. Im Rahmen eines Projektes zur „Ganzheitlichen Sprachförderung“ wurde deutlich, dass das Medium Buch als passives Angebot Kinder kaum anspricht – im Gegensatz zum Vorlesen und Erzählen, das die Entwicklung des Sprachgefühls und der Sprachstruktur fördert. Vorlesen und Geschichtenerzählen sollen als regelmäßiges Angebot in den Kindertagesstätten integriert und als Standard gesichert werden. In den 21 beteiligten

Einrichtungen wurden umfassende Kinderbibliotheken aufgebaut. Das Stuttgarter Vorleseprojekt mit dem Einsatz der Vorlesepaten ergänzt den Stuttgarter Weg einer ganzheitlichen Sprachförderung.“

4.3 Die Zielgruppen

Um auch die Kinder zu erreichen, deren Leseinteresse nicht über das Elternhaus gefördert und angesprochen wird, sind Schulen und Kindergärten wichtige Partner. Als primär kooperierende Institutionen wurden für die Pilotphase Lehrerinnen, Eltern und Kinder der 2. Klasse der Vogelsangschule im Stuttgarter Westen (4 Schulklassen mit insgesamt etwa 80 Kindern) sowie die Kindergärtnerinnen und Familien des Stöckachkindergartens im Stuttgarter Osten (mit etwa 60 Kindern) gewonnen. Zusätzlich wurden Veranstaltungen angeboten, die allgemein öffentlich zugänglich waren. Eine weitere Initiative des Projektes war die Suche nach freiwilligen Vorlesepaten, die nach einer Schulung in Stadtteilbibliotheken und Kindertagesstätten im Einsatz sind.

4.4 Die Aktivitäten

„Für die verschiedenen Zielgruppen wurden verschiedene Methoden der Leseförderung eingesetzt. Vielfältige Angebote sind notwendig, da die Kinder unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen. Je nach Methode ist auch der organisatorische, finanzielle und personelle Aufwand unterschiedlich.

An der folgenden Grafik lassen sich die einzelnen Maßnahmen im zeitlichen Ablauf ablesen. Auf die einzelnen Methoden und deren Einsatzmöglichkeiten wird in diesem Kapitel näher eingegangen.“

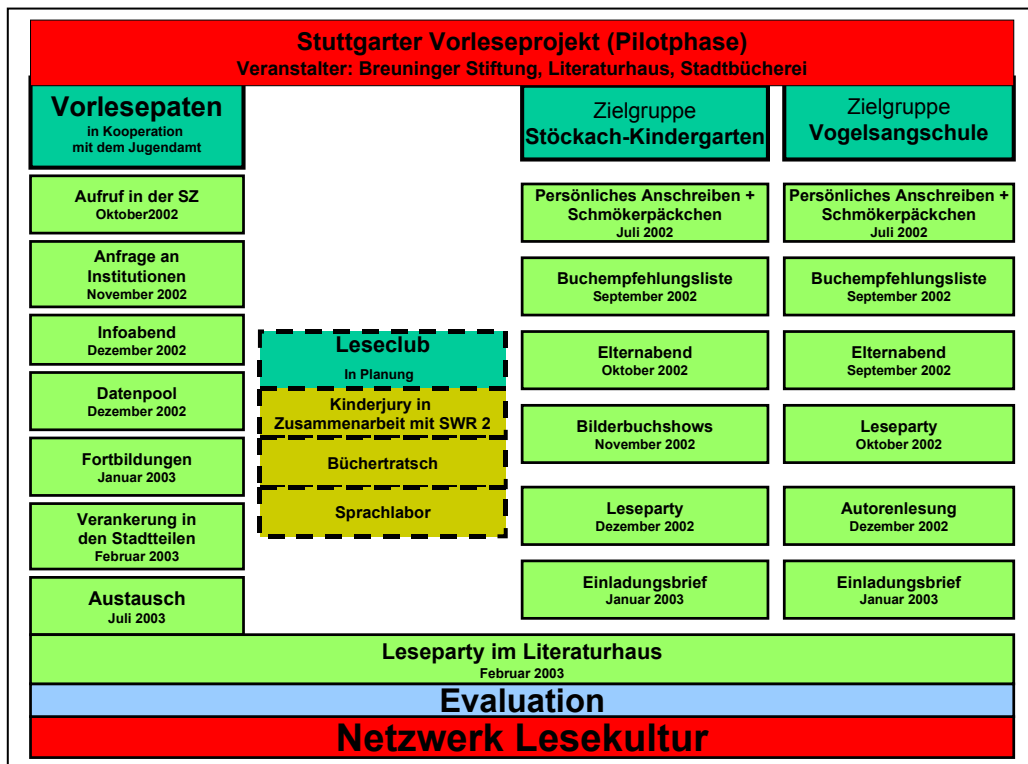


Abbildung 2: Struktur des Vorleseprojekts

4.4.1 Ansprache und Kontaktaufnahme:

Einladungsbrief:

„Mittel zur direkten Ansprache der Zielgruppen waren ein Einladungsbrief und eine Einladungskarte an die Familien. Das persönliche Anschreiben vermittelt Wertschätzung und Aufmerksamkeit. Im Sinne eines kontinuierlichen Angebots kann der Brief vergangene Aktivitäten nochmals in Erinnerung rufen und zu neuen einladen.“

Den ersten Brief bekamen die Familien im Juli 2002. Darin wurde das Projekt angekündigt und in einigen Sätzen beschrieben. Zudem gab es einen Gutschein für ein Schmökerpäckchen, das in der Kinderbücherei abgeholt werden konnte. Im November 2002 wurde die Zielgruppe Vogelsangschule per Brief zu einer Autorenlesung eingeladen. Zugleich erinnerte dieser Brief an die erste Leseparty vom Oktober 2002. Im Januar 2003 erhielten beide Zielgruppen eine Einladung zur gemeinsamen abschließenden Leseparty und nochmals einen Gutschein für ein Schmökerpäckchen.

Elternabend bzw. Kindergarten- und Schulbesuch:

„Der persönliche Kontakt wurde durch Besuche bei den Elternabenden hergestellt, weil so erfolgreich ein konkreter Bezug zum Projekt entsteht. Die Eltern der teilnehmenden Familien werden über den Inhalt und Ablauf informiert. Der Besuch durch die Mitarbeiter der Stadtbücherei und die persönliche Einladung zu den Aktionen zeigt die Wertschätzung, die den Familien entgegengebracht wird. Wichtig ist dabei die Absprache mit den jeweiligen besuchten Institutionen.“

Im Herbst 2002 besuchten zwei Mitarbeiterinnen der Stadtbücherei Stuttgart die Elternabende der 2. Klassen der Vogelsangschule und des Stöckachkindergartens. Das Projekt wurde vorgestellt und zu den ersten Aktionen herzlich eingeladen. „Die Eltern waren sehr erfreut über den persönlichen Besuch des Elternabends von Seiten der Stadtbücherei und die anschließenden lebhaften Gespräche zeigten die vorhandene Sensibilisierung für das Thema Vorlesen. Angebotene Vorlesetipps wurden gerne angenommen, viele Mütter und Väter meldeten ihre Kinder und sich spontan zur ersten Leseparty an.“

4.4.2 Aktionen und Inhalte

„Im Folgenden werden die eingesetzten Aktionen näher beschrieben. Dabei wurde ein differenzierter Ansatz verfolgt: Erstens wurden bereits bestehende Angebote der Kinderbücherei den Schulklassen und Kindergärten als Hilfestellung angeboten. Zweitens wurden besondere Veranstaltungen konzipiert, mit denen das Projektteam direkt in die Schulklassen und die Kindergärten ging oder zu denen die Kinder in die Stadtbücherei eingeladen wurden. Drittens wurden offene Veranstaltungen angeboten, zu denen die Familien entweder direkt eingeladen wurden oder die im Rahmen städtischer Großveranstaltungen stattfanden und allgemein öffentlich zugänglich waren.

Die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder und ihrer Familien erfordern verschiedene Ansätze der Leseförderungsmaßnahmen. Dabei war es den Initiatoren wichtig, sowohl den Kleingruppenansatz zu berücksichtigen und damit den direkten Kontakt zum Kind zu bekommen als auch die Freude am Lesen und Vorlesen ohne große Showeffekte zu wecken.“

4.4.2.1 Hilfestellungen: Leselisten, Schmöckerpäckchen, Bücherkisten

„Die Mittel erleichtern die Auswahl und den Zugang zu geeigneter Literatur. Mit der Vorleseliste wird eine repräsentative Auswahl an Vorlesebüchern angeboten und damit eine Orientierung im sich rasch ändernden Kinderbuchmarkt. Je nach gewünschtem Umfang der Liste wird eine bestimmte Anzahl an Titeln aufgeführt. Dazu gehört eine kurze Annotation von zwei bis drei Sätzen und Information darüber, ab welcher Altersgruppe das Buch geeignet ist, wann es in welchem Verlag erschienen ist und was es kostet. Inhaltlich sollte die Liste eine ausgewogene Mischung aus bewährten Klassikern und neuer(er) Literatur bieten und regelmäßig aktualisiert werden.“

Für das Projekt wurde im Oktober 2002 von den Mitarbeiterinnen der Stadtbücherei eine Empfehlungsliste mit (Vor-)Lesebüchern erstellt. Sie umfasst Titel für Kinder ab etwa 2 Jahren, viele der Bücher eignen sich auch als „alterslose“ Anthologien, in denen die ganze Familie schmökern kann. Die Vorleseliste wurde an den Elternabenden an die teilnehmenden Familien verteilt und lag während der Pilotphase des Projekts bei jeder Veranstaltung und auch in der Stadtbücherei selbst zur kostenlosen Mitnahme aus.

„Zusätzlich wurden Gutscheine für Schmöckerpäckchen verteilt, um den Kontakt der Kinder zu den Büchereien herzustellen und sie zum Besuch anzuregen. Den Kindern soll die Orientierung im und die Auswahl aus dem Medienbestand erleichtert werden. Wichtig ist die Wertschätzung der jungen Bibliotheksbenutzer durch die gemeinsame Auswahl geeigneter Medien. Diese sollen den Interessen und der Lesefähigkeit des Kindes entsprechen, erfordern also ein kindgerechtes Beratungsgespräch.

Zur Erläuterung der Methode folgt hier der Leitfaden für die Mitarbeiter der Zentralen Kinderbücherei:

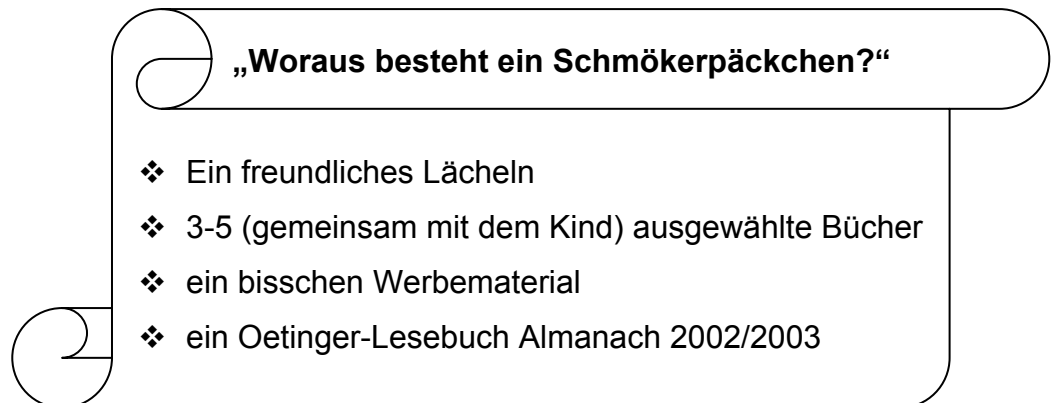


Abbildung 3: Was ist ein Schmöckerpäckchen?

Das alles wird mit Schleifen zu einem Päckchen gepackt und steckt in einer dekorativen Papiertüte.“

Alle Kinder der primären Zielgruppen erhielten zu zwei Anlässen einen Gutschein für ein Schmöckerpäckchen: Der Ankündigung des Projekts per Brief im Juli 2002 lag ein Gutschein bei, mit dem die Kinder sich über die Sommerferien ein Schmöckerpäckchen in der Zentralen Kinderbücherei ausleihen konnten. Auch der Brief im Januar 2003, der zur abschließenden Leseparty einlud, war mit einem Gutschein kombiniert. So konnte man die Kontinuität der Angebote sicherstellen und den Kindern nochmals einen Anreiz für einen Bibliotheksbesuch bieten.

„Mit den Bücher- und Medienkisten wurde versucht, den Kontakt der Kinder zum Medium Buch direkt in der Schule bzw. dem Kindergarten herzustellen. Das Team der Kinderbücherei bietet kostenlos themen- und zielgruppenorientierte Zusammenstellungen von Medien in zwei verschiedene Formen an: „Schmöckerkisten“ mit unterschiedlichsten Bilderbüchern und Geschichten oder „Themenkisten“ mit verschiedenen Medien zu einem gewünschten Themengebiet und methodisch-didaktischen Materialien.“

4.4.2.2 Spezielle Angebote: Vorleseangebote, Bilderbuchshows, Autorenlesungen

„Neben den Angeboten für die Einrichtungen gibt es erweiterte Angebote, die sich durch größeren personellen Einsatz und engeren Kontakt zu den Kindern auszeichnen. Dazu gehören:

Vorleseangebote und Bilderbuchshows

Anregungen zum Lesen kann zum Beispiel ein Vorlesevormittag im Kindergarten vermitteln, der die Vorschulkinder (Alter 5 – 6 Jahre) zielgruppengerecht an Bücher und Texte herangeführt. Durch die Präsentation von Bilderbüchern, Erzählungen, Wort- und Bewegungsspielen und Reimen wird die Freude an der Sprache geweckt und neugierig auf Bücher gemacht. Die besondere Sprachmelodie und Rhythmik der Verse üben ihre Faszination auch auf die Kinder aus, deren Muttersprache nicht Deutsch ist.“ Der Vorlesevormittag ist für eine Gruppengröße von 10 – 15 Kindern konzipiert.

Im November 2002 fand für die Vorschulkinder des Stöckachkindergartens ein Vorlesevormittag statt. Durchgeführt wurde die Veranstaltung von der Stadtbücherei in den Räumen des Kindergartens. Es gab zwei Durchläufe hintereinander mit jeweils 8 – 10 Kindern. Da die Aktion in den ihnen bekannten Räumlichkeiten stattfand, waren die Kinder entspannt und neugierig auf das, was sie erwartete. Das Konzept fand großen Anklang (Zitat: „Komisch, mir ist gar nicht langweilig“!), das Vertrauen in die Wirkung der Sprache enttäuschte nicht.

„Ein Vorlesevormittag ist eine Veranstaltung im Sinne der aufsuchenden Büchereiarbeit. Das bedeutet in diesem Fall, dass nicht die Institution (hier die Kindergartengruppe) die Bibliothek besucht, sondern die Mitarbeiter der Bibliothek nach außen gehen und die Institution besuchen. Die Vorteile der aufsuchenden Büchereiarbeit sind der intensive Kontakt zu den (zukünftigen) Lesern, die durch den persönlichen Besuch ausgedrückte Wertschätzung und das Erreichen einer ganzen Gruppe von Kindern unabhängig davon, ob diese viel oder wenig lesen. Die Veranstaltung lässt sich nach Absprache in

den Tagesablauf der Institution gut integrieren, ist aber mit einem großen Personal- und Zeitaufwand für die Bibliothek verbunden.“

Autorenlesungen

„Durch eine Autorenlesung wird der Beruf und Begriff „Autor“ für Kinder lebendig. In der Verbindung mit Personen und Persönlichkeiten wird der Kontakt zum Buch geknüpft oder intensiviert. Neben einem anschaulichen Eindruck in den Literaturbetrieb wird auf unterhaltsame Weise diese Literatur auch vermittelt. Meist wird eine Lesung durch spielerische, künstlerische oder unterhaltende Elemente aufgelockert und abgerundet. Wie und ob diese Gestaltungsmöglichkeiten eingesetzt werden, variiert von Autor zu Autor.“

Im Dezember 2002 fand für die zweiten Klassen der Vogelsangschule eine Autorenlesung statt. Der Autor Milan faszinierte die Kinder allein schon durch seine körperliche Präsenz und erst recht durch seine lockere Vortragsart - wichtiges Utensil ist seine Mundharmonika. Er nimmt die Kinder sehr ernst und versteht es, auf sie einzugehen und sie aktiv mit einzubeziehen. Seine Texte sind spannend und phantasievoll.

„Gute Erfahrungen konnten auch hier bei einem geschlossenen Angebot gemacht werden, wenn also die gesamte Gruppe in den Genuss der Lesung kam. Das kann in der Schule oder in der Bibliothek geschehen. So werden auch die Nicht- und Wenig-Leser erreicht und eine positive Einstellung zum Buch hergestellt, hier über den Autor.“

4.4.2.3 Offene Angebote: Lesepartys und Aktionen im Rahmen städtischer Veranstaltungen

Lesepartys:

„Einen etwas anderen Ansatzpunkt haben offene Angebote wie zum Beispiel die Lesepartys. Sie waren Höhepunkte der gesamten Veranstaltungsreihe. Durch den Partycharakter wird das Vorlesen zum Event, zum gemeinschaftlichen Ereignis. Es wird gemeinsam gefeiert, gegessen, gelacht, gelesen – kurz: ein Fest des Lesens. Einzelne Veranstaltungen rund ums Thema Buch

und Lesen werden verknüpft und in einen größeren Rahmen gestellt. Sie ergänzen sich gegenseitig und verleihen dem Lesen einen feierlichen Glanz. Das Konzept ist sehr flexibel: je nach Größe des Publikums, Raumvoraussetzungen, Alter der Zielgruppen, Wunsch und Möglichkeiten können Veranstaltungen kombiniert und Kooperationspartner von außen eingebunden werden. Ob ein größerer Aufwand betrieben werden will und kann, ist abhängig von der Personal- und finanziellen Situation der durchführenden Institution.

Aktionsbausteine können sein: Vorlesesituationen (einzeln oder in Gruppen) und Erzählrunden („Märchenbazar“), Bilderbuchkino oder –Show (Visualisierung von Bilderbüchern durch Dias oder Präsentationsprogramme), Autorenlesungen, eine Bücherwurmzuchtstation, Büchertische und Bücherbuffets, das Servieren von Gedichten und das Geschichtenkellnern, der Einsatz von Figuren (als Identifikationsmöglichkeit für die Kinder, hier „Pumalina und der Nörgler“, s.u.) und als Ergänzung eventuell Materialspenden von Verlagen. Charakteristisch für alle Lesepartys ist, dass trotz großen Publikums und der Partystimmung die intime Atmosphäre des Lesens und der direkte Bezug zum Buch erhalten bleibt. Auch das leibliche Wohl kommt nicht zu kurz, damit nicht nur Augen und Ohren, sondern auch Mund und Nase genießen können. Nach Möglichkeit werden Getränke und Buffet passend zum Inhalt der Geschichten gewählt und bilden so das I-Tüpfelchen. Eine festliche Dekoration und ein zu den Veranstaltungen passendes Ambiente (Lesepavillons, Märchensofa) schaffen eine angenehme und feierliche Atmosphäre.“

Im Rahmen des Projektes fanden 5 unterschiedliche Lesepartys statt. Stellvertretend wird hier von der Leseparty I im Literaturhaus im Oktober 2002 berichtet:

Als Aperitif wurden die Familien im Foyer des Literaturhauses von Geschichtenkellnern begrüßt. Diese servieren nicht nur ein Begrüßungsgetränk an die Gäste, sondern auch eine kleine Geschichte oder ein Gedicht. Im eigentli-

chen Veranstaltungsraum waren fünf Pavillons als Lesezelte aufgebaut und mit Kissen und Matratzen gemütlich eingerichtet. Jedes Zelt hatte ein Thema und war von einem Erzähler oder Vorleser besetzt. Die Familien wurden in fünf Gruppen eingeteilt und einem Zelt zugeordnet. In jedem Pavillon wurde dann etwa 10 Minuten vorgelesen und erzählt. Dann wechselten die Familien die Zelte, so dass es insgesamt drei Erzählrunden gab. Als nächstes stand eine kurze Autorenlesung mit dem Autor Joachim Friedrich auf dem Programm, der sein Buch („Auch Hexen brauchen Ferien“) an einer spannenden Stelle abbrach. Die Familien durften ein Exemplar des Buchs mit nach Hause nehmen – natürlich mit der Verpflichtung, es daheim weiter vorzulesen! Mit dem Buch wurde der Bücherwurm verteilt, in den die Kinder die ihnen vorgelesenen oder selbst gelesenen Bücher eintragen können. Je mehr Bücher eingetragen werden, umso länger wird der aus buntem Papier bestehende Wurm. Zum (kulinarischen) Abschluss gab es für alle Getränke und Muffins im Foyer.

Frau Breuninger als Pumalina (Pumuckls Schwester), Frau Ivanovic mit der Nörgler-Handpuppe und Karin Rösler als Lesezirkusdirektorin gestalteten den Rahmen und die Moderation zwischen den Aktionen, zu der auch ein Gespräch mit Herrn Weitbrecht (Thienemann-Verlag) und Herrn Friedrich über das Schreiben und Verlegen von Büchern gehörte.

Die Lesepartys waren sehr gelungene und beliebte Veranstaltungen. Wichtig ist dabei, trotz des Event-Charakters das Buch in den Vordergrund zu stellen, die einzelnen Programmpunkte für kleine Gruppen anzubieten, Eltern zusammen mit ihren Kindern einzuladen und mit möglichst wenigen „Knalleffekten“ auszukommen. Die Freude am Buch und Lesen wurde durch gelingende Vorlesesituationen vermittelt. Es zeigte sich aber, dass für die Realisierung der Lesepartys ein großer logistischer, organisatorischer und personeller Aufwand nötig ist.

Offene Eventveranstaltungen:

„Auch im Rahmen von öffentlichen Veranstaltungen wie der Stuttgarter Buch- und Medienmeile und dem Kulturmarkt wurde das Projekt aktiv vorgestellt und mit Vorleseaktionen für die Attraktivität des Lesens geworben.“

4.5 Erfahrungen

„Wie haben die Familien und Einrichtungen die dargestellten Angebote angenommen und wahrgenommen? Um auf diese Frage eine Antwort zu bekommen, wurde ein Fragebogen entwickelt und an die Familien versandt. Mit den Pädagoginnen aus Schule und Kindergarten wurde ein Interview geführt.

Knapp 50 % der Familien der Vogelsangschule machten sich die Mühe und beantworteten den Fragebogen, davon hatten 28 die Angebote des Projektes genutzt. Terminschwierigkeiten und Zeitmangel wurden als häufigster Hinderungsgrund genannt, wenn die Angebote nicht wahrgenommen wurden. Den größten Reiz der Angebote sehen die Eltern darin, Informationen über Bücher und Lesen, neue Eindrücke und phantasievolle Anregungen zu bekommen. Vor allem die Lesepartys waren auch für die Erwachsenen ein schönes Erlebnis. Es hat ihnen gefallen, gemeinsam mit den Kindern selbst etwas vorgelesen zu bekommen. Beifall bekamen die Raumgestaltung mit den Lesezelten und das gute Zusammenspiel zwischen Kreativität und Struktur bei der Organisation der Veranstaltung.

Die Familien erhoffen sich von den von den Institutionen Hinweise auf geeignete Literatur: Buchtipps und regelmäßige Information über neue und gute Kinderbücher – am liebsten themenorientiert, altersgerecht und mit eigenen Listen für verschiedene Lesestärken (lesefaule und lesefreudige Kinder). Besonders Schmöckerpäckchen werden weiterhin gewünscht. Begrüßt wurden die Besuche auf den Elternabenden. Die Eltern erhoffen sich, dass die Kinder auch außerhalb der Familie zum Lesen ermutigt werden. Weitere Lesepartys sind ebenso willkommen wie Autorenlesungen.

Fazit:

Familien, denen das Lesen fremd war und die keinen Bezug dazu haben, wurden wenig erreicht, aber diejenigen, die für das Thema bereits sensibilisiert waren, aber aus Zeitgründen oder mangelnder Anregung wenig lesen, haben neue Impulse bekommen und freuen sich über die Unterstützung. Ein allzu aufwendiger Rahmen für die Aktionen wird nicht für nötig empfunden – die Ruhe und Intimität sollte im Mittelpunkt stehen.

Einen hohen Stellenwert maßen die Familien der Aktion des Lesefutter fressenden Bücherwurms bei. Hier zeigt sich, dass Kinder auch messbare Erfolgserlebnisse beim Lesen brauchen.

Tolle Geschichten, das Vorlesen selbst, das wechselnde Angebot in den Zelten, Brause und Kuchen, tolle Erzähler, echte Autoren, viele Kinder und Freunde, das gemeinsame Erlebnis – auch die Kinder waren von den Lesepartys hellauf begeistert. Wichtig war, dass sie bei den Aktionen im Mittelpunkt standen, aktiv am Programm teilnehmen konnten und wie erwachsene Ehrengäste behandelt wurden. 20 % der Kinder wünschen sich, dass zuhause wieder mehr vorgelesen wird. Und natürlich war das Buchgeschenk auf der ersten Leseparty sehr begehrt. Sehr beeindruckend war auch der Bücherwurm, der „frisst und frisst, hat immer Hunger und wird riesengroß“.

Nach den Einschätzungen der Lehrerinnen wurden mehr Kinder angesprochen als ursprünglich erwartet. Das Projekt war für die Kinder stets präsent und die Begeisterung halte weiter an. Kaum erfüllt habe es sich allerdings, die nichtlesenden Familien einzubeziehen. Für diese Zielgruppe wäre eine noch direktere Präsenz der Veranstalter vor Ort notwendig gewesen. In der Gesamteinschätzung des Projektes betonen die Pädagoginnen, dass Leseförderung nicht das einzige Ziel ihrer erzieherischen Arbeit sein kann.

Als geeigneter Veranstaltungsort für lesefördernde Veranstaltungen, die alle Kinder erreichen, werden Aktionen der Bibliothek vor Ort in der Schule angesehen. Der Bücherbus könnte alle Kinder, auch die Nichtleser, erreichen und von den Lehrern einfacher/besser begleitet werden. Auch der Einsatz von Vorlesepaten im Bücherbus wäre im Stundenplan besser zu verankern.

Bedauernd wurde festgestellt, dass wegen der personellen und finanziellen Grenzen die schon bestehenden Angebote der Fahrbücherei und der Kinderbüchereien nicht ausgebaut und intensiviert werden können. Der Ansporn für die Eltern würde dadurch erhöht.

Die Lehrerinnen könnten eine Verbindung zwischen Eltern und Kindern sein, es sind aber auch hier keine personellen Ressourcen vorhanden, um die Arbeit der Institutionen untereinander zu koordinieren. Die Bibliothekarinnen könnten ebenfalls das fehlende Bindeglied in der Leseförderung sein. Allerdings müssten hier mehr personellen Ressourcen vorhanden sein, auch um die Arbeit der Institutionen untereinander zu koordinieren.

Die Erzieherinnen des Kindergartens fühlten sich über alle Angebote und Termine gut informiert, fanden es aber schwierig, Informationen zu Veranstaltungen an die Eltern weiterzugeben. Überraschend war aus ihrer Sicht, dass die Vorstellung des Konzeptes eine große Resonanz während des Elternabends erzielte. Die Angebote wurden ihrer Einschätzung nach gut angenommen und der Bezug zwischen Eltern und Kindern positiv verstärkt. Die Leseempfehlungen der Kinderbücherei wurden dabei sehr begrüßt.

Bedeutend war die Zuwendung an die gesamte Familie und dass auch die Eltern und Geschwister bei den Aktionen mit dabei sein konnten. Allgemein kämen die Eltern am liebsten zu Veranstaltungen, die vor Ort im Kindergarten stattfinden.

Der Kindergarten erhofft sich auch Beratung, Unterstützung und Know-how bei Veranstaltungen. Aktionen wie zum Beispiel Bilderbuch-Shows könnten sonst nicht durchgeführt werden.“

4.6 Die Freiwilligen in Stuttgart

„Die große Resonanz auf die Angebote des Vorleseprojekts bestätigten die Erfahrungen der Stadtbücherei. Ergänzend zu den oben angeführten Angeboten wurden im Rahmen des Projekts Erfahrungen mit dem Einsatz freiwilliger Vorlesepaten in Kinderbüchereien und Kindertagesstätten gesammelt.“

4.6.1 Ausgangssituation und Start

„Mit jährlich mehr als 1000 Aktionen kommen die Stuttgarter Kinderbüchereien dem dringenden Bedarf an lese- und sprachfördernden Programmen entgegen. Die Nachfrage der Einrichtungen und Familien ist aber weitaus größer als die personellen und finanziellen Möglichkeiten der Bibliothek. Bei einzelnen Programmen stehen mehr als 10 Schulklassen auf der Warteliste. Wegen der großen Besucherzahl kann kaum auf einzelne Kinder eingegangen werden, es fehlen der direkte Kontakt und die persönliche Betreuung, die gerade bei sprachunsicheren Kindern so dringend notwendig wäre.

Ein zusätzliches Engagement der freiwilligen Vorleserinnen kann sich dort entfalten, wo Familien und Institutionen an ihre Grenzen stoßen. Sie können der individuellen Förderung des Sprachverständnisses von Kindern dienen und damit eine Bereicherung des Veranstaltungsprofils der Kinderbüchereien darstellen. Nach einem Aufruf in der Stuttgarter Zeitung meldeten sich rund 70 am Vorlesen interessierte Personen. Zunächst wurden die Freiwilligen in 21 Kindertagesstätten und den 16 Stuttgarter Stadtteilbüchereien eingesetzt. Hier bot sich das Jugendamt als Partner an, da im Rahmen des städtischen Sprachförderprogramms die Kindergärten und Kindertagesstätten das Angebot an Vorleseprogrammen in ihren Einrichtungen verstärken wollen.“

4.6.2 Informationsabend und Schulung

„Der erste persönliche Kontakt und die Vorstellung des Projekts fanden an einem Informationsabend statt. Die zukünftigen Vorlesepaten und die Mitarbeiter der beteiligten Institutionen konnten sich kennen lernen und

beiter der beteiligten Institutionen konnten sich kennen lernen und wurden über Inhalt und Ziel des Projekts informiert. Vertreter anderer Initiativen wie der Stiftung Lesen berichteten von praxiserprobten Konzepten und Erfahrungen. Die beteiligten Einrichtungen formulieren ihr Profil und die Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit den Freiwilligen. Die potentiellen Vorlesepaten hatten Gelegenheit, ihre Wünsche und Erwartungen zu äußern, erste Kontakte zu knüpfen und sich auszutauschen. Ein Büchertisch mit Informationsmaterialien ergänzte den Abend.

Es folgten drei jeweils eintägige Schulungen der nun 54 fest entschlossenen Paten in Zusammenarbeit mit der Stiftung Lesen zur Vorbereitung auf den aktiven Einsatz mit den Kindern. Gleichzeitig konnten die Organisatoren die einzelnen Paten persönlich kennen lernen und gewährleisten, dass nur qualifizierte Personen im Projekt eingesetzt werden. Den Vorlesepaten wurde Hintergrundwissen und Handwerkszeug vermittelt, das sie auf den Einsatz in Kindertagesstätte und Stadtbücherei vorbereitet. Die Rolle des Vorlesens und der Vorleser in der Erfahrungswelt der Kinder und die damit übernommene Verantwortung für einen engagierten und qualifizierten Einsatz in der jeweiligen Institution wurde deutlich gemacht.“

4.6.3 Konzept und Einsatz

Eine engagierte Vorlesepatin, ein bis vier Kinder, Vorleserunden von maximal 15 Minuten Dauer und eine ruhige Lesecke sind die Zutaten für eine gelingende Vorlesesituation. Der kleine Kreis ermöglicht die persönliche Ansprache, Aufmerksamkeit und das Eingehen auf die Fähigkeiten und Schwierigkeiten der Kinder. Die Vorlesepatinnen (zum größten Teil sind es engagierte Frauen) haben und vermitteln Freude an der Literatur. Seit Februar 2003 lesen ca. 40 ehrenamtliche Lesepaten in den Kinderbüchereien und 21 Stuttgarter Kindergärten und Kindertagesstätten (zusammenfassend „Kita“) im Rahmen des Sprachförderprojekts.

„*Leseohren aufgeklappt: eine Geschichte nur für Dich! Stuttgarter Vorlesepaten entdecken mit Dir die Welt der Kinderliteratur* heißt es in der Veranstaltungsreihe der **Kinderbüchereien**, die das Vorlesen populärer macht und zum Nachahmen motiviert. Die Vorlesepatinnen arbeiten in enger Absprache mit den Kolleginnen in den Kinderbüchereien, die auch die Organisation, Veranstaltungsankündigung, Werbung und die Terminabsprachen für ihren Bereich übernehmen. Ablauf und die Auswahl der Texte für die Lesestunden geschieht in gemeinsamer Abstimmung. Diese Veranstaltungen sind eine Bereicherung und kein Ersatz für das bisherige Veranstaltungsprogramm.

Die **Zentrale Kinderbücherei** im Wilhelmshaus und einige Stadtteilbibliotheken bieten die Vorlesestunden auch vormittags für Kindergartengruppen und Schulklassen an. Hier teilen mehrere Patinnen und die Mitarbeiterinnen die Gruppe in familiäre Zuhörerscharen auf und können so mit allen Kindern ins Gespräch kommen.

In den **Kitas** rückt das Medium Buch wieder stärker in den Mittelpunkt und erfährt einen neuen Stellenwert. Für die Kinder bedeutet der enge Kontakt zu einer zusätzlichen erwachsenen Person, die von außen kommt, eine Aufwertung und Bereicherung. Die Vorlesepaten interessieren sich auch für die Themen und den Alltag in der Kita und orientieren sich in ihrem Lesestoff daran.“

4.6.4 Erfahrungen

„Den wichtigen Part der Adressverwaltung und der Koordination der einzelnen Lesepaten und den entsprechenden Einsatzorten und Einrichtungen übernahm das Jugendamt zusammen mit der Stadtbücherei. Die logistische Aufwendung ist allerdings ein Faktor, den die Einrichtung beim Einsatz von Freiwilligen unbedingt einkalkulieren muss.

Am 10. Juli 2003 fand nach fünf Monaten Einsatz ein gemeinsamer Erfahrungsaustausch der Organisatoren mit den aktiven Vorlesepaten, Bibliothekarinnen und Erzieherinnen im Literaturhaus statt. In kleineren Gesprächsrunden wurden die Erfahrungen der Beteiligten in Dialogform zu folgenden Themengebieten gesammelt:

- Organisation: Informationen, Einstieg, Ablauf
- Inhalt der Zusammenarbeit: Themen, Auswahl der Bücher, Materialien
- Beziehung zu den Kooperationspartnern: Kontakt(-aufnahme), Austausch, Feedback

Dabei kristallisierten sich folgende Ergebnisse heraus:

Zur Organisation:

Die Beteiligten empfanden die Vorbereitung für den Vorlesestart als gut, allerdings gibt es weiteren Bedarf an Schulungen, (Vorlese-)Tipps und Hinweisen. In der Einrichtung muss die Bereitschaft für den Einsatz der Patinnen vorhanden sein, dazu müssen die zeitlichen, räumlichen, und persönliche Bedingungen geschaffen werden. Die Paten müssen sich wiederum an die jeweilige Institution und ihre Bedürfnisse anpassen. Leseorte, die Ruhe und Atmosphäre ermöglichen, sind wichtig. Ablenkung stört beim Vorlesen. Die Kinder sollen die Bücher möglichst selbst aussuchen. Kleine Gruppen ermöglichen den Dialog zwischen Vorleser und Zuhörern.

Es herrscht teilweise ein Missverhältnis zwischen Patinnen und Institutionen: Vorlesepaten möchten sich engagieren, haben aber keine Möglichkeit; Institutionen möchten eine Patin, finden aber keine.

Zum Inhalt:

In den Kindergärten ist die Sprachkompetenz sehr unterschiedlich, die Fähigkeiten der Kinder in den Gruppen sind inhomogen. Darum wäre eine Ausweitung Richtung Sprachförderung und Mehrsprachigkeit möglich und wünschenswert („multilinguale Sprachpatin“).

Das Niveau der Bücher soll den Fähigkeiten der Kinder entsprechen: nicht zuviel Text, eventuell muttersprachliche Geschichten, der Bezug zur Lebenswelt der Kinder muss ebenso da sein wie der Spaßfaktor. Die von den Kindern gewünschten Wiederholungen (der vorgelesenen Bücher und Geschichten) sollten die Patinnen akzeptieren. Einen guten Zugang findet man auch durch rhythmische Texte.

Das Lesen wird in der Einrichtung als Ruhepol betrachtet.

Zur Beziehung:

Patinnen und Institutionen bringen sich gegenseitig Freude, Begeisterung und Komplimente entgegen und empfinden sich als gegenseitige Bereicherung. Anfängliche Bedenken in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Freiwilligen wurde positiv widerlegt. Ein noch intensiverer Kontakt zwischen Kita und Bibliothek wäre wünschenswert. Die Patinnen schaffen Beziehungen und vermitteln Wertschätzung, die gegenseitige Aufmerksamkeit tut den Kindern und Patinnen gut. Die Patinnen übernehmen eine soziale Funktion im Tagesablauf und stellen für leseungewohnte Kinder einen Bezug zum Buch her. Dadurch wird auch den Eltern der Zugang zu Büchern und zur Bücherei erleichtert. Die Kontinuität des Einsatzes ist wichtig für Einrichtungen, Patinnen und Kinder. Bei allen Beteiligten gibt es einen Entwicklungsprozess: es bilden sich Rituale (die gepflegt werden wollen) und Strukturen heraus; dabei sollte man aber Langsamkeit und kleine Schritte akzeptieren. Es braucht genügend Zeit für Austausch, sowohl zwischen Patin und Institution als auch zwischen Patin und Kind. Über die Kitas werden auch Nichtleser erreicht, zu den offenen Angeboten der Bibliothek kommen die bereits interessierten Kinder – daraus ergeben sich unterschiedliche Vorlesesituationen.

Fazit:

Die Kinderbibliothekarinnen und Erzieherinnen sehen im Einsatz der Freiwilligen trotz einem erhöhten organisatorischen Aufwand eine Bereicherung ihrer Angebote und eine Quelle neuer Impulse. Die Vorlesepaten leisten einen Beitrag zur Vorlesekultur in der Stadt. Eine Schwachstelle ist das fehlen-

de Personal und die fehlenden Mittel zur Organisation von Einsatz, Erweiterung und Austausch.

Die Vorlesesituationen in den Einrichtungen unterscheiden sich von den familiären. Die Kinder haben unterschiedliche Vorerfahrungen, fühlen sich in einer fremden Situation unwohl und lassen sich nicht immer gleich begeistern. Darum sind Schulungen unerlässlich und die Nachfrage nach ihnen groß. Vorlesetechnik, Körperhaltung, Konfliktlösung, pädagogisches Grundwissen und Neuigkeiten auf dem Buchmarkt können Themen sein. Für die Stuttgarter Vorlesepaten wird im November 2003 eine weitere Schulung durchgeführt werden, mit deren Konzeption sich der fünfte Teil dieser Arbeit befasst.“

4.7 Für die Zukunft

Die Leseförderung für die Zielgruppe Kindergarten und Grundschule ist sinnvoll und nötig. Über das Vorlesen wird die Freude am Lesen und an der Literatur weitergegeben. Die Kommunikation und der Austausch beim Vorlesen sind wichtig, deshalb wird der Ansatz verfolgt, in Kleingruppen zu lesen, um auf die Kinder eingehen zu können. Mit verschiedenen Instrumenten können Eltern und Kinder, Leser und Nichtleser, deutsche und ausländische Kinder erreicht werden.

Die Erfahrungen des Projektes belegen, dass ein großer Bedarf und großes Interesse an vielfältigen lesefördernden Aktionen vorhanden ist. Eine Ausweitung des Projektes ist aber mit den vorhandenen Ressourcen nicht möglich, da personell und finanziell die Anforderungen nicht bewältigt werden können. Für die Förderung der Lesekultur in der Stadt könnten Vorlesepaten eine besondere und ergänzende Rolle spielen. Dringend gebraucht wird eine Anlaufstelle, die für lesefördernde Maßnahmen folgende Aufgaben übernimmt: die Strukturierung, Organisation und Koordination, die Betreuung der Aktiven und der Aktivitäten und die Öffentlichkeitsarbeit

Denkbar wäre als Vermittlungsinstanz eine Art Lesefeuerwehr mit mobilen Einsatzfahrzeugen, die ausgestattet sind mit Personal, Wissen und Erfahrung, Medien, Materialien und Konzepten. Sie kommt bei „Notruf“, also auf Anfrage in die Einrichtungen, die sich für die Leseförderung engagieren möchten. Sie bietet Know-how, Materialien, Medien und Kontakte. Die Einrichtungen stellen Personal und die Organisation vor Ort und stehen in Kontakt mit den Kindern. Aktionen werden gemeinsam geplant.

Besonders für den Einsatz der aktiven Vorlesepaten bzw. die Ausdehnung der Initiative müssen folgende Punkte geklärt werden: Wer bearbeitet Anfragen und informiert Paten und Interessenten? Wer sorgt für Qualifizierung und Weiterbildung? Wer ist zuständig für die Einsatzplanung und Koordination mit den Einrichtungen (Kitas, Bibliotheken, Schulen,...)? Wie kann für den Erfahrungsaustausch der beteiligten Personen und die Qualitätssicherung gesorgt werden?

Eine solche „Netzknüpfefunktion“ kann nur erfüllt werden, wenn ein Leseförderungsmodell hinsichtlich des Personals, des Trägers, der Finanzen und Ausstattung funktioniert und unterstützt wird. Hier bietet sich eine Möglichkeit zu einer zukunftsweisenden Vernetzung von staatlichem, privatwirtschaftlichem und bürgerschaftlichem Engagement.

5 Weitere Initiativen der Leseförderung in Deutschland

5.1 *Lust auf Lesen – Stadtbücherei Biberach an der Riß*

Ebenfalls vor dem Hintergrund der PISA-Studie und der fehlenden Sprach- und Leseförderung auf Landes- und bundesweiter Ebene hat die Stadtbücherei Biberach an der Riß (65000 Medieneinheiten) den Schwerpunkt ihres Medien- und Informationszentrums auf die Leseförderung in Kindergarten und Grundschule gesetzt.

Da auch die Zuständigkeiten zwischen dem Land Baden-Württemberg und den Kommunen nicht geklärt sind, sieht die Stadtbücherei die Öffentlichen Bibliotheken als „starke Kooperationspartner in der Bildungsgesellschaft“ gefordert.¹⁴¹ Darum hat sie trotz eingeschränkter Möglichkeiten ihr Konzept für die Aktion Lust auf Lesen erstellt, das aus sieben Elementen besteht:

1. Ehrenamtliche Lesepaten lesen einmal wöchentlich in fünf ausgewählten Kindergärten vor; auch Gespräche und Spiele gehören dazu. Kleine Gruppen beschäftigen sich in Vorlesezimmern mit den Lesepaten und dem Inhalt der Geschichten. In der Pilotphase waren drei Patinnen im Einsatz, inzwischen sind es acht, die von Kindern und Erzieherinnen begeistert angenommen werden. Erfahrungsaustausch und Rücksprache mit den Paten finden regelmäßig statt.
2. 46 Medienboxen für Kindergärten und Schulen stehen sofort zur Ausleihe bereit. Darunter gibt es 20 Themenkisten für Kindergärten mit pädagogischem Begleitmaterial; für Grundschulen Geschichtenkisten und Kisten zur Klassenlektüre. Dieses Angebot, das ständig erweitert wird, ermöglicht eine örtliche Bank durch ihr Sponsoring.¹⁴²
3. Bilderbuchkinos vergrößern die Illustrationen aus Bilderbüchern per Diaprojektor und machen das Lesen in der Gruppe möglich. Für die Umset-

¹⁴¹ Schumacher BuB S. 583

¹⁴² vgl. Telefonat mit Effi Schumacher am 14.10.2003

zung der etwa dreißig Kinos gibt es zusätzlich methodisch-didaktische Informationen.

4. Schulbüchereien, wie sie in der Pilotphase in der Birkendorf Grundschule Biberach erprobt werden, sollen an möglichst vielen Orten entstehen. Dabei werden stets 400 aktuelle Bücher bereitgehalten und alle sechs Monate ausgetauscht. Ziel ist, neben dem Umgang mit Büchern in Lesezeiten für die Klassen 1-4 auch die Freude an ihnen und am Lesen zu vermitteln.
5. Werbung durch Presseartikel, Faltblätter und Aufkleber als Gütesiegel für beteiligte Institutionen bringen die Aktion in das Bewusstsein der Öffentlichkeit.
6. Mit einem Ausweis für Institutionen können Kindergärten und Schulen kostenlos bis zu 50 Medien entleihen.
7. Seminare und Fortbildungen will die Stadtbücherei Biberach für alle interessierten Angehörigen, Pädagogen und Multiplikatoren anbieten. Nach ersten Veranstaltungen im März und September 2003 folgen im Februar und September 2004 die nächsten.

Die Initiative in Biberach startete im Sommer 2001 mit einer halbjährigen Pilotphase. Einem umfassenden Leseförderungskonzept wurde die Finanzierung durch den Gemeinderat verweigert.¹⁴³

Wie in Stuttgart wird auch die Initiative in Biberach nur dann Erfolg haben, wenn alle Einzelaktionen der Beteiligten in ein Netzwerk eingegliedert werden. Ob dies durchführbar und die Erweiterung des Projekts möglich ist, wird von der Verfügbarkeit zusätzlicher Mittel bestimmt.

¹⁴³ vgl. Telefonat mit Effi Schumacher am 14.10.2003

5.2 Phantastische Bibliothek Wetzlar – Zentrum für Literatur (ZfL)

In seiner Informationsbroschüre stellt das ZfL seine Arbeit so vor:¹⁴⁴

Das Zentrum für Literatur wurde im Mai 2001 gegründet und setzt die intensive Zusammenarbeit der Phantastischen Bibliothek mit schulischen und außerschulischen Institutionen fort. Fachlich kooperiert wird mit dem Staatlichen Schulamt und dem Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst. Räumlich ist das Zentrum zunächst in den Landkreisen Lahn-Dill und Limburg-Weilburg tätig, eine Ausweitung auf weitere Regionen Hessens wird angestrebt.

Zu den Arbeitsschwerpunkten gehört neben der Erwachsenen- und Lehrerfortbildung die schulische Leseförderung – beides mit Einbindung des Elternhauses, um den gemeinsamen Bildungsauftrag zu betonen. Das ZfL entwickelt neue Konzepte für die Literaturvermittlung in allen Schulstufen und schafft zusätzliche Angebote zur Begabtenförderung. Außerdem will es bereits Vorhandenes stärken und vernetzen.

Seit Dezember 2002 hat das Zentrum sein Aufgabenfeld erweitert durch die „Leseförderung im Kindergarten – Ein Pilotprojekt für Mittelhessen“.¹⁴⁵

Die PISA-Studie und die gesellschaftliche Bedeutung der Lesefähigkeit waren auch hier der Anstoß, die Leseförderung über die Schule hinaus auszuweiten. Das Zentrum betrachtet vor allem die Lesefrühförderung als „nachhaltige Ursachenbehandlung“.

Unterstützt und finanziell gefördert wird es durch den Einsatz der *Vereinigung hessischer Unternehmerverbände* (VhU), durch Vertreter der heimischen Industrie und des *Verbands Metall- und Elektro-Unternehmen Hessen*.

¹⁴⁴ vgl. Zentrum für Literatur: Broschüre „Ziele – Angebote und Inhalte – Kooperation und Koordination – Organisationsform – Finanzierung – Partner“, April 2002

¹⁴⁵ vgl. Zentrum für Literatur: Positionspapier Mai 2003 „Leseförderung in Kindergärten – Ein Pilotprojekt für Mittelhessen“

Ziel ist, dass den Kindern im Kindergarten Bücher zur Verfügung stehen, sei es durch eine Erstausrüstung oder durch die Erweiterung zu kleinen Kindergartenbibliotheken, wenn bereits Beständen vorhanden sind. Die Kinder sollen jederzeit auf altergemäße Bücher zugreifen, sich damit beschäftigen und sie nach Hause ausleihen können, um für sich selbst die Welt der Bücher zu entdecken.

Umgesetzt werden diese Ziele durch drei Module:

1. Buchspenden: Heimische Firmen sponsern Buchpakete im Wert von jeweils 500 Euro, indem sie Patenschaften für Kindergärten übernehmen. Die Bücher werden in Zusammenarbeit mit den Institutionen vom ZfL ausgewählt, beim Buchhandel bestellt und gehen dann in den Besitz des Kindergartens über. Die Pakete bestehen aus Bilderbüchern, Erstlese- und Vorlesebüchern. Seit Januar 2003 werden die Einrichtungen mit Buchpaketen versorgt.
2. Seminare: In Kooperation mit der Fachaufsicht der Kindertagesstätten und dem Jugendamt werden Fortbildungen entwickelt, die dem Umgang mit Büchern zum Thema haben. Sie sind in erster Linie für Erzieherinnen gedacht, stehen aber in der Absicht, Leseförderung zu vernetzen, auch Eltern, Lehrern und Gemeindebibliothekaren offen. Ein weiteres Angebot sind die Seminare der Stiftung Lesen, in denen Lesepatzen geschult werden (siehe 5.5).
3. Beratung: Das ZfL gibt den Kindergärten Hilfestellung bei der Buchauswahl, wenn Anschaffungen aus dem eigenen Etat getätigt werden, und beim Aufbau von Bibliotheken in den Einrichtungen selbst.

Das Zentrum als Dienstleister ohne eigene Mittel ist vom öffentlichen, privaten und unternehmerischen Engagement abhängig. Darum hält es beispielsweise die Kindergärten dazu an, sich an der Kooperation zu beteiligen, etwa indem die Erzieherinnen im Seminar erworbenes Wissen an Kolleginnen weitergeben oder die Einrichtungen im eigenen Umfeld kleinere Sponsoren suchen und zusammenführen. Gemeinsam mit der VhU werden Sponsorkon-

zepte für weitere Partner entwickelt, die Zeitungsgruppe Lahn-Dill berichtet regelmäßig und öffentlichkeitswirksam in 10 Tageszeitungen vom Projekt.

Eine weitere Besonderheit des Zfl ist die Leseförderung in Familien.¹⁴⁶ Wieder vor dem Hintergrund der PISA-Studie, die unter anderem die Bedeutung des elterlichen Leseverhaltens vor dem schulischen hervorhebt, werden kostenlose und freiwillige Stunden direkt in den Familien angeboten. Damit richtet sich das Projekt an die so genannten lesefernen Familien, die sich – wie vermutet wird – in den sozial schwachen Schichten und in den sprachlich benachteiligten Schichten der Migranten wiederfinden.

Ausgewählte Lesepaten – ein Pool wird seit etwa einem Jahr aufgebaut – bringen kleine Bücherkisten mit in die Familien, die dort verbleiben und aus denen vorgelesen wird. Besonders wichtig sind auch die Gespräche mit den Eltern. Die Kontakte werden über Lehrer und Erzieher geknüpft.

Bettina Twrsnick, die Leiterin der Phantastischen Bibliothek, bezeichnet diesen Einsatz der Vorleser wegen der problematischen Bedingungen (soziales Umfeld der Familie, sprachliche und kulturelle Verständigungsschwierigkeiten) als durchaus riskant.¹⁴⁷ Diese Aktion der Lesepaten sei schon eine Art von Sozialarbeit und verlange große Erfahrung im Umgang mit ungewohnten und kritischen Situationen innerhalb einer Familie.

Was die Aktivitäten des Zfl auszeichnet, ist die enge Verzahnung einerseits mit anderen professionellen Institutionen wie dem Schulamt und dem Ministerium, andererseits mit Unternehmen der Privatwirtschaft hinsichtlich der Entwicklung gemeinsamer Konzepte.

Dass von den Kindergärten, an die sich die Angebote richten, auch eine Art von Gegenleistung erwartet wird, führt zu einer besseren und intensiveren Vernetzung der Leseförderung. In diese Richtung weisen auch die Verhandlungen der Zfl mit der Kommunalverwaltung hin, die die gesamten Kinder-

¹⁴⁶ vgl. ebd.

¹⁴⁷ vgl. Telefonat mit Bettina Twrsnick, Leiterin der Phantastischen Bibliothek Wetzlar, am 15.10.2003

garten-Fortbildungen an das Zentrum übergeben wollen, also die Vernetzung durch Outsourcing stärken.¹⁴⁸

Sicherlich kann das Stuttgarter Vorleseprojekt nicht in diesem Umfang Leseförderung betreiben. Wünschenswert wären beispielsweise Bestrebungen, engeren Kontakt zu Unternehmen zu bekommen, um das Anliegen noch weiter in die Öffentlichkeit zu tragen und finanziell abzusichern. Die Konzentration auf die frühe Leseförderung und auf Angebote direkt im Brennpunkt der Familien – nach Wissen der Autorin bisher einzigartig in Deutschland und natürlich wieder mit intensiver Betreuung der Beteiligten verbunden – sind überzeugende Schwerpunkte, in deren Richtung sich das Stuttgarter Projekt entwickeln könnte.

5.3 Lesewelt e. V. Berlin

Der Verein Lesewelt veranstaltet in Berliner Kinder- und Jugendbibliotheken Vorlesenachmittage mit freiwilligen Vorleserinnen und Vorlesern. Neben dem Lesen steht auch das Erzählen, Erklären und gemeinsame Spielen im Mittelpunkt. Die Vorlesestunden sind offenen Angebote, die sich an Kinder bis 12 Jahre richten, besonders an buch- und leseunerfahrene.¹⁴⁹

Zum Leitbild von Lesewelt gehört es, „positive und schöne Erlebnisse im Zusammenhang mit Büchern zu vermitteln und die Begeisterung für das Lesen zu fördern“.¹⁵⁰ Vor allem Kinder nichtdeutscher Herkunft sollen mit der deutschen Sprache in Berührung kommen und vertraut gemacht werden. Damit möchte sich Lesewelt auch für die gesellschaftliche und persönliche Chancengleichheit einsetzen.¹⁵¹

¹⁴⁸ vgl. ebd.

¹⁴⁹ Abenteuer Vorlesen S. 27f.

¹⁵⁰ ebd. S. 28

¹⁵¹ ebd. S. 28

Als seine Ziele betrachtet der Verein die Freude am Lesen, die Leseförderung und die Sprachentwicklung. Der Austausch zwischen verschiedenen Generationen und Kulturen gehört ebenfalls dazu.¹⁵²

So hat sich Lesewelt entwickelt:¹⁵³

Vorbild für den Verein ist das Programm *Read together* der Initiative *Beginning with Books* in Pittsburgh, Pennsylvania. Mit diesem Konzept gewann die Berliner Sozialarbeiterin Carmen Stürzel 1999 den *Transatlantischen Ideenwettbewerb USable*. Dieser wird von der Hamburger Körber-Stiftung ausgeschrieben in dem Bemühen, nützliche und geeignete Aktionen und Ideen auch in Deutschland umzusetzen. Mit Hilfe der ideellen und finanziellen Unterstützung der Stiftung wurde drei Monate später der Verein Lesewelt gegründet. Im Juni 2000 fand die erste Vorlesestunde statt. Bald gaben verschiedene andere Stiftungen Finanzierungszusagen, ebenso das Kulturamt Berlin-Mitte. Seit 2001 ist Carmen Stürzel hauptamtliche Projektleiterin, erste Fortbildungen und offizielle Büroräume folgten. In die Öffentlichkeit trat der Verein auch mit einer eigenen Website (www.lesewelt.org) und einem Leitfaden für Vorleseprojekte, wieder mit Unterstützung der Körber-Stiftung: *Abenteuer Vorlesen: Ein Wegweiser für Initiativen*, herausgegeben von Cem Özdemir.

Inzwischen hat Lesewelt folgende Struktur:¹⁵⁴

Die Leitungsebene gliedert sich in den Vorstand, der aus drei Personen besteht, und die Geschäftsstelle in der Person von Frau Stürzel. Eine Ebene darunter ist die Projektleitung Lesewelt Berlin zuständig für

- die Vorleseteams: mittlerweile gibt es über 100 Vorleser an 25 Vorleseorten mit 2-7 Vorlesern pro Team
- das Büroteam, das sich mit der Planung und Entwicklung beschäftigt

¹⁵² ebd. S. 28/29

¹⁵³ ebd. S. 31ff

¹⁵⁴ vgl. Häßler, Julia: Eigene Notizen beim Vorlese-Seminar mit Gilda Petzold, Vorstand von Lesewelt e.V., am 19.09.2003 im Bürgerhaus Stuttgart-Freiberg

- die Büroorganisation als zentrale Anlaufstelle, die die Vermittlung und Betreuung der freiwilligen Vorleser übernimmt
- verschiedene Arbeitsgruppen, die sich beispielsweise um die Öffentlichkeitsarbeit und um Fundraising für die finanzielle Absicherung des Vereins kümmern

Dazu wächst gerade ein Netzwerk Lesewelt, das durch die Gründung weiterer Vereine entsteht, so etwa in Hamburg, München, Halle oder Osnabrück.

Lesewelt erhielt im November 2000 den Integrationspreis 2000 der Ausländerbeauftragten des Senats für die ehrenamtliche Sprachförderung in Berlin, im August 2001 wurde der Verein von *Startsocial* - dem Wettbewerb für soziale Ideen - prämiert.¹⁵⁵

Vorteil für Lesewelt ist die hauptamtliche Stelle, wie sie in Stuttgart dringend gebraucht würde. Doch finanziell ist auch Lesewelt nicht abgesichert, sondern auf den Freundeskreis und ein aktives Einholen von Spenden und Sponsoren angewiesen.

Lesewelt bietet inzwischen monatlich Fortbildungen für seine Vorlesepaten an, die aber im Gegensatz zu Stuttgart nicht verbindlich sind.¹⁵⁶ Das würde sich bei der stark gewachsenen Zahl der Freiwilligen schwierig gestalten. Koordiniert werden die Veranstaltungen ebenfalls von einer Freiwilligen, die Themen sind breit gefächert und beziehen auch Referenten von außerhalb mit ein, beispielsweise aus dem Kulturreferat. Inzwischen hätten die Vorlesepaten einen Stammtisch zum geselligen Austausch gegründet.

Das wäre auch für Stuttgart eine erste Möglichkeit, den Wünschen der Freiwilligen nach regelmäßigem Kontakt untereinander nachzukommen.

¹⁵⁵ vgl. www.lesewelt.org/ueberuns/uefoerde.htm, Zugriff am 16.10.2003

¹⁵⁶ vgl. Telefonat mit Carmen Stürzel am 14.10.2003

5.4 Deutschland liest vor

Leseförderung, die Anregung bürgerschaftlichen Engagements und die gesellschaftliche Eingliederung von Kindern sind die Leitideen der Kampagne *Deutschland liest vor*. Sie setzt sich für die Gründung neuer Vorleseprojekte in ganz Deutschland ein und will Möglichkeiten für Austausch, Vernetzung und Information bieten.

Angestoßen wurde die Kampagne ebenfalls von der Hamburger Körber-Stiftung, die mit ihrem Projekten „einen Beitrag zur Alltagskultur der Demokratie“ leisten will.¹⁵⁷ Vorbilder sind das Modell und Konzept des Berliner Vereins Lesewelt (siehe Abschnitt 3.4.3), das die Stiftung bundesweit verbreiten möchte. Inzwischen hat der gemeinnützige Trägerverein *Deutschland liest vor* die Organisation übernommen. Unterstützt wird die Kampagne von der Schirmherrin Doris Schröder-Köpf, die sie am 09. Oktober 2003 auf der Frankfurter Buchmesse eröffnete, und einem Freundeskreis, dessen Mitglieder in der Öffentlichkeit für neue Initiativen werben. Kooperationspartner – wie der Börsenverein des Deutschen Buchhandels – und Sponsoren helfen ebenfalls bei der Verbreitung der Idee. Die ehrenamtliche Geschäftsführung liegt wiederum bei Carmen Stürzel in Berlin.

Als zentrale Anlaufstelle dient die Webseite www.deutschland-liest-vor.de. Hilfestellungen und Informationen zur Gründung eigener Projekte stützen sich und verweisen auf das bereits erwähnte Handbuch Abenteuer Vorlesen, das bei der Edition Körber-Stiftung erschienen ist. Dazu gibt es eine Zusammenstellung von Büchern mit Vorleseempfehlungen für Kinder und Jugendliche und eine Reihe von Listen für Vorlesebücher im Internet.

Mit dem Forum Vorlesen, das 22 Initiativen – inklusive dem Stuttgarter Vorleseprojekt – in Deutschland auflistet und dem Anspruch, „zentrale Informati-

¹⁵⁷ www.deutschland-liest-vor.de, Zugriff am 04.10.2003

onsplattform“ zu sein, ist die Kampagne der erste Versuch auf Bundesebene, Vorleseprojekte zu bündeln, zu vernetzen und auszuweiten.¹⁵⁸

5.5 Stiftung Lesen

Die Stiftung Lesen bezeichnet sich als „eine Ideenwerkstatt für alle, die Spaß am Lesen vermitteln wollen“.¹⁵⁹ Seit 1988 ist sie – unter der Schirmherrschaft der Bundespräsidenten stehend – mit vielfältigen Projekten zur zum Thema aktiv. Sie initiiert Aktionen unter anderem in Schulen, Kindergärten und Buchhandlungen, bietet diverse Serviceleistungen und begleitet ihre Arbeit mit Forschungsstudien. Zahlreiche Kooperationspartner aus dem Bereich Kultur und Medien arbeiten mit der Stiftung Lesen zusammen.

Eine Auswahl der aktuellen Projekte wird hier kurz vorgestellt.¹⁶⁰

▪ Leselust im Freistaat Sachsen

Das sächsische Staatsministerium für Kultus, das Sozialministerium und die Stiftung Lesen beginnen im Herbst 2003 mit einer landesweiten Initiative zur Leseförderung. Dabei werden 180 (Modell-)Kindergärten und alle 885 Grundschulen Sachsens mit Buchpaketen, Leselisten und Ratgebern für Eltern und Pädagogen versorgt. Für Lehrkräfte, Eltern und Vorlesepaten finden Seminare und Informationsveranstaltungen statt.

▪ Zeitschriften in Schulen

Am Testlauf dieses Projekts waren über 2100 Klassen an weiterführenden baden-württembergischen Schulen beteiligt. Ein umfangreiches wöchentliches Zeitschriftenangebot sollte zum Lesen anregen, dazu gab es methodisch-didaktische Hinweise für die Lehrkräfte. Auf ein Gelingen dieser Aktion weist der gerade erschienene Abschlußbericht hin. Zusammen mit der Stif-

¹⁵⁸ ebd.

¹⁵⁹ www.stiftung-lesen.de, Zugriff am 04.10.2003

¹⁶⁰ ebd.

tung Presse Grosso und dem Bundesverband der Zeitschriftenverleger soll das Projekt so bald wie möglich auf Bundesebene ausgeweitet werden.

▪ **Macht die Kindheit lebendig**

Dieser Slogan steht bei der Stiftung Lesen für ein vielfältiges Angebot an Möglichkeiten der frühkindlichen Leseförderung. Dazu gehören auch die Vorlesepaten. Mit diesem Projekt sollen einerseits freiwillige Vorleser motiviert und geschult, andererseits Multiplikatoren gewonnen werden, um auf städtischer oder regionaler Ebene Vorlesenetzwerke zu knüpfen. Ziel ist es, Freude an Büchern zu vermitteln, die Sprachentwicklung der Kinder zu fördern und gleichzeitig generationenübergreifende Kontakte herzustellen. Als Partner sind die Deutsche Bahn AG und Mitsubishi Motors Deutschland aktiv.

In eintägigen Seminaren werden die Vorlesepaten geschult: Thema sind beispielsweise die Auswahl geeigneter Bücher, der Umgang mit verschiedenen Vorlesesituationen, Informationen zum Leseverhalten in Deutschland, Buchausstellungen und Leseempfehlungen. Zum Abschluss erhalten die Geschulten eine Urkunde. Außerdem haben sie die Möglichkeit, in den Vorleseclub der Stiftung Lesen einzutreten, der regelmäßig für neue Empfehlungslisten und Projektinformationen sorgt.

Auf die Schulungen greifen viele Leseinitiativen zurück, auch Biberach, Stuttgart und Berlin.

Neben dieser praktischen Arbeit ist die Stiftung Lesen auch im Bereich der Forschung und Dokumentation tätig. Sie bietet zusätzlich Serviceleistungen für Journalisten Eltern, Lehrer und Erzieher an. Ergänzend gibt es Buchempfehlungen zu vielen Interessengebieten und die – teils kostenlos, teils kostenpflichtig bestellbaren – Materialien und Publikationen der Stiftung.

6 Fortbildungsveranstaltung für die Stuttgarter Vorlesepaten

Die Weiterbildung und Qualifizierung im bürgerschaftlichen Engagement wird von allen Seiten empfohlen und gewünscht (siehe Teil 2 dieser Arbeit). Das haben auch die Erfahrungen aus dem Stuttgarter Vorleseprojekt gezeigt.

Um für die Vorlesepaten eine kontinuierliches Fortbildungsangebot zu schaffen, gehört die Konzeption einer Schulung im Januar 2003 mit zu meinen weiteren Aufgaben im Projektverlauf. Sie wird innerhalb des Projekts dokumentiert und ausgewertet werden und soll der Vollständigkeit halber hier erwähnt sein.

6.1 Ziel

Ziel der Schulung ist es, das Vorlesen ganzheitlich zu betrachten und verschiedene Aspekte zu vertiefen. Die Vorlesepaten sollen die körperlichen und psychischen Voraussetzungen, Zustände und Vorgänge während einer Vorlesesituation bewusst und als zusammenhängend begreifen. Eventuelle Probleme und Konflikte werden angesprochen und nach Lösungen gesucht oder solche erarbeitet. Die Paten sollen eigene Ideen umsetzen können und mit schwierigen Situationen umgehen können. Angestrebt wird eine kreative und kompetente Gestaltung der Vorlesestunden durch die Vorlesepaten selbst, so dass Vorleser und Kinder sich wohl fühlen.

Ein weiteres Anliegen der Schulung ist es, bisherigen Interessenten den Einstieg ins Projekt als Vorlesepate zu ermöglichen und ihnen grundlegende Kenntnisse zu vermitteln.

Außerdem soll ein Austausch zwischen schon tätigen Vorlesepaten und denen, die im Verlauf dieser Veranstaltung die Möglichkeit haben, neu in das Projekt einzusteigen.

6.2 Methode

Die Schulung soll sich über anderthalb Tage erstrecken, möglichst Freitag-nachmittag und Samstag, um auch Berufstätigen die Teilnahme zu ermöglichen. Angeboten werden Workshops zu verschiedenen Themen, die mehrmals hintereinander parallel ablaufen. So kann jeder mehrere Veranstaltungen besuchen, indem sie wie in einem Baukastensystem zusammengestellt werden.

Jeder Workshop hat nicht mehr als 15 Teilnehmer und dauert etwa drei Stunden, damit ein intensives Arbeiten möglich ist.

Am ersten Abend (nach der ersten Workshoprunde) soll zudem ein gegenseitiger Austausch stattfinden. Dazu werden etwa zehnköpfige Gruppen aus neuen und alten Paten gebildet, die jeweils an verschiedenen Workshops teilgenommen haben. Jeder Teilnehmer bekommt entsprechend dem Workshop einen andersfarbigen Zettel; bei der späteren Gruppenbildung muss jede Farbe in der Runde vertreten sein.

In diesen *Dialognestern* findet nun ein freier Austausch statt, der nicht von einem Gesprächsleiter geordnet und gewertet wird, sondern sich den Bedürfnissen der Paten entsprechend entwickelt. Vorgegeben wird nur die Richtung der Gesprächsthemen. Es werden keine Fragen gestellt, die dann von einer Person beantwortet werden, sondern Erfahrungen geäußert, die der nächste aufgreift und dazu weitererzählt. So fließt das Gespräch frei hin und her. Strukturiert wird der Austausch durch einen Redestein oder ähnliches, der in der Mitte auf dem Boden liegt. Wer diesen Stein nimmt, hat das Recht zu reden, danach legt er ihn wieder auf den Boden zurück. Fairerweise spricht niemand länger als 1-2 Minuten.

Nach 30-40 Minuten werden die Ergebnisse, Fragen oder Themen, die für wichtig gehalten werden, auf Papier festgehalten und später in einer Plenumrunde vorgestellt.

Mögliche Gesprächsthemen sind:

- Die Erfahrungen, die die Paten bisher im Einsatz gemacht haben
- Kritik und Wünsche, die daraus folgen
- Die Vorstellungen und Wünsche der neuen Paten
- Der Inhalt der Workshops und seine Umsetzbarkeit

Abgeschlossen wird der Abend durch eine gemeinsame Veranstaltung mit einem Märchen- oder Geschichtenerzähler.

Am nächsten Tag werden nochmals zwei Workshoprunden abgehalten.

Der bisherige Stand der Planung sieht fünf verschiedene Themen vor:

1. Dragica Ivanovic vom Figurentheater Hibißkuss wird in die Umsetzung literarischer Stoffe mit Requisiten einführen.
2. Die Erziehungswissenschaftlerin Monika Peters versorgt die Paten mit Grundlagen zur Pädagogik und Sprachförderung und mit didaktischen Tipps und Hinweisen.
3. Die Sprecherzieherin Petra Hornberger trainiert Atemtechnik, Aussprache und Stimminsatz.
4. Guido Ingendaay, Lehrer für Alexandertechnik, zeigt, wie man eine entspannte und gesunde Körperhaltung bewahrt.
5. Die Bibliothekarin und Theaterpädagogin Karin Rösler wird die Einführung für die neuen Vorlesepaten gestalten.

Zur Erweiterung dieses Programms und für neue Ideen werden Kontakte geknüpft und geprüft, sowohl zu potentiellen Referenten wie zu anderen Leseinitiativen, die bereits Fortbildungen angeboten haben.

7 Schlussbemerkung:

Während meiner Recherchen hat sich erneut gezeigt, wie umfangreich der Komplex von Freiwilligenarbeit und Leseförderung ist. Vieles wurde im Rahmen dieser Arbeit überblicksartig gestreift, vieles ist dennoch undeutlich: das bürgerschaftliche Engagement und seine Begriffe sind nur schwer zu trennen, der rechtliche Status der Engagierten ist nicht immer klar, ihr Einsatz umstritten. Das muss Bibliotheken bewusst sein ebenso wie die gezeigten Vor- und Nachteile, die zu einer konstruktiven Diskussion in den Einrichtungen verhelfen mögen.

Deutlich ist mir aber geworden, dass freiwilliges Engagement wichtig und richtig ist, auch für Öffentliche Bibliotheken. Denn als kommunale Einrichtungen stehen sie in einem besonderen Verhältnis zur Öffentlichkeit vor Ort, sind auf Bürgerbeteiligung angewiesen und zu ihr verpflichtet.

Klar ist auch, dass der Einsatz Freiwilliger Aufwand und Betreuung erfordert, aber wegen der Chancen auf gegenseitige Bereicherung zu befürworten ist: Beide Seiten, Freiwillige und Hauptamtliche, profitieren voneinander, wenn Qualifizierungsmöglichkeiten und neue Dienstleistungen geschaffen oder ausgebaut werden.

Für Bibliotheken ist es unerlässlich, sich in der Bildungsdiskussion nach PISA zu positionieren. Die medienpädagogischen Aspekte ihrer Arbeit werden neu gewichtet, sie sind herausgefordert, erweiterte Bildungskonzepte zu entwickeln. Mit dem Einsatz von Freiwilligen in neuen Konzepten der Lese- und Sprachförderung ist eine Möglichkeit gegeben, die meiner Meinung nach nicht ungenutzt bleiben sollte.

Neue Impulse gibt vielleicht auch der Tagungsband „Ehrensache?! Zivilgesellschaftliches Engagement in öffentlichen Bibliotheken“, der in den letzten Tagen veröffentlicht wurde.¹⁶¹

¹⁶¹ vgl. **Busch, Rolf**: persönliches Informationsschreiben „Erweiterte Dokumentationen von Tagungen der Freien Universität Berlin“ an die Tagungsteilnehmer, Freie Universität Berlin, 15. 10. 2003

Das bürgerschaftliche Engagement entfaltet sich in unserer Gesellschaft weiter, für die Leseförderung leisten einzelne Initiativen teilweise Vorbildliches (siehe Teil 5). In der Kombination entsteht hier die Chance auf neue Ideen und dynamische Entwicklungen, die positiv und zukunftsgestaltend wirken können.

Für die Bibliotheken sehe ich im Moment zwei Perspektiven: zum einen können sie synergetisch mit Freiwilligen zusammenarbeiten und ein Stück Zivilgesellschaft verwirklichen. Zum anderen können sie ihre Bedeutung für die deutsche Bildungslandschaft betonen und festigen. Eine stärkere Vernetzung und Institutionalisierung ihrer Initiativen und alternative Finanzierungskonzepte in Verbindung mit der Privatwirtschaft würden eine nachhaltige Wirkung unterstützen. Gemeinsam mit anderen Einrichtungen – Kultusministerien, Jugendämtern, Schulämtern und Elternhäusern – kann an einem gemeinsamen Bildungsziel gearbeitet werden, das durch seine vielfältigen Umsetzungsmöglichkeiten die Menschen erreicht und ihnen die Chancen auf soziale, politische und kulturelle Gleichberechtigung eröffnet.

8 Abbildungs- und Quellenverzeichnis

Abbildung 1: Struktur des Landesnetzwerks Baden-Württemberg.....	16
Quelle: http://www.buergerengagement.de/netzwerke/Land.htm , Zugriff am 13.10.2003	
Abbildung 2: Struktur des Vorleseprojekts.....	60
Quelle: Stadtbücherei Stuttgart	
Abbildung 3: Was ist ein Schmöckerpäckchen?.....	63
Quelle: Stadtbücherei Stuttgart	

9 Bibliographie

9.1 Monographien

9.1.1 Thema Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement

Bibliotheken '93: Strukturen – Aufgaben – Positionen / Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (Hrsg.). – Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut 1994

Bericht Bürgerschaftliches Engagement : Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft / Enquetekommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ des Deutschen Bundestages (Hrsg.). – Opladen : Leske und Budrich 2002
(Schriftenreihe ; Bd. 4)

Ehre oder Amt? : Qualifizierung bürgerschaftlichen Engagements im Kulturbereich / Norbert Kersting (Hrsg.) ... – Opladen, Leske und Budrich 2002.

Heinze, Rolf (Hrsg.) ; Olk, Thomas (Hrsg.): Bürgerengagement in Deutschland: Bestandsaufnahme und Perspektiven. – Opladen : Leske und Budrich 2001

Hummel, Konrad: Engagementförderung als politische Aufgabe – Am Beispiel eines Landesnetzwerks. In: Heinze, Rolf (Hrsg.) ; Olk, Thomas (Hrsg.): Bürgerengagement in Deutschland, a.a.O., S. 379-396.

Kersting, Norbert: Bürgerschaftliches Engagement, soziales Kapital und Qualifizierung im Kulturbereich : Eine Einführung. In: Ehre oder Amt?, a.a.O., S. 17-45.

Kersting, Norbert: Bowling alone. Singing together? : Zum Potential bürgerschaftlichen Engagements. In: Ehre oder Amt?, a.a.O., S. 77-87.

Kösters, Winfried: Ehre allein – das reicht nicht mehr : Zur Zukunft des freiwilligen Engagements in Deutschland. – Freiburg i. Br. : Lambertus 2002

Maywald, Tanja: Ehrenamtliche Arbeit in Öffentlichen Bibliotheken : Analyse der Konsequenzen für Beruf, Betrieb und Benutzer. Stuttgart, Hochschule der Medien, Diplomarbeit 1998

Initiative 3. Lebensalter / Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung Baden-Württemberg (Hrsg.). – Stuttgart 1992.
(Politik für die ältere Generation ; Bd. 10)

Nährlich, Stefan (Hrsg.) ; Zimmer, Annette (Hrsg.): Engagierte Bürgerschaft: Traditionen und Perspektiven. – Opladen : Leske und Budrich 2002
(Bürgerschaftliches Engagement und Nonprofit-Sektor ; Bd 1)

Rechtswörterbuch / begr. von Carl Creifelds. Hrsg. von Klaus Weber. Bearb. von Dieter Guntz ... - 17., Neubearb. Aufl. - München : Beck 2002

Stecker, Christina: Vergütete Solidarität und solidarische Vergütung: zur Förderung von Ehrenamt und Engagement durch den Sozialstaat. – Opladen, Leske und Budrich 2002
(Bürgerschaftliches Engagement und Nonprofit-Sektor ; Bd 8)

Strittmatter, Thomas : Freiwilligenarbeit und Ehrenamt in kulturellen Einrichtungen in Frankfurt (Oder). In: Wagner, Bernd (Hrsg.): Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement in der Kultur, a.a.O., S. 128-143.

Wagner, Bernd (Hrsg.): Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement in der Kultur : Dokumentation eines Forschungsprojektes. – Essen : Klartext 2000
(Dokumentation ; Bd. 55)

9.1.2 Thema Leseförderung und Vorleseprojekte

Braun, Barbara: Vorläufer der literarischen Sozialisation in der frühen Kindheit : eine entwicklungspsychologische Fallstudie. – Frankfurt am Main : Lang 1995
(Europäischen Nachschulschriften : Reihe 6, Psychologie ; Bd. 511)
Zugl.: Freiburg im Breisgau, Univ., Diss., 1994

Erste Ergebnisse aus IGLU : Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich / Bos, Wilfried (Hrsg.) ... – Münster : Waxmann 2003.

Eggert, Hartmut ; Garbe, Christine : Literarische Sozialisation. – Stuttgart : Metzler 1995. (Sammlung Metzler ; Bd. 287)

Feneberg, Sabine: Wie kommt das Kind zum Buch? : Die Bedeutung des Geschichtenvorlesens im Vorschulalter für die Leseentwicklung von Kindern. – Neuried : ars una 1994

(Deutsche Hochschulschriften ; Bd. 33)

Franz, Kurt (Hrsg.) ; Payrhuber, Franz-Joseph (Hrsg.): Lesen heute : Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen und Leseförderung im Kontext der PISA-Studie. – Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren 2002 (Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach e.V. ; Bd. 28)

Franz, Kurt: Lese- und Medienverhalten von Schülerinnen und Schülern der 8. Jahrgangsstufe : Ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in vier Bundesländern. In: Franz, Kurt (Hrsg.) ; Payrhuber, Franz-Joseph (Hrsg.): Lesen heute, a.a.O., S. 2-25.

Franzmann, Bodo: Leseverhalten in Deutschland : Erwachsene und Jugendliche im Vergleich. In: Franz, Kurt (Hrsg.) ; Payrhuber, Franz-Joseph (Hrsg.): Lesen heute, a.a.O., S. 26-40

Garbe, Christine : Lesen im Wandel : Probleme der literarischen Sozialisation heute. In: Lesen im Wandel : Probleme der literarischen Sozialisation heute / Garbe, Christine (Hrsg.) ... – Lüneburg : Univ., 1998, S.11-24 (Didaktik-Diskurse ; Bd. 28)

Leseklima in der Familie : Eine Studie der Bertelsmann Stiftung / Hurrelmann, Bettina ... – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1993 (Lesesozialisation ; Bd. 1)

Ockel, Eberhard: Vorlesen als Aufgabe und Gegenstand des Deutschunterrichts. – Baltmannsweiler : Schneider-Verlag Hohengehren 2000 (Deutschdidaktik aktuell ; Bd. 7)

Özdemir, Cem (Hrsg.): Abenteuer Vorlesen : Ein Wegweiser für Initiativen. – Hamburg : Edition Körber-Stiftung 2002

Payrhuber, Franz-Josef: Thesen zur Leseförderung. In: Franz, Kurt (Hrsg.) ; Payrhuber, Franz-Joseph (Hrsg.): Lesen heute : Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen und Leseförderung im Kontext der PISA-Studie, a.a.O., S. 94-110.

PISA 2000 : Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im nationalen Vergleich / Baumert, Jürgen (Hrsg.) ... – Opladen : Leske und Budrich, 2001

Saxer, Ulrich: Lese(r)forschung – Lese(r)förderung. In: Fritz, Angela: Lesen im Medienumfeld : Eine Studie zur Entwicklung und zum Verhalten von Lesern in der Mediengesellschaft auf der Basis von Sekundäranalysen zur Stu-

die „Kommunikationsverhalten und Medien“. – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1991

Saxer, Ulrich: Lesesozialisation. In: Leseerfahrungen und Lesekarrieren : Studien der Bertelsmann Stiftung / Heinz Bonfadelli ... – Gütersloh : Bertelsmann Stiftung 1993. S. 311-374.
(Lesesozialisation ; Bd. 2)

Steinlein, Rüdiger: Vom geselligen Hörer zum einsamen Leser : Über die Verbürgerlichung mündlicher Erzählkommunikation. In: Merkel, Johannes (Hrsg.) ; Nagel, Michael (Hrsg.): Erzählen : Die Wiederentdeckung einer vergessenen Kunst. – Reinbek bei Hamburg : Rowohlt 1982. S. 156-171.

Stridde, Reinhard: Die Bibliotheken sind tot – es leben die Bibliotheken! : Neue Ansätze für Politik und Management von Großstadtbibliotheken. In: ekz-konzepte, Band 6 / Einkaufszentrale für Bibliotheken (Hrsg.). – Reutlingen : 1998

Umstätter, Walter: Die Digitale Bibliothek – Basis einer modernen Bildung. In: Busch, Rolf (Hrsg.): Nach PISA: Teamarbeit Schule & Bibliothek. – Bad Honnef : Bock und Herchen 2003. S. 24-33.

Wieler, Petra: Vorlesen in der Familie : Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen. – Weinheim : Juventa Verlag 1997
(Lesesozialisation und Medien)

9.2 Zeitschriften- und Zeitungsartikel

Becker, Susanne: Vom Vorlesen und Vorleben : Literarische Sozialisation vor dem Schulbeginn. In: Schüler 2003 : Lesen und Schreiben, Seelze : Friedrich, S. 62-64.

Deutscher Bibliotheksverband: Freiwillige – (k)eine Chance für Bibliotheken? : Ein Positionspapier des Deutschen Bibliotheksverbandes. In: Bibliotheksdienst 33 (1999) 8, Berlin, S. 1229-1245.

Durchdenwald, Thomas: Gemeindetag malt düsteres Bild der Kommunalfinanzen. In: Stuttgarter Zeitung. Ausgabe Nr. 192 vom 21.08.2003. S. 5.

Hundrieser, Jens: Das Ehrenamt: Was soll diese Diskussion? : Zum Positionspapier des DBV. In: Buch und Bibliothek 52 (2000) 5, Bad Honnef, S. 374-375.

Malecki-Maleitzke, Claudia: Schumacher, Effi: Sprachlos in der Mittelmäßigkeit bleiben? : Eine Initiative der Stadtbücherei Biberach in Kindergarten und Grundschule soll „Lust auf Lesen“ wecken. In: Buch und Bibliothek 55 (2003) 9, Bad Honnef, S. 582-585.

Pflaum, Günter: Freiwillige vor! – (K)eine Chance für Fachkräfte? : Zum Positionspapier des DBV. In: Buch und Bibliothek 51 (1999) 12, Bad Honnef, S. 659-660.

Thier, Susanne: Ehrenamtliche Mitarbeit in deutschen Bibliotheken : Ergebnisse einer Umfrage. In: Bibliotheksdienst 32 (1998) 1, Berlin, S. 108-120.

9.3 Graue Literatur

Das Stuttgarter Vorleseprojekt : Dokumentation einer Kooperation von Breuninger Stiftung, Literaturhaus, Stadtbücherei, Jugendamt Stuttgart. Erscheint voraussichtlich November 2003.

Bürgerstiftung Stuttgart (Hrsg.): Broschüre „Weiterbildung im Stuttgarter Netzwerk für freiwilliges Engagement, Ehrenamt und Selbsthilfe : Programm 2/2003“

Bürgerstiftung Stuttgart, Ausschreibungsunterlagen zum Stuttgarter Bürgerpreis 2003

Busch, Rolf: persönliches Informationsschreiben „Erweiterte Dokumentationen von Tagungen der Freien Universität Berlin“ an die Tagungsteilnehmer, Freie Universität Berlin, 15. 10. 2003

Häßler, Julia: Eigene Notizen beim Vorlese-Seminar mit Gilda Petzold, Vorstand von Lesewelt e.V., am 19.09.2003 im Bürgerhaus Stuttgart-Freiberg

Henning, Wolfram: Skript zur Vorlesung Bibliothekspolitik, Sommersemester 2003, Hochschule der Medien Stuttgart, Punkt 5.20

Herkendell, Beate: Geschichten aus der Schmökerecke : Wie man die Liebe zum Lesen weckt. Manuskript des Südwestrundfunks aus der Reihe SWR 2 Wissen. Sendung am 06.09.2003, 8.30 Uhr, SWR 2

Landeshauptstadt Stuttgart, Stabstelle Bürgerschaftliches Engagement beim Referat USO (Hrsg.): Broschüre „Leitfaden zum Ehrenamt und Lotse in die Stadtverwaltung“, Neuauflage 2003/2004

Nagl, Manfred: unveröffentlichtes Skript zur Vorlesung Mediengeschichte, Wintersemester 2000/01, Hochschule der Medien Stuttgart

Zentrum für Literatur: Broschüre „Ziele – Angebote und Inhalte – Kooperation und Koordination – Organisationsform – Finanzierung – Partner“, April 2002

Zentrum für Literatur: Positionspapier Mai 2003 „Leseförderung in Kindergärten – Ein Pilotprojekt für Mittelhessen“

9.4 Elektronische Quellen

9.4.1 Internet

ARBES, www.arbes-bw.de, Zugriff am 30.09.2003

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), www.freiwillig.de, Zugriff am 13.10.2003

Deutschland liest vor, www.deutschland-liest-vor.de, Zugriff am 04.10.2003

Institut für angewandte Kindermedienforschung, <http://www.ifak-kindermedien.de>, Zugriff am 11.10.2003

Landesnetzwerk Baden-Württemberg, www.buergerengagement.de, Zugriff am 13.10.2003

Lesewelt e.V. Berlin, www.lesewelt.org, Zugriff am 16.10.2003

Stiftung Lesen, www.stiftung-lesen.de, Zugriff am 04.10.2003

Stuttgarter Zeitung, www.stuttgarter-zeitung.de, Zugriff am 11.10.2003

9.4.2 CD-ROM

Der Brockhaus in Text und Bild 2002. – Mannheim : Bibliographisches Institut und F.A. Brockhaus, 2001. – CD-ROM.

9.5 Weitere Quellen

Telefonat mit Effi Schumacher, Stadtbücherei Biberach, am 14.10.2003

Telefonat mit Carmen Stürzel, Lesewelt Berlin e.V., am 14.10.2003

Telefonat mit Bettina Twrsnick, Leiterin der Phantastischen Bibliothek Wetzlar, am 15.10.2003

Die Protokolle können bei der Autorin eingesehen werden.

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbständig angefertigt habe. Es wurden nur die in der Arbeit ausdrücklich benannten Quellen und Hilfsmittel benutzt. Wörtlich oder sinngemäß übernommenes Gedankengut habe ich als solches kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift