

Spiralcurricula für die (Schul-)Bibliotheksarbeit – Leitfragen für die Entwicklung und Überarbeitung institutionenvernetzender Curricula

1 Von der (Un-)Sichtbarkeit der (Schul-)Bibliothek als Lernort

Sowohl für Schulbibliotheken als auch externe Bibliotheken (Gemeindebücherei, Stadtbibliothek, Universitätsbibliothek) stellt es häufig eine Herausforderung dar, ihren Stellenwert für das schulische Lernen, aber auch für die Schulentwicklung sichtbar zu machen und einem Kollegium gegenüber zu kommunizieren. Wie die Schulbibliothek und im Besonderen die öffentliche¹ Bibliothek von nebenan stärker als Lernorte profiliert werden können, ist Ansatzpunkt für die nachfolgenden Überlegungen. Der Beitrag diskutiert, welche Strukturen dabei helfen, dass die Angebote einer (Schul-)Bibliothek nicht nur Projektcharakter haben oder als Additum zum Regelunterricht wahrgenommen werden, sondern nachhaltiger zum Aufbau fächerübergreifender, aber auch fachspezifischer Kompetenzen an Schulen beitragen.² Als Mittel der Wahl werden Spiralcurricula vorgeschlagen. Im Beitrag wird dabei aufgezeigt, inwiefern insbesondere spiralförmige Bibliothekscurricula zudem als Instrumente der Schulentwicklung fungieren können.

2 Was Bibliothekscurricula kennzeichnet

In einem Bibliothekscurriculum sind die Angebote einer Bibliothek dem jeweiligen Lehrplan nach Jahrgangsstufen zugeordnet (s. Abb. 1). Bei der Erstellung dieser Curricula wird auf eine möglichst hohe Passung zu den Lehrplananforderungen geachtet.



Abb. 1: Verschränkung von Bibliotheksangeboten mit Lehrplaninhalten in Bibliothekscurricula (Grafik: Christine Ott)

¹ Eine terminologische Unterscheidung außerschulischer Bibliotheken in solche in öffentlicher Hand, universitärer Hand, kirchlicher Hand, unternehmerischer Hand etc. wird hier nicht aufgemacht. Im Beitrag wird vereinfachend unterschieden in öffentliche Bibliotheken bzw. in Bibliotheksangebote für die allgemeine Bevölkerung und in wissenschaftliche Bibliotheken.

² Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um eine Weiterführung des gleichnamigen Vortrags auf dem 7. Bayerischen Schulbibliothekstag (31.03.2022).

Im besten Fall sind im Bibliothekskurriculum nicht nur die schulisch relevanten Angebote der schul-internen und/oder nächstgelegenen öffentlichen oder wissenschaftlichen Bibliothek schlagwort-artig benannt, sondern es werden Lerninhalte, Methoden und vor allem Lernziele angegeben sowie Kompetenzanschlüsse markiert (s. Abb. 2 und 3). Die Zuordnung der Bibliotheksangebote zu Jahr-gangsstufen soll dabei am Entwicklungs- und Leistungsstand der Lernenden ausgerichtet sein und einen Lernfortschritt ermöglichen.

Jahrgang	bibliothekspädagogische Einheit	Lernziele/Kompetenzen
1. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - spielerisches Erkunden der Bibkotheksräume, Vertrautmachen mit den Räumlichkeiten und erstes Heranführen an den Ausleihvorgang - Vorlesen, Bilderbuchkinos 	<ul style="list-style-type: none"> - Leselust anregen - Schwellenängste abbauen - an die Nutzung von Bibliotheksmedien heranführen
2. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Ausleihmodalitäten in ausführlicherer Form - Alphabet-Spiele - Such- und Sortierspiele 	s.o. <ul style="list-style-type: none"> - erste Ganzschriften aussuchen und lesen
3./4. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Aufgaben und Spiele zur Nutzung und Orientierung in der Bibliothek - Vertiefung der Kenntnisse über Ausleihmodalitäten - Bibliotheksführerschein - Lesetagebuch 	s.o. <ul style="list-style-type: none"> - unterschiedliche Textsorten erkennen und nutzen - Autoren kennen und benennen - Nutzung der Bibliothek eigenständig leisten

Abb. 2: Beispiel für die Primarstufe – Auszug aus dem Schleswig-Holsteinischen Bibliothekskurriculum (Reckling-Freitag, 2006, S. 3)

Schwerpunkt	Kompetenzen	Wer?	Wie?	Wie lang?
<i>Orientierung in der Bibliothek. Bibliothek als Lern-, Lese-, Informations- und Kommunikationsort</i>	Schüler lernen die Bozner Bibliothekslandschaft kennen und erfahren die Vorteile von Online-Katalogen. Anhand von 4 OPACs [...] wird das Rechercheinstrument erklärt und ausprobiert.	Bibliothekarin und Deutschlehrkraft	Übungen mit Suchaufträgen in den Online-Katalogen, Suchwege dokumentieren, Medienauswahl begründen Idee: Besuch einer od. mehrerer Bibliotheken (ev. auch einer Oberschulbibliothek) [...]	2 bis 3 Stunden
<i>Informations- und Medienkompetenz</i>	Schüler erlernen einfache Formen des Zitierens und der Quellenangabe, sowie die Kenntnis und Beachtung des Urheberrechts	Fachlehrkraft	Vortrag, Übungen und Millionenshow (Quiz) zur Kontrolle der erfahrenen Inhalte [...]	2 Stunden
	Schüler analysieren Webseiten, beurteilen verschiedene Online-Inhalte [...]	Fachlehrkraft	Übungen anhand der Kriterien (Aktualität, Verfasser, Aufmachung, Werbung, Zielgruppe, Relevanz ...) für die Bewertung einer Website [...]	2 Stunden

Abb. 3: Beispiel für die 8. Jgst. – Auszug aus dem Bibliotheksscurriculum für die Mittelschulen im Schulsprengel Bozen Stadtzentrum (2014)

Ursprünglich wurden solche möglichst übersichtlichen Kopiervorlagen in Listen- oder Tabellenform erstellt, um Schulen für die Angebote öffentlicher Bibliotheken zu gewinnen. Inzwischen wird die Bezeichnung *Bibliotheksscurriculum* auch für die Passung von Angeboten der Schulbibliothek oder auch von wissenschaftlichen Bibliotheken auf der einen sowie Schule und Fachunterricht auf der anderen Seite verwendet.

3 Was Bibliotheksscurricula leisten wollen

Diese Curricula haben mindestens folgende Zwecke:

- **Repräsentation:**
Mithilfe der Curricula sollen Lehrkräfte in der Institution (Schul-)Bibliothek Kompetenz- und Lernziele sowie Lerninhalte und -methoden wiederfinden, wie sie auch im Lehrplan festgeschrieben sind. Die Bibliothek wird als Bildungspartnerin erkennbar, die den eigenen Unterricht ergänzen oder in Teilen gar substituieren kann.

- **Handlungsaufruf:**

In den Curricula sind zugleich Potentiale der Kooperation zwischen Bibliothek und Schule, zwischen Bibliothek und Fachunterricht aufgezeigt. Die Curricula sind insofern Aufruf, diese institutionell-organisatorische – im Fall der Schulbibliothek: intrainstitutionelle – strukturelle Kopplung mit Leben zu füllen und Angebote der Bibliothek in den Unterricht konzeptionell oder auch räumlich einzubinden.

- **Obligation:**

Bibliothekscurricula haben überdies bindenden Charakter, da sich die beiden miteinander kooperierenden Instanzen dazu verpflichten sowie zugleich verpflichtet sehen, das Curriculum zu erfüllen.³

Führt eine Schule ein solches Curriculum ein, dann sind Bibliotheksbesuche nicht länger dem Zufall überlassen. Schülerinnen und Schüler kommen stattdessen regelmäßig mit den Angeboten der Schulbibliothek und/oder der externen Bibliothek(en) in Berührung.

Als wünschenswert gilt mindestens ein Kontakt pro Schuljahr (vgl. Daume, 2001, S. 103). Die Nutzungsintensität kann allerdings deutlich höher liegen und sollte dies auch, gerade wenn ein Bibliothekscurriculum Angebote mehrerer Bibliotheken umfasst (z. B.: Schulbibliotheksangebote ebenso wie Angebote der nächstgelegenen öffentlichen und wissenschaftlichen Bibliothek). Denn wenn mehrere konkrete Orte und Institutionen in ein Curriculum integriert sind, dann sollten auch mehrere Angebote pro Ort oder Institution im Curriculum verankert sein, damit Schüler und Schülerinnen deren Nutzung habitualisieren.

Die Häufigkeit von einem Kontakt pro Schuljahr auf mehrere Kontakte pro Schuljahr zu erhöhen, ist insbesondere dann mithilfe eines Bibliothekscurriculums realisierbar,

- wenn im Curriculum möglichst vielen Fächern konkrete Nutzungsangebote unterbreitet sind,
- wenn das Bibliotheksangebot kein rein additives ist, sondern den regulären Unterricht inhaltlich entlastet
- und wenn im Curriculum zudem zum Ausdruck gebracht ist, dass die (Schul-)Bibliothek fächerübergreifende Aufgaben übernimmt, z. B. Medienbildung und Leseförderung, was die Bibliotheksangebote anschlussfähig für verwandte Maßnahmen der Schulentwicklung macht.

³ Zwischen öffentlichen Bibliotheken und Schulen ist es inzwischen üblich geworden, auf der Basis von Kooperationsvereinbarungen (z. B. die Kooperationsvereinbarung „Bibliothek und Schule“ zwischen dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, dem Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst sowie dem Bayerischen Bibliotheksverband) sog. Kooperationsverträge einzugehen, in denen die Zusammenarbeit festgeschrieben ist und welche die Verbindlichkeit dieser Zusammenarbeit erhöhen sollen. Das Bibliothekscurriculum gibt dann das Programm der Zusammenarbeit vor.

4 Wer Bibliothekscurricula entwickelt, einführt und wen sie adressieren

Bei Bestrebungen, die Kooperation zwischen öffentlichen Bibliotheken und Schulen zu intensivieren, geht die Initiative für die Entwicklung eines Bibliothekscurriculums üblicherweise von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einer öffentlichen Bibliothek aus. Lehrkräfte sind im Idealfall in den Entwicklungsprozess eingebunden, z. B. in Form von Runden Tischen, die für interessierte Lehrkräfte offen stehen.

Mittlerweile existieren auch Muster-Bibliothekscurricula für ganze Bundesländer. So gibt es beispielsweise ein Schleswig-Holsteinisches Bibliothekscurriculum, aus dem der Auszug in Abbildung 1 entnommen ist. Diese Curricula werden meist von den bibliothekarischen Fachstellen erstellt, dies zum Teil in Zusammenarbeit mit dem jeweiligen schulischen Landesinstitut. Soll hingegen ein schulspezifisches Bibliothekscurriculum entwickelt werden, ist üblicherweise die Schulbibliotheksleitung vor Ort treibende Kraft.

Bei der Entwicklung eines schulspezifischen Bibliothekscurriculums kann prinzipiell unterschieden werden in einen Ist-Zustand an Angeboten und einem Soll-Zustand an Angeboten:

- Ist: Welche Bibliotheksangebote gibt es bereits und wie fügen sie sich in ein Curriculum?
- Soll: Welche Bibliotheksangebote sollen darüber hinaus zukünftig etabliert werden?

Sobald noch nicht existente, aber angestrebte Bibliotheksangebote aufgeführt sind, kann das Curriculum als Instrument der Schulentwicklung zum Einsatz kommen. Diese Soll-Angebote sollten dann mit einer möglichst konkreten Zeitangabe versehen sein, bis wann das Angebot zu realisieren ist (z. B. unter Nutzung gestaffelter Einführungszeiten). Es ist folglich anzuraten, Mitwirkende der Schulentwicklung, aber auch die Fachverantwortlichen einer Schule frühzeitig in den Entwicklungsprozess einzubinden. Dies soll

- die Akzeptanz für das Curriculum erhöhen.
- So können im engen Austausch mit den Fächern neue Möglichkeiten, aber auch Grenzen der (intra-)institutionellen Kooperation aus (Schul-)Bibliothek und Fachunterricht ausgelotet werden
- und es kann mit Mitgliedern der Schulentwicklung herausgearbeitet werden, wie sich ein Bibliothekscurriculum mit sonstigen Schulentwicklungsvorhaben verbinden lässt.

Primär dürfen sich alle Lehrkräfte der jeweiligen Schule von Bibliothekscurricula adressiert sehen; sie sollen die darin beschriebenen Bibliotheksangebote nutzen. Sekundär handelt es sich bei Bibliothekscurricula um Handlungspläne für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von (Schul-)Bibliotheken, vor allem dann, wenn darin neu einzuführende Angebote aufgenommen sind.

Soll die Zusammenarbeit zwischen (Schul-)Bibliothek und einer Schule mithilfe eines Curriculums strukturiert werden und ist darin die Schlagzahl und das Pensum der Zusammenarbeit verbindlich festgeschrieben, so bedarf es mindestens der Zustimmung der Schulleitung, eine solche Kooperation einzugehen. Auch in der Durchsetzungsphase, d. h. nach dessen Entwicklung und Einführung, liegt es vor allem an der Rückendeckung durch die Entscheidungsträger und -trägerinnen aus der Schulleitung und ihrem Engagement für dessen Durchsetzung, ob ein Curriculum schließlich Anwendung findet.

In der Praxis werden an einer anderen Schule erprobte Curricula oder überregionale Blanko-Curricula als Vorlage für die Erstellung des schulspezifischen Plans genutzt. Ausgangspunkt für die Aufstellung eines Bibliothekscurriculums sollte dennoch stets das bisherige Angebot sein, das dann im Zuge der Curriculumserstellung in ein umfangreicheres Angebotsspektrum eingelassen werden kann.

5 Vom Bibliothekscurriculum zum spiralförmigen Bibliothekscurriculum

Als Königsweg der Curricula dürfen spiralförmig angelegte (vgl. Bruner, 1973) gelten. Inhalte des Curriculums nehmen hier aufeinander Bezug: Die Inhalte werden komplexer, sowohl dahingehend, dass sich der Umfang des zu Lernenden vergrößert, als auch dahingehend, dass die Differenziertheit und der Abstraktionsgrad des Wissens und damit die Kompetenzanforderungen steigen.

Bausteine eines Spiralcurriculums stehen dabei nicht als für sich abgeschlossene Einheiten nebeneinander. Vielmehr sind sie miteinander verschränkt, insbesondere über eine verbindende Zielkompetenz. Nachfolgende Bausteine vertiefen vorausgehende oder führen sie fort. Die Anordnung der Bausteine ist folglich nicht beliebig, sondern beinhaltet eine Lernprogression.

Wer didaktisch überzeugende Bibliothekscurricula entwickeln möchte, sollte bestehende oder auch erst noch zu entwickelnde Bibliotheksangebote zuvorderst darauf befragen,

- (1.) welchen Kompetenzbeitrag sie leisten sollen (z. B. einen Beitrag zu Informationskompetenz),
- (2.) welche Facette(n) der anvisierten Zielkompetenz mit dem Angebot gefördert werden kann/können (z. B.: gesicherte Informationen finden) und
- (3.) auf welcher Niveaustufe von anforderungsarm bis anforderungsreich das Angebot ansetzt (z. B.: Medien im Regal finden vs. Medien im Katalog finden).

Zentrale Kompetenzen, die mit den Möglichkeiten von Bibliotheken gefördert werden können, sind traditionell die folgenden (vgl. Hachmann & Hofmann, 2007):

- **Informationskompetenz:** Im schulischen Kontext ist üblicherweise von „Recherchekompetenz“ die Rede, wobei diese nur einen Teil dessen umfasst, was unter „Informationskompetenz“ subsummiert wird. Unter „Informationskompetenz“ (Klingenberg, 2017) wird beispielsweise sowohl das Suchen und Prüfen von Informationen als auch die Aufbereitung und Präsentation sowie die Einbringung von Informationen in gesellschaftliche Diskurse verstanden.

- Zahlreiche Bibliotheksangebote adressieren **Medienkompetenz** bzw. lassen sich viele Bibliotheksangebote auch als Beiträge zum Kompetenzziel Medienkompetenz perspektivieren, das je nach zugrunde gelegtem Kompetenzmodell große Schnittmengen mit Informationskompetenz aufweist.
- Neben Informations- und Medienkompetenz gehört die Förderung von **Lesekompetenz** zum festen Aufgabenprofil von Bibliotheken. Schulbibliotheken und sehr kleine öffentliche Bibliotheken haben ihren Angebotsschwerpunkt üblicherweise vor allem im Bereich der Leseförderung und adressieren entsprechend Lesekompetenz. Doch dies ist bei weitem nicht alles, was an einer Bibliothek angeboten wird oder angeboten werden kann und sollte.

Es handelt sich bei den drei genannten Kompetenzen Lese-, Informations- und Medienkompetenz allesamt um fächerübergreifende Kompetenzziele von schulischer Bildung, die dennoch häufig nahezu ausschließlich dem Aufgabenprofil von Deutschlehrkräften zugeschlagen werden. Tatsächlich sind alle Fächer und Lehrkräfte sowie die Schulentwicklung dazu angehalten, Maßnahmen zu ihrer Förderung zu ergreifen. Dies sollte auch im Spiralcurriculum in dieser Fächerbreite aufgeschlüsselt werden. Wie ein Bibliotheksscurriculum dabei gleichzeitig den Anspruch erfüllen kann, genuin fachspezifische Kompetenzen zu fördern (z. B. Quellenkritik im Fach Geschichte, Kartenlesefähigkeit im Fach Geographie), wird weiter unten noch erläutert.

6 Konkretisierung: Spiralförmige Bibliotheksscurricula

Es gibt eine Fülle an frei zugänglichen Curricula zum Lernort Bibliothek, die sich selbst als *Spiralcurriculum* bezeichnen (s. Informationskasten). Bisweilen jedoch ist der Besuch des Orts (Schul-) Bibliothek das einzige erkennbare verbindende Element der verschiedenen Bausteine eines Bibliotheksscurriculum. Das allein macht aus dem Curriculum aber noch kein didaktisch überzeugendes *Spiralcurriculum*.



Vorhandene Bibliotheksscurricula sichten

Hier finden sich Bibliotheksscurricula für verschiedene Schularten und Bundesländer: <http://www.schulmediothek.de>, Suchbegriff „Spiralcurriculum“

Als Beispiel für ein Bibliotheksscurriculum, dem hingegen eine vergleichsweise klare Lernprogression eingeschrieben ist, soll das Spiralcurriculum der Leipziger Städtischen Bibliotheken vorgestellt werden, das für die Kooperation von Leipziger Schulen mit den dortigen städtischen Bibliotheken entwickelt wurde (s. auch Keller-Loibl in diesem Band).

6.1 Das Beispiel des Leipziger Spiralcurriculums

In Abbildung 4 ist das Curriculum als Treppe aufbereitet. Die aufsteigende Treppe setzt die zunehmende Komplexität im Curriculum visuell um. Die verschiedenen Stufen stehen für einzelne aufeinander aufbauende Module. Sie umfassen die Jahrgangsstufen 1 bis 10 und sind auf die für Leipzig bzw. Sachsen geltenden schulischen Lehr- und Rahmenpläne abgestimmt.

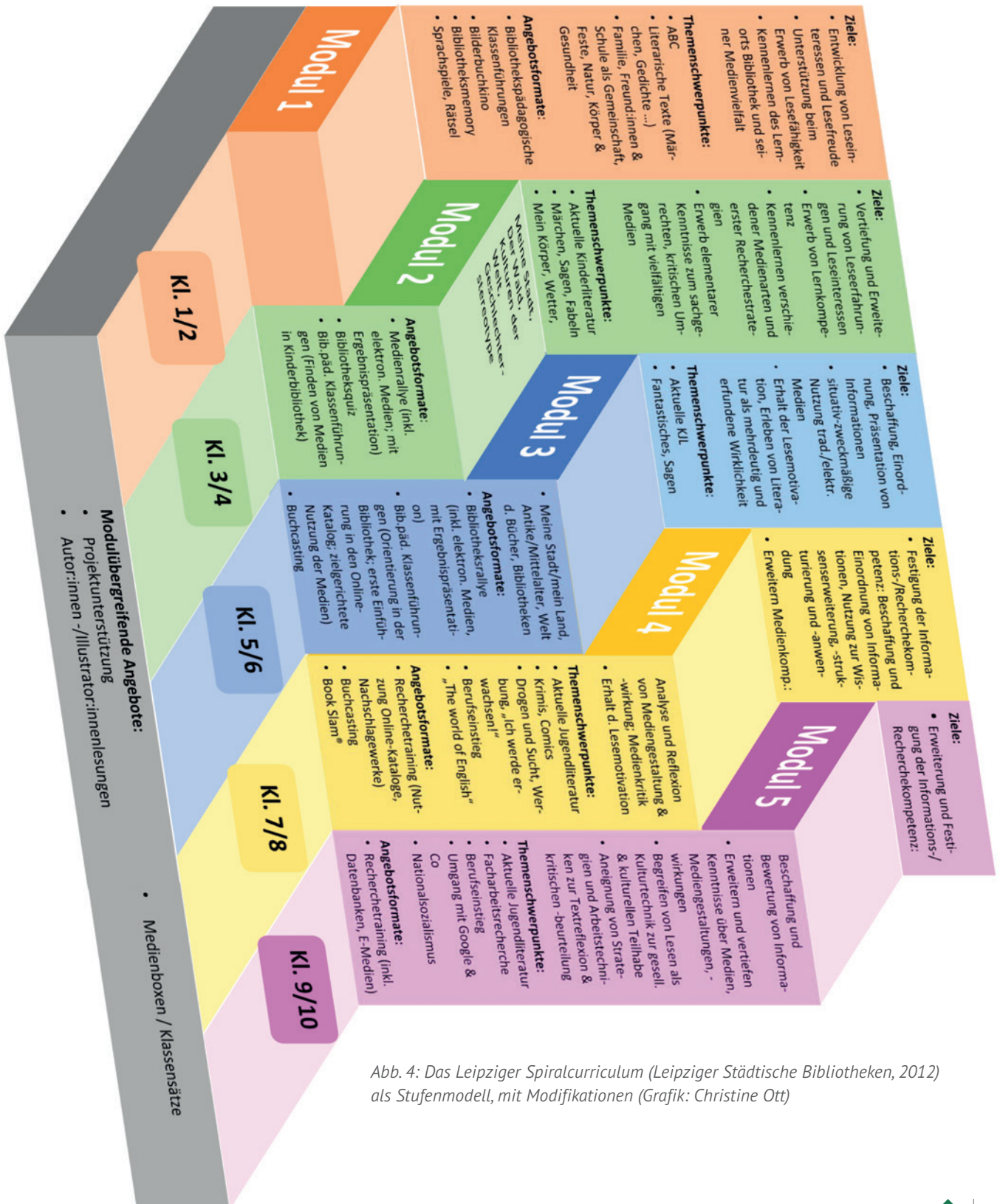


Abb. 4: Das Leipziger Spiralcurriculum (Leipziger Städtische Bibliotheken, 2012) als Stufenmodell, mit Modifikationen (Grafik: Christine Ott)

Mit jedem Modul wird sowohl die Förderung von Informations-, Medien- als auch Lesekompetenz angestrebt. Welche Lernprogression dem Leipziger Bibliothekscurriculum eingeschrieben ist, soll für Informationskompetenz (Klingenberg, 2017) im Folgenden exemplarisch erläutert werden, um das Konzept Lernprogression greifbarer zu machen.

6.2 Komplexitätssteigerung im Spiralcurriculum am Beispiel Informationskompetenz

In den Jahrgangsstufen 1 und 2 sollen die Kinder die Bibliothek als (Lern-)Ort in ihrer Medienvielfalt in Form einer bibliothekspädagogischen Klassenführung und mittels eines Bibliotheksmemorys zentrale Begriffe z. B. rund um den Ausleihvorgang kennenlernen. Dieses Kennenlernangebot kann als Hinführung zu die Informationskompetenz adressierenden Angeboten des Curriculums eingeordnet werden. Es zeigt auf, dass der Ort Bibliothek Wissen bereitstellt, das es in einem nächsten Schritt zu erschließen und für sich verfügbar zu machen gilt.

Zu diesem nächsten Schritt wird in den Jahrgangsstufen 3 und 4 angesetzt. In das Modul 2 ist die Anwendung erster Recherchestrategien integriert: Die Kinder üben sich darin ein, Medien im Regal zu finden. Hierfür verschaffen sie sich eine Übersicht über die räumliche Struktur der Bibliothek und die Aufstellungssystematik der Medien. Ein solches die Informationskompetenz adressierendes Angebot geht Hand in Hand mit Lernzielen, die auch einen Beitrag zur Medienkompetenz der Lernenden leisten, wie das Kennenlernen verschiedener Medienarten.

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 verbreitert sich die Facettierung von Informationskompetenz: Neben die Informationssuche treten die Einordnung des Recherchierten (z. B. die Bewertung der sachlichen Richtigkeit; die Prüfung der thematischen Relevanz) und die Aufbereitung und Weitergabe (z. B. in Form einer Präsentation) des Recherchierten für bzw. an Dritte.

Darauf folgt in den Modulen 4 (Jahrgangsstufen 7 und 8) und 5 (Jahrgangsstufen 9 und 10) zum einen die Festigung dieser Teilkompetenzen, wobei der Inhalt entsprechend der Altersgruppe angepasst ist (z. B. das Themenfeld Berufswahl; Facharbeit) und die zum Einsatz kommenden Instrumente sich vervielfältigen (z. B. vom physischen Auffinden eines Mediums im Bibliotheksregal hin zu Recherchetrainings unter Einbezug des Online-Katalogs sowie weiterer Webkataloge, Nachschlagewerke, Suchmaschinen und Datenbanken). Zum anderen erweitern die Jugendlichen ihre Informationskompetenz u. a. dadurch, dass sie im Zuge des Recherchierens zunehmend eigenständig und multiperspektivischer vorgehen und die Bewertung der ermittelten Informationen einen größeren Stellenwert einnimmt sowie komplexere Bewertungshandlungen erfordert (z. B. den Abgleich widersprüchlicher Rechercheergebnisse zu einem Thema).

Das Leipziger Spiralcurriculum verfolgt demnach das Konzept der Komplexitätssteigerung vergleichsweise konsequent und visiert einen kontinuierlichen Kompetenzauf- und -ausbau an.

6.3 Leitfragen für die Entwicklung und Überarbeitung von Bibliothekscurricula

6.3.1 Lernen in und mit der Bibliothek nachhaltig gestalten

Dem Anspruch, systematisches Lernen zu ermöglichen, werden Bibliothekscurricula vor allem dann gerecht, wenn ihnen eine Lernprogression eingeschrieben ist. Daraus ergibt sich die erste Leitfrage, die an zu entwickelnde oder zu überarbeitende Bibliothekscurricula zu stellen ist:

Leitfrage 1:

Ist eine Lernprogression im Bibliothekscurriculum angelegt?

Ein Problem vieler Bibliothekscurricula ist aus didaktischer Sicht das mangelnde Ausweisen der mit einem Angebot angestrebten Kompetenzen und Lernziele. In vielen aktuellen Curricula sind lediglich Inhalte aufgeführt, die Jahrgangsstufen zugeordnet sind. Ein Beispiel: Das Angebot „Klassenführung in der Schulbibliothek“ ist in der zweiten Jahrgangsstufe vorgesehen, weitere didaktische Einordnungen oder Informationen fehlen.

Die Leitfrage nach der Lernprogression im Curriculum lenkt hingegen den Blick darauf, Anschlüsse verschiedener Bausteine zueinander zu explizieren, wobei insbesondere anvisierte Kompetenzbeiträge zu explizieren wünschenswert wären. Die Leitfrage 1 lässt sich somit folgendermaßen präzisieren: Sind Lernziele formuliert und Kompetenzanschlüsse markiert, um auf dieser Basis ins Curriculum inkorporierte Lernprogressionen sichtbar zu machen? Lehrkräften einer Schule wird auf diese Weise deutlicher, wo das Bibliothekscurriculum an Kompetenzanforderungen der Schulfächer anknüpfen kann.

6.3.2 Transparenz des Erreichbaren, Bewusstmachen der Leerstellen

Wenn der anvisierte Beitrag einzelner Bibliotheksangebote im Curriculum zu einer oder mehreren schulisch relevanten Kompetenzen möglichst genau benannt ist, dann kommuniziert ein Curriculum zudem klarer, wie vieldimensional es in der Summe an der Entwicklung dieser Kompetenzen beteiligt ist. Entsprechend lautet eine zweite Leitfrage an Bibliothekscurricula, die größere Transparenz des mit einem Bibliothekscurriculum Erreichbaren herstellen wollen sowie Leerstellen zugleich sichtbar machen:

Leitfrage 2:

Welche Dimensionen der angestrebten Kompetenz sind berücksichtigt, welche nicht?

Eine Möglichkeit, die Komplexität von Kompetenzen zu systematisieren, ist mit Ossner (2006) die Unterscheidung in Kompetenzinhalte (x-Achse), Wissensdimensionen einer Kompetenz (y-Achse) und Anforderungsniveaus (z-Achse).⁴ In einer Dimension liegen gegenstandsbezogene Differenzierungen der Kompetenz (horizontale Achse in Abb. 5).

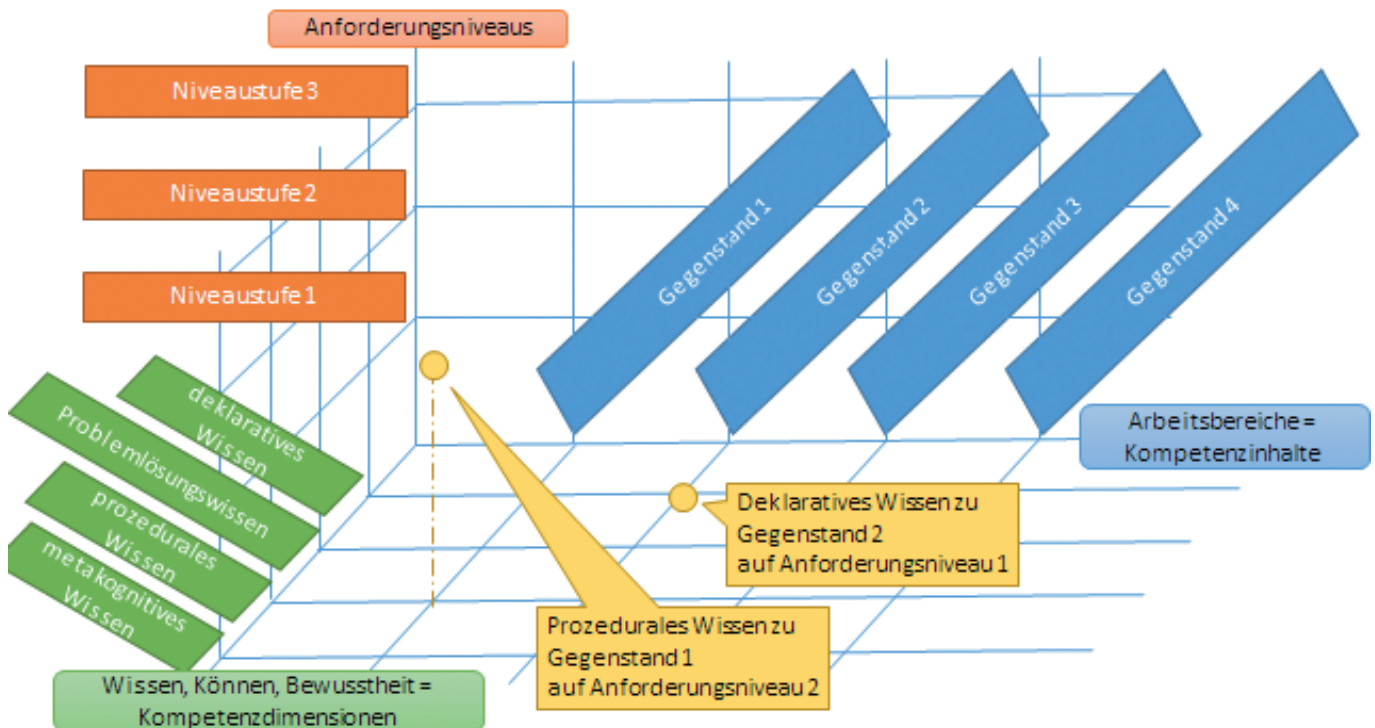


Abb. 5: Dreidimensionales Kompetenzmodell nach Ossner (2006) (Grafik: Christine Ott)

In einer zweiten Dimension werden Arten des zu erwerbenden Wissens aufgeschlüsselt, in Fakten- über Handlungs- zu Metawissen. Während in prominenten Lesekompetenzmodellen Gegenstände des Wissenserwerbs und Wissensarten unterschieden werden (z. B. Rosebrock & Nix, 2008), liegen beide Dimensionen in Medien- oder Informationskompetenzmodellen häufig verschränkt vor (z. B. bei Groeben, 2002; Klingenberg, 2017; vgl. hingegen DigCompEdu Bavaria: Landesmedienzentrum Bayern, 2021).

⁴ Ossner (2006) konkretisiert seine Überlegungen an deutschdidaktischen Kompetenzen. Die drei unterschiedenen Dimensionen haben jedoch derart allgemeinen Charakter, dass das Modell für unterschiedliche fachspezifische wie fächerübergreifende Kompetenzen Anwendung finden kann.

Die Differenzierung in Schwierigkeitsgrade bzw. Niveaustufen bildet die dritte Dimension. Jüngere Überlegungen zur Unterscheidung von Schwierigkeitsstufen innerhalb des Konstrukts Medienkompetenz gehen von digitalen Medien als Großgegenstand aus, an dem sog. *digital literacy* oder *literacies* einzuüben wäre(n). Für im Schwerpunkt digital-mediale Kompetenz liegt z. B. in DigCompEdu Bavaria (Landesmedienzentrum Bayern, 2021) eine Modellierung vor, die auch Niveaustufen umfasst. Zu Informationskompetenz hat Klingenberg (2017) ein Kompetenzmodell vorgeschlagen, in dem Schwierigkeitsgrade unterschieden sind. Die Systematik von Erwerbsstufen einzelner Informationskompetenzfacetten ist Hilfestellung bei der Implementierung eines progressiven Informationskompetenzerwerbs in ein Bibliotheksscurriculum.

6.3.3 Perspektivenwechsel – durch die Brille des Fachunterrichts geblickt

Üblicherweise werden zwischen Bibliotheksangeboten und Aufgaben des Fachs Deutsch große Schnittmengen gesehen. Doch hat ein Bibliotheksscurriculum auch für andere Unterrichtsfächer Relevanz. Wird das Bibliotheksscurriculum als Instrument von Schulentwicklung gesehen, dann muss es für verschiedene Fächer Anschlussfähigkeit signalisieren und Beitragspotentiale zu fachspezifischen wie fächerübergreifenden Aufgaben markieren. Bei der Entwicklung eines Curriculums ist immer wieder ein Perspektivenwechsel vorzunehmen und durch die Brille des Fachunterrichts auf Bibliotheksangebote zu blicken. Als dritte Leitfrage wird daher vorgeschlagen:

Leitfrage 3:

Sind unterschiedliche Unterrichtsfächer ins Bibliotheksscurriculum eingebunden?

Chemie- oder Mathematiklehrkräften mag es beispielsweise durchaus argumentationsintensiv auseinanderzusetzen sein, warum auch ihr Fach Angebote der Schulbibliothek oder der nächstgelegenen Bibliothek nutzen sollte.

Strategie a: Thematische Anschlussmöglichkeiten an den Medienbestand von Bibliotheken aufzeigen

Eine niedrigschwellige Möglichkeit, alle Fächer zu erreichen, stellen sog. thematische Medienkisten, Medienpräsentationen oder aufgabengestützte Ausstellungen dar. Sie lassen sich einfach in den Fachunterricht integrieren.

- Unter **thematischen Medienkisten** (auch: **Medienboxen**) werden in der Bibliothekspädagogik Kisten verstanden, die an Klassen verliehen werden und in denen Mitarbeitende einer Bibliothek zu einem ausgewählten Thema (z. B. „Mittelalter“) unterschiedliche Medien, darunter auch Handreichungen für Lehrkräfte und Lektüresätze, zusammengestellt haben (vgl. z. B. Keller-Loibl & Brandt, 2015, S. 185). Zum Teil geben Bibliotheken eine feste Auswahl an Themenkisten vor, aus der Schulen bzw. einzelne Lehrkräfte auswählen können, zum Teil realisieren Bibliotheken auch individuelle Themenwünsche.

- Für Projektwochen, Lektüreunterricht oder W-Seminare können **Medienpräsentationen** als hilfreich wahrgenommen werden: Hier kommt eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter aus dem (Schul-)Bibliotheksteam in die Klasse und stellt zu einem vorab abgesprochenen Thema in einem spielerischen Setting (z. B. Karaoke-Lesen) passende Medien vor, die in der Schul- oder Kooperationsbibliothek verfügbar sind oder über diese bezogen werden können. Es kann sich dabei um Lektürevorschläge für den Englischunterricht in der achten Klasse handeln oder um Fach- und Sachbücher für ein W-Seminar oder für Projektwochen.
- Eine dritte Variante stellen **aufgabengestützte Ausstellungen** dar. In der räumlich nahen Schulbibliothek werden hierbei auf Tischen und Aufstellern Medien z. B. zum Thema „Nachhaltig Leben“ in Szene gesetzt. Diese Medien werden für die Bearbeitung von thematisch passenden Aufgaben im Fachunterricht genutzt. Deren Nutzung ist überdies in Form von Lernaufgaben angeleitet (s. den Beitrag von Künzel in diesem Band).

Bei diesen drei Angebotsformen bildet das Thema der Medien die Klammer zum Fachunterricht.

Strategie b: Leseförderung, Medienbildung und Förderung von Informationskompetenz als Aufgabe aller Fächer

Eine andere Argumentationslinie führt über die gemeinsam, d. h. fächerübergreifend, anzugehenden Aufgaben. Die Herausforderung besteht darin, in Bibliothekscurricula aufzuzeigen, wo der Fachunterricht von Bibliotheksangeboten mit fächerübergreifender Zielstellung profitieren könnte. Im Folgenden wird an einer Beispielauswahl veranschaulicht, mittels welcher Angebote (Schul-)Bibliotheken die fächerübergreifenden Aufgaben Leseförderung und die Förderung von Informationskompetenz auch in vermeintlich lesefernen Fächern gewinnbringend – d. h. hier: für das *Fach* gewinnbringend – adressieren:

- **Beispiel 1:**
In der (Schul-)Bibliothek oder mit Materialien aus der (Schul-)Bibliothek werden Lesetrainings zu Textaufgaben im Fach Mathematik durchgeführt, mit denen Lernende Textaufgaben zukünftig – sprachlich und in der Folge auch in der mathematischen Lösung – besser bewältigen können.
- **Beispiel 2:**
In der (Schul-)Bibliothek oder mit Materialien aus der (Schul-)Bibliothek durchlaufen Lernende Workshopeinheiten zur Förderung der Kartenlesefähigkeit im Fach Geographie (auch: Geschichte) oder Workshopeinheiten zur Förderung des Lesens diskontinuierlicher Texte im Allgemeinen, also Tabellen, Grafiken etc., z. B. verortet im Fach HSU oder im Fach Sozialkunde/Politik und Gesellschaft.
- **Beispiel 3:**
In der (Schul-)Bibliothek oder mit Materialien aus der (Schul-)Bibliothek werden im Physikunterricht an Fachtexten Lese- und Recherchestrategien erarbeitet, z. B. das zielführende Nachschlagen von Fachwörtern oder digitale Lesestrategien für den Umgang mit Hypertexten und multiplen Fachtexten.

- **Beispiel 4:**

Recherchetrainings sind ein Basisbaustein von Bibliothekscurricula. Diese Recherchetrainings lassen sich vergleichsweise einfach an fachspezifische Lehrplanthemen anpassen – sie sind dann kein additives Angebot der Schulbibliothek, sondern lassen sich in den Regelfachunterricht integrieren (s. auch Diel in diesem Band).

In dieser Beispielskizze sind (Schul-)Bibliotheken zentrale Anlaufstellen für Lehrende und Lernende aller Fächer, wenn es um die Verbesserung von Leseverstehen und um das zielführende Einholen und Anwenden von Informationen geht. Dies ist dann in Form fester jahrgangs- und fachspezifischer Fördermaßnahmen im Bibliothekscurriculum festzuhalten.

Solchermaßen arbeitsmethodisch konzipierte Bibliotheksangebote können Fachlehrkräfte zur Integration in den Unterricht überzeugen. Zugleich stellen die Angebote Beiträge zu überfachlichen Aufgaben der Institution Schule dar, für die externe Expertise gewinnbringend eingebunden werden kann (z. B. im Bereich der Förderung von Informationskompetenz).

Strategie c: Integration von Makerspace-Angeboten in ein erweitertes Bibliotheksverständnis

Eine dritte Strategie, die einer größeren Anzahl an Schulfächern die Relevanz der Bibliotheksangebote für ihre Fachaufgaben verdeutlichen soll, setzt am Selbstverständnis von Bibliotheken an. Was (Schul-)Bibliotheken sein wollen, wandelt sich gegenwärtig stark (vgl. Ott, 2020):

Sie möchten mehr und mehr als Ermöglichungsorte wahrgenommen werden, an denen Wissen erworben werden kann, mithilfe dessen man sich möglichst eigenständig und ggfs. in Zusammenarbeit mit anderen Personen neues Wissen aneignen kann. Während Bücher den traditionellen Wissensspeicher darstellten, den zu nutzen es einzuüben galt, diversifiziert sich das Medienangebot an Bibliotheken zunehmend. Es finden sich dort heute selbstverständlich E-Medien wie digitale Bücher, Filme, Hörmedien und Spiele, aber auch Roboter, 3D-Drucker u. Ä., in deren Gebrauch Nutzer und Nutzerinnen der Bibliothek eingeübt werden.

Bereits in der Vergangenheit haben sich (Schul-)Bibliotheken in der Wahl der Eigenbezeichnung verändert, weil sich die Angebotsstruktur veränderte. Sie wurden zur „Mediothek“ oder zum „Medienzentrum“. Gegenwärtig kommt die Entwicklung zu „Makerspaces“ hinzu. Die Bibliothek wird – auch – (Lern-)Werkstatt, in der z. B. Grundschulklassen ein einfaches Videospiel programmieren. Solche Entwicklungen eröffnen neue Perspektiven insbesondere für die Zusammenarbeit mit MINT-Fächern und akzentuieren digitale Handlungskompetenzen.

Auf dem Weg zum Multifunktionsraum überschneiden sich dann auch schulische Raumprofile: Die Bücherei, die Lehrmittelstelle, das Sprachlabor, der Computerraum, die Lernwerkstatt oder das Schüler-Lab sowie der Arbeits- und Aufenthaltsbereich der Nachmittagsbetreuung – alles ein Raum

einer Schule, lediglich separiert in Zonen nach kommunikativ unterschiedlichen Anforderungen? Das könnte Raumkapazitäten einsparen, wo einzelne Funktionsräume für sich genommen nur schwach ausgelastet sind. Eine solche Entwicklung kann allerdings ebenso kritisch gesehen werden, weil ein erhöhter Koordinationsaufwand für die Raumnutzung entsteht oder weil es zu verschärften Budgetkämpfen um die Anschaffung oder auch Instandhaltung von Medien und Geräten kommen kann, wenn die Zuordenbarkeit zu Raum- und damit Aufgabenbereichen einer Schule verwässert (z. B.: Bücherset vs. 3D-Drucker).

Öffentliche Bibliotheken haben außerdem zu bedenken, ob die Klammer ‚Wissensermöglicherin‘ auf Dauer trägt, um die heterogene Angebotsstruktur in einer Institution zusammenzuführen, und inwiefern Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Bibliothek für diese vielfältigten Vermittlungs- und Instandhaltungsaufgaben qualifiziert sind – gerade bei sehr kleinen Teams bis hin zu One-Person-Libraries.

6.3.4 Denken in Bildungslandschaften

An diese Überlegungen zu begrenzten Ressourcen schließt die vierte vorgeschlagene Leitfrage für die Entwicklung und Überarbeitung von Bibliothekscurricula an:

Leitfrage 4:

Wie können sich Schulbibliotheksangebote und Angebote öffentlicher und wissenschaftlicher Bibliotheken im Curriculum ergänzen?

Schulbibliotheken müssen nicht alle Angebote selbst vorhalten, sondern sollten die Vernetzung mit den nächstgelegenen (größeren) Bibliotheken suchen. In den seltensten Fällen ist dann ein Bibliothekscurriculum ein reines *Schulbibliothekscurriculum*, das ausschließlich mit den Ressourcen der Schulbibliothek arbeitet oder das gar voraussetzen würde, dass eine Schulbibliotheksbeauftragte alle Angebote eines Bibliothekscurriculums selbst entwickelt oder durchführt.

Um systematische Lerngelegenheiten im Curriculum zu schaffen, ist es geradezu notwendig, bisherige Leerstellen im eigenen schulbibliothekarischen Angebot auszugleichen und externe Bibliotheksangebote zu integrieren. Dies betrifft Leerstellen, die sich durch eine ungenügende finanzielle Ausstattung oder ungünstige räumliche Voraussetzungen der Schulbibliothek ergeben oder die in der Qualifikation des bibliotheksbetreuenden Personals liegen:

- Es fehlen Mittel, um eine Autorenlesung an der Schule zu realisieren? Diese lesekulturell relevante Veranstaltung kann dennoch im Bibliothekscurriculum aufgenommen sein, sofern diese von einer Partnerbibliothek – z. B. der Gemeindebücherei im Nachbarort – als regelmäßiges Angebot vorgehalten werden kann. Das gilt in ähnlicher Weise für viele weitere leseanimierende Verfahren (z. B. BookTubing, schulübergreifender Bücher Slam).

- Schüler und Schülerinnen sollen Strategien zur Identifizierung von Fake News kennenlernen, aber im Kollegium besteht Unsicherheit, wie dieses komplexe Thema angegangen werden kann oder wie bestehende didaktische Konzepte umgesetzt werden können? Bibliotheksmitarbeitende mit informations- oder bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungsanteilen bringen für das Aufgabengebiet der Förderung von Informationskompetenz elaboriertes Wissen ein, das zum Teil in konkrete Vermittlungskonzepte überführt vorliegt (wie z. B. *Die FakeHunter*, s. Reckling-Freitag in diesem Band). Kurse zum Identifizieren von Fake News finden sich daher häufig im Angebotsspektrum (größerer) öffentlicher Bibliotheken. Als politisch neutrale Einrichtungen bietet es sich einmal mehr an, dass Schulen auf deren externes Angebot zurückgreifen und curricular verstetigen.

Gehen die Schule und die lokale(n) öffentliche(n) Bibliothek(en) oder auch die nächstgelegene Universitätsbibliothek eine Bildungspartnerschaft ein, die in Form eines Kooperationsvertrags festgehalten ist und hierdurch verbindlichen Charakter hat, dann birgt dies noch weitere Chancen für ein vielfältiges Bibliothekcurriculum:

- Zum einen erhalten die Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer solchen Kooperation einen Bibliotheksausweis, der ihnen einen Zugang zum Medienangebot der kooperierenden Bibliothek eröffnet – bis hin zum Mini-Roboter-Klassensatz. In manchen Fällen sind Schulen bzw. Schulbibliotheken auch an das Leihsystem einer öffentlichen Bibliothek angeschlossen und bekommen als Zweigstelle Medien von einem anderen Standort in die Schule bzw. Schulbibliothek geliefert.
- Zum anderen erhalten Lehrende und Lernende Zugang zum digitalen Angebot einer öffentlichen oder wissenschaftlichen Bibliothek, das E-Medien (z. B. E-Books, digitale Hörspiele, elektronische Zeitschriften und Zeitungen) oder Datenbanken wie die *Munzinger*-Datenbanken umfasst, zu denen facheinschlägige Lexika (z. B. aus der *DUDEN*-Reihe, *Kindlers Literatur Lexikon*), digitale Musikbüchereien, Archive (z. B. das *Internationale Sportarchiv*) oder Informationsplattformen (z. B. *Munzinger Länder*) und ein internationales Pressemedienangebot (z. B. *PressReader*) zählen. Bestandteil des digitalen Angebots sind überdies digitale Kursangebote (z. B. ein virtuelles Recherchetraing in Form eines Escape-Spiels).

6.3.5 Synergien in der Schulentwicklung schaffen

Die letzte Leitfrage greift vorherige Überlegungen zur Integration überfachlicher schulischer Aufgaben (z. B. Medienkompetenz) in das Bibliothekcurriculum auf.

Leitfrage 5:

Wie lässt sich ein Bibliotheksscurriculum mit anderen schuleigenen Curricula verbinden?

Ein Medienkonzept muss inzwischen jede Schule vorweisen können. Vielerorts liegen außerdem Methodencurricula, Leseförderkonzepte oder ähnliche curriculare Festschreibungen fächerübergreifender schulischer Aufgaben vor. Dies legt nahe: Es muss nicht unbedingt ein *eigenständiges* Bibliotheksscurriculum sein, das an einer Schule eingeführt wird. Insbesondere dann, wenn die Initiative der Entwicklung eines Bibliotheksscurriculums von der Schule selbst ausgeht, sollte intern vorab überprüft werden, mit welchen bestehenden schulspezifischen Curricula dieses verbunden werden kann. Ein Bibliotheksscurriculum kann durchaus gewinnbringend in einem anderen schulischen Curriculum aufgehen, das bereits an einer Schule eingeführt und im Kollegium womöglich breit akzeptiert ist. Zudem kann bibliotheksferneren Lehrkräften in dieser Kontextualisierung die schulische Relevanz von Bibliotheksangeboten einsichtiger werden.

Das Medienkonzept bietet sich für ein Dachkonzept für bibliotheksscurriculare Bausteine in hohem Maße an, wie beispielsweise im MMC (Medien- und Methodencurriculum) des Gymnasiums Ottonbrunn realisiert (s. Künzel in diesem Band).

Gibt es beispielsweise noch kein Lesecurriculum an einer Schule, dann ließe sich die (Weiter-)Entwicklung eines Bibliotheksscurriculums auch zum Anlass nehmen, ein Lesecurriculum unter Integration von Bibliotheksbausteinen einzuführen oder das Bibliotheksscurriculum lesedidaktisch breit aufzustellen.

Je nachdem, welcher Dachframe genutzt wird, ist das Bibliotheksscurriculum dann Bestandteil eines anderen curricularen Konzepts oder aber integrative Triebfeder für über den Lernort Bibliothek hinausreichende schulische Aufgaben.

7 Zum Abschluss: Erste Schritte zum Bibliotheksscurriculum

Wenn ein Bibliotheksscurriculum aufzustellen anvisiert wird, bieten einerseits bestehende Muster-Curricula oder Bibliotheksscurricula anderer Schulen oder öffentlicher Bibliotheken Orientierung. Diese sind auch darauf hin zu bewerten, welche Angebote an externem Ort, welche in der Schulbibliothek und welche im Klassenzimmer stattfinden können und/oder sollen.

Andererseits ist anzuraten, vom bisherigen Angebotsstand z. B. einer Schulbibliothek aus zu starten. Konkrete Arbeitsstrategien für die Startphase könnten lauten: Mit jenem Angebotsbereich beginnen, in dem man sich am sichersten fühlt – sich aber zugleich vergegenwärtigen, welche Leerstellen im Bibliotheksangebot damit einhergehen. Es bestehen Erfahrungswerte im Bereich Leseförderung? Dann böte sich dieser Bereich als Start an: In einem ersten Schritt könnten die hierzu an der Schule bereits etablierten Angebote, wie z. B. Vorlesestunden oder Buchvorstellungen, Altersgruppen zuge-

ordnet werden; in einem nächsten Schritt wäre zu markieren, wo das Angebot im Bereich Leseförderung noch Leerstellen hat – üblicherweise gilt das für den Bereich Leseverstehen im Besonderen und für höhere Jahrgangsstufen sowie in Verbindung mit anderen Fächern im Allgemeinen.

Selbst problematische räumliche Voraussetzungen für eine Schulbibliothek oder schier unüberbrückbare räumliche Distanzen zwischen einer Schule und nächstgelegenen Büchereien sind kein Hinderungsgrund, ein Bibliothekscurriculum zu entwickeln. Gerade im Fall von Vier-Quadratmeter-Schulbibliotheken ist ein konzeptionellerer Umgang mit dem Ort Bibliothek zu überlegen: Nicht zwangsläufig muss die Schulbibliothek ein eigener oder ausreichend großer Raum an einer Schule sein; trotzdem können und sollten curricular gesicherte Schulbibliotheksangebote unterbreitet werden, z. B.:

- die Autorenlesung in der Aula,
- das Recherchetraining im Computerraum,
- die Ausstellung im Foyer,
- die Bereitstellung von ausgewählten thematischen Medienkisten für den Unterricht im Klassenzimmer,
- der Zugang zu Online-Angeboten der nächsten größeren öffentlichen oder wissenschaftlichen Bibliothek (z. B. *Munzinger*) auf einem ausleihbaren Tablet-Klassensatz.

Ein Bibliothekscurriculum kann dann auch bei anderweitig begrenzten Ressourcen durchaus Ausgangspunkt für Mehr werden – einen größeren Raum, einen höheren Etat, eine bessere technische Ausstattung.

Referenzen

Bruner, J. S. (1973): *Der Prozeß der Erziehung*. 3. Aufl., Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

Groeben, N. (2002): *Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte*. In: N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.): *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim, München: Juventa, S. 160-197.

Hachmann, U. & Hofmann, H. (Hrsg.) (2007): *Wenn Bibliothek Bildungspartner wird ... Leseförderung mit dem Spiralcurriculum in Schule und Vorschule*. Berlin: Deutscher Bibliotheksverband e. V.

Keller-Loibl, K. & Brandt, S. (2015): *Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken*. Berlin, Boston: De Gruyter.

Klingenberg, A. (2017): *Referenzrahmen Informationskompetenz*. Im Auftrag der dbv-Kommission „Bibliothek & Schule“ und der Gemeinsamen Kommission „Informationskompetenz“ von VDB und dbv. Zugriff am 12.07.2022: Das Pdf mit dem Titel Referenzrahmen Informationskompetenz findet man unter <https://www.bibliotheksverband.de/informationskompetenz-und-medienbildung>.

Landesmedienzentrum Bayern (2021): *DigCompEdu Bavaria – Digitale und medienbezogene Lehrkompetenzen*. Zugriff am 12.07.2022 unter: <https://www.km.bayern.de/schule-digital/unterrichten-in-der-digitalen-welt/digcompedu-bavaria.html>. Das Pdf zum Download findet sich unter dem Text.

Leipziger Städtische Bibliotheken (Hrsg.) (2012): *Spiralcurriculum*. Zugriff am 12.07.2022 unter: https://static.leipzig.de/fileadmin/mediendatenbank/leipzig-de/Stadt/02.4_Dez4_Kultur/45_Stadtbibliothek/Dokumente/spiralcurriculum.pdf.

Ossner, J. (2006): *Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht*. In: *Didaktik Deutsch*, 21, S. 5-19.

Ott, C. (2020): *Literacy im 21. Jahrhundert – die Bibliothek als zukunftsweisende Bildungsinstitution?* In: M. Jungwirth, N. Harsch, Y. Korflür & M. Stein (Hrsg.): *Forschen.Lernen.Lehren an öffentlichen Orten – The Wider View*. Tagungsband. Münster: WTM, S. 227-232.

Reckling-Freitag, K. (2006): *Verankerung der Zusammenarbeit zwischen Bibliotheken und Schulen in den Lehrplänen Schleswig-Holsteins und den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz*. Rendsburg: Arbeitsstelle Bibliothek und Schule des Büchereivereins Schleswig-Holstein. Zugriff am 12.07.2022 unter: http://www.schulmediothek.de/oeb_und_schule/spiralcurriculum/Schleswig-Holstein.pdf.

Rosebrock, C. & Nix, D. (2008): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen Leseförderung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Schulsprengel Bozen Stadtzentrum (2014): *Bibliothekscurriculum der Mittelschulen im Schulsprengel Bozen/Stadtzentrum*. Zugriff am 12.07.2022 unter: <sbdbozen.openportal.siag.it/Portals/0/Bibliothekscurriculum.pdf>.