

**Konventionelle und e-learninggestützte
Konzepte bei der Vermittlung von
Informationskompetenz
am Beispiel der UB Heidelberg
und der UB Würzburg**

**Master's Thesis
Zusatzstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft
(Master of Library and Information Science)
Institut für Informationswissenschaft
Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften
Fachhochschule Köln**

vorgelegt von:

Eva-Christina Steck
Deutzer Ring 5
50679 Köln
Matr. Nr.: 11044269

am 29. August 2005 bei Prof. Dr. Hermann Rösch

Abstract

Das zentrale Thema dieser Arbeit ist die Vermittlung von Informationskompetenz an Universitätsbibliotheken in Deutschland. Der Begriff wird anhand von Modellen des Informationsprozesses geklärt; die Wichtigkeit und Aktualität dieses Themas wird näher beleuchtet; hierzu wird auch Bezug auf richtungweisende Studien genommen.

Verschiedene Formen der Informationskompetenzvermittlung werden vorgestellt; ein Schwerpunkt liegt hierbei auf Online-Tutorials. Beispielhaft werden die Schulungskonzepte der Universitätsbibliothek Heidelberg (mit dem Online-Tutorial „FIT für Psychologen und Pädagogen“) und der Universitätsbibliothek Würzburg dargestellt und miteinander verglichen. Es wird versucht, Erfolgsfaktoren herauszuarbeiten und Empfehlungen für die weitere Entwicklung an den beiden ausgewählten Bibliotheken sowie in Deutschland insgesamt zu geben.

Schlagwörter:

Informationskompetenz, Deutschland, Universitätsbibliothek, Benutzerschulung, Online-Tutorial

Abstract

The central topic of this work is information literacy instruction at university libraries in Germany. The term is explained referring to models of the information process; the importance and present relevance of this topic are underlined by citing several landmark studies. Different forms of information literacy instruction are presented with a special focus on online-tutorials. By way of example, the user education concepts of the university libraries of Heidelberg (including the online-tutorial “FIT für Psychologen und Pädagogen”) and Würzburg are described and compared. Finally, the key factors for success will be derived and recommendations for the further development at the two exemplary libraries as well as in Germany as a whole will be given.

Subject-headings:

information literacy, Germany, university library, user education, online-tutorial

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Abbildungsverzeichnis	4
Tabellenverzeichnis	5
1. Einleitung	6
2. Allgemeines zur Vermittlung von Informationskompetenz	8
2.1 Informationskompetenz – was ist das eigentlich?	8
2.1.1 Grundlegende Studien zur Vermittlung von Informationskompetenz	16
2.1.2 Konventionelle Lehre oder Distance Learning?	20
2.2 Schwerpunkt Distance Learning: Online-Tutorials	21
2.2.1 Allgemeines	21
2.2.2 Didaktische Überlegungen und Gestaltungshinweise für Online-Tutorials	27
2.3 Auswahl der Bibliotheken	32
3. Das Konzept zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universitätsbibliothek Heidelberg	34
3.1 DYMIK – Das dynamische Modell der Informationskompetenz (Benno Homann)	34
3.2 Das Schulungsangebot der UB Heidelberg (Stand Juli 2005)	38
3.3 Das Online-Tutorial „FIT für Psychologen und Pädagogen“	48
3.3.1 Entstehung	48
3.3.2 Beschreibung und Funktionalitäten des bestehenden Prototyps (Stand Juli 2005)	49
3.3.3 Anwendung des Tutorials und Eingliederung in Lehrveranstaltungen	58
3.3.4 Vergleich mit den Anforderungen aus Kapitel 2.2.2	67
4. Das Konzept zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universitätsbibliothek Würzburg	71
4.1 Theoretische Grundlagen des Schulungskonzeptes	71
4.2 Das Schulungsangebot der UB Würzburg (Stand Juli 2005)	74
5. Zusammenfassung und Vergleich der beiden Schulungskonzepte	89
6. Anhang	104

6.1	Fragebögen	104
6.1.1	UB Heidelberg	104
6.1.2	UB Würzburg	107
6.2	Auswertungen	108
6.2.1	UB Heidelberg	108
6.2.2	UB Würzburg	159
7.	Literaturverzeichnis	162

Abbildungsverzeichnis

	Seite
Abbildung 1: Dynamisches Modell der Informationskompetenz – Überblick	35
Abbildung 2: Dynamisches Modell der Informationskompetenz – Beispiel Heidelberg	36
Abbildung 3: „FIT“: Der virtuelle Tutor UBI	49
Abbildung 4: „FIT“: Der Anfang des ersten Lernmoduls	51
Abbildung 5: „FIT“: Zwei-Frame-Lösung im Quiz mit farbiger Hinterlegung der Antworten	55
Abbildung 6: „FIT“: Quiz mit Scrollbalken und verdeckter 5. Antwortmöglichkeit	56
Abbildung 7: „FIT“: Ergebnisanzeige des Quiz	57
Abbildung 8: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 1	60
Abbildung 9: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, zweiter Themenblock optischer Eindruck	60
Abbildung 10: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 14	61
Abbildung 11: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 17	62
Abbildung 12: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 23	62
Abbildung 13: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 24	62
Abbildung 14: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 25	63
Abbildung 15: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 26	63
Abbildung 16: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 28	64

Abbildung 17:	Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 29	64
Abbildung 18:	Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 31	64
Abbildung 19:	Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Themenblock Technische Fragen	65
Abbildung 20:	Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 37	65
Abbildung 21:	Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 40	65
Abbildung 22:	Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 41	66
Abbildung 23:	Folie 8 der Virtuellen Bibliothekseinführung der UB Würzburg	76
Abbildung 24:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Zeitdauer der Einführung	84
Abbildung 25:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur formalen Suche/ Schwierigkeitsgrad	84
Abbildung 26:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur formalen Suche/Interessantheitsgrad	84
Abbildung 27:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur sachlichen Suche/ Schwierigkeitsgrad	85
Abbildung 28:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur sachlichen Suche/Interessantheitsgrad	85
Abbildung 29:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur Zeitschriftensuche/ Schwierigkeitsgrad	85
Abbildung 30:	Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur Zeitschriftensuche/Interessantheitsgrad	85

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Auswertung Themenblock 3, Frage 14	Seite 61
------------	------------------------------------	--------------------

1. Einleitung

Diese Arbeit möchte die Vermittlung von Informationskompetenz in Deutschland näher beleuchten. Das Hauptinteresse liegt hierbei auf der Informationskompetenzvermittlung im Rahmen des Studiums und hier insbesondere auf den Angeboten von Bibliotheken. Zu diesem Zweck werden die Schulungskonzepte der Universitätsbibliotheken Heidelberg und Würzburg¹ vorgestellt und verglichen.

Im folgenden Kapitel (Kapitel 2) wird allgemein erörtert, welches Verständnis von Schulung dieser Arbeit zugrunde liegt und welche Konzepte und Ansätze innerhalb Deutschlands vorliegen, um Bibliotheksbenutzer² zu schulen, bzw. ihnen Informationskompetenz zu vermitteln. Hier werden u. a. Ansätze von Hapke, Schultka und Dannenberg kurz angesprochen. Es werden einige wichtige Studien vorgestellt, die die Vermittlung von Informationskompetenz als Aufgabe von Bibliotheken nahe legen, und es wird auf verschiedene Formen von Schulung eingegangen. Dann wird der Schwerpunkt *Distance Learning* unter Berücksichtigung ausländischer Konzepte erörtert. Es werden einige Beispiele für Online-Tutorials innerhalb Deutschlands vorgestellt und Fragen und Probleme, die in diesem Zusammenhang auftauchen, thematisiert. Insbesondere werden Überlegungen zu didaktischer Gestaltung und zum Nutzen solcher Angebote angestellt. Schließlich werden die folgenden Kapitel durch eine Begründung der Auswahl der Bibliotheken und der Schwerpunktsetzung eingeleitet.

In den Kapiteln 3 und 4 werden die Schulungskonzepte der UB Heidelberg und der UB Würzburg in ihren jeweiligen Rahmenbedingungen vorgestellt. Bei dem Konzept der UB Heidelberg wird ein Schwerpunkt auf das Online-Tutorial „FIT für Psychologen und Pädagogen“ gelegt. Soweit möglich wird angegeben, wie in Nutzerumfragen die jeweiligen Angebote bewertet wurden. Zudem wird verglichen, inwieweit die beiden Angebote den Anforderungen entsprechen, die in theoretischen Diskussionen – auch im Ausland – immer wieder formuliert werden.

Kapitel 5 vergleicht die Angebote der beiden Universitätsbibliotheken abschließend und leitet daraus Erfolgsfaktoren und Empfehlungen für ein „optimales“ Konzept zur Vermittlung von Informationskompetenz ab, das alle theoretischen Anforderungen, die von verschiedenen Seiten formuliert worden sind, zu vereinigen sucht, soweit diese von der Autorin für wichtig erachtet wurden.

¹ Diese Arbeit beruht auf den Schulungsprogrammen des Sommersemesters 2005. Es kann deshalb nicht ausgeschlossen werden, dass Unterschiede zu den aktuellen Programmen bestehen.

² In dieser Arbeit wird der Kürze und Einfachheit halber in der Regel die männliche Form von Personenbezeichnungen verwendet werden; es sind jedoch immer auch weibliche Personen mitgemeint.

Im Anhang finden sich die Ergebnisse einer Auswertung von Fragebögen, die Studierende der Universität Heidelberg zur Nutzung des Online-Tutorials ausgefüllt haben sowie der verwendete Fragebogen selbst; außerdem ein Evaluationsbogen zum Schulungsangebot der UB Würzburg.

2. Allgemeines zur Vermittlung von Informationskompetenz

2.1 Informationskompetenz – was ist das eigentlich?

Die Vermittlung von Informationskompetenz ist in diesen Zeiten in aller Munde. Sowohl Politiker als auch Bibliothekare, Lehrer und Hochschullehrer sprechen davon. Doch worum handelt es sich dabei eigentlich? Nach der Definition der American College and Research Libraries (ACRL) bedeutet Informationskompetenz Folgendes:

„a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate and use effectively the needed information.“³.

Es geht also nicht nur um die Fähigkeit, Informationen auffinden zu können, sondern der Suchende muss auch in der Lage sein, die Qualität der gefundenen Informationen zu bewerten, diese in seinen eigenen Wissenskontext einzugliedern und zur Lösung seines Problems zu verwenden. Dabei muss er sich auch der gesellschaftlichen, ethischen und sozialen Aspekte dieser Information(sverwendung) bewusst sein⁴. Diese Definition der Informationskompetenz umfasst also einen handlungsorientierten Informationsbegriff, wie er auch in der Informationswissenschaft verwendet wird. Dort wird Information als „Wissen in Aktion“ definiert⁵. Die Informationssuche ist also kein Selbstzweck, sondern geschieht mit dem Ziel, ein vorhandenes Problem zu lösen, das aus einem Mangel an Information resultiert. Somit liegt der Definition der ACRL implizit eines der Modelle des Informationsprozesses zugrunde. Diese Modelle sind insbesondere im angloamerikanischen Raum früh entwickelt worden und haben weite Anerkennung und Umsetzung erfahren. Hervorzuheben sind das Modell der *BigSixSkills* von Eisenberg/Berkowitz sowie das Modell des *Information Searching Process* von Kulthau⁶. *DYMIK*⁷ (das dynamische

³ ALA (American Library Association)/ACRL (Association of College and Research Libraries). „Presidential Committee on Information Literacy: Final Report“. <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm>> (09.07.2005).

⁴ Vgl. Benno Homann. „Standards der Informationskompetenz“. In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 5, S. 627. <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2002/02_05_07.pdf> (07.08.2005).

⁵ Vgl. Wikipedia. Die freie Enzyklopädie. 09.07.2005. „Information. Informationswissenschaft“. <<http://de.wikipedia.org/wiki/Information#Informationswissenschaft>> (09.07.2005).

⁶ Vgl. California Media and Library Educators Association (Hg.). *From Library Skills to Information Literacy. A Handbook for the 21st Century*. Castle Rock/Colorado: Hi Willow Research and Publishing, 1994, 10-11.

⁷ Benno Homann. „Dynamisches Modell der Informationskompetenz (DYMIK). Didaktisch-methodische Grundlage für die Vermittlung von Methodenkompetenz an der UB Heidelberg.“ In: *Theke. Informationsblatt der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bibliothekssystem der Universität Heidelberg*

Modell der Informationskompetenz) von Benno Homann (Universitätsbibliothek Heidelberg) hat diese Modelle zum Vorbild und wird im weiteren Verlauf der Arbeit vorgestellt (Kapitel 3.1). In deutschen Bibliotheken wird jedoch vielfach nicht von Informationskompetenzvermittlung gesprochen. Stattdessen ist von Benutzerschulung oder einfach nur Schulung die Rede. Was damit gemeint ist, ist aber höchst unterschiedlich. Bis Ende der Neunzigerjahre des zwanzigsten Jahrhunderts wurden vielfach Schulungen nach dem einfachen Prinzip „Führung durchs Haus, kurze Erklärung der Benutzungsmodalitäten und Demonstration des Katalogs“⁸ durchgeführt. Der Nutzen für die Besucher war sehr begrenzt, da sie in kurzer Zeit mit umfassenden Informationen „überflutet“ wurden, die kaum verarbeitet werden konnten und deshalb auch schnell wieder vergessen waren. Seit einigen Jahren finden auf diesem Gebiet nun grundlegende Änderungen statt, beeinflusst durch schon seit längerer Zeit im angloamerikanischen Ausland erfolgreich praktizierte Methoden. Es setzen sich zunehmend Konzepte durch, die pädagogisch-didaktische Erkenntnisse berücksichtigen und beispielsweise modernere Präsentationstechniken und Methoden des aktivierenden Unterrichts einsetzen. Einige dieser neueren Konzepte werden im Folgenden kurz erläutert.

Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang das Konzept von Holger Schultka⁹. Er plädiert dafür, den Begriff *Bibliothekspädagogik* zu verwenden in Analogie zur Museumspädagogik und Theaterpädagogik. Für ihn ist Bibliothekspädagogik ein umfassender Begriff für die verschiedensten Angebote, die dem Benutzer sowohl Kompetenzen vermitteln als auch ihm die Institution Bibliothek und Kultur im Allgemeinen näher bringen wollen. Nach Schultka wäre also Bibliothekspädagogik der weitestmögliche Begriff für sämtliche Aktivitäten, die darauf ausgerichtet sind, das Wissen und die Kompetenzen der Bibliotheksbenutzer zu erweitern. Die Vermittlung von Informationskompetenz nach der obigen Definition, ebenso wie die Benutzerschulung, wäre demnach also nur ein Teil der umfassenderen Bibliothekspädagogik.

2000, S. 86-93. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/3110>> (19.07.2005) und ders. „Derzeit noch beträchtliche Defizite. Informationskompetenz: Grundlage für ein effizientes Studium und lebenslanges Lernen“. In: *BuB* 53 (2001) 9, S. 556-559.

⁸ Vgl. Annemarie Nilges; Irmgard Siebert. „Informationskompetenz im Curriculum. Das studienbegleitende Ausbildungskonzept zur Vermittlung von Informationskompetenz der Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf.“ In: *Bibliotheksdienst* 39 (2005) 4, S. 487-488.

⁹ Vgl. Holger Schultka. „Bibliothekspädagogik versus Benutzerschulung. Möglichkeiten der edukativen Arbeit in Bibliotheken.“ In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 11, S. 1486-1505.

Vgl. auch ders. „Benutzerschulung: ein Serviceangebot an Universitätsbibliotheken.“ In: *Bibliotheksdienst* 33 (1999) 12, S. 2063-2073.

Eine andere Definition bietet Thomas Hapke. Er sieht Benutzerschulung als nur auf das Angebot einer einzelnen Bibliothek bezogen. Die Vermittlung von Informationskompetenz dagegen erlaubt es dem Benutzer, über die Benutzung der einzelnen Bibliothek hinausgehende Kompetenzen zu erwerben, die ihm im Prozess des lebenslangen Lernens von Nutzen sein können. Allerdings werden kulturelle Aufgaben wie die Leseförderung, die Schultka in seinen Begriff der Bibliothekspädagogik miteinbezieht, nicht miterfasst. Hier ist also die Schulung ein Teil der übergreifenden Informationskompetenzvermittlung¹⁰.

In dieser Arbeit soll die Definition von Hapke zugrunde gelegt werden, nach der Informationskompetenzvermittlung auch Schulung umfasst. Der Einfachheit halber (um Wortungetüme zu vermeiden) und aufgrund des vielfach verwendeten Begriffs, auch bei den exemplarisch gewählten Bibliotheken (vgl. „Schulungsangebote“, „Grundlagen- und Aufbauschulungen“¹¹, etc.), wird jedoch trotzdem von *Schulung* oder *Schulungskonzept* gesprochen werden, auch wenn die Zielrichtung von Veranstaltungen über die Benutzung einer einzelnen Bibliothek hinausgeht, es sich nach der obigen Definition also um Vermittlung von Informationskompetenz handelt. Nur wenn sich der Begriff *Schulung* tatsächlich auf den von Hapke definierten engeren Rahmen bezieht, wird explizit darauf hingewiesen werden. Schulung und Informationskompetenzvermittlung werden also in dieser Arbeit normalerweise synonym verwendet.

Eine andere Frage, die sich stellt, betrifft die Art der Veranstaltungen oder Angebote einer Bibliothek. Sollen nur Präsenzveranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz gerechnet werden oder umfasst der Terminus auch Printmaterialien zum Selbstlernen oder Online-Tutorials? Nach Ansicht der Autorin ist der Begriff der Vermittlung von Informationskompetenz als ein all diese Maßnahmen umfassender anzusehen. In diesem Zusammenhang mag es vielleicht seltsam anmuten, von Schulung zu sprechen, da dies die gleichzeitige Anwesenheit von Lehrenden und Lernenden an einem Ort zu implizieren scheint. Da jedoch auch am Entwurf von Lehrmaterialien wie Online-Tutorials und sonstigem Selbstlernmaterial Lehrende beteiligt sind, die später im Idealfall auch bei auftretenden Problemen den Lernenden zur Seite stehen und Feedback geben, soll auch hier der Schulungsbegriff Anwendung

<http://bibliotheksdienst.zlb.de/1999/1999_12_Benutzung01.pdf> (07.08.2005).

¹⁰ Vgl. Thomas Hapke. „Vermittlung von Informationskompetenz. Erfahrungen bei der Integration in das Curriculum an der TU Hamburg-Harburg.“ In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 5, S. 821.

<http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_05_Informationsvermittlung02.pdf> (07.08.2005).

¹¹ <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/>> (10.07.2005);

<<http://www.ub.uni-heidelberg.de/schulung/>> (10.07.2005).

finden. Zwar sind Lehrende und Lernende nicht zeitgleich mit dem gleichen Thema beschäftigt, aber die Kommunikation darüber und die Wissens- und Kompetenzvermittlung findet nichtsdestoweniger genauso statt wie beim traditionellen Präsenzunterricht; nur werden andere Kommunikationskanäle verwendet.

Eine weitere Frage beschäftigt sich mit den Vermittlern von Informationskompetenz. Sollen diesen Bereich Schulen übernehmen, Hochschulen, Erwachsenenbildungseinrichtungen, Kultureinrichtungen? Wieso sehen sich Bibliotheken hier in der Pflicht, bzw. wieso sehen sie in diesem Aufgabenfeld eine neue Chance? Hermann Rösch sieht die Vermittlung von Informationskompetenz als Teil des direkten Informationsdienstes¹², der schon immer zu den Aufgaben der Bibliotheken gezählt wurde. Zwar sah man früher die Hauptaufgabe des Informationsdienstes in der Vermittlung des eigenen Bibliotheksbestandes, aber dennoch wurden Auskünfte gegeben und rudimentäre Bibliotheksbenutzungskompetenzen vermittelt. Im Kern war dies also schon ein Ansatz zur Benutzerschulung, auch wenn das vielen vielleicht nicht bewusst war. Heute wird dieser Aufgabenbereich von Bibliotheken immer wichtiger; und diese Tatsache setzt sich auch im Bewusstsein von Bibliothekaren durch. Bibliothekare sind für diese neue Tätigkeit allein dadurch prädestiniert, dass sie schon immer mit Medien und Medieninhalten umgehen mussten und sich so ein Expertenwissen erarbeiten konnten, wie man mit riesigen Mengen an Information effizient umgeht, um die wesentlichen und notwendigen Bestandteile herauszufiltern¹³. Dieses Wissen ist in der heutigen Informationsgesellschaft für jeden Einzelnen ein Muss, da die Informationsflut in Zeiten des Internet und anderer moderner Kommunikationsmedien ständig zunimmt und ohne Selektion nicht mehr zu bewältigen ist. Die Fähigkeit, sich in dieser Vielfalt an Information zurechtzufinden, die Informationskompetenz, ist eine der wichtigsten Schlüsselqualifikationen im 21. Jahrhundert. Weitere wichtige Kompetenzen, die oft genannt werden, sind

¹² Vgl. Hermann Rösch. „Lehrveranstaltungen. Auskunftsdienst und Informationsvermittlung. Informationsdienstleistungen. Begleitende Informationen. 4. Sechs Bereiche des Informationsdienstes“. <http://www.fbi.fh-koeln.de/institut/personen/roesch/Material_Roesch/Informationsdienst-Mai_2005.htm#4> (10.07.2005).

¹³ Benno Homann. „Schwierigkeiten und neue Ansätze der Benutzerschulung in Deutschland.“ S. 2. <<http://www.ifla.org/IV/ifla67/papers/072-126g.pdf>> (13.07.2005) sowie

Benno Homann. „Informationskompetenz als Grundlage für bibliothekarische Schulungskonzepte“. In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 6, S. 968.

<http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_06_Benutzung01.pdf> (07.08.2005).

Außerdem Fabian Franke. „Mit weniger Mitteln gezielter vermitteln' – Lehrveranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz als Kernaufgabe von Hochschulbibliotheken“. In: *Bibliothekforum Bayern (BFB)* 32 (2004) 1, S. 15-22.

Medienkompetenz, Computerkompetenz, Internetkompetenz, „Digital Literacy“ u. ä.¹⁴ Die einzelnen Begriffe setzen unterschiedliche Schwerpunkte, sind aber, wenn man der Definition von Rauchmann folgt, alle Teilbereiche des Begriffs Informationskompetenz, der als Oberbegriff alle anderen umfasst¹⁵. Bibliotheken sind, eventuell in Zusammenarbeit mit Rechen- und Medienzentren (wie es auch im Strategischen Positionspapier des Bundesministeriums für Bildung und Forschung aus dem Jahr 2002 gefordert wird¹⁶), die richtigen Ansprechpartner für diesen Bereich und sollten dies auch bei den Entscheidungsträgern deutlich machen.

Hier sind auch die Veränderungen der Studiengänge und -ordnungen anzusprechen, die sich im Rahmen des Bologna-Prozesses bis zum Jahre 2010 in ganz Europa vollziehen sollen¹⁷: es sollen europaweit die einheitlichen Universitätsabschlüsse Bachelor und Master geschaffen werden, was eine grundlegende Um- und Neustrukturierung der bestehenden Studiengänge erforderlich macht. Dies ist eine einmalige Chance für Bibliotheken, sich ein neues Profil zu geben, indem sie sich rechtzeitig als kompetente Partner der Lehre darstellen, um an der in Studien- und Prüfungsordnungen verankerten Vermittlung von Schlüsselqualifikationen aktiv teilnehmen zu können. Auf diesem Wege können Bibliotheken ihr teilweise etwas „verstaubtes“ Image als Buchverwaltungseinrichtungen aufpolieren und sich als unverzichtbare und moderne Informationsdienstleister etablieren, die auch – und vor allem – in der Zukunft für die Informationsversorgung und Informationskompetenz der Bevölkerung zuständig sind und durch die entsprechenden Finanzmittel in die Lage versetzt werden müssen, ihre Aufgabe uneingeschränkt zu erfüllen.

Es haben sich innerhalb Deutschlands einige unterschiedliche Konzepte herausgebildet, wie man den neuen Herausforderungen gerecht werden kann. Die meisten Ansätze befinden sich noch im Versuchsstadium; einige haben schon erste

¹⁴ Vgl. Sabine Gruber. *Vermittlung von Informationskompetenz an wissenschaftlichen Bibliotheken*. Diplomarbeit. Studiengang Bibliothekswesen. Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaft der Fachhochschule Köln. Köln, 2003, S. 29, sowie Esther Bättig. „Information Literacy an Hochschulen. Entwicklungen in den USA, in Deutschland und der Schweiz“. Diplomarbeit. Chur: Arbeitsbereich Informationswissenschaft, 2005, S. 7-12. (Churer Schriften zur Informationswissenschaft 8).
<http://www.iudchur.net/fileadmin/iudpdf/CSI/CSI_8_Baettig.pdf> (18.07.2005).

¹⁵ Vgl. Sabine Rauchmann. „Die Vermittlung von Informationskompetenz in Online-Tutorials: eine vergleichende Bewertung der US-amerikanischen und deutschen Konzepte“. In: Rolf Fuhlrott; Ute Krauß-Leichert; Christoph-Hubert Schütte (Hgg.). *Innovationsforum 2003*. Diplomarbeit. Fachbereich Informationswissenschaften der Fachhochschule Potsdam. Wiesbaden: Dinges & Frick, 2003, S. 195-203.

Lankenau, Irmgard. „Vermittlung von Informationskompetenz an Universitäten. Chance und Herausforderung.“ In: *Information. Wissenschaft & Praxis*. 53 (2002), S. 429.

¹⁶ Vgl. <http://www.bmbf.de/pub/information_vernetzen-wissen_aktivieren.pdf> (13.07.2005).

¹⁷ Vgl. <<http://www.bmbf.de/de/3336.php>> (10.07.2005).

Veränderungen und Verbesserungen hinter sich. Gemeinsam ist vielen, dass sie ein Gesamtkonzept für die Vermittlung von Informationskompetenz entwerfen, so dass das Schulungsangebot ein aufeinander abgestimmtes Ganzes bildet¹⁸. Dieses Gesamtkonzept umfasst oft verschiedene Module¹⁹, die hierarchisch gegliedert sind und/oder sich an verschiedene Zielgruppen wenden. Weiterhin wird oft darauf hingewiesen, dass je nach Zielgruppe unterschiedliche Inhalte vermittelt werden, so dass z. B. bei Studienanfängern auf absolute Vollständigkeit verzichtet wird zugunsten vertiefter Vermittlung von Basiskenntnissen und -fertigkeiten²⁰. Man orientiert sich zunehmend am Lernenden und versucht, dessen Perspektive beim Entwurf von Veranstaltungen einzubeziehen. Aufgrund der lernpsychologisch erwiesenen Tatsache, dass das Lernen durch eigenes Ausprobieren schneller, effizienter und anhaltender ist als bei rein passiver Aufnahme eines Lehrvortrages, werden verstärkt handlungsorientierte und aktivierende Lehrmethoden verwendet, die nur wenig im Vortragsstil vermitteln und die Teilnehmer der Schulung häufiger selbst handeln lassen²¹. Der Lehrstoff soll teilnehmerorientiert sein, d. h. einen Bezug zu den aktuellen Bedürfnissen der Schulungsteilnehmer haben. Bei Studenten bietet sich die Integration in eine Veranstaltung an, so dass sie gleichzeitig mit dem Erlernen neuer Fähigkeiten

¹⁸ Vgl. zum Beispiel die Angebote der UB/LMB Kassel, ULB Düsseldorf, UB Würzburg, UB Heidelberg, etc. sowie die Forderungen, die während eines Workshops zur Informationskompetenz formuliert wurden:

Annemarie Nilges, Marianne Reessing-Fidorra, Renate Vogt. „Standards für die Vermittlung von Informationskompetenz an der Hochschule.“ In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 4, S. 463-465, sowie Annemarie Nilges [u. a.]. „Vermittlung von Informationskompetenz.“ In: *Bibliotheksdienst* 38 (2004) 3, S. 361. <http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte/Informationsvermittlung0304.pdf> (07.08.2005).

¹⁹ Beispiele bieten die Schulungskonzepte der UBs Heidelberg, Konstanz und Münster. Vgl. das Schulungsangebot der UB Heidelberg <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/schulung/>> (13.07.2005);

Anne Oechtering. „Informationskompetenz häppchenweise. Zur Modularisierung von Schulungsangeboten an der Bibliothek der Universität Konstanz.“ In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 34-40;

Oliver Kohl-Frey. „Modularisierung, E-Learning und die Einbindung in Studienpläne. Zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universität Konstanz.“ In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 42-48;

Ulrike Scholle. „Auf dem langen Weg von Schulungen zu Lehrangeboten. Das modulare Schulungskonzept der Universitäts- und Landesbibliothek Münster.“ In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 41-45.

²⁰ Vgl. Homann, der von „sinnvolle[r] Reduktion der Inhalte“ spricht: Homann, „Grundlage für die Vermittlung von Methodenkompetenzen“, S. 87. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/3110>> (05.08.2005).

²¹ Homann postulierte schon 1996 ein funktional-benutzerorientiertes Schulungskonzept: vgl. Benno Homann. „Schulungen als Aufgabe einer benutzerorientierten Bibliothek.“ In: *ZfBB* 43 (1996) 6, S. 595-613.

Franke spricht davon, dass die „Teilnehmer voneinander und miteinander lernen“ sollen und „sich den Lernstoff selbst erarbeiten“ sollen „anstatt ihn vorgesetzt zu bekommen“: Fabian Franke. „Lernen lassen statt lehren. Bibliothekseinführungen mit informationsdidaktischen Methoden an der Universitätsbibliothek Würzburg.“ In: *Bibliotheksdienst* 35 (2001) 12, S. 1609. <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2001/01_12_01.pdf> (07.08.2005).

Hapke fordert „handlungsorientierte Methoden“: Hapke, „Vermittlung“, S. 824.

auch ein unmittelbar verwertbares Ergebnis produzieren und somit den Nutzen und die Notwendigkeit dieser Fähigkeiten deutlich erkennen. Deshalb wird die curriculare Verankerung von Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz angestrebt²². Auch bezüglich der Gruppengröße gibt es eine Tendenz zu kleineren Gruppen, was eine bessere Betreuung ermöglicht und für jeden Teilnehmer die Chance bietet, selbst aktiv mitzuarbeiten und so den größten Nutzen aus der Veranstaltung zu ziehen.

Beispielhafte Ansätze gibt es an der TU (Technischen Universität) Hamburg-Harburg (Thomas Hapke), an der FH Hamburg (Detlev Dannenberg: „Der schlaue Det“; „LIK“), an der UB Freiburg (Wilfried Sühl-Strohmenger), an der Bibliothek der Universität Konstanz (Oliver Kohl-Frey), an der UB Erfurt (Holger Schultka), an der UB/LMB (Universitätsbibliothek/ Landesbibliothek und Murhardsche Bibliothek) Kassel (Susanne Rockenbach), an der UB Würzburg (Fabian Franke), an der UB Heidelberg (Benno Homann), etc.²³.

Hapke ist insbesondere um die Einbindung der Veranstaltungen in das reguläre Lehrangebot der Universitäten bemüht. Es wird ein „Spiral-Curriculum“²⁴ angeboten, das die Studierenden mehrmals während ihres Studiums in Kontakt mit dem Schulungsangebot der Bibliothek bringt. Die Studierenden sollen selbstbestimmt Inhalte erlernen, die in Hapkes Sinn der Informationskompetenz entsprechen, also über das Angebot einer einzelnen Bibliothek hinausgehen, um sie für das lebenslange Lernen vorzubereiten²⁵.

Dannenberg hat das Lernsystem Informationskompetenz entworfen (LIK), das vier Seiten von Informationskompetenz definiert (*Themen finden, Informationen finden, Informationen beurteilen, Informationen verarbeiten/präsentieren*), die in alters- und bedarfsabhängigen Stufen durch verschiedene Einrichtungen vermittelt werden sollen (Schulbibliotheken, Hochschulbibliotheken, Spezialbibliotheken, Öffentliche Bibliotheken)²⁶. Besonderen Wert wird auf Teilnehmerorientierung, Themenzentrierung und auf aktivierende Methoden gelegt²⁷. Zudem hat Dannenberg das Online-Tutorial

²² Vgl. Nilges; Reessing-Fidorra; Vogt, „Standards“, S. 463 sowie Nilges; Siebert, „Curriculum“, S. 488/489.

²³ Hier wird immer nur ein Vertreter der jeweiligen Bibliothek genannt; jedoch sind oftmals mehrere Personen an der Entwicklung des Schulungskonzeptes beteiligt.

²⁴ Hapke, „Vermittlung“, S. 825.

²⁵ Vgl. Hapke, „Vermittlung“, S. 819-834.

²⁶ Vgl. Detlev Dannenberg. „Wann fangen Sie an? Das Lernsystem Informationskompetenz (LIK) als praktisches Konzept einer Teaching Library“. In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 7/8, S. 1247/8. <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_07u08_Informationenvermittlung03.pdf> (07.08.2005).

²⁷ Vgl. Dannenberg, „Lernsystem“, S. 1249.

„Der schlaue Det“ mitentwickelt, das auch im Rahmen von Schulungen eingesetzt wird²⁸.

An der Universitätsbibliothek Freiburg ist man bei der Einbindung in die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge schon einen guten Schritt vorangekommen (Beispielhaft kann der Bereich der neuen Philologien genannt werden.²⁹). Schwerpunkte sind hier die Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz. Die Schulungsangebote werden durch virtuelle Angebote unterstützt (UB-Tutor, Screen-caming, Starter-Kit-CD)³⁰.

In Konstanz sind Kurse der Bibliothek ebenfalls schon in die Studienpläne der neuen Studiengänge integriert. Zudem soll im Rahmen des Projekts Informationskompetenz, das vom Land Baden-Württemberg gefördert wird, ein flexibel einsetzbares Modul Informationskompetenz (bestehend aus sieben miteinander kombinierbaren Bausteinen) geschaffen werden, ebenso wie ein zugehöriges E-Learning-Modul (bestehend aus elf Teilmodulen)³¹. Dieser Modulbaukasten soll dann auch anderen Bibliotheken zur Verfügung stehen³².

Holger Schultka entwirft ein Schulungsprogramm, das aus „Einführung in die Bibliotheksbenutzung“ zu Semesterbeginn, „Betreuung am point of use“, gedrucktem „Selbstlernmaterial“, „Schulungsveranstaltungen“ (mit fünf Bausteinen) und unregelmäßig angebotenen zusätzlichen „Informationsveranstaltungen“ sowie „Tutorien in elektronischer Form“ und „Unterstützung von Lehrveranstaltungen der Hochschule auf Anfrage“ besteht³³. Grundsätzlich soll die Teilnahme an diesen Veranstaltungen freiwillig und unkonventionell sein³⁴. In seinem Aufsatz „Bibliothekspädagogik versus Benutzerschulung“ fordert er, diese Art der Benutzerschulung zu einer umfassenden

²⁸ Vgl. Detlev Dannenberg, Michael Motylewski und Cord Müller. „Der schlaue Det. Ein Library-skills-online-tutorial“. In: *BuB* 51 (1999) 1, S. 44-48.

²⁹ Vgl. Franz-J. Leithold; E. Matthias Reifegerste; Wilfried Sühl-Strohmer. „Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz an der Universitätsbibliothek Freiburg im Breisgau – neue Entwicklungen“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 51-53.

³⁰ Vgl. Leithold; Reifegerste; Sühl-Strohmer, „Informations- und Medienkompetenz“, S. 49-56.

³¹ Vgl. Kohl-Frey, „Modularisierung“, S. 42-48.

Außerdem: Bibliothek der Universität Konstanz. „Informationskompetenz“. <<http://www.ub.uni-konstanz.de/ik/>> (14.07.2005);

Johanna Dammeier; Anne Oechtering. „Reich und schön mit Informationskompetenz“. In: *Bibliothek aktuell* 80 (2004), S. 1-5. <<http://www.ub.uni-konstanz.de/v13/volltexte/2004/1259/pdf/heft80.pdf>> (14.07.2005);

Johanna Dammeier. „Hier baut der Fachreferent – die Präsenzmodule des Projekts Informationskompetenz“. In: *Bibliothek aktuell* 82 (2005). <http://www.ub.uni-konstanz.de/ik/downloads/Publikationen/hier_baut_der_fachreferent_bibliothek_aktuell_2005.pdf> (14.07.2005).

³² Vgl. Kohl-Frey, „Modularisierung“, S. 48.

³³ Vgl. Schultka, „Serviceangebot“, S. 2066.

³⁴ Ebd.

Bibliothekspädagogik auszubauen, die auch allgemein-kulturelle Aufgaben wie Leseförderung und Organisation von Veranstaltungen – also eine Art von Heranführen der Besucher an Literatur und Bildung – integriert³⁵.

An der UB/LMB Kassel findet Informationskompetenzvermittlung im Rahmen von Lehrveranstaltungen der Hochschule statt. Vor und nach der Veranstaltung findet eine Evaluation mittels Fragebögen statt, um das Veranstaltungsangebot kontinuierlich zu verbessern und an den Kenntnisstand der Studierenden anzupassen. In Kassel versucht man so, das Konzept einer Teaching Library zu verwirklichen. Die Kooperation mit den Lehrenden hat sich dadurch verbessert; und das Angebot der Bibliothek kann besser auf die Bedürfnisse der Studierenden abgestimmt werden³⁶.

Die Konzepte von Würzburg und Heidelberg werden in gesonderten Kapiteln ausführlich beleuchtet werden.

Einen kurzen Überblick über die wichtigsten Erfordernisse, denen Schulungskonzepte an Bibliotheken genügen sollten, bietet Konrad Umlauf³⁷.

2.1.1 Grundlegende Studien zur Vermittlung von Informationskompetenz

Dass das Thema Informationskompetenz hochaktuell ist, ist auf den vorangegangenen Seiten recht deutlich geworden. Doch seit wann spielt es diese wichtige Rolle und wie wurde das Bewusstsein dafür im bibliothekarischen Diskurs geweckt?

Es gab in den letzten Jahren einige wichtige Studien, die sich mit verschiedenen Aspekten dieses Themenkomplexes befassten und deren Ergebnisse nicht nur die bibliothekarische Öffentlichkeit wachrüttelten. Zu nennen sind hier die PISA-Studie(n) (**P**rogramme for **I**nternational **S**tudent **A**ssessment, 2000 und 2003), die SteFi-Studie (**S**tudieren mit **e**lektronischen **F**ach**i**nformationen, 2001), die Empfehlung des Wissenschaftsrats von 2001, die Arthur D. Little-Studie (2002), und das Positionspapier

³⁵ Vgl. Schultka, „Möglichkeiten“, S. 1486-1505.

³⁶ Vgl. Susanne Rockenbach. „Teaching library in der Praxis – Bedingungen und Chancen“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 1, S. 33-40.

³⁷ Vgl. Konrad Umlauf. *Lernen in und mit Bibliotheken*. Berlin: Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, 2004, S. 19-21. (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft 117).
Außerdem: Nilges; Reessing-Fidorra; Vogt, „Standards“, S. 463-65.

des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF, 2002)³⁸. Insbesondere die erste PISA-Studie machte der Öffentlichkeit eindrücklich deutlich, dass im deutschen Schul- und Bildungssystem einiges im Argen liegt, was sich in mangelnden Schlüsselkompetenzen deutscher Schüler im internationalen Vergleich zeigt.

Die PISA-Studie³⁹ war wohl von den hier aufgeführten Untersuchungen die öffentlichkeitswirksamste, weil sie mit der bisherigen Annahme aufräumte, das deutsche Schulsystem sei eines der besten der Welt. Leider wurde anhand der Leistungen der Schüler festgestellt, dass das deutsche Schulsystem sehr viel weniger leistungsfähig ist als die Systeme der meisten anderen vergleichbaren Länder. Die deutschen Schüler wiesen erhebliche Defizite bei wesentlichen Grundlagenkompetenzen auf, wo sie kaum mehr als Minimalkenntnisse vorweisen konnten. Der Schock über dieses unvorhergesehene Ergebnis brachte eine Debatte über das Bildungssystem in Gang und untermauerte die bisher oft als nichtig abgetanen Klagen von Lehrern, Bibliothekaren und Hochschullehrern, dass zu wenig Schlüsselqualifikationen, u. a. auch Informationskompetenz, in Deutschland vermittelt würden. Diese sind jedoch in der heutigen Zeit eine unbedingt notwendige Grundlage für jedermann, da man ohne die Fähigkeit, seinen Informationsbedarf zu erkennen und sich die erforderlichen Informationen zu beschaffen, unweigerlich Nachteile erleidet. Diese Fähigkeit ist nicht nur während der formalen Aus- und Weiterbildung von Interesse, sondern während des ganzen Lebens, da man immer wieder mit Notwendigkeiten und Situationen konfrontiert werden wird, in denen man Kenntnisse und Fertigkeiten benötigt, die man sich erst neu erarbeiten muss.

Eine weitere wesentliche Studie zum „**Studieren mit elektronischen Fachinformationen**“ (kurz SteFi-Studie genannt)⁴⁰ verdeutlichte noch mehr die Defizite sowohl bei Studierenden als auch Hochschullehrenden und das mangelnde

³⁸ Außerdem gab es im Jahr 1990 eine Studie zur „Nutzung elektronischer Fachinformation an Hochschulen“, die schon damals forderte, die Studierenden verstärkt in der Nutzung der Systeme elektronischer Informationsversorgung einzuweisen.

Vgl. dazu Lankenau, „Vermittlung“, S. 428 und

Claudia Lux und Wilfried Sühl-Strohmerger. *Teaching Library in Deutschland. Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Kernaufgabe für Öffentliche und Wissenschaftliche Bibliotheken*. Wiesbaden: Dinges & Frick, 2004, S. 111. (B. I. T. online – Innovativ 9).

³⁹ Vgl. IPN – Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften. „Pisa (Programme for International Student Assessment)“. <<http://pisa.ipn.uni-kiel.de/>> (14.07.2005) und

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. „Programme for International Student Assessment (PISA 2000)“. <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/>> (14.07.2005).

⁴⁰ Vgl. Sozialforschungsstelle Dortmund. „SteFi. Studieren mit elektronischen Fachinformationen“. <<http://www.stefi.de/Projekt/Links/links.html>> (14.07.2005) und

Problembewusstsein innerhalb der Hochschulen (Dekanate). Die wichtigsten Ergebnisse der Studie waren, dass sowohl Studierende als auch Lehrende ihre Kompetenzen im Umgang mit Information hauptsächlich selbst im „Trial and Error“-Verfahren erworben haben oder auch durch Kommilitonen und Kollegen; daraus resultiert eine Unsicherheit bei der Informationsrecherche und -benutzung, da nie systematische Kenntnisse auf diesem Gebiet erworben wurden. Entsprechende Angebote sind in den Hochschulen auch so gut wie nicht zu finden. Die Studierenden haben keinen Überblick über das vorhandene Informationsangebot und beschränken sich auf die wenigen ihnen bekannten, leicht benutzbaren, aber oft nicht angemessenen Quellen (Internet, Suchmaschinen). Bei den Dozenten steht insbesondere der Zeitverlust durch langwierige und oft ergebnislose Recherchen im Vordergrund.

Die Empfehlung des Wissenschaftsrates aus dem Jahr 2001⁴¹ forderte im Abschnitt „Neue Aufgaben auf dem Gebiet der Informationsversorgung“ ausdrücklich die deutschen Bibliotheken auf, den Nutzern die notwendigen Kompetenzen zur Nutzung dieser Informationen zu vermitteln, ebenso wie die Informationen selbst. Wörtlich heißt es dort:

„Der Verbesserung der Nutzerkompetenz (information literacy) muß die Bibliothek in Kooperation mit anderen Einrichtungen der Hochschule durch das aktive Angebot geeigneter Benutzerschulungen verstärkt Rechnung tragen.“⁴²

Die Arthur D. Little-Studie zur wissenschaftlichen und technischen Information in Deutschland (2002)⁴³ zeigte ebenfalls auf, dass Wissenschaftler und Studierende einen erhöhten Bedarf an qualifizierter wissenschaftlicher Information und an den zu deren Nutzung notwendigen Kompetenzen haben.

Das Positionspapier des Bundesministeriums für Bildung und Forschung aus dem Jahr 2002⁴⁴ greift diese Studie auf, setzt allerdings verstärkt auf die Förderung

Rüdiger Klatt, Konstantin Gavriilidis, Kirsten Kleinsimlinghaus, Maresa Feldmann, u. a. *Elektronische Information in der Hochschulbildung. Innovative Mediennutzung im Lernalltag der Hochschulen*. Opladen: Leske + Budrich, 2001.

⁴¹ Vgl. Wissenschaftsrat. „Empfehlungen zur digitalen Informationsversorgung durch Hochschulbibliotheken“. <<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4935-01.pdf>>, S. 36. (14.07.2005).

⁴² Ebd.

⁴³ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung. „Zukunft der wissenschaftlichen und technischen Information in Deutschland“. <http://www.bmbf.de/pub/zukunft_der_wti_in_deutschland.pdf> (14/07/2005) und

Stefan Ekert. „Zentrale Ergebnisse der Wissenschaftlerbefragung im Rahmen der Strategiestudie zur Zukunft der wissenschaftlichen und technischen Information – Konsequenzen für die Hochschulbibliotheken“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI, und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung*. Jülich, 2003, S. 173-177.

⁴⁴ Vgl. <http://www.bmbf.de/pub/information_vernetzen-wissen_aktivieren.pdf> (14.07.2005).

neuer Informationsressourcen und höherer Benutzerfreundlichkeit. Die Vermittlung von Kompetenzen an die Benutzer steht hier im Hintergrund⁴⁵.

Nachdem nun mehrfach in verschiedenen Studien dieselben Defizite bemängelt wurden, bleibt zu hoffen, dass sich diese Erkenntnis endlich in einer Veränderung der Stundenpläne, Ausbildungs-, Studien- und Prüfungsordnungen niederschlägt, so dass in Zukunft die Vermittlung von Kompetenzen, die eine unerlässliche Voraussetzung für lebenslanges Lernen darstellen, einen gesicherten und gleichberechtigten Platz neben anderen Qualifikationen erlangt. Neben den Ausbildungseinrichtungen selbst sind hier als kompetente Partner vor allem Bibliotheken zu sehen, die in Kooperation mit anderen Einrichtungen zur Vermittlung dieser Qualifikationen beitragen können und müssen. Bibliotheken müssen den Schulen und Hochschulen entsprechende Kooperationsangebote unterbreiten, so dass Bibliotheksveranstaltungen bei der Planung der neuen Studiengänge berücksichtigt werden können. Manche Bibliothek mag im Hinblick auf die zu erwartenden Studierendenzahlen und somit erforderlichen Zahlen an Veranstaltungen Bedenken haben wegen fehlender (personeller) Ressourcen. Es ist jedoch unerlässlich, dass Bibliotheken sich durch ein gutes und studienintegriertes Angebot an Veranstaltungen in den Hochschulen ihre Position sichern und die Bibliothek auch in Zukunft als wichtige und unverzichtbare Einrichtung für Forschung und Lehre etablieren⁴⁶. Möglichkeiten, das Massenproblem zu bewältigen, bieten vor allem e-learninggestützte Ansätze⁴⁷; Näheres dazu in Kapitel 2.2.1.

Um die Aktivitäten im Bereich der Vermittlung von Informationskompetenz besser zu koordinieren und von den Erfahrungen einzelner Bibliotheken profitieren zu können – kurz: um Synergieeffekte zu erreichen – wurde im Jahre 2002 die Arbeitsgemeinschaft Informationskompetenz (AGIK) in Nordrheinwestfalen gegründet. Es handelt sich um eine Zusammenarbeit der Arbeitsgemeinschaft der

⁴⁵ Vgl. Rüdiger Klatt. „Zur Notwendigkeit der Förderung von Informationskompetenz im Studium. Kernbefunde der ‚SteFI-Studie‘ und Maßnahmenvorschläge“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI, und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung*. Jülich, 2003, S. 170-171.

⁴⁶ Vgl. Franke; Sticht, „Mit weniger Mitteln“, S. 15-17.

⁴⁷ Als Beispiel sei hier das Konzept für RomanistInnen an der UB Freiburg genannt: Gabriele Sobottka. „Vermittlung von Informationskompetenz für die RomanistInnen der Universität Freiburg – eine Projektstudie“. In: *Bibliotheksdienst* 39 (2005) 4, S. 503-505;

Gabriele Sobottka. „Informationskompetenz für Studienanfänger – Planung, Konzeption, Realisierung (Modell Romanistik Freiburg)“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI, und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung*. Jülich, 2003, S. 215-229.

Universitätsbibliotheken des vbnw und der Fachhochschulbibliotheken⁴⁸. Auf der Homepage der AGIK finden sich zahlreiche Berichte und Hinweise zu den Aktivitäten der einzelnen Bundesländer, Schulungsmaterialien, Vorträge, u. ä.

Seit November 2004 existiert außerdem eine AGIK Baden-Württemberg, initiiert durch die baden-württembergischen BibliotheksdirektorInnen⁴⁹.

2.1.2 Konventionelle Lehre oder Distance Learning?

Bei der Erarbeitung neuer Konzepte zur Vermittlung von Informationskompetenz muss auch darüber entschieden werden, welche Art der Lehre zu bevorzugen und im konkreten Fall angemessen ist. Die traditionellen Schulungsveranstaltungen basieren auf Präsenzunterricht, in denen sowohl der Lehrende als auch die Lernenden zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort versammelt sind. Dieses relativ starre Veranstaltungsmodell kann durch Distance Learning flexibler gestaltet werden. Distance Learning existiert schon seit geraumer Zeit in Form von Fernstudienkursen, bei denen die Inhalte hauptsächlich durch Studienbriefe, später auch durch Fernseh- oder Radiosendungen vermittelt wurden. Durch technische Neuerungen haben sich hier jedoch weitaus komfortablere und leistungsfähigere Möglichkeiten ergeben, die man unter dem Schlagwort *E-Learning* zusammenfassen kann. Materialien können über das Internet oder per E-Mail zur Verfügung gestellt werden; Kommunikation ist möglich per Chat, E-Mail, in speziell eingerichteten Foren, virtuellen Klassenräumen und natürlich auch telefonisch oder per Brief⁵⁰.

Zu unterscheiden ist zwischen reinem E-Learning und sogenanntem Blended Learning⁵¹. Reines E-Learning stützt sich allein auf computerbasiertes Lehrmaterial; der

⁴⁸ Vgl. Homepage der AGIK: Universitäts- und Landesbibliothek Bonn. „www.informationskompetenz.de. Forum für die Vermittlung von Informationskompetenz an deutschen Hochschulen“. <<http://www.informationskompetenz.de>> (14. 7. 2005).

⁴⁹ Vgl. Nicole Kloth. „Vermittlung von Informationskompetenz an Hochschulbibliotheken im Südwesten. Eine Fortbildungsveranstaltung des VDB Südwest“, S. 4. <<http://www.vdb-online.org/landesverbaende/sw/berichte/2004-fortbildung-heidelberg/bericht.pdf>> (14. 7. 2005).

⁵⁰ Vgl. Michael Kerres; Thomas Jechle. „Didaktische Konzeption des Telelernens“. In: Ludwig J. Issing; Paul Klimsa (Hgg.). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. 3. vollst. überarbeitete Aufl. Weinheim: BeltzPVU, 2002, S. 267-281.

⁵¹ Zum Folgenden vgl.: Ute Krauß-Leichert. „Lernen in der Zukunft – E-Learning versus Blended Learning. STRuPI – ein Forschungsprojekt an der HAW Hamburg“. In: *B. I. T. online* 7 (2004) 3, S. 189-196.

Gabi Reinmann-Rothmeier. *Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand*

Lernende kann zwar Kontakt zu Lehrenden, Tutoren und anderen Lernenden aufnehmen, aber der Lernprozess wird nur durch elektronisch vermittelte Informationen vorangetrieben. Beim Blended Learning hingegen werden Präsenzveranstaltungen mit E-Learning-Modulen kombiniert. Der Lernende kann so die Vorteile beider Veranstaltungsarten genießen. Bei reinen E-Learning-Angeboten kommt häufig der soziale Kontakt zu Mitlernenden und Lehrenden zu kurz; dieser Nachteil wird beim Blended Learning durch die Präsenzphasen ausgeglichen, so dass die Motivation der Lernenden erhalten bleibt und nicht dem Gefühl von Isolation weicht. In den E-Learning-Phasen kann dann jeder in seinem individuellen Tempo zu beliebigen Zeitpunkten und von jedem beliebigen Ort aus sich die Inhalte erarbeiten, die dann später in Präsenzveranstaltungen besprochen und vertieft, bzw. wo auch neue Inhalte vorbereitet werden. Diese Flexibilität ist insbesondere Berufstätigen und solchen Personen von Nutzen, die aufgrund anderer Verpflichtungen nicht frei über ihre Zeit verfügen können. Die Präsenzphasen werden aber auch als wichtig eingestuft, da das Verständnis des selbst erarbeiteten Stoffes oft noch durch Besprechung und Austausch mit anderen abgesichert und gefestigt werden muss. Ein Ansatz in dieser Richtung wird in Heidelberg mit dem Online-Tutorial „FIT“ (Fachbezogenes Informationskompetenztraining) ausprobiert; Einzelheiten werden in Kapitel 4.3 erörtert.

2.2 Schwerpunkt Distance Learning: Online-Tutorials

2.2.1 Allgemeines

Lernen über weite Entfernungen hinweg ist, wie schon erwähnt, keine Neuigkeit. Eine Entwicklung, die jedoch erst vor kurzem in Deutschland Einzug gehalten hat, ist das Online-Tutorial. Weitere Bezeichnungen für diese Lehr-/Lernform sind Computer-based Training (CBT), Web-based Training (WBT), E-Learning-Kurse, o. ä.⁵². Diese

eines Beispiels aus der Hochschule. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber, 2003.

Annette M. Sauter, Werner Sauter und Harald Bender. *Blended learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining*. 2. erw. und überarbeitete Aufl. Unterschleißheim, München: Luchterhand, 2004.

Nicola Döring. „Online-Lernen“. In: Ludwig J. Issing; Paul Klimsa (Hgg.). *Information und Lernen*, S. 247-264.

⁵² Vgl. die Definitionen bei Birgit Hühne. *Online-Tutorials im internationalen Vergleich – ausgewählte Beispiele aus Deutschland, Skandinavien und dem englischsprachigen Raum* – Master's Thesis. Köln, 2005, S. 9-21. <http://www.informationskompetenz.de/aufsaeetze-vortraege/Huehne_Online-Tutorials.pdf> (15.07.2005).

Rauchmann unterscheidet nicht zwischen Online-Tutorial und virtuellem Rundgang:

neue Lehrform fällt in die Kategorie E-Learning, da sie sich zur Vermittlung des Lehrstoffes ausschließlich computergestützter Methoden bedient. Der Lehrstoff ist meist modularartig gegliedert und kann linear oder punktuell bearbeitet werden. Es gibt häufig Tests oder Quizfragen, um das eigene Wissen entweder vor oder nach der Bearbeitung der Module zu überprüfen und so den Lernfortschritt einschätzen zu können. Es gibt Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme mit einem Betreuer und oft auch multimediale und interaktive Elemente wie Grafiken, Fotos, Kurzvideos oder Feedback auf Benutzeraktionen (Lob und Ermutigung, Tipps und Ratschläge). Anforderungen an Online-Tutorials werden beispielsweise bei Franke, Hühne und Rauchmann formuliert⁵³ und werden in Kapitel 2.2.2 vorgestellt und in Kapitel 3.3 zur Bewertung des Heidelberger Online-Tutorials aufgegriffen.

Das Online-Tutorial, wie auch andere Formen der Benutzerschulung und des E-Learning im Besonderen, sind schon seit längerer Zeit im Ausland verbreitet, insbesondere im angloamerikanischen Bereich. Jedoch sind auch die skandinavischen Länder Deutschland in dieser Beziehung voraus. Dort wurden schon seit langem fundierte Schulungskonzepte aufgrund von Studien und Modellen zum Informationsprozess erarbeitet und umgesetzt. Sobald die technischen Möglichkeiten dies zuließen, wurden auch das Internet und computergestütztes Lernen mit einbezogen. Möglich wurden solche Entwicklungen auch dadurch, dass in vielen dieser Länder Bibliotheksgesetze bestehen, die die Unterhaltsträger verpflichten, den Bürgern funktionierende und modern ausgestattete Bibliotheken zur Verfügung zu stellen⁵⁴. Die positiven Erfahrungen, die im Ausland gemacht wurden, beginnen sich nun nach und nach auf Deutschland auszuwirken. Seit Anfang der Neunzigerjahre des zwanzigsten Jahrhunderts werden innovative Schulungskonzepte vermehrt diskutiert und zunehmend auch implementiert⁵⁵. Im Verlauf dieses Prozesses wird nun auch das Potenzial erkannt,

Rauchmann, „Informationskompetenz“, S. 189-285.

⁵³ Vgl. Fabian Franke und Ulrike Scholle. „,Neue Schulungen braucht das Land'. Ergebnisse von zwei Fortbildungsveranstaltungen des Hochschulbibliotheksentrums Nordrhein-Westfalen über die Vermittlung von Informationskompetenz durch DV-basierte Schulungsangebote“. In: *Bibliotheksdiens* 37 (2003) 11, S. 1464-65.

Hühne, *Online-Tutorials*, S. 31-36.

Rauchmann, „Informationskompetenz“, S. 226-230.

⁵⁴ Vgl. die Bibliotheksgesetze in Dänemark, Finnland und Großbritannien, erwähnt in: Bertelsmann Stiftung; Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände e. V. (Hgg.) „Bibliothek 2007. Strategiekonzept“. <http://www.bibliothek2007.de/x_media/pdf/strategiekonzept_langfassung.pdf> (18.07.2005);

außerdem zum britischen Bibliotheksgesetz: Gernot U. Gabel. „Großbritannien: Regierung legt Standards für Öffentliche Bibliotheken fest“. In: *Bibliotheksdiens* 35 (2001) 7/8, S. 818-824.

<http://bibliotheksdienst.zlb.de/2001/01_07_01.pdf> (18.07.2005), sowie in anderen Ländern.

⁵⁵ Vgl. Homann, „Schwierigkeiten“, S. 1-4.

das Online-Lernen bietet, wenn es didaktisch gut fundiert ist und professionell betreut wird. Insbesondere bei steigenden Studierendenzahlen kann auf diese Weise vielen Personen gleichzeitig die Möglichkeit geboten werden, ein und denselben Stoff zu erlernen, was bei Präsenzunterricht möglicherweise den Rahmen von Tutorien oder Seminaren sprengen würde. Man wäre gezwungen auf Großveranstaltungen mit Vorlesungscharakter zurückzugreifen, die im Vergleich mit einem gut aufbereiteten Online-Tutorial einen weitaus geringeren Behaltenswert bei den Studierenden hervorbrächten.

Mittlerweile gibt es in diesem Bereich einige unterschiedliche Angebote an deutschen Universitäten und Fachhochschulen⁵⁶. Beispielhaft seien hier genannt: das Online-Tutorial „Der schlaue Det“ der Fachhochschule Hamburg⁵⁷, das Online-Tutorial „DISCUS“ der Technischen Universität Hamburg-Harburg⁵⁸, die E-Learning-Module der Universitätsbibliothek Freiburg (realisiert durch Screencaming)⁵⁹, die virtuelle Bibliothekseinführung der UB Würzburg (in Form einer Powerpoint-Präsentation)⁶⁰, das Schulungssystem „LOTSE“ der UBs Münster, Dortmund, Köln und Bochum⁶¹, die Online-Tutorials der UB Lüneburg⁶² und der UB Tübingen⁶³ und der virtuelle Rundgang und das Online-Tutorial „FIT“ der UB Heidelberg⁶⁴. Diese „E-Learning-Angebote“ im weitesten Sinne entstanden in den verschiedensten Konstellationen, oft durch das Engagement einzelner Bibliothekare oder durch lokale

⁵⁶ Natürlich sind auch und vor allem in der Wirtschaft solche E-Learning-Angebote zu finden; dort wurden die Möglichkeiten schon sehr viel früher entdeckt als dies an Hochschulen der Fall war. Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt jedoch auf dem Hochschulbereich.

⁵⁷ Jens Lazarus. „Hochschulbibliotheken im Umfeld von Lehre und Lernen – Neuere Entwicklungen, Initiativen und Möglichkeiten“. Berlin: Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, 2002. (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft 112). <http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h112/handreichung_112.pdf> (18.07.2005).

⁵⁸ Universitätsbibliothek der Technischen Universität Hamburg-Harburg. „DISCUS“ [Developing Information Skills & Competence for University Students]. <<http://discus.tu-harburg.de>> (14.08.2005).

⁵⁹ Universitätsbibliothek Freiburg i. Br. „eLearning. eLearning-Module der UB Freiburg“. <<http://www.ub.uni-freiburg.de/elearn/index.html>> (18.07.2005).

⁶⁰ Universitätsbibliothek Würzburg. „Ich bin zum ersten Mal hier und kenne mich nicht aus! [...]“ [Folie 1 der Virtuellen Bibliothekseinführung]. <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/>> (18.07.2005).

⁶¹ Universitäts- und Landesbibliothek Münster. „Willkommen bei LOTSE. Library Online Tour and Self-Paced Education“. <<http://lotse.uni-muenster.de/>> (18.07.2005).

⁶² Universitätsbibliothek Lüneburg. „Online Tutorial der Universitätsbibliothek Lüneburg“. <<http://kirke.ub.uni-lueneburg.de/virtuell/tutorial/FRStutorial.htm>> (18.07.2005).

⁶³ Universitätsbibliothek Tübingen. „Willkommen beim Online-Tutorial der UB Tübingen“. <<http://www.uni-tuebingen.de/ub/tutorial/seiten/einfl.html>> (18.07.2005).

⁶⁴ Universitätsbibliothek Heidelberg. „Willkommen beim virtuellen Rundgang durch die UB Heidelberg“. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/schulung/rundgang/index.htm>> (18.07.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“. <<http://www.fit.uni-hd.de>> (09.08.2005) oder <<http://fit.uni-hd.de>> (11.08.2005) oder <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psychik/>> (18.07.2005).

Zusammenarbeit verschiedener Institutionen, manchmal auch in Kooperation oder mit Unterstützung durch das BMBF oder das Wissenschaftsministerium des entsprechenden Landes⁶⁵. Unterschiedlich ist auch das Ziel der einzelnen Angebote, bzw. die Verwendung/Einbindung in Lehrveranstaltungen der Hochschulen. Manche möchten dem Benutzer nur die Orientierung innerhalb der Bibliothek erleichtern (Beispiel virtuelle Rundgänge); andere sind in Form eines Quiz aufgebaut, das das bereits vorhandene Wissen des Benutzers testet und Kommentare zu den Antworten gibt (Beispiel UB Lüneburg und Tübingen); wieder andere vermitteln neue Informationen und Kompetenzen durch (schriftliche oder mündliche) Erläuterungen und eventuell durch Vertiefung in Wiederholungsfragen (Beispiel E-Learning-Module der UB Freiburg und Online-Tutorials der UB Heidelberg und FH Hamburg).

Manche dieser Online-Angebote werden gezielt im Rahmen der Vermittlung von Informationskompetenz eingesetzt, wie dies im Ausland schon sehr häufig der Fall ist. Am erfolgreichsten und am besten genutzt sind solche Angebote, die für die Studierenden verpflichtend sind (entweder aufgrund informeller Absprachen mit dem Lehrkörper der Hochschule oder aufgrund von Verankerung in der Studien- und/oder Prüfungsordnung)⁶⁶. Bei einer Verpflichtung der Bibliotheken, ein entsprechendes Angebot zu machen, stellt sich jedoch gleich die Frage nach den (nicht) vorhandenen Kapazitäten. Für den Fall, dass für alle Studiengänge ein von der Bibliothek angebotenes Modul *Informationskompetenz* verpflichtend wäre, wären sowohl die räumlichen, als auch finanziellen Ressourcen der Bibliotheken bald erschöpft. Hier müssen Verhandlungen mit den Unterhaltsträgern einsetzen, in denen die wichtige Aufgabe der Bibliotheken im Schulungsbereich dargelegt wird, um eine Ausstattung zu erhalten, die die Aufgabenerfüllung gewährleistet. Außerdem sollten Kooperationen mit dem Rechen- oder Medienzentrum angestrebt werden sowie mit den Fachbereichen.

Ein solch umfangreiches Engagement im Bereich der Benutzerschulungen ist für alle Bibliotheken zu empfehlen, die eine Universität oder Fachhochschule zu versorgen haben. Jedoch ist hierfür ein Schulungsteam erforderlich, das aus Diplombibliothekaren und Fachreferenten besteht, evtl. unterstützt durch studentische Hilfskräfte für die Vorbereitung. Nähere Angaben bzw. Schätzungen zum zeitlichen Aufwand für die Durchführung eines umfassenden Schulungsangebots finden sich bei Claudia Lux und

⁶⁵ Beispiel „LOTSE“: Universitäts- und Landesbibliothek Münster. „Beteiligte des Projektes“. <http://lotse.uni-muenster.de/ueber_uns/projekt-de.php?page=4> (18.07.2005).

⁶⁶ Vgl. Michaela Putz. „Wandel der Informationsvermittlung in wissenschaftlichen Bibliotheken. Möglichkeiten neuer Produkte und Dienstleistungen“. In: *Bibliothek. Forschung & Praxis* 28 (2004) 1, S. 72.

Wilfried Sühl-Strohmer⁶⁷. Befinden sich mehrere Hochschulbibliotheken an einem Ort, ist über eine Kräftebündelung nachzudenken, da gewisse nicht-bibliotheks-spezifische Themen wie z. B. die Internetnutzung oder allgemeine Recherchetechniken sehr gut gemeinsam vorbereitet und durchgeführt werden können, so dass die einzelne Bibliothek dadurch Ressourcen einspart. Bibliotheksbezogene Themen wie Hausführung, spezielle Katalogsituation oder Benutzungsbedingungen müssen natürlich trotzdem individuell angeboten werden.

Im speziellen Fall der Online-Tutorials stellt sich die Situation allerdings etwas anders dar. Der Aufwand der Erstellung eines solchen Tutorials lohnt sich nur bei einer größeren Bibliothek, die sich eine hohe Nutzung und dadurch eventuell Entlastungen bei den Präsenzs Schulungen erhofft. Bei kleineren Bibliotheken, die nur wenige Benutzer zu bedienen haben, lohnt der Erstellungsaufwand nicht. Es wäre jedoch wünschenswert, wenn schon entworfene Tutorials anderen Bibliotheken zur Verfügung gestellt würden, die dann ein vorgegebenes Gerüst evtl. mit lokalen Daten auffüllen könnten. Das Projekt „BibTutor“, das an den Universitätsbibliotheken Kaiserslautern, Heidelberg, Darmstadt und Hamburg-Harburg entwickelt wird, strebt genau diese Wiederverwendbarkeit an, ist jedoch weit umfassender und problemorientierter angelegt als ein Tutorial⁶⁸. Schon verwirklicht ist ein solches wiederverwendbares Gerüst im Projekt „LOTSE“⁶⁹, das bereits durch verschiedene Universitätsbibliotheken an die lokalen Gegebenheiten angepasst wurde (Münster, Köln, Dortmund, Bochum).

Nachdem nun von der Verbreitung und Verwendbarkeit von E-Learning und Online-Tutorials die Rede war, ist es an der Zeit, einige Begriffsklärungen vorzunehmen. Was genau ist eigentlich ein Online-Tutorial und wodurch unterscheidet es sich von virtuellen Rundgängen und anderen webgestützten Angeboten?

Ein Online-Tutorial ist ein Angebot zum Selbstlernen, das ein gutes didaktisches Konzept haben sollte und durch verschiedenartige mediale Formen verschiedene Lerntypen anspricht und verschiedene Lernphasen berücksichtigt und unterstützt. Es können die verschiedensten Inhalte vermittelt werden. Grenzen sind dem Online-

⁶⁷ Vgl. Lux; Sühl-Strohmer, *Teaching Library*, S. 71.

⁶⁸ Vgl. Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR). „Informationsversorgung und Informationskompetenz“. <http://www.dlr.de/pt_nmbf/Foerderbereiche/laufende_Projekte/informationsversorgung.html> (18.07.2005);

Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz. „BibTutor“. <http://www.dfki.uni-kl.de/KM/bibtutor/content/e14/index_ger.html> (18.07.2005). „BibTutor“ soll dem Benutzer während der Recherche zur Seite stehen und bei allen Problemen Tipps geben bzw. auf weitergehende Informations- oder Tutorialseiten oder auch Hilfe durch Fachpersonal verweisen. Es handelt sich also um „Instruction at the point of use“, wenn die Lernmotivation beim Benutzer am höchsten ist.

Tutorial nur da gesetzt, wo es darauf ankommt, Bewegungen oder praktische Tätigkeiten einzuüben. Ein solches Tutorial kann in diesem Fall höchstens die Theorie lehren, die Praxis muss anders als am Computer eingeübt werden⁷⁰. Ein virtueller Rundgang hat als Hauptziel, die Örtlichkeiten einer Institution vorzustellen und anhand von Fotos oder Videos kurz einzelne Benutzungsmöglichkeiten und Dienstleistungen zu erläutern⁷¹. Es kommt also hauptsächlich auf die Orientierung an. Weiterhin gibt es z. B. die E-Learning-Module der Universitätsbibliothek Freiburg, wo Katalog, Datenbankangebot und elektronische Zeitschriften für einzelne Fächer durch Screencaming erläutert werden, d. h. der zuständige Fachreferent gibt per Audio-Stream Erläuterungen zu den gleichzeitig wiedergegebenen Aufnahmen der Webseiten der UB Freiburg. So wird die tatsächliche Benutzung simuliert. An der UB Würzburg existiert eine über die Internetseiten abrufbare Powerpoint-Präsentation als erster Einstieg in die Benutzung der UB. An anderen Bibliotheken gibt es Ansätze zu Online-Tutorials, in denen beispielsweise die Katalogbenutzung ausführlich beschrieben, mit Screenshots verdeutlicht und teilweise sogar durch ein Quiz und ein Glossar abgerundet wird⁷². Solche Einführungen sind jedoch meist recht kurz und nur auf einen ganz bestimmten Gegenstand (beispielsweise den elektronischen Katalog) bezogen. Online-Tutorials im Sinne der Autorin sind inhaltlich umfassender und bieten neben Möglichkeiten zur Selbstkontrolle, auch die Kontaktaufnahme mit einem Betreuer und können eventuell in Studiengänge eingebunden werden mit der Möglichkeit des Scheinerwerbs.

⁶⁹ <<http://lotse.uni-muenster.de/>> (18.07.2005).

⁷⁰ Vgl. Döring, „Online-Lernen“, S. 254-55.

⁷¹ Vgl. Hühne, „Online-Tutorials“, S. 9.

⁷² Vgl. beispielsweise Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek. „Tutorial OPAC. Basisinformationen“. <<http://www.sulb.uni-saarland.de/tutorial/>> (18.07.2005).

2.2.2 Didaktische Überlegungen und Gestaltungshinweise für Online-Tutorials

Was ist nun das Besondere und Neue an Online-Tutorials? Welches sind die Vorteile, welches die Nachteile⁷³?

Als wesentlicher Vorteil kann die zeitliche und örtliche Unabhängigkeit angesehen werden. Die Lernenden sind nicht mehr an bestimmte Präsenzveranstaltungen oder Fernseh-/Radiosendungen gebunden, die zu festen Zeiten (an festgelegten Orten) stattfinden, und können ihren Lernprozess individuell gestalten. Durch die vielfältigen medialen Gestaltungsmöglichkeiten ergeben sich wesentlich mehr Möglichkeiten zur Vermittlung des Lernstoffes, so dass verschiedene Lerntypen besser angesprochen werden können. Es bieten sich sehr gute Möglichkeiten der Veranschaulichung komplexer Zusammenhänge, beispielsweise durch Simulationen. Der Stoff kann in Form von Test- oder Quizfragen abgeprüft werden, was die Lernenden vielfach als spielerische Übung empfinden, die zudem noch nützliche Effekte mit sich bringt. Insbesondere bei einfachen Multiple Choice-Tests entfällt die Kontrolle durch einen „menschlichen“ Tutor, d. h. es entfallen auch potenziell peinliche Situationen, wenn Fehler gemacht werden. Die Motivation ist insbesondere am Anfang recht hoch, da die Lernenden den Ehrgeiz besitzen, sich den Stoff selbst zu erarbeiten und eigenverantwortlich Erfolge zu erzielen.

Zu den Nachteilen zählt, dass nach der Anfangsphase die Motivation sehr schnell abnimmt, was hauptsächlich daran liegt, dass die Lernenden auf sich selbst gestellt sind und kaum Kontakt zu den Mitlernenden haben. So können Probleme weniger gut besprochen und aus dem Weg geräumt werden; die Lernenden fühlen sich oft allein gelassen mit schwierigem Stoff, und die auf elektronischem Wege erreichbaren Ansprechpartner antworten meist erst mit Verzögerung (außer im Chat). Persönliche Kontakte und Beziehungen zwischen den Lernenden und zu den Betreuenden sind kaum möglich. Diese Art des Lernens wird deshalb häufig als sehr anonym empfunden. Oft werden auch keine genauen Vorgaben gemacht, wann welcher

⁷³ Zum Folgenden vgl. Döring, „Online-Lernen“, S. 251/52; Kerres; Jechle, „Didaktische Konzeption“, S. 267-281; Bernward Hoffmann. *Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Paderborn u. a.: Ferdinand Schöningh, 2003, S. 324-331; Harald Schenk. „Beurteilungskriterien für den Einsatz von Lernprogrammen in Unterricht und Weiterbildung“. In: Christoph Seidel (Hg.). *Computer Based Training. Erfahrungen mit interaktivem Computerlernen*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie, 1993, S. 118-125.

Abschnitt bearbeitet werden muss, so dass die Lernenden völlig freie Hand bei der Gestaltung ihres Lerntempos und der Lernreihenfolge haben. Dies kann ein Vorteil für zielstrebige und selbstorganisierte Persönlichkeiten sein; für viele Menschen jedoch ist es von Nachteil, wenn feste Vorgaben fehlen, so dass alles selbst eingeteilt werden kann und muss. Insbesondere bei Online-Tutorials, die ohne Einbindung in irgendwelche Kurse angeboten werden, dürfte deshalb die größte Abbrecher- und Misserfolgsquote zu verzeichnen sein. Bei kursgebundenem E-Learning werden aus diesem Grund oft Vorgaben gemacht, zu welchem Zeitpunkt welcher Kenntnisstand erreicht sein sollte (z. B. durch Angabe der zu bearbeitenden Module), oder die Lehrmaterialien werden erst nach und nach freigeschaltet um sicherzustellen, dass alle auf dem gleichen Stand sind und nicht manche schon vorarbeiten, während andere noch nicht ihr „Soll“ für die abgeschlossene Periode erfüllt haben. Eine Möglichkeit, einen solchen Gleichstand zu erreichen, sind außerdem Zwischentests, die bestanden werden müssen, bevor mit dem weiteren Kurs fortgefahren werden kann. So kann sichergestellt werden, dass wirklich alle im Kurs denselben Kenntnisstand besitzen. Ein weiterer Nachteil des E-Learning besteht darin, dass die meisten Haushalte noch nicht über einen Breitbandanschluss verfügen, so dass bei multimedialen Inhalten oft sehr lange Download- und Antwortzeiten in Kauf genommen werden müssen. Deshalb und auch aufgrund hoher Kosten für die Erstellung wird oft auf multimediale Inhalte verzichtet, was die oben genannten Vorteile wiederum einschränkt. Computerprogramme sind auch per definitionem relativ unflexibel. Sie können nur mit den vorher programmierten Antwortmöglichkeiten umgehen und schränken so die Kreativität der Lernenden ein. Eine möglicherweise inhaltlich richtige Antwort kann als falsch erkannt werden, wenn sie nicht genau mit den vorgegebenen Antwortvarianten übereinstimmt. Wirkliche Interaktivität kann deshalb durch Computerprogramme nicht gegeben sein; komplexere Aufgaben müssen immer noch in Interaktion mit einem menschlichen Partner bearbeitet und gelöst werden⁷⁴.

Für die Gestaltung und Bewertung von Online-Tutorials oder allgemein E-Learning-Material gibt es verschiedene Kriterien. Beispielhaft können hier für die allgemeine Bewertung *Evit@*⁷⁵, *Lernen mit neuen Medien*⁷⁶, die Kriterien von

⁷⁴ Vgl. Hoffmann, *Medienpädagogik*, S. 318/19.

⁷⁵ Winfried Gödert [u. a.]. *Evit@. Evaluation elektronischer Informationsmittel*. Köln: Fachbereich Bibliotheks- und Informationswesen der Fachhochschule Köln, 2000. (Kölner Arbeitspapiere zur Bibliotheks- und Informationswissenschaft 23).

Henninger⁷⁷ und des *Kompendiums E-Learning*⁷⁸ genannt werden. Speziell auf Online-Tutorials bezogen sind die Kriterien von Rauchmann und Hühne.

Hier sollen die Forderungen von Hühne kurz vorgestellt werden (die denen von Rauchmann, abgesehen von geringfügigen Änderungen und Ergänzungen, fast genau entsprechen)⁷⁹. Sie zählt 17 verschiedene Punkte auf, die ein gutes Online-Tutorial erfüllen sollte. Diese Punkte decken sich weitgehend mit den von Rauchmann vorgeschlagenen Kriterien, erweitern diese aber um einen Punkt. Die 17 Kriterien sind in drei Gruppen unterteilt: *Konzeption, Inhaltsdesign, Seiten- und Websitegestaltung*.

Unter den Punkt *Konzeption* fallen *Umfang und Inhalt, Zielgruppe und Vorkenntnisse, Autoren und Integrationsgrad*.

Bei Umfang und Inhalt ist zu beachten, dass ein Online-Tutorial den Standards der ACRL zur Informationskompetenz folgen sollte; es ist jedoch empfehlenswert, in einem Tutorial nicht alle Bereiche abzudecken, sondern sich auf Teilbereiche zu konzentrieren.

Ein Tutorial sollte sich an eine spezielle genau definierte Zielgruppe richten und inhaltlich sowie vom Schwierigkeitsgrad her auf diese abgestimmt sein. Zudem sollten die Benutzer Angaben dazu finden, welche Zielgruppe angesprochen wird und welche Vorkenntnisse nötig sind.

Die Autoren und ihr fachlicher Hintergrund samt pädagogischen Kompetenzen sollten dem Benutzer ebenfalls genannt werden.

Das Kriterium Integrationsgrad dient der Feststellung, ob und inwieweit das E-Learning-Angebot in die Studiengänge der Universität und in das Gesamtschulungskonzept der Bibliothek eingebunden ist (freiwillig, empfohlen oder verpflichtend). Damit die Hemmschwelle der Benutzung möglichst niedrig und somit die Nutzerzahl möglichst hoch ist, sollte das Tutorial frei zugänglich sein.

Unter die Überschrift *Inhaltsdesign* fallen die Punkte *Lernziel, Struktur, Lesbarkeit, Interaktion, Kommunikation, Aktualisierung und Länge/Dauer*.

Das Gesamtlernziel sowie die Lernziele einzelner Teile des Tutorials sollten dem Benutzer mitgeteilt werden, damit er seinem Bedarf entsprechend gezielt

⁷⁶ Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hg.). *Lernen mit Neuen Medien. Grundlagen und Verfahren der Prüfung*. 4. erw. und überarbeitete Aufl. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung, 1999.

⁷⁷ Michael Henninger. *Evaluation von multimedialen Lernumgebungen und Konzepten des e-learning*. München: Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität, 2001. (Forschungsbericht 140).

⁷⁸ H. M. Niegemann [u. a.]. *Kompendium E-Learning*. Berlin [u. a.]: Springer, 2004.

⁷⁹ Für genauere Details siehe Hühne, „Online-Tutorials“, S. 31-36 und auch

auswählen kann, welche Teile er bearbeiten möchte.

Das Tutorial sollte klar strukturiert sein und möglichst aus einzelnen Modulen bestehen, die klar voneinander abgegrenzt und einzeln bearbeitbar sind. Die Struktur sollte sich an den Modellen des Informationsprozesses orientieren, so dass die einzelnen Module logisch aufeinander aufbauen.

Zur Lesbarkeit gehören Dinge wie Übersichtlichkeit, Klarheit und Verständlichkeit im Satzbau, Glossar und Druckoption sowie kurze, gut gegliederte Seiten (Zwischenüberschriften, Hervorhebungen, klarer Kontrast zwischen Text und Hintergrund).

Interaktion beinhaltet beispielsweise Lernerfolgskontrollen (Tests, Übungen, Quizfragen, Spiele, Rätsel, u. ä.), die einerseits dem Lernenden Aufschluss über seinen Lernfortschritt geben können, andererseits den Autoren dazu dienen können, didaktische Probleme im Tutorial zu erkennen und zu beheben. Außerdem können interaktive Elemente wie Simulationen, aktive Grafiken und Wahlmöglichkeiten (die z. B. in Form von „Weggabelungen“ den Fortgang eines Tutorials bestimmen) den Benutzer zum aktiven Lernen veranlassen.

Unter Kommunikation ist sowohl die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit einem menschlichen Betreuer als auch mit anderen Lernenden zu verstehen. Dies kann in Form einer Emailadresse, eines Kontaktformulars, eines Forums oder per Chat angeboten werden. Auf diese Art können Erfahrungen ausgetauscht, Kritik und Verbesserungsvorschläge angebracht und Hilfe erbeten werden, was das Lernen etwas persönlicher und „menschlicher“ macht, da vielen Lernenden der Kontakt zu menschlichen Ansprechpartnern sonst sehr fehlt.

Ein gutes Online-Tutorial sollte kontinuierlich gepflegt und aktualisiert werden; der Stand der letzten Überarbeitung sollte für den Benutzer ersichtlich sein.

Die Dauer der einzelnen Module des Tutorials sollte die Aufnahmefähigkeit der Lernenden nicht überstrapazieren und schnelle Lernerfolge ermöglichen. Franke/Scholle empfehlen eine Höchstdauer von 30 Minuten⁸⁰.

Die Überschrift *Seiten- und Websitegestaltung* enthält die Punkte *Links*, *Navigation*, *Einbindung multimedialer Elemente*, *Hilfe*, *Softwarevoraussetzungen* und *Auffindbarkeit auf der bibliothekarischen Website* (dieser letzte Punkt findet sich bei Rauchmann noch nicht).

Zur Illustration und praktischen Anwendung können sowohl interne als auch

Rauchmann, „Informationskompetenz“, S. 227-230.

externe Links verwendet werden. Sie sollten kommentiert sein, damit der Benutzer schon im Voraus entscheiden kann, ob es sich lohnt, einen Link zu verfolgen. Es sollte immer möglich sein, problemlos zu dem Punkt zurückzukehren, an dem man das Tutorial verlassen hat. Besuchte und noch nicht besuchte Links sollten unterschiedlich gekennzeichnet sein. Die Links, wie auch der übrige Inhalt des Tutorials, sollten regelmäßig auf Aktualität, Korrektheit und Qualität überprüft werden.

Bei der Navigation ist zu beachten, dass der Benutzer immer die Übersicht behalten sollte, an welchem Punkt des Tutorials er sich befindet, wie er dahin gelangt ist und wie er wieder zurückkommt. Externe Links sollten sich in einem neuen Fenster öffnen, die internen Seiten des Tutorials können zweckmäßigerweise mit einem Logo ausgestattet sein, damit sie sich deutlich von externen Seiten unterscheiden. Deep Linking erleichtert das gezielte Aufsuchen bestimmter Seiten innerhalb des Tutorials.

Zur Verdeutlichung textbasierter Inhalte können Grafiken, Animationen, Videos oder Audiodateien angeboten werden; allerdings sollte darauf geachtet werden, dass das Verhältnis von Text und multimedialen Materialien ausgewogen bleibt. Eine Überfrachtung durch solche Zusatzelemente erhöht die Ladezeiten und kann ablenkend wirken. Wenn für die Darstellung solcher Multimediaelemente spezielle Software nötig ist, sollte darauf hingewiesen werden und sichere Downloadmöglichkeiten angeboten oder verlinkt werden.

Es sollte eine Hilfefunktion geben; insbesondere sollten in einer Einleitung alle notwendigen Erläuterungen zur Handhabung und Funktionsweise des Tutorials gegeben werden. Eine Sitemap ist ebenfalls empfehlenswert.

Ein Online-Tutorial sollte im Idealfall browser- und plattformunabhängig und möglichst barrierefrei gestaltet sein. Es sollten aber in jedem Fall Angaben zu den notwendigen Softwarevoraussetzungen gemacht werden, um eine optimale Funktionalität zu ermöglichen.

Die Auffindbarkeit des Online-Tutorials auf der Website einer Bibliothek sollte dadurch gewährleistet sein, dass auf zentraler Stelle darauf verwiesen wird, damit der Benutzer sich nicht erst durch mehrere Ebenen klicken muss, um das Tutorial zu erreichen. Dieser Punkt ist genaugenommen **die** zentrale Forderung, die es zu beachten gilt; denn ein Tutorial, das nicht gefunden wird und niemandem bekannt ist, kann auch nicht genutzt werden, und seien die Inhalte auch noch so gut aufbereitet!

⁸⁰ Vgl. Franke und Scholle, „Neue Schulungen“, S. 1464.

2.3 Auswahl der Bibliotheken

Für diese Arbeit wurden zwei Schulungskonzepte von Hochschulbibliotheken ausgewählt. Diese Konzepte sollen beispielhaft⁸¹ darstellen, welche Aktivitäten in Deutschland möglich und machbar sind und welche Wege beschritten werden können, um die Aufgabe der Vermittlung von Informationskompetenz unter verschiedenen lokalen Rahmenbedingungen am besten wahrnehmen zu können.

An beiden Universitätsbibliotheken existiert ein zweischichtiges Bibliothekssystem, so dass davon ausgegangen werden kann, dass die Bibliotheken für ihre Klientel ähnliche Aufgaben erfüllen. Dies sind übergreifende Aufgaben der Literatur- und Informationsversorgung, da die Erstversorgung meist durch Instituts- oder Teilbibliotheken wahrgenommen wird. Die Universitätsbibliotheken fungieren insbesondere als Ausleihbibliotheken, weil die Institutsbibliotheken in der Regel Präsenzbestand beherbergen. Zudem werden in den Universitätsbibliotheken teurere Werke und insbesondere Datenbanken angeschafft, die für die Fachbereiche von großem Interesse sind. Über die Zentralbibliothek läuft i. d. R. auch die Fernleihe; und oftmals bietet diese auch bessere Möglichkeiten des Internetzugangs und der PC-Verwendung. Schulungen finden an Institutsbibliotheken meist gar nicht oder nur sporadisch statt. Häufig werden sie im Rahmen von Einführungsveranstaltungen von Tutoren in Form von Führungen angeboten. Weitergehende Bereiche der Vermittlung von Informationskompetenz bleiben also vollständig der Zentralbibliothek überlassen. Im Rahmen dieser Arbeit ist nur das Schulungskonzept der Zentralbibliothek von Interesse; eventuelle Angebote der Instituts- und Teilbibliotheken werden hier nicht berücksichtigt.

An beiden Bibliotheken existieren fundierte Gesamtkonzepte, die von engagierten Bibliothekaren entworfen wurden und in Zusammenarbeit mit einem Schulungsteam realisiert werden. Unterschiede existieren in puncto Einbindung in Studiengänge und auch was den Aufbau des Schulungsangebots betrifft.

Diese beiden beispielhaft ausgewählten Schulungskonzepte sind natürlich nicht ohne weiteres generalisierbar, da sie auf die speziellen Rahmenbedingungen an den jeweiligen Universitäten zugeschnitten sind; jedoch können sie einen ersten Anhaltspunkt dafür geben, was empfehlenswert und umsetzbar ist, auch wenn vorerst

⁸¹ Vgl. zur induktiven Methodik Knut Hickethier. *Einführung in die Medienwissenschaft*. Stuttgart [u. a.]: J. B. Metzler, 2003, S. 335-345.

keine zusätzlichen Mittel für die Durchführung eines umfassenden Schulungskonzeptes zur Verfügung stehen.

Die Gesamtschulungskonzepte umfassen sowohl Schulungen für Studenten als auch für andere Besucher wie Schüler, Senioren und anderes interessiertes Publikum. Das Hauptinteresse dieser Arbeit gilt den Schulungen für Studenten, da sie für Hochschulbibliotheken zu den wichtigsten Benutzerkreisen gehören.

Beim Schulungskonzept der Universitätsbibliothek Heidelberg wird ein Schwerpunkt auf das Online-Tutorial „FIT für Psychologen und Pädagogen“ gelegt, da anhand dieses Beispiels die Möglichkeiten und Grenzen von E-Learning an Bibliotheken erläutert werden sollen.

Als Grundlage für die Darstellung dienten der Autorin Veröffentlichungen der verantwortlichen Bibliothekare Homann und Franke⁸², die WWW-Seiten der Bibliotheken Heidelberg und Würzburg⁸³, die Deutsche Bibliotheksstatistik⁸⁴, sonstige zur Verfügung gestellte Materialien (beispielsweise Fragebögen und Auswertungen/Evaluationen) sowie Gespräche mit Herrn Homann und Herrn Dr. Franke⁸⁵, denen an dieser Stelle der herzliche Dank der Autorin für ihre Unterstützung bei der Vorbereitung dieser Arbeit gilt.

⁸² Vgl. dazu das Literaturverzeichnis.

⁸³ Universitätsbibliothek Heidelberg. [Homepage]. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/>> (19.07.2005) und

Universitätsbibliothek Würzburg. [Homepage]. <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/>> (19.07.2005).

⁸⁴ Hochschulbibliothekszentrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „Deutsche Bibliotheksstatistik“. <<http://www.bibliotheksstatistik.de/>> (19.07.2005).

⁸⁵ Gespräche mit Herrn Homann am 2. Mai und 10. Juni 2005 sowie mit Herrn Dr. Franke am 29. Juni 2005. Im Verlauf dieser Gespräche wurden der Autorin auch diverse Materialien zur Verfügung gestellt (Fragebögen, Auswertungen, Schulungsbroschüren, Planungen, etc.).

3. Das Konzept zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universitätsbibliothek Heidelberg

3.1 DYMIK – Das dynamische Modell der Informationskompetenz (Benno Homann)

Benno Homann entwickelte schon in den Neunzigerjahren sein „dynamisches Modell der Informationskompetenz“⁸⁶. Dieses Modell fußt auf den Modellen von Eisenberg/Berkowitz und Kuhlthau, verwendet jedoch deutsche Begrifflichkeiten und bezieht Besonderheiten beider Modelle ein.

Wird bei Eisenberg/Berkowitz der Informationsprozess in sechs Schritte (*Task Definition, Information-Seeking Strategies, Location and Access, Information Use, Synthesis* und *Evaluation*) und bei Kuhlthau sogar in sieben Schritte gegliedert (*Initiation, Selection, Exploration, Formulation of Focus, Collection, Presentation, Assessment*)⁸⁷, so postuliert Homann fünf Schritte: *Info-Bedarf, Info-Quellen, Info-Zugang, Info-Erfassung* und *Info-Bewertung*.

In der Phase „Info-Bedarf“⁸⁸ muss zunächst festgelegt werden, welche Art von Information man genau braucht, zu welchem Zweck und welche Einschränkungen zu beachten sind (finanziell, zeitlich, qualitativ). Es geht also darum, das Thema exakt abzugrenzen, um eine gezielte Suche zu ermöglichen.

In der Phase „Info-Quellen“ muss man abklären, wo die benötigten

⁸⁶ Vgl. zu den Ausführungen in diesem Kapitel: Homann, „Schwierigkeiten“, S. 5-6; ders., „Defizite“, S. 556-559; ders., „Didaktisch-methodische Grundlage“, S. 88-93; ders. und Stefan Wagener. „Vermittlung fachbezogener Informationskompetenz – Potentiale der Bibliotheken als komplexe Lerneinrichtungen“. In: Uwe Beck; Winfried Sommer (Hgg.). *LearnTec 2003. 11. Europäischer Kongress und Fachmesse für Bildungs- und Informationstechnologie*. Bd. 2. Karlsruhe: Karlsruher Messe- und Kongress-GmbH, 2003, S. 530-31.

⁸⁷ Vgl. die Übersichten bei Michael B. Eisenberg, Carrie A. Lowe und Kathleen L. Spitzer. *Information Literacy: Essential Skills for the Information Age*. 2nd ed. Westport/Connecticut [u. a.]: Libraries Unlimited, 2004, S. 39-43 und in

California Media and Library Educators Association (Hg.), *Library Skills*, S. 11 und bei Nancy Pickering Thomas. *Information Literacy and Information Skills Instruction. Applying Research to Practice in the School Library Media Center*. Englewood/Colorado: Libraries Unlimited, 1999, S. 33-61 (Hier werden auch noch andere Modelle des Informationsprozesses vorgestellt, nämlich diejenigen von Ann Irving, von Barbara K. Stripling und Judy M. Pitts, von Joyce und Tallman sowie von Pappas und Tepe).

⁸⁸ Nähere Erläuterungen zu den einzelnen Phasen vgl. Homann, „Didaktisch-methodische Grundlage“, S. 89/90 und Homann, „Defizite“, S. 557.

Informationen angeboten werden (welche Institutionen, welche Art von Medium, welche Art von Information: Referenz- oder Originalinformation).

Die Phase „Info-Zugang“ umfasst alle Kenntnisse und Fertigkeiten, die nötig sind, um Zugang zu den vorher identifizierten Informationsträgern zu erhalten. Es handelt sich vor allem um technische Fertigkeiten und Recherchefähigkeiten.

In der Phase „Info-Erfassung“ muss der Informationssuchende die dargebotenen Informationen rezipieren, strukturieren, verstehen und verarbeiten.

Die letzte Phase „Info-Bewertung“ schließt den Prozess vorerst ab, indem der Prozess selbst reflektiert wird und natürlich das Ergebnis des Prozesses mit den ursprünglichen Forderungen abgeglichen wird. Ist die Übereinstimmung zu gering, kann/muss ein neuer Informationsprozess mit eventuell geänderten Vorüberlegungen eingeleitet werden. Die folgende Grafik verdeutlicht die Anordnung und den Ablauf dieser Phasen. Die Schritte können der Reihe nach durchlaufen werden, jedoch wird berücksichtigt, dass der Informationsprozess nicht immer linear abläuft und manche Schritte mehrfach abgearbeitet werden müssen, um zu einem erfolgreichen Ergebnis zu kommen.

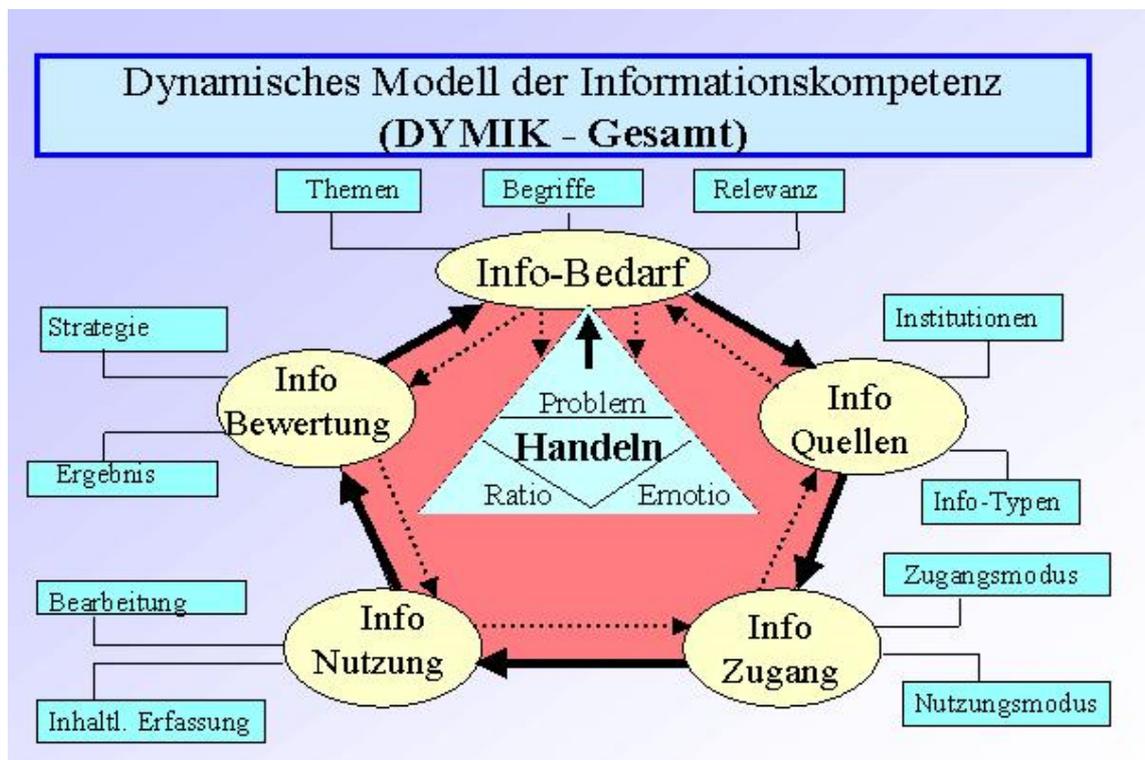


Abbildung 1: Dynamisches Modell der Informationskompetenz – Überblick

Quelle: Benno Homann. „Dynamisches Modell der Informationskompetenz (DYMIK-Gesamt)“ [Folie 26 von „Soziologische Informationen im Internet und in Datenbanken“]. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/sozio/datenbank-einfuehrung01b/sld026.htm>> (19.07.2005).

Die Dynamik des Modells wird durch die gegenläufigen Pfeile symbolisiert, die

verdeutlichen, dass Phasen wiederholbar sind. Homann geht davon aus, dass in den Informationsprozess neben rationalen auch emotionale Faktoren (z. B. Motivation) hineinspielen, die förderlich oder hinderlich sein können. Das Modell nimmt eine subjekt- und handlungsorientierte Perspektive ein, d. h. es geht von einem konkreten Problem aus, durch das eine Person einen Informationsprozess erst in Gang setzt. Problem, Ratio und Emotio wirken also zusammen, um das Handeln des Informationssuchenden anzustoßen und zu steuern. Die „kreis“-förmige Anordnung des Modells deutet an, dass nach Durchlaufen eines Informationsprozesses die Bewertung des Ergebnisses einen erneuten Informationsprozess bedingen kann, wenn das Ergebnis den zu Anfang definierten Informationsbedarf nicht zufriedenstellend decken kann. Jeder der fünf Phasen werden bestimmte Kompetenzen zugeordnet, die der Informationssuchende besitzen muss, um diese Phase erfolgreich zu absolvieren. So muss beispielsweise in der Phase „Info-Quellen“ das Wissen vorhanden sein, welche Institutionen für die Recherche zur Verfügung stehen und welche Arten von Informationsmitteln/Informationstypen diese anbieten. Wenn diese Kenntnisse nicht vorhanden sind, muss zumindest die Fähigkeit vorhanden sein, sie sich anzueignen.

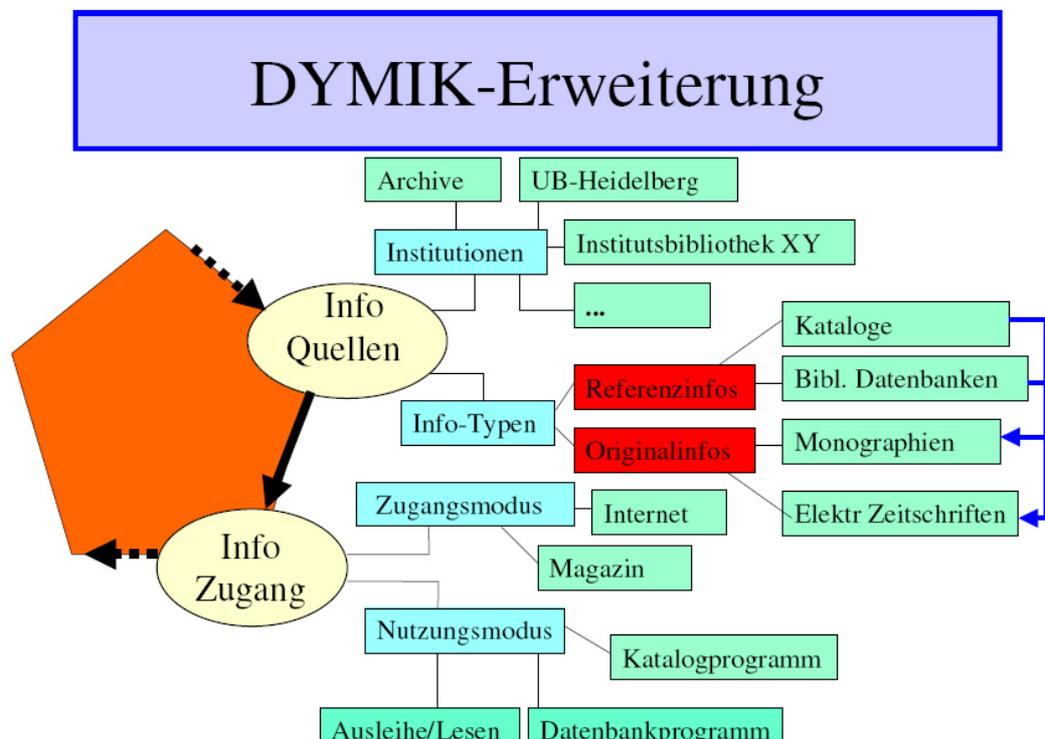


Abbildung 2: Dynamisches Modell der Informationskompetenz – Beispiel Heidelberg

Quelle: Auf der Basis von Benno Homann. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 22.08.2005. „DYMIK4-DE.ppt“. Persönliche E-Mail (24.08.2005) und Homann, „Didaktisch-methodische Grundlage“, S. 91 <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/fachref/theke/00Theke.pdf>> (20.07.2005).

Jede Phase kann je nach den örtlichen Gegebenheiten noch weiter gegliedert werden. Obige Abbildung verdeutlicht dies am Beispiel der UB Heidelberg.

Homann sieht den Nutzen des Modells insbesondere darin, dass es als Grundlage für den Entwurf eines Schulungskonzeptes dienen kann. Anhand des Modells kann sich die Bibliothek auf ein oder zwei Bereiche des Informationsprozesses beschränken; die anderen Bereiche können nach Absprache anderen Einrichtungen überlassen werden. Beispielsweise können Kriterien zur Bewertung der Rechercheergebnisse (Phase „Info-Bewertung“) im Rahmen eines Seminars durch Hochschullehrende vermittelt werden. Das Modell kann also zur besseren Arbeitsteilung herangezogen werden, damit eindeutig geklärt ist, welche Institution für die Vermittlung welcher Kenntnisse zuständig ist. Die Universitätsbibliothek Heidelberg konzentriert sich in ihren Veranstaltungen auf die Vermittlung von Kenntnissen zu den Bereichen „Info-Quellen“ und „Info-Zugang“⁸⁹, wobei Computergrundkenntnisse vorausgesetzt werden⁹⁰. Innerhalb der Bibliothek kann das Modell dann verdeutlichen, welche Punkte berücksichtigt werden müssen, um den eigenen Zuständigkeitsbereich vollständig abzudecken.

Das Modell macht die Komplexität des Informationsprozesses erst deutlich und kann als Argumentationshilfe dienen, um zu veranschaulichen, welche breitgefächerte Kenntnisse man für eine vermeintlich einfache Recherche benötigt und dass diese Kenntnisse nicht alle selbst erarbeitet werden können, sondern der systematischen Vermittlung durch Fachpersonal bedürfen.

Außerdem wird so deutlich, dass es im Informationsprozess zuerst vor allem auf methodische Kenntnisse ankommt. Hierzu gehören Fähigkeiten wie Eingrenzung des Themenbereiches und Festlegung der Prioritäten („Bis wann brauche ich die Informationen?“, „Wie teuer dürfen sie sein?“, „Wie viel Material brauche ich überhaupt?“, „Wie tiefgehend müssen die Informationen sein?“, ...). Erst wenn diese grundlegenden Entscheidungen getroffen sind, können sich konkretere Schritte, wie z. B. die Auswahl der geeigneten Institution und geeigneter Informationsmittel anschließen.

⁸⁹ Vgl. Homann, „Didaktisch-methodische Grundlage“, S.91/92.

⁹⁰ Vgl. Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungskonzept“. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/schulung/schul-info/Konzept.html>> (15.08.2005).

3.2 Das Schulungsangebot der UB Heidelberg (Stand Juli 2005)

In Heidelberg existiert ein gestuftes Schulungsangebot, das hauptsächlich von Benno Homann entwickelt wurde. Schon in den Neunzigerjahren machte Homann einen Vorschlag für ein funktional-benutzerorientiertes Schulungskonzept (im Gegensatz zu den meist praktizierten pragmatisch-objektorientierten Konzepten)⁹¹.

Homann fordert, dass der Ausgangspunkt bei der Entwicklung eines Schulungskonzeptes der Benutzer mit seinen konkreten Fragen und Bedürfnissen sein solle und nicht wie bisher das Angebot der Bibliothek im Mittelpunkt stehen dürfe⁹².

Insgesamt lassen sich laut Homann/Wagener⁹³ vier grundsätzliche Schulungskonzepte unterscheiden.

Bei objektorientierten Konzepten steht die Vermittlung von Kenntnissen zu einem bestimmten Informationsmittel im Vordergrund.

Themenorientierte Konzepte stehen meist im Zusammenhang mit dem Thema einer Lehrveranstaltung und bieten einen Überblick über fach-/themenspezifische Informationsquellen und deren Benutzung.

Seminarintegrierte Konzepte binden die Vermittlung von Recherchekenntnissen und Informationskompetenz als gleichberechtigten Bestandteil in Lehrveranstaltungen ein; die Beispiele sind ebenfalls themenbezogen.

E-learningbasierte Konzepte verwenden computerunterstützte Vermittlung von didaktisch aufbereiteten Inhalten.

Bei der Schulungsgestaltung sind verschiedene Faktoren zu berücksichtigen⁹⁴. Dies ist insbesondere die Zielgruppe (Bsp.: Alter, Vorwissen), die Art der zu vermittelnden Inhalte (Bsp.: Umfang, Schwierigkeitsgrad) sowie die institutionellen Rahmenbedingungen (Bsp.: Räumlichkeiten, Personaldecke), innerhalb derer das Angebot realisiert werden soll.

In Heidelberg sind als Zielgruppe hauptsächlich Studierende zu nennen (darunter auch ausländische Studierende), daneben Schüler, Senioren und andere interessierte Personen. Bisher war es noch kaum möglich, die Veranstaltungen der UB in das Lehrangebot der Institute zu integrieren, was jedoch mit Einführung der neuen

⁹¹ Vgl. hierzu und zum Folgenden: Homann, „Schulungen als Aufgabe“, S. 595-613.

⁹² Vgl. ebd., S. 602.

⁹³ Vgl. Homann; Wagener, „Vermittlung fachbezogener Informationskompetenz“, S. 532/33.

Studiengänge neu auszuhandeln ist.

Das auf dieser Grundlage entwickelte Schulungskonzept ist durch mehrere Merkmale charakterisiert. Es zeichnet sich durch Modularität aus: es wurden kleine Schuleinheiten entwickelt, die kombiniert werden können und aufeinander aufbauen („curriculare Verknüpfung“⁹⁵). Die Schulungen sind handlungsorientiert, d. h. sie knüpfen an konkreten Informationsbedürfnissen der Nutzer an und wollen Problemlösungskompetenzen vermitteln. In den Schulungen werden aktivierende Methoden eingesetzt; die Teilnehmer bekommen umfangreiche Gelegenheit zum Üben, um neues Wissen gleich in die Tat umzusetzen. Zusätzlich zu den Präsenzveranstaltungen sollen internetbasierte Angebote dem Nutzer weitere Möglichkeiten zur Vertiefung und auch zum Neuerwerb von Wissen bieten. Das Online-Tutorial „FIT“ ist ein Schritt in diese Richtung. Das Schulungspersonal wird pädagogisch weitergebildet. Die Schulungen sollen im Laufe der Zeit weiter differenziert und am aktuellen Bedarf der Studierenden ausgerichtet werden. Insbesondere sollen verstärkt Schulungen mit dem Ziel der Informationskompetenzvermittlung angeboten werden, die über bloße Bibliothekskompetenz hinausgeht.

Das Schulungsangebot ist in Grundlagen- und Aufbaukurse gegliedert⁹⁶. Die Teilnehmerzahl kann sich im Rahmen von 3 bis 20 Personen bewegen.

Die Grundlagenveranstaltungen umfassen:

1. Einführung in die Bibliotheksbenutzung (Dauer 1h): zu diesem Veranstaltungstyp werden auch der virtuelle Rundgang⁹⁷ und die Einführung in die Nutzung des Multi-Media-Zentrums (1h) gerechnet,
2. Systematische Suche nach Büchern in Katalogen (1,5h),
3. Erfolgreich Aufsätze in Datenbanken suchen (1,5h) und
4. Tutorium „FIT in der Literaturrecherche“ – für Studierende der Psychologie und Pädagogik im Grundstudium (2-tägige Blockveranstaltung, insges. ca. 9h).

Die Aufbauveranstaltungen umfassen:

⁹⁴ Vgl. Homann, „Bibliothekische Schulungskonzepte“, S. 972-978.

⁹⁵ Vgl. ebd., S. 975.

⁹⁶ Vgl. zur Darstellung des Schulungsprogramms die Informationen auf der Homepage der UB Heidelberg, insbesondere <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/schulung/>> (20.07.2005);
Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungs-/Schulungsangebote zur Vermittlung von Informationskompetenz“ [Infoblatt 17]. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/download/infomaterialien/Infoblatt17.pdf>> (20.07.2005) und
Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz im Sommersemester 2005“. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/download/infomaterialien/schulbrosch.pdf>> (20.07.2005).

⁹⁷ Zugänglich unter <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psychik/>> (20.07.2005).

1. Effiziente Verwaltung von Literaturangaben mit Literaturverwaltungsprogrammen (2h),
 2. Suchstrategien im Internet und Bewertung von Internetquellen (2h),
 3. Literaturbeschaffung von anderen Bibliotheken national und weltweit (2h) und
 4. Effiziente Informations- und Literaturrecherche für wissenschaftliche Arbeiten im Hauptstudium (Hausarbeiten, Examensarbeiten, Doktorarbeiten) (1,5-2h, je nach Fach).
- Außerdem gibt es noch Sonderveranstaltungen, z. B. für Gruppen (Schüler), zu besonderen Anlässen oder zu besonderen Themen. Bibliothekarische Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen werden beim Veranstaltungsangebot ebenfalls aufgeführt; diese dürften allerdings für das allgemeine Publikum kaum von Interesse sein.

Die Universitätsbibliothek Heidelberg verteilt sich auf zwei Standorte: die Hauptbibliothek Altstadt und die Zweigbibliothek Neuenheim. Die Hauptbibliothek Altstadt ist v. a. für die Geisteswissenschaften zuständig; in Neuenheim werden dagegen Mathematik und die Naturwissenschaften abgedeckt.

Die Grundlagenveranstaltungen 1. und 2. werden sowohl in der Hauptbibliothek Altstadt als auch in der Zweigbibliothek Neuenheim angeboten; die anderen Grundlagenveranstaltungen (3. und 4. sowie die Einführung ins Multimediazentrum, das sich in der Altstadt befindet) finden nur in der Altstadt statt und haben meist fachliche Schwerpunkte. Die Aufbauschulungen finden überwiegend nur in der Altstadt statt. Ausnahmen bilden fachspezifische Veranstaltungen zur Informations- und Literaturrecherche im Hauptstudium, die je nach Fachschwerpunkt am entsprechenden Standort angeboten werden.

Der virtuelle Rundgang⁹⁸ ist ein Angebot an neue Benutzer, die sich in den Räumlichkeiten noch nicht auskennen. Hier wird anhand eines Gebäudegrundrisses und mit Fotos gezeigt, welche Dienstleistungen wo angeboten werden. Außerdem kann man sich mithilfe eines Pulldown-Menüs die Standorte einzelner Einrichtungen wie Kopierer oder Garderobeschränke im Grundriss anzeigen lassen. Es gibt auch ein Quiz, mit dem man seine Kenntnisse über die Benutzungsbedingungen der UB überprüfen kann. Der Rundgang wird für beide Teilbibliotheken angeboten.

⁹⁸ <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/schulung/rundgang/index.htm>> (21.07.2005).

„Systematische Suche nach Büchern in Katalogen“ setzt die allgemeine Benutzungseinführung voraus und legt einen Schwerpunkt auf die thematische Literaturrecherche. Die Teilnehmer lernen die Kataloge der UB sowie weitere (regionale, internationale) Kataloge kennen und werden mit Rechercheinstrumenten wie Operatoren und hilfreichen Suchstrategien bekannt gemacht. Zudem werden die Online-Ausleihfunktionen von HEIDI (dem Heidelberger Online-Katalog) erklärt.

Die Schulung zur Aufsatzsuche in Datenbanken wiederum setzt die Katalogeinführung voraus und behandelt ebenfalls hauptsächlich die thematische Suche. Es werden Merkmale von Datenbanken besprochen und die grundlegenden Recherche- und Exportfunktionen beschrieben und eingeübt. Bei den Übungen wird (auch in dieser allgemeinen Einführung) ein fachlicher Schwerpunkt gesetzt.

Das Tutorium „FIT in der Literaturrecherche“ richtet sich nur an Studierende der Psychologie und Pädagogik im Grundstudium. Es findet als zweitägige Blockveranstaltung vor Semesterbeginn statt und vermittelt, basierend auf dem Prototypen des Online-Tutorials, grundlegende Recherchefähigkeiten (Kataloge, Datenbanken und Internet) und Fertigkeiten, die für die Erstellung von wissenschaftlichen Arbeiten nötig sind. Es werden also nicht nur einzelne Informationsmittel vorgestellt, sondern der gesamte Informationsprozess ausgehend von einer konkreten Fragestellung wird nachvollzogen und eingeübt.

Die Aufbauveranstaltung „Effiziente Verwaltung von Literaturangaben mit Literaturverwaltungsprogrammen“ vermittelt Kenntnisse zum computergestützten Erstellen und Verwalten von Literaturlisten für Hausarbeiten und fürs ganze Studium sowie zum Datenimport und -export mit diesen Programmen. Die Übungen werden je nach Veranstaltung mit dem Programm Bibliographix oder EndNote durchgeführt. Die Zielgruppe dieser Veranstaltung sind sowohl Studenten als auch Dozenten, die die Ergebnisse ihrer Datenbankrecherchen für ihre Arbeit(en) weiterverwenden wollen.

„Suchstrategien im Internet und Bewertung von Internetquellen“ richtet sich an Personen, die ihre anwendungsbezogenen Internetkenntnisse verbessern möchten. Es werden insbesondere verschiedene Suchmaschinentypen, bei anderem Veranstaltungsschwerpunkt auch Fachportale, und die nötigen Bewertungskriterien vorgestellt.

In der Veranstaltung „Literaturbeschaffung von anderen Bibliotheken national und weltweit“ werden die Fernleihe, Dokumentlieferdienste und überregionale Kataloge vorgestellt. Die Veranstaltung richtet sich insbesondere an Studierende im

Hauptstudium und andere Benutzer, die Bücher aus anderen Bibliotheken benötigen. Vorausgesetzt werden Kenntnisse der Grundlagenschulungen.

Die Veranstaltung „Effiziente Informations- und Literaturrecherche für wissenschaftliche Arbeiten im Hauptstudium“ richtet sich an Studierende und Doktoranden, die systematisch Literatur für ihre (Abschluss-)Arbeit suchen. Die Veranstaltungen sind fachspezifisch, damit die Teilnehmer vergleichbare Interessen haben, und Grundkenntnisse der Recherche werden vorausgesetzt. Es werden fortgeschrittene Recherchetechniken, -strategien und -instrumente besprochen, fachspezifische Literaturbeschaffung, Qualität und Nutzen verschiedener Informationstypen sowie evtl. der individuelle Informationsprozess.

Die Grundlagenveranstaltungen finden sehr häufig statt⁹⁹; insbesondere zu Semesterbeginn werden manche Veranstaltungen („Einführung in die Benutzung“ und „Suche in Katalogen“) fast täglich angeboten. Die Datenbankeinführung findet viermal pro Semester statt. Die Aufbauveranstaltungen werden meist nur ein- oder zweimal pro Semester angeboten. Insbesondere die fachspezifischen Veranstaltungen zur Informations- und Literaturrecherche finden oft nicht zu festen Terminen statt, sondern müssen erst vereinbart werden. Einerseits kann so natürlich eine individuelle Terminabsprache getroffen werden, andererseits wird es wohl schwierig sein, einen Termin zu finden, der allen interessierten Studierenden gleich gut passt; zudem erhöht die Notwendigkeit einer Absprache die Hemmschwelle, überhaupt an der Schulung teilzunehmen.

An der Universität Heidelberg waren im Wintersemester 2004/05 27.243 Studierende eingeschrieben, davon 3.956 Studierende im ersten Semester¹⁰⁰. Das Grundlagenangebot richtet sich hauptsächlich an Erstsemester oder Studierende im Grundstudium. Das Aufbauangebot setzt diese Grundlagenkenntnisse bereits voraus; aus den Themen dieser Aufbaus Schulungen ergibt sich automatisch ein Publikum, das eher dem Hauptstudium oder der Vorbereitung der Abschlussprüfungen und -arbeiten entstammt. Im Jahr 2004 nahmen insgesamt 5.781 Studierende am Gesamtschulungsangebot der UB teil, davon 3.204 an der Einführung in die Benutzung

⁹⁹ Vgl. das Veranstaltungsangebot im SS 2005 <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/download/infomaterialien/schulbrosch.pdf>> (21.07.2005).

¹⁰⁰ Die Studierendenzahlen entstammen den Studierendenstatistiken: Zentrale Universitätsverwaltung der Universität Heidelberg. „Studierenden-Statistik WS 2004/2005“. <<http://www.zuv.uni-heidelberg.de/edv/studstat/ws0405.pdf>> (20.07.2005).

und 1.133 an der Katalogeinführung¹⁰¹. Weitere gut besuchte Veranstaltungen waren die fachbezogenen Einführungen im Hauptstudium (845 Teilnehmer) und die allgemeineren Datenbankeinführungen (350 Teilnehmer). Obwohl man aus diesen Zahlen schließen kann, dass man zumindest mit den Angeboten für Erstsemester über die Hälfte der Zielgruppe erreicht hat (da im Sommersemester 2004 nur 948 Erstsemester gemeldet wurden), geht aus einer Benutzerumfrage aus dem Jahr 2003 hervor, dass die Durchdringung bei den Studierenden insgesamt nur ca. 16% beträgt. Von den Studierenden, die an Schulungen teilgenommen hatten, fanden 77% die Einführung in die Benutzung sehr nützlich; die allgemeine Datenbankeinführung stuften 65% als sehr nützlich ein (in der Facheinführung Biologie waren dies sogar 92,9%!)¹⁰². Im Jahr 2003 wurden insgesamt 568 Schulungen angeboten, 2004 waren es 565¹⁰³. Bei einer Gegenüberstellung der Teilnehmerzahlen an den verschiedenen Schulungen¹⁰⁴ stellt sich heraus, dass insbesondere die Benutzungseinführung, die Datenbankeinführungen und die Facheinführungen steigende Teilnehmerzahlen vorweisen können; die Zahlen der Katalogeinführung scheinen auf hohem Niveau zu stagnieren bzw. sind leicht rückläufig. Es wird deshalb geplant, ab dem WS 2005/06 auch die Katalogeinführung (ebenso wie schon die Datenbankeinführungen) fachbezogen zu gestalten (für größere Fachbereiche wie Philologien, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, Theologie und Philosophie, etc.), um dadurch das Interesse der Teilnehmer noch zu erhöhen¹⁰⁵.

In der Altstadtbibliothek steht für Schulungen ein Schulungsraum zur Verfügung, der mit 10 PCs ausgestattet ist, also bei je zwei Personen pro PC für idealerweise 20 Teilnehmer Übungsplatz bietet. Für den Lehrenden steht ebenfalls ein PC mit Beamer und ein Flipchart bereit. Die Schulungen werden durch Powerpoint-Präsentationen unterstützt; die Folien werden den Studierenden als Handout zur Verfügung gestellt.

Insgesamt wird versucht, die Schulungen möglichst praxisorientiert zu gestalten.

¹⁰¹ Die Daten entstammen einer Tabelle aus dem Jahresbericht der UB Heidelberg, die Herr Homann der Autorin freundlicherweise zur Verfügung stellte.

¹⁰² Diese Zahlen hat die Autorin aus einem Gespräch mit Herrn Homann entnommen.

¹⁰³ Quelle: Deutsche Bibliotheksstatistik: Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2003 Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken. Tabelle 09: Benutzung am Ort II“. <http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2003/Tab_B_09_2.htm> (31.07.2005) und Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2004 – Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken – Vorläufige Auswertung! Tabelle 26: Benutzung am Ort II (Auskünfte, Besuche etc.)“. <http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_26.html> (31.07.2005).

¹⁰⁴ Diese Daten stammen ebenfalls aus dem Jahresbericht.

¹⁰⁵ Das ab August vorliegende Schulungsprogramm für das Wintersemester 2005/06 realisiert diese Planungen; es wird nun unterschieden zwischen fachübergreifenden und fachgebietsbezogenen Grund- und Aufbauveranstaltungen. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/schulung/>> (11.08.2005).

Nach einer kurzen Einführung sollen die Teilnehmer selbst Aufgaben lösen und handelnd Kenntnisse erwerben. Im Anschluss werden die Ergebnisse und aufgetretenen Probleme besprochen.

Die Ankündigung der Schulungen erfolgt auf den Webseiten der Bibliothek, durch Broschüren, Aushänge und Plakate in der UB und in den Instituten sowie durch E-Mails an das Lehrpersonal.

Der Kern des Schulungsteams besteht aus zwei Bibliothekaren; eine ganze Stelle steht für die Grundlagenveranstaltungen zur Verfügung, eine zweite Stelle für die fachorientierten Schulungen. Hinzu kommen diverse weitere Kollegen, die insbesondere am Anfang des Semesters einspringen, um die große Anzahl an Schulungen bewältigen zu können. Außerdem nehmen einige Fachreferenten am Schulungsprogramm teil, indem sie fachspezifische Angebote machen. Das Grundlagenangebot wird hauptsächlich von Diplomkräften betreut, während die fachspezifischen Schulungen von Fachreferenten durchgeführt werden.

Sämtliche Schulungen sind, bis auf wenige Ausnahmen, (noch) nicht verpflichtend für die Studierenden, d. h. ihr Besuch erfolgt auf freiwilliger Basis, eventuell motiviert durch Empfehlungen von DozentInnen der Hochschule oder Kommilitonen. In Ausnahmefällen bestehen Absprachen mit einzelnen Dozenten oder Tutoren, die es ermöglichen, verpflichtende Schulungen für komplette Kurse abzuhalten (beispielsweise in den Fächern Psychologie, Erziehungswissenschaften und Theologie); dies ist jedoch nur dem besonderen Engagement und den guten Beziehungen einzelner BibliothekarInnen zu den Lehrenden zu verdanken. Bei diesem Modell besteht allerdings die Gefahr, dass bei Ausscheiden der Kooperationspartner an den Fachbereichen oder auch in der Bibliothek die Verhandlungen mit den Nachfolgern wieder neu aufgenommen werden müssen. Neuerdings werden in Heidelberg vereinzelt auch sogenannte Roadshows durchgeführt (ermutigt durch das Beispiel aus Freiburg)¹⁰⁶.

Die Zahl der Teilnehmer an den einzelnen Schulungen ist aufgrund der Freiwilligkeit meist nicht sehr hoch. Zu Semesterbeginn wird zwar bei der Benutzungseinführung des öfteren die Maximalauslastung von 25 Personen erreicht; während des Semesters jedoch (und auch in den Semesterferien), insbesondere bei

¹⁰⁶ Diesen Hinweis verdankt die Autorin der Fachreferentin für Allgemeine Sprach- und Literaturwissenschaft, Philosophie, Theologie, Religionswissenschaft und Religionen Dr. Stefanie Berberich. Vgl. hierzu Wilfried Sühl-Strohmenger. „Die ‚Roadshow‘ als Mittel des Informationsmarketing der Universitätsbibliothek. Planung, Organisation und praktische Durchführung von Roadshows in der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau“. In: *Bibliotheksdienst* 35 (2001), S. 1027-1036. <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2001/01_09_03.pdf> (03.08.2005).

thematisch spezifischeren Einführungen, nähert sich die Teilnehmerzahl oftmals der unteren Grenze; manche Schulungen müssen auch aufgrund mangelnden Interesses ausfallen.

Nun stellt sich noch die Frage, wie sich das Schulungsangebot verändern wird, wenn die neuen Studiengänge eingeführt werden. Natürlich ist es erstrebenswert, das Angebot der UB verpflichtend in die neuen Studiengänge einzubinden. Andererseits stößt das Schulungsteam schon mit dem bestehenden Angebot an seine Grenzen. Hier wäre über personelle Umstrukturierungen nachzudenken, Neudefinition der Aufgaben der Fachreferenten¹⁰⁷ sowie über die Schaffung neuer Stellen, auch wenn dies heutzutage fast utopisch klingen mag. Einen wichtigen Schritt hat man in Heidelberg jedoch schon versucht, indem man sich mit dem Online-Tutorial „FIT“ auf das Gebiet des E-Learning wagte. „BibTutor“ ist eine weitere in der Entwicklung begriffene Unterstützung¹⁰⁸, die zumindest das Auskunftspersonal von Routineanfragen entlasten sollte. E-Learning oder auch Blended Learning bietet auch bei relativ dünner Personaldecke die Möglichkeit, größere Zielgruppen gleichmäßig und gleichzeitig zu erreichen. Natürlich muss auch das E-Learning-Angebot regelmäßig gepflegt werden, und es müssen Ansprechpersonen verfügbar sein, aber verglichen mit einem reinen Präsenzangebot für alle (!) Studierenden dürfte sich dieser Aufwand noch in Grenzen halten. Bei Blended Learning müssten natürlich trotzdem noch Präsenzveranstaltungen zur Besprechung und Vertiefung des Gelernten eingeplant werden, aber da die Inhalte eigentlich durch Selbststudium schon weitgehend bekannt sein müssten, sollte trotzdem eine zeitliche Entlastung im Vergleich zu einem reinen Präsenzangebot eintreten.

Nun zu einer allgemeinen Bewertung des Schulungsangebotes der UB Heidelberg.

An der UB Heidelberg existiert ein fundiertes Gesamtschulungskonzept¹⁰⁹, das ein differenziertes Kursangebot bestehend aus Grundlagen- und Aufbauschulungen bietet. Auch innerhalb dieser zwei Blöcke sind die Module teilweise hierarchisch gegliedert. Es werden gezielt bestimmte Benutzergruppen durch die Veranstaltungen angesprochen (Studienanfänger, Fortgeschrittene oder sogar nur Studierende einzelner Fachrichtungen). Die Hauptzielgruppe sind Studierende; aber es werden auf Nachfrage

¹⁰⁷ Vgl. Claudia Bodem. „Die Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Aufgabe der Fachreferenten?“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele*. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung. Jülich, 2003, S. 199-213.

¹⁰⁸ Nähere Informationen finden sich auf der Homepage von „BibTutor“: <http://www.dfki.uni-kl.de/KM/bibtutor/content/e14/index_ger.html> (11.08.2005).

auch Schulungen für andere Gruppen angeboten (z. B. Schüler) oder themenspezifische Schulungen. Die Schulungen sind lernziel- und handlungsorientiert und setzen aktivierende Methoden ein (Schwerpunkt auf Übungen). Die Gruppengröße sollte 20 (bei Übungen am PC) bis 25 Personen (bei Einführungen ohne PC-Benutzung) nicht übersteigen, so dass eine ausreichende Betreuung gewährleistet ist. Wo möglich, sind die Veranstaltungen an den Interessen der Studierenden orientiert; teilweise gibt es Absprachen mit den Lehrenden. Jedoch war eine durch die Studienordnung verpflichtende Integration in die Lehrveranstaltungen der Institute bisher noch nicht möglich. Die Studierenden erhalten leider (außer auf ausdrückliche Aufforderung durch die Teilnehmer) auch keinen Nachweis über den Besuch der Schulungsveranstaltungen¹¹⁰. Das Präsenzangebot wird durch virtuelle Angebote ergänzt (virtueller Rundgang, Online-Tutorial, „BibTutor“ in der Entwicklung), die teilweise auch schon in die Lehre miteingebunden werden (Online-Tutorial im Fach Psychologie, s. u. Kapitel 3.3). Man versucht, den Studierenden entgegenzukommen, sowohl räumlich (Roadshows) als auch in Bezug auf ihre Kenntnisse durch das gestaffelte Angebot. Im Jahr 2003 wurde eine umfassende Studierendenbefragung durchgeführt, in deren Rahmen auch das Schulungsangebot bewertet wurde. Außerdem werden auch einzelne Schulungen durch Fragebögen evaluiert, um entsprechende Verbesserungen und Veränderungen vornehmen zu können. Das Schulungspersonal wird methodisch-didaktisch fortgebildet. Leider konnte die Schulungsabteilung noch nicht im Organigramm der UB verankert werden, was eine wesentliche Imageverbesserung und eine bessere Ausgangsposition für die Verwirklichung neuer Ideen zur Folge hätte. Immerhin wird Herr Homann im Organigramm in seiner Funktion als Schulungsbeauftragter bzw. Informations- und Kommunikationsbeauftragter erwähnt¹¹¹. Es bleibt zu hoffen, dass sich in diesem Punkt mit der Einführung der neuen Studiengänge noch etwas ändern wird, da die UB, falls die Einbindung ihres Angebotes in die Studiengänge gelingt, dann noch weitaus umfassendere Aufgaben bewältigen muss.

¹⁰⁹ Vgl. auch Lux; Sühl-Strohmenger, *Teaching Library*, S. 135-137.

¹¹⁰ Benno Homann. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 15.08.2005. „Re: DYMIK-Datei und Fragen“ [zu Teilnahmenachweisen und Kooperation mit Fachbereichen]. Persönliche E-Mail (15.08.2005).

¹¹¹ Universitätsbibliothek Heidelberg. „AnsprechpartnerInnen der Universitätsbibliothek Heidelberg im Überblick“. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/allg/Mitarbeiter/ansprechpartner/ansprechpartner.html>> (11.08.2005).

Insgesamt kann jedoch gesagt werden, dass das Schulungskonzept den immer weiter zunehmenden Anforderungen gerecht wird. Insbesondere das Online-Lernen wird weiter an Bedeutung gewinnen. Hier hat die UB Heidelberg schon einen großen Schritt voran getan. Wenn die Universitätsbibliothek jedoch weiterhin eine wichtige Rolle bei der Vermittlung von Informationskompetenz spielen will, sollte der Einbindung ihrer Veranstaltungen in die neu zu gestaltenden Studiengänge höchste Priorität eingeräumt werden.

3.3 Das Online-Tutorial

„FIT für Psychologen und Pädagogen“

3.3.1 Entstehung¹¹²

Die Idee zur Entwicklung eines Online-Tutorials für Psychologen stammt schon aus dem Jahr 2002. Zuerst lief das Projekt unter dem Namen PSYIK (**P**sychologische **I**nformations**K**ompetenz) unter Verwendung der E-Learning-Plattform WebCT (=web course tools)¹¹³. Der Inhalt wurde hauptsächlich von Herrn Homann konzipiert, jedoch wurde auch mit Fachwissenschaftlern zusammengearbeitet. Im Jahr 2003 in „FIT für Psychologen und Pädagogen“ umbenannt, wurde das Online-Tutorial schließlich offiziell zum Projekt der Universitätsbibliothek Heidelberg und des Zentrums für Studienberatung und Weiterbildung (Abteilung Schlüsselkompetenzen) der Universität Heidelberg erklärt. Herr Homann war weiterhin für Projektkonzeption und -leitung verantwortlich.

Das Online-Tutorial wurde mithilfe eines Drehbuchs entworfen, das die Story, anhand derer einzelne Kompetenzen vermittelt werden sollten, genau umreißt. Da das Tutorial handlungsorientiert sein soll, liegt ihm eine Geschichte zugrunde, die zur Vermittlung der Inhalte dienen soll. Neben den Inhalten gibt es einige Quiz zur Selbstkontrolle und komplexere Aufgaben zur Kontrolle durch einen menschlichen Tutor.

Ziel des Tutorials ist es, Informationskompetenz aus Heidelberger Perspektive zu vermitteln, d. h. es werden heidelbergsspezifische Kenntnisse (z. B. zur örtlichen Bibliotheklandschaft und den dortigen Benutzungsbedingungen) vermittelt, aber auch darüber hinausweisende Kenntnisse, wie z. B. in Bezug auf Datenbanken oder die Internetrecherche und Quellenbewertung. Es werden also Heidelberger Besonderheiten berücksichtigt, diese werden jedoch in einen größeren Kontext gestellt, so dass das Gelernte später auch auf andere Bibliotheken und andere Probleme im Bereich der Informationsrecherche übertragbar ist. Insofern wird hier in Hapkes Sinne sowohl Benutzerschulung betrieben als auch Informationskompetenz vermittelt.

¹¹² Die Informationen zu diesem Unterkapitel entstammen Gesprächen mit Herrn Homann am 2. Mai und 10. Juni 2005.

¹¹³ Vgl. den Aufsatz von Benno Homann. „WebCT als E-Learning-Plattform bei der Vermittlung von Informationskompetenz für Psychologen“. In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 11, S. 1590-1601. <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2002/02_11_13.pdf> (07.08.2005).

3.3.2 Beschreibung und Funktionalitäten des bestehenden Prototyps (Stand Juli 2005)

Das Online-Tutorial „FIT für Psychologen und Pädagogen“ ist als Prototyp zugänglich unter <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psyik/>> (21.07.2005) bzw. <<http://www.fit.uni-hd.de>> (11.08.2005) oder <<http://fit.uni-hd.de>> (11.08.2005). „FIT“ steht für „fachbezogenes Informationskompetenztraining“. Das Tutorial ist HTML-basiert; es bestehen jedoch Überlegungen, auf eine E-Learning-Plattform wie ILIAS (Integriertes Lern-, Informations- und Arbeitskooperationssystem) umzustellen.

Auf der Startseite wird der Benutzer darüber informiert, auf welche Zielgruppe das Tutorial ausgerichtet ist (Studenten der Psychologie) und welche Informationen darin vermittelt werden. Irritierend wirkt, dass das Tutorial laut Titel auch für Pädagogen gedacht ist, diese jedoch sonst nirgends mehr erwähnt werden. Das Tutorial basiert auf der Geschichte der Studentin Steffi, die im Verlauf ihres ersten Semesters mit verschiedenen Problemen konfrontiert wird, die die meisten Studenten so oder ähnlich selbst erlebt haben oder erleben werden. Sie kennt sich noch nicht in der Heidelberger Bibliothekslandschaft aus, da sie gerade erst mit dem Studium begonnen hat. Folglich braucht sie bei der Bewältigung ihrer ersten Aufgaben im Studienalltag (Recherchen für ein Referat durchführen, bestimmte Bücher für ein Seminar finden, ausleihen und konsultieren, etc.) Hilfe, die sie durch den virtuellen Tutor UBI bekommt, eine Art Maskottchen, das das ganze Tutorial begleitet und die Lehrinhalte präsentiert.



Abbildung 3: „FIT“: Der virtuelle Tutor UBI

Quelle: Benno Homann. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“.

<<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psyik/>> (22.07.2005).

Diese Rahmengeschichte soll Wirklichkeitsnähe herstellen und den Nutzern des Tutorials verdeutlichen, in welchen Situationen sie das neue Wissen gewinnbringend anwenden können. Außerdem wird durch die Vergleichbarkeit der eigenen Situation mit der der Studentin Steffi Sympathie und somit auch Motivation erzeugt, Steffi durch das Tutorial zu folgen und „mit ihr zusammen“ das nötige Wissen zu erwerben, um die

auftretenden Probleme zu meistern. Die Geschichte von Steffi wird durch eine Fotostory dargestellt, die jeweils Steffi in der beschriebenen Situation und Umgebung zeigt; daneben werden ihr Problem und ihre Gedankengänge zur Lösung geschildert.

Das Tutorial ist in sieben Module eingeteilt. Da es sich jedoch erst um einen Prototyp handelt, ist noch nicht alles voll funktionsfähig (Modul sieben hat noch keinen hinterlegten Inhalt). So funktionieren leider auch die Kommunikationsmöglichkeiten (*Mail an Tutor* und *Diskussionsforum*) noch nicht, was sehr bedauernd ist, da es gerade für Studenten, die das Tutorial ohne Einbindung in einen Kurs bearbeiten möchten, von großer Wichtigkeit ist, einen Ansprechpartner zu haben. Jedes Modul wird durch die Angabe der Lernziele eingeleitet, endet mit einer Zusammenfassung und ermöglicht es in einem Quiz, das neu erworbene Wissen zu überprüfen. Zudem gibt es zu jedem Modul eine etwas komplexere und umfassendere Aufgabe, die durch einen menschlichen Tutor beurteilt werden muss.

Das Fenster des Tutorials enthält zwei Frames. Links befindet sich die Navigationsleiste, die auch während der Bearbeitung der einzelnen Module weiterhin sichtbar ist. Die einzelnen Modulteile werden durch verschiedene Symbole gekennzeichnet, beispielsweise die der Rahmenstory durch ein Filmsymbol, diejenigen mit Erklärungen durch ein Informationssymbol. Rechts nimmt das Hauptfenster den meisten Raum ein: hier werden Steffis Geschichte, UBIs Erklärungen, das Quiz und die Aufgaben präsentiert. Die Navigation erfolgt entweder über die Menüleiste auf der linken Seite durch direktes Anklicken des gewünschten Moduls oder indem man im rechten Fenster den Vorwärts- (oder auch Rückwärts-)Pfeil anklickt. Auf diese Weise ist einerseits gewährleistet, dass der zielstrebige Benutzer sich direkt mit dem Modul bzw. Modulteil beschäftigen kann, an dem er am meisten Interesse hat, während andererseits auch eine lineare Bearbeitung des Tutorials möglich ist. Es ist ebenfalls jederzeit möglich, das Tutorial zu beenden.

Außer den Lernmodulen und den bisher leider noch nicht funktionierenden Kommunikationsmöglichkeiten existiert noch ein Glossar, das allerdings auch noch nicht vollständig ist. Weiterhin gibt es eine Seite mit Links, die allgemeine Links enthält (zu den Infoblättern der UB Heidelberg und zur Düsseldorfer Virtuellen Bibliothek), außerdem Links zur Internetrecherche (Suchmaschinen, Informationen über Suchmaschinen), zum Zitieren des Internets und zu Schulungen der Abteilung Schlüsselkompetenzen; die Links sind annotiert. Leider ist auch hier anzumerken, dass einige der Links nicht funktionieren, entweder, weil sie veraltet sind oder weil der

verlinkte Pfad nicht stimmt! (Teilweise stimmt zwar die angegebene Adresse, wenn man diese jedoch anklickt, wird in das neu geöffnete Browserfenster eine völlig andere Adresse übernommen, die auf dem Server der UB Heidelberg liegt und folglich nicht gefunden werden kann. Überträgt man die richtige Adresse jedoch per *copy and paste* ins neue Browserfenster, gelangt man zum gewünschten Ziel.). Eine weitere Seite enthält Literaturangaben zur Internetrecherche und zum Präsentieren. Schließlich wird noch ein technischer Hinweis gegeben, für welche Browser das Tutorial optimiert ist; und das Impressum weist die Projektbeteiligten aus. Leider ist nirgends ersichtlich, wann das Tutorial zuletzt überarbeitet wurde.

Die einzelnen Seiten des Tutorials haben leider keine unterschiedlichen URLs, so dass man sich kein Bookmark auf eine bestimmte Seite legen kann. Dieser (geringfügige) Nachteil wird jedoch dadurch ausgeglichen, dass man auch durch die Navigationsleiste schnell zu einem bestimmten Punkt des Tutorials springen kann.

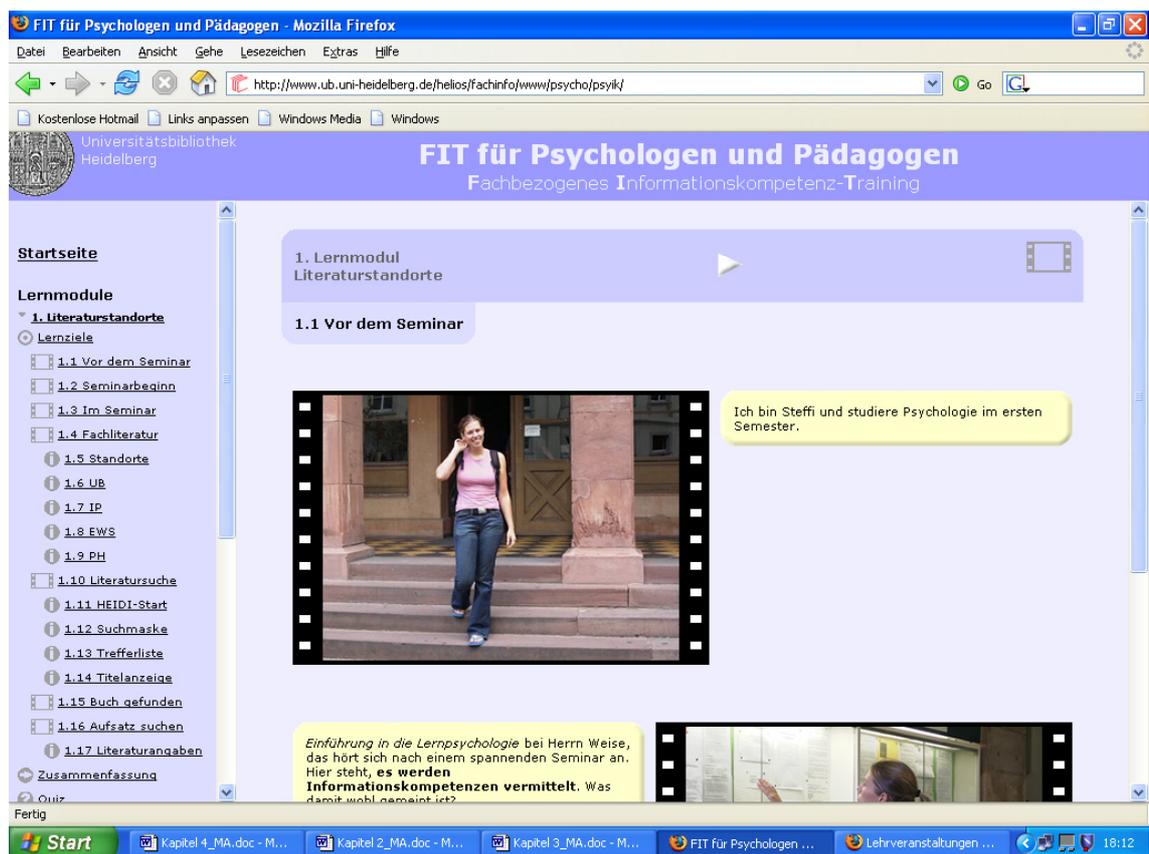


Abbildung 4: „FIT“: Der Anfang des ersten Lernmoduls

Quelle: Benno Homann. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“.

<<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psychik/>> (22.07.2005).

Die Module sind immer ähnlich aufgebaut. Zuerst kommt ein Teil der Steffi-Geschichte, wo das Problem eingeführt wird. Danach wird die Antwort durch UBI

gegeben, der Schritt für Schritt in die Materie einführt. Die Steffi- und UBI-Teile wechseln sich ab, d. h. erst stellt sich Steffi eine Frage, bzw. sie wird durch die Anforderungen des Seminars vor ein Problem gestellt. Daraufhin liefert UBI ihr Hinweise zur Lösung oder auch gleich eine Antwort. Diese setzt Steffi dann wiederum um, bis sie auf das nächste Problem stößt, wo UBI von neuem hilfreich einspringt; so lange bis die zu Anfang gestellte Aufgabe erfolgreich erledigt ist. Manchmal wird zur Vertiefung eines Themas auch auf später folgende Module verwiesen.

Die einzelnen Module vermitteln Informationen und Kenntnisse zu den folgenden Themen:

Modul 1: Literaturstandorte,

Modul 2: Internetrecherche,

Modul 3: Katalogsuche,

Modul 4: Datenbankrecherche I,

Modul 5: Informationsprozess,

Modul 6: Informationspräsentation und

(Modul 7: Datenbankrecherche II).

Modul 1 bietet Informationen zu dem für Psychologen interessanten Teil der Heidelberger Bibliothekslandschaft, zur Recherche im Online-Katalog HEIDI, zu den Standorten von Nachschlagewerken in der UB sowie zu Nachschlagewerken selbst.

In Modul 2 werden Suchmaschinentypen, ihre Vor- und Nachteile vorgestellt; man lernt Recherchewerkzeuge (Boolesche Operatoren, Phrasensuche, etc.) kennen, und es werden Kriterien zur Bewertung der gefundenen Internetquellen vermittelt.

Modul 3 beschäftigt sich hauptsächlich mit den Heidelberger Katalogen. Im Mittelpunkt stehen die Unterscheidung von Titelstichwörtern und Schlagwörtern, die einzelnen Funktionen des Online-Katalogs HEIDI (z. B. Suchhistorie und Exportfunktion) und das **H**eidelberger **Z**eitschriftenverzeichnis HZV. Leider ist das Heidelberger Zeitschriftenverzeichnis in der vorgestellten Weise nicht mehr über die Homepage der UB erreichbar. Stattdessen können diese Bestände jetzt bequem aus dem Online-Katalog HEIDI heraus gesucht werden; eine zusätzliche Suche in einem zweiten Katalog erübrigt sich somit.

Modul 4 geht auf Datenbanken ein. Es werden verschiedene Datenbanktypen vorgestellt; dann wird das Datenbankangebot der UB für Psychologen besprochen (Schwerpunkt FIS (**F**ach**i**nformationssystem)-Bildung). Schließlich werden noch Hinweise zum Zugriff, zur Suche und zur Bewertung der Ergebnisse gegeben.

In Modul 5 wird der Informationsprozess anhand von DYMIK thematisiert. Dadurch soll der eigene Informationsprozess bewusst erlebt und, wenn nötig, verbessert werden. Weiterhin wird die Fernleihe erwähnt, und der Benutzer soll außerdem lernen, wie Literatur kurz bewertet und zusammengefasst werden kann.

Modul 6 beschäftigt sich mit dem Thema Präsentation. Hier wird erläutert, wie Präsentationen gegliedert sein sollten, welche Funktionen Powerpoint besitzt und wie man Folien und Thesenpapiere erstellt. Es werden außerdem Tipps zum Verhalten während der Präsentation gegeben und zum wissenschaftlichen Zitieren.

Zum Layout der einzelnen Module ist Folgendes zu sagen: Die Modulteile sind oft recht umfangreich, so dass ihr Inhalt nicht auf einer Bildschirmseite angezeigt werden kann und Scrollen nötig wird. Dies ist insbesondere auf den „UBI-Seiten“ der Fall. Dadurch ist häufig sehr viel Text (und somit auch Inhalt) auf einer Seite enthalten, obwohl natürlich auch inhaltlich passende Grafiken, Screenshots oder Tabellen zur Visualisierung und Auflockerung verwendet werden. Dennoch wäre es einfacher für den Lernenden, wenn die Seiten etwas kürzer gestaltet wären, vielleicht als Übersichtsseiten, die Links zu den Einzelheiten enthalten. Das Tutorial wäre dann zwar noch fragmentierter und kleinteiliger, aber dafür leichter lesbar. In den Modulen werden auch jetzt schon Links verwendet, jedoch hauptsächlich, um entweder auf externe Seiten zu verweisen oder auf Originalseiten der UB Heidelberg (beispielsweise um die dort gegebenen Erörterungen zur Fernleihe einzubinden, die im Modul selbst nicht enthalten sind). Insbesondere bei den Erklärungen zum Online-Katalog und zu den Datenbanken sind diese Links sehr gelungen, so dass der Benutzer nach der Präsentation einer Beispielrecherche selbst die Gelegenheit hat, diese am realen Objekt nachzuvollziehen. Allerdings ist als Wermutstropfen festzustellen, dass die Screenshots des Kataloges nicht mehr hundertprozentig mit den jetzigen Gegebenheiten übereinstimmen, da seit der Erstellung des Tutorials Verbesserungen an der Oberfläche vorgenommen wurden. Insbesondere wurde die Auswahl der voreingestellten Suchkategorien geändert, und es wurde ein zusätzliches Hinweisfeld zur Eingabemaske erstellt, das dem Benutzer je nach Suchfeld kontextsensitive Recherchetipps bietet. Auch sonst hat sich in Einzelheiten einiges geändert; so finden sich beispielsweise die psychologischen Datenbanken jetzt nicht mehr beim Fach *Sozial- und Wirtschaftswissenschaften*, sondern unter *Pädagogik, Psychologie*.

Das Quiz, das am Ende jedes Moduls bearbeitet werden kann, besteht aus 4 bis 7 Multiple Choice-Aufgaben. Beim Quiz wird der rechte Hauptframe noch einmal

zweigeteilt in einen oberen Frame, der die Frage und zugehörige Antwortmöglichkeiten enthält und einen unteren, in dem nach Abschicken der Auswahl die Antwort erscheint.

Der Vorteil dieser Zwei-Frame-Lösung ist natürlich, dass man im oberen Frame noch sieht, welche Antworten man ausgewählt hat, da die Auswahl bei den unten angezeigten Antworten nicht mehr ersichtlich ist. Hier wird nur durch farbige Unterlegung deutlich gemacht, welche der Antworten man richtig und welche falsch beurteilt hat. Zu den einzelnen Antwortmöglichkeiten werden umfangreiche Kommentare gegeben, aus welchem Grund diese anzukreuzen waren oder nicht. Insgesamt erscheint dieses Antwortsystem etwas verwirrend, da die Farben grün und rot, die sich auf die Beurteilung durch den Lernenden beziehen (grün = richtig beurteilt, rot = falsch beurteilt), leicht dazu führen können, dass man die grün unterlegten Felder intuitiv für richtig hält, auch wenn sie nicht anzukreuzen waren. Die Kommentare sind trotz ihrer Länge sehr hilfreich und sachlich. Der Lernende wird also nicht durch wenig zweckdienliche Aussagen wie „Netter Versuch“¹¹⁴ u. ä. entmutigt.

¹¹⁴ Vgl. die Kommentare des Online-Tutorials der UB Tübingen <<http://www.uni-tuebingen.de/ub/tutorial/seiten/einfl.html>> (22.07.2005).

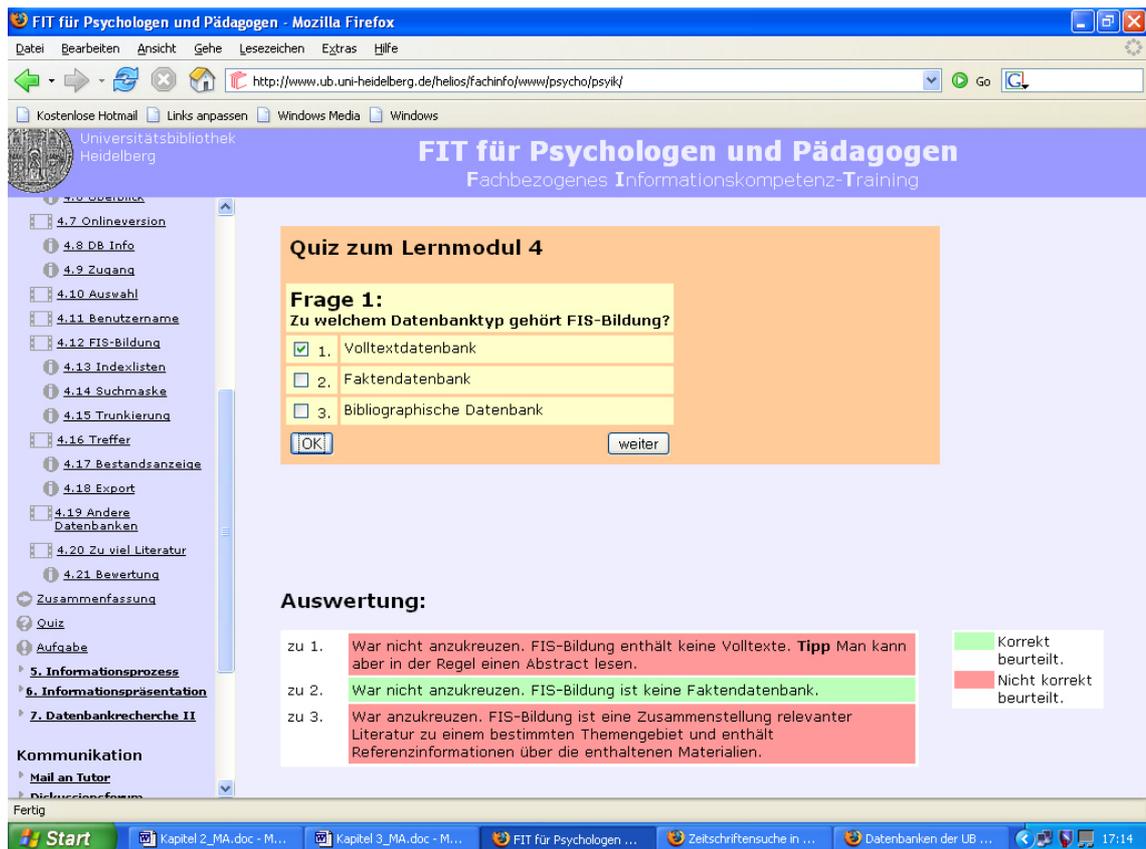


Abbildung 5: „FIT“: Zwei-Frame-Lösung im Quiz mit farbiger Hinterlegung der Antworten

Quelle: Benno Homann. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“.

<<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psyik/>> (22.07.2005).

Der Nachteil der Zwei-Frame-Lösung besteht darin, dass bei manchen Fragen nicht auf Anhieb alle Antwortmöglichkeiten ersichtlich sind und deshalb zuerst übersehen werden können. Erst wenn man die Antwort abschicken will und zu diesem Zweck nach unten scrollen muss, stellt man fest, dass beispielsweise nicht nur vier, sondern fünf Antwortmöglichkeiten vorhanden waren. Dasselbe gilt für das untere Fenster. Auch hier muss gescrollt werden, um das komplette Ergebnis sehen zu können.

Besser könnte man die Antwortproblematik lösen, wenn man sich auf ein einziges Fenster beschränken würde und nach dem Abschicken die richtigen, also auszuwählenden, Antworten grün unterlegen würde, die falschen, nicht auszuwählenden, rot. Der Lernende könnte dann immer noch anhand der gesetzten Häkchen sehen, welche Antworten er ausgewählt hatte, und ob dies richtig oder falsch war. Die Farben würden sich also nicht auf die Beurteilung durch den Lernenden beziehen (diesen Abgleich könnte der Lernende leicht selbst vornehmen), sondern auf die tatsächliche Korrektheit oder Falschheit der Auswahlmöglichkeit. Außerdem könnten die Auswahlmöglichkeiten, wie das ja bisher in einem Extrafenster gemacht

wurde, um einen hilfreichen Kommentar ergänzt werden. Auf diese Art und Weise könnten Missverständnisse, die durch die farbige Hinterlegung leicht passieren (da die Farben zuerst ins Auge springen und dann erst der Text!), aus dem Weg geräumt werden. Insgesamt ist die Farbgebung des Tutorials jedoch gelungen; der Hintergrund ist in einem dezenten, angenehmen Blau gehalten.

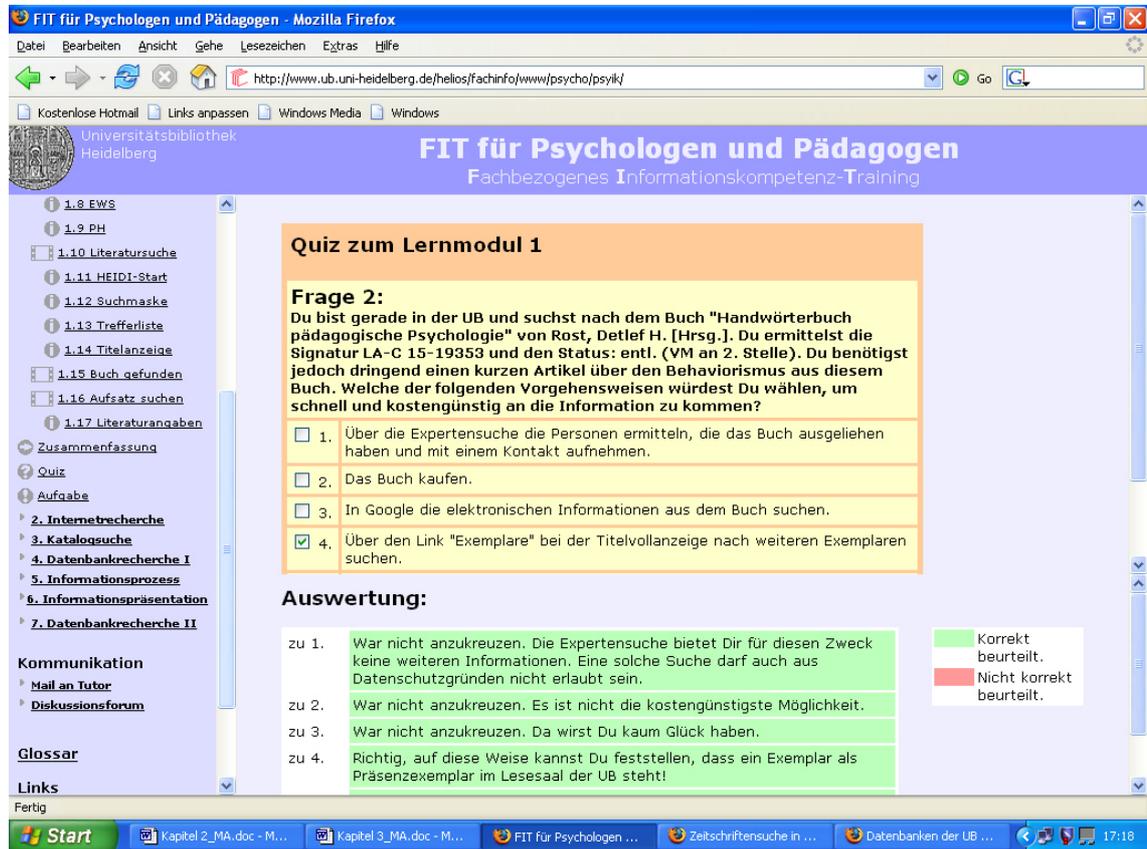


Abbildung 6: „FIT“: Quiz mit Scrollbalken und verdeckter 5. Antwortmöglichkeit

Quelle: Benno Homann. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“.

<<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psychik/>> (22.07.2005).

Wenn man das Quiz beendet hat, gelangt man zur Auswertung. Hier wird in Prozentzahlen angegeben, wie viele Fragen, bzw. Teilfragen man richtig oder falsch beantwortet hat. Dies wird auch als Balkendiagramm anschaulich dargestellt. Wenn man auf „Test beenden“ klickt, kommt man jedoch nicht zur *Aufgabe*, wie erwartet, sondern zurück zur Startseite des Tutorials.

Es fällt außerdem negativ auf, dass das Tutorial recht eilig entwickelt worden zu sein scheint, da viele Rechtschreibfehler (beispielsweise wiederholt „erhältst“ in Modul 4) und einige Fehler im Satzbau (vgl. Zusammenfassung Modul 1) auftreten.

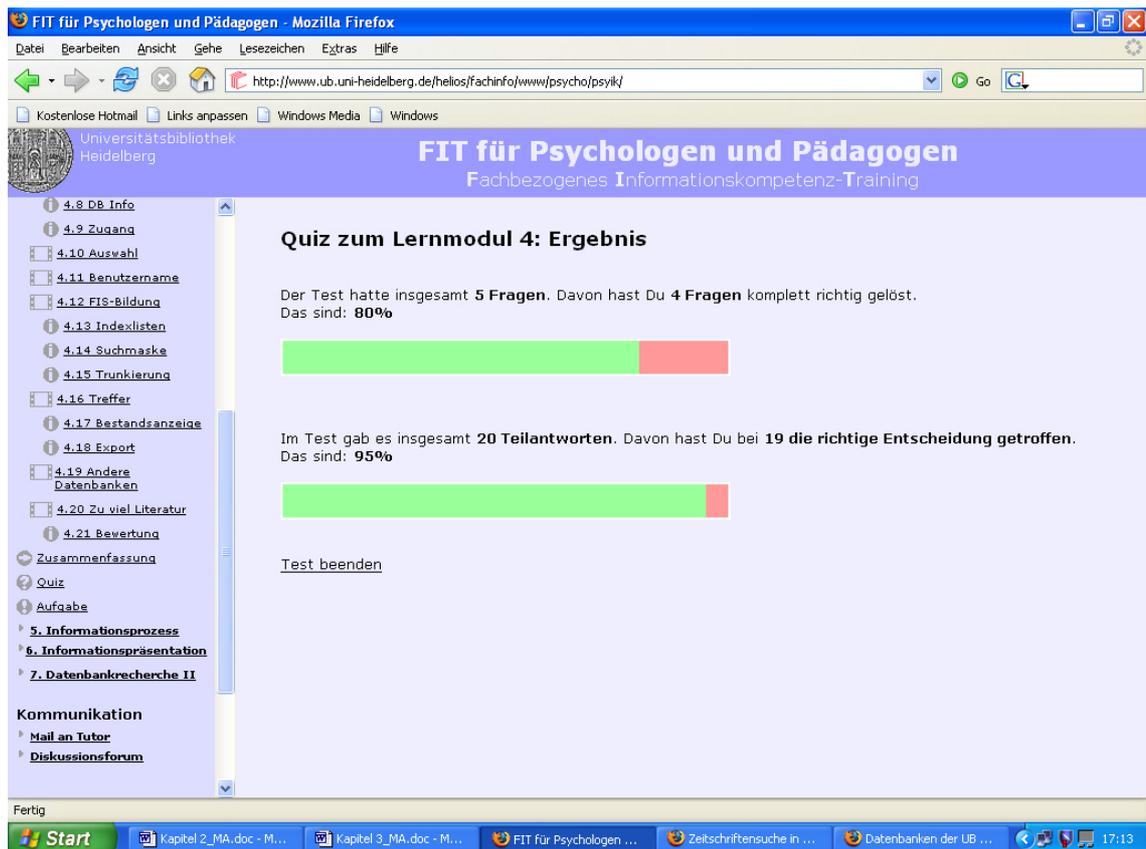


Abbildung 7: „FIT“: Ergebnisanzeige des Quiz

Quelle: Benno Homann. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“.

<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psyik/> (22.07.2005).

Die einzelnen Teile des Tutorials sind in angemessener Zeit zu bewältigen. Für ein Modul inklusive Quiz benötigt man ca. eine halbe Stunde. Dieser Zeitrahmen wird auch von Franke/Scholle als akzeptabel bewertet¹¹⁵. Für das Gesamttutorial in seiner jetzigen (noch unvollständigen) Form müssten also in etwa drei Stunden veranschlagt werden.

¹¹⁵ Vgl. Franke; Scholle, „Neue Schulungen“, S. 1464.

3.3.3 Anwendung des Tutorials und Eingliederung in Lehrveranstaltungen¹¹⁶

Das Online-Tutorial kann als Selbstlernangebot ohne Unterstützung durch Präsenzunterricht genutzt werden; jedoch treten erfahrungsgemäß bei allen Selbstlernkursen früher oder später Fragen auf, die nicht durch das vorliegende Material selbst geklärt werden können, sondern der Beantwortung durch Lehrende oder Tutoren bedürfen¹¹⁷.

Deshalb bietet die Universitätsbibliothek im Rahmen ihres regulären Schulungsangebots eine Blockveranstaltung zu dem Online-Tutorial an. Diese Veranstaltung findet als zweitägiges Seminar vor Beginn der Vorlesungszeit statt. Die Zielgruppe dieser Schulung sind Studierende der Psychologie und Pädagogik im Grundstudium, da grundlegende Kenntnisse vermittelt werden, die schon ab dem ersten Semester und für den Rest des Studiums von Nutzen sind. Die Teilnahme ist freiwillig. Erste Erfahrungen aus dem Wintersemester 2004/05 zeigen, dass das zweitägige Angebot zwar angenommen wird; allerdings war der Kurs nicht ausgelastet. Da für die Betreuung aber nur eine Tutorin zur Verfügung steht, scheint eine ideale Einzelbetreuung auch nur für bis zu 10 Personen möglich. Zudem wurde festgestellt, dass möglichst jeder Teilnehmer einen eigenen PC zum Üben haben sollte. Da bei einem solchen freiwilligen Angebot die Gruppe oft sehr heterogen ist (Studierende aus den Anfangssemestern bis zur Abschlussarbeit, verschiedene Fächer), besteht unterschiedlicher Betreuungsbedarf; insbesondere Studierende, die mit dem Computer nicht so gut umgehen können, benötigen intensive Unterstützung. Insgesamt wurde das Angebot jedoch sehr positiv bewertet. Die Studierenden waren der Ansicht, viel gelernt zu haben; insbesondere die für die Übungen verwendete Zeit wurde für wichtig gehalten, von manchen sogar noch als zu kurz empfunden¹¹⁸. Dieses Ergebnis bestätigt das handlungsorientierte Konzept, nach dem die Teilnehmer selbst so viel wie möglich üben sollen, um sich Inhalte aktiv zu erarbeiten.

¹¹⁶ Die Informationen in diesem Kapitel entstammen den Gesprächen mit Herrn Homann, den Materialien, die der Autorin zur Verfügung gestellt wurden sowie einigen E-Mails. Benno Homann. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 03.05.2005. [Fragebögen zum „FIT“-Tutorium]. Persönliche E-Mail (15.08.2005); Benno Homann. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 01.06.2005. [Veranstaltungen am Erziehungswissenschaftlichen Seminar]. Persönliche E-Mail (15.08.2005); Benno Homann. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 15.08.2005. „Re: DYMİK-Datei und Fragen“ [zu Teilnahmenachweisen und Kooperation mit Fachbereichen]. Persönliche E-Mail (15.08.2005).

¹¹⁷ Vgl. hierzu auch Kerres; Jechle, „Didaktische Konzeption“, S. 278/79.

¹¹⁸ Diese Informationen sind Unterlagen entnommen, die Herr Homann der Autorin freundlicherweise zur Verfügung gestellt hat.

Neben dieser Veranstaltung, die in den Räumen der UB und auf freiwilliger Basis stattfindet, gibt es jedoch auch erste Ansätze zur verbindlichen Eingliederung der Tutorial-Inhalte in einzelne Studiengänge. Neben ersten Versuchen mit studienbegleitenden Tutorien, die im Wintersemester 2003/04 und Sommersemester 2004 angeboten wurden, haben sich zwei Typen von Veranstaltungen herausgebildet, die in Zusammenarbeit mit den Lehrenden angeboten werden. Die Teilnahme der Studierenden wird den Dozenten durch die Bibliotheksmitarbeiter mitgeteilt¹¹⁹.

Es handelt sich vor allem um eine EDV-Vorlesung für Studierende der Psychologie, in deren Rahmen ein Block zu Informationskompetenz angeboten und somit für die Teilnehmer auch verpflichtend ist. Dieses Angebot sieht vor, dass die Studierenden einzelne vorgegebene Module des Tutorials zu Hause anhand von vorher verteilten Aufgaben vorbereiten. Diese Aufgaben werden dann an zwei Terminen, die mit jeweils eineinhalb Stunden angesetzt sind, besprochen bzw. es werden Unklarheiten, die das Tutorial eventuell aufgeworfen hat, beseitigt. Diese Veranstaltungsart wurde erstmals im Wintersemester 2004/05 eingesetzt.

Ein zweites Modell, das allerdings erst in der Entwicklung begriffen ist, sieht einen dreistündigen verpflichtenden Kurs im Rahmen des Lehramtsstudienganges Erziehungswissenschaften vor, der in eine einführende Lehrveranstaltung zur Pädagogik und Didaktik eingebunden ist. Dieses Modell wurde erstmals im Sommersemester 2005 ausprobiert.

Beide Modelle beruhen auf Vereinbarungen des Fachreferenten mit einzelnen Lehrenden; die Zusammenarbeit mit dem Fach Psychologie ist jedoch bisher effizienter verlaufen, da auch vorher schon eine gute Kooperation bestand.

Zum Psychologiemodell gibt es bereits eine erste Evaluation, die hier in den wesentlichen Punkten kurz vorgestellt werden soll. Die Evaluation wurde mithilfe eines von Herrn Homann erstellten Fragebogens durchgeführt, der im Anhang abgebildet ist.

Es wurden Fragen

1. zu Benutzeroberfläche und Programmbedienung,
2. zum optischen Eindruck,
3. zur Verständlichkeit,
4. zur Interaktivität,
5. zum Feedback,

¹¹⁹ Benno Homann. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 15.08.2005. „Re: DYMIK-Datei und Fragen“ [zu Teilnahme nachweisen und Kooperation mit Fachbereichen]. Persönliche E-Mail (15.08.2005).

6. zur Technik und

7. zum abschließenden Eindruck gestellt.

Außerdem wurde die Möglichkeit gegeben, eigene Kritikpunkte, Wünsche, Ideen, etc. anzubringen. Als Antwortkategorien auf die einzelnen Fragen wurden die Zahlen 0 bis 5 (0=stimmt gar nicht, 1=stimmt eher nicht, 2=stimmt wenig, 3=stimmt eher, 4=stimmt ziemlich genau, 5=stimmt völlig) angeboten. Die Fragebögen wurden von 31 Studierenden ausgefüllt.

Der erste Fragenblock wurde überwiegend positiv beantwortet. Beispielhaft wird hier die Auswertung der Frage zur intuitiven Verständlichkeit gezeigt.

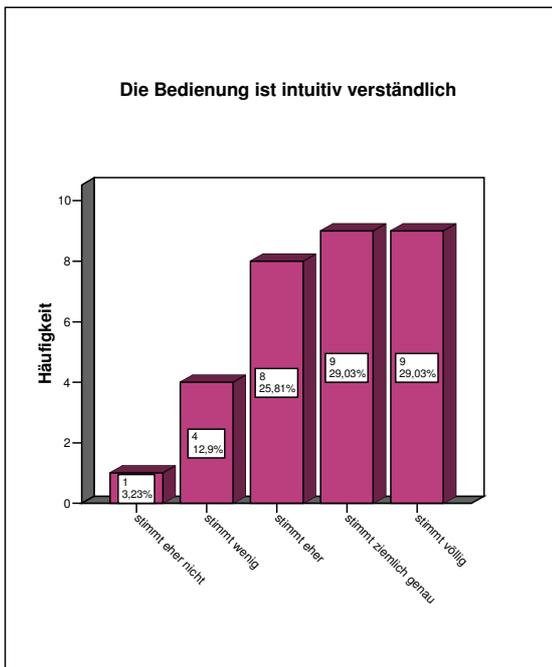


Abbildung 8: Auswertung Fragebögen
EDV-Veranstaltung HD, Frage 1
Quelle: Eigene Darstellung

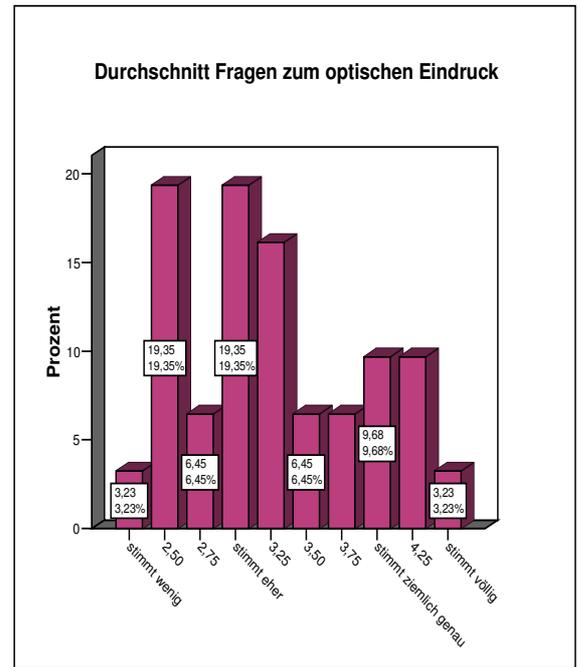


Abbildung 9: Auswertung Fragebögen
EDV-Veranstaltung HD, zweiter
Themenblock optischer Eindruck
Quelle: Eigene Darstellung

Die Fragen zum optischen Eindruck¹²⁰ geben ein etwas weniger günstiges Bild ab, so dass hier eventuell noch Verbesserungsbedarf besteht.

Im dritten Themenblock („Fragen zur Verständlichkeit“) werden nur einige interessante Punkte hervorgehoben. Über 40% der Befragten waren der Meinung, dass die Lerneinheiten überfüllt seien. Dies stimmt mit der oben geäußerten Ansicht der Autorin überein, dass die Informationsseiten des Tutorials etwas zu lang und informationsreich sind, so dass die Lernenden überfordert sein können.

¹²⁰ „Die grafische Gestaltung (Farbe, Grafiken) ist gelungen“; „Die Grafiken sind verständlich“; „Der grafische Aufbau der Seiten ist sinnvoll“; „Es ist auf den ersten Blick zu erkennen, worum es geht“.

Frage 14: Die Lerneinheiten sind überfüllt

		Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	4	12,9	12,9
	stimmt eher nicht	7	22,6	35,5
	stimmt wenig	7	22,6	58,1
	stimmt eher	9	29,0	87,1
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	96,8
	stimmt völlig	1	3,2	100,0
	Gesamt	31	100,0	

Tabelle 1: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 14

Quelle: Eigene Darstellung

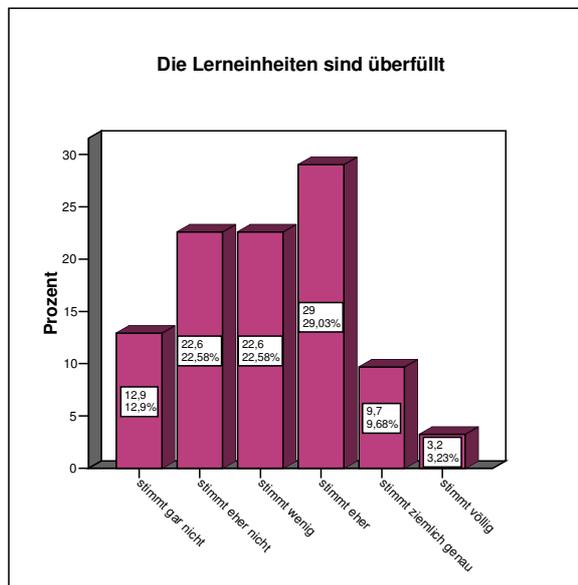


Abbildung 10: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 14

Quelle: Eigene Darstellung

Über zwei Drittel der Befragten waren aber auch der Ansicht, dass die Geschichte der Studentin Steffi anschaulich ist. Dies bestätigt die Annahme, dass so die Nähe zur eigenen Situation verdeutlicht wird und die Relevanz der zu erlernenden Inhalte für das eigene Studium besser erkannt wird.

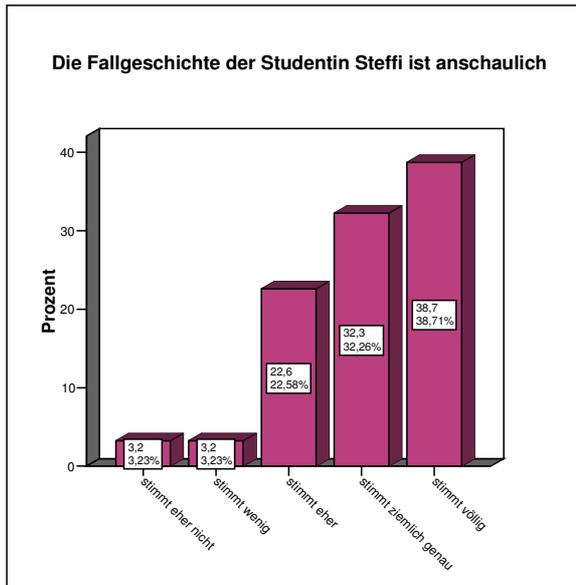


Abbildung 11: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 17

Quelle: Eigene Darstellung

Interessant sind auch die Auswertungen des vierten Themenblocks zur Interaktivität. Über 50% der Studierenden haben das Glossar nicht benutzt, was möglicherweise damit zusammenhängt, dass es noch nicht vollständig mit Inhalten

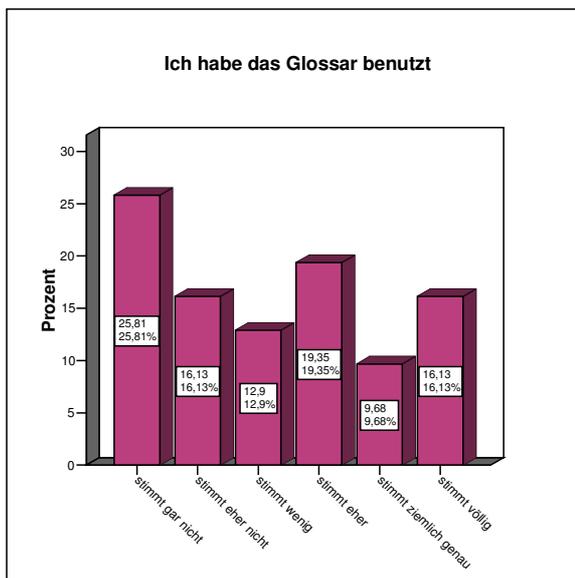


Abbildung 12: Auswertung Fragebögen

EDV-Veranstaltung HD, Frage 23

Quelle: Eigene Darstellung

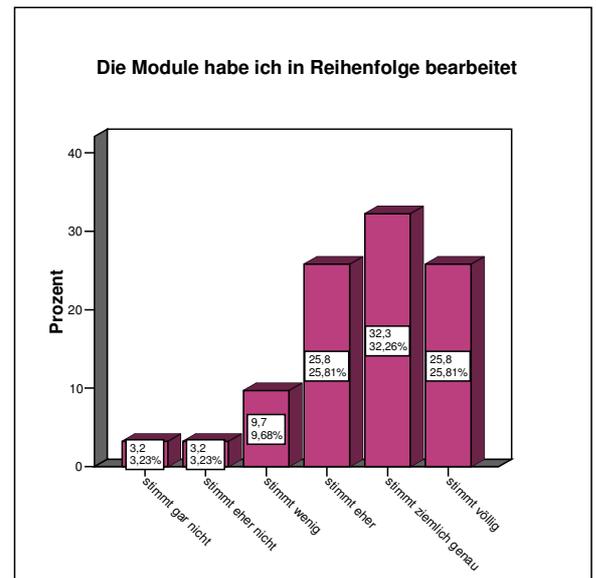


Abbildung 13: Auswertung Fragebögen

EDV-Veranstaltung HD, Frage 24

Quelle: Eigene Darstellung

hinterlegt ist. Über 80% der Befragten haben die Module in der vorgegebenen Reihenfolge bearbeitet. Dies bestätigt, dass die Inhalte der Module logisch aufeinander folgen (vgl. auch Frage 13 im Anhang) und dass die Studierenden auch die Anfangsmodule bearbeiten wollten/mussten, weil ihnen die entsprechenden Kenntnisse

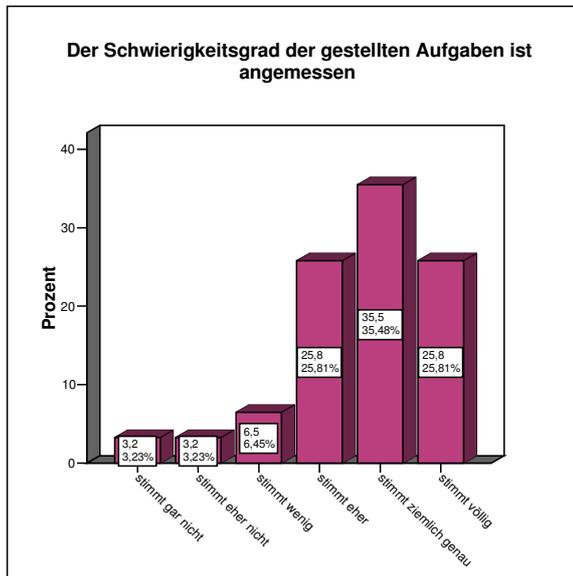


Abbildung 14: Auswertung Fragebogen
EDV-Veranstaltung HD, Frage 25

Quelle: Eigene Darstellung

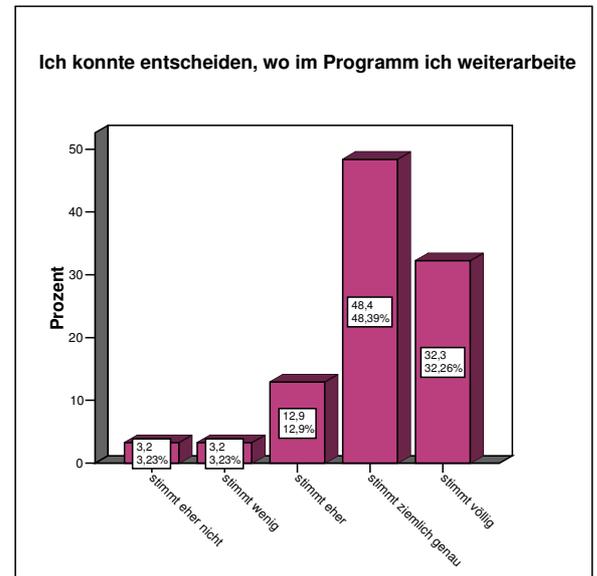


Abbildung 15: Auswertung Fragebogen
EDV-Veranstaltung HD, Frage 26

Quelle: Eigene Darstellung

noch fehlten. Der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben wurde von der Mehrheit als angemessen empfunden.

Über 90% der Befragten stimmten der Aussage zu, dass sie frei entscheiden konnten, an welcher Stelle des Programms sie weiterarbeiten wollten (obwohl die meisten von dieser Möglichkeit keinen Gebrauch gemacht zu haben scheinen, da sie die Module in der vorgegebenen Reihenfolge bearbeitet haben). Weiterhin ist leider noch bemerkenswert, dass über 60% der Studierenden der Auffassung waren, dass die Aufgaben nicht oder nur wenig zur Beantwortung motivieren.

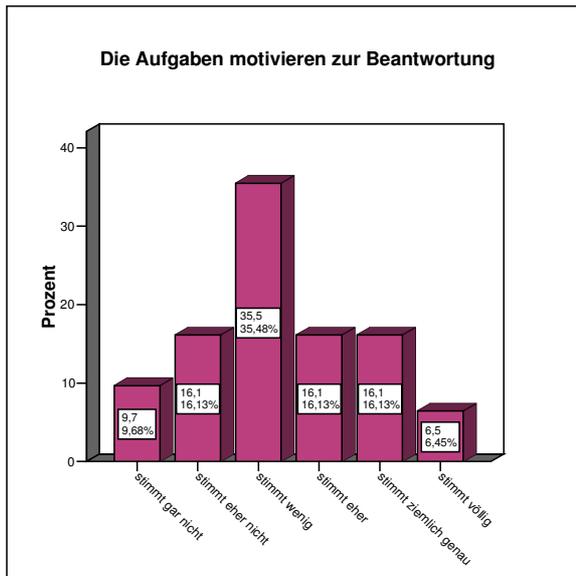


Abbildung 16: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 28

Quelle: Eigene Darstellung

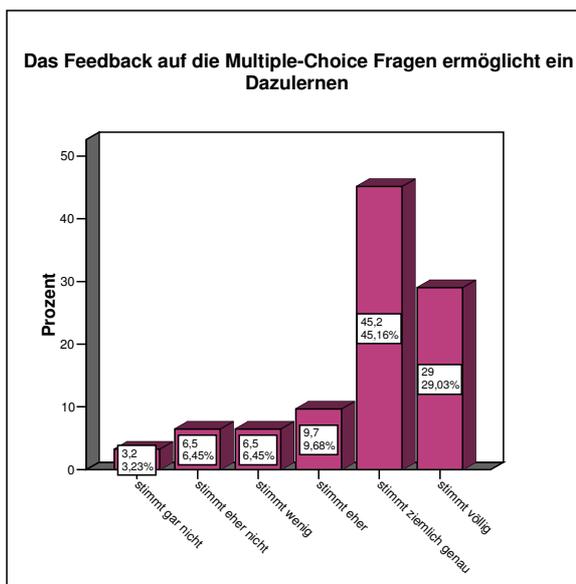


Abbildung 17: Auswertung Fragebögen

EDV-Veranstaltung HD, Frage 29

Quelle: Eigene Darstellung

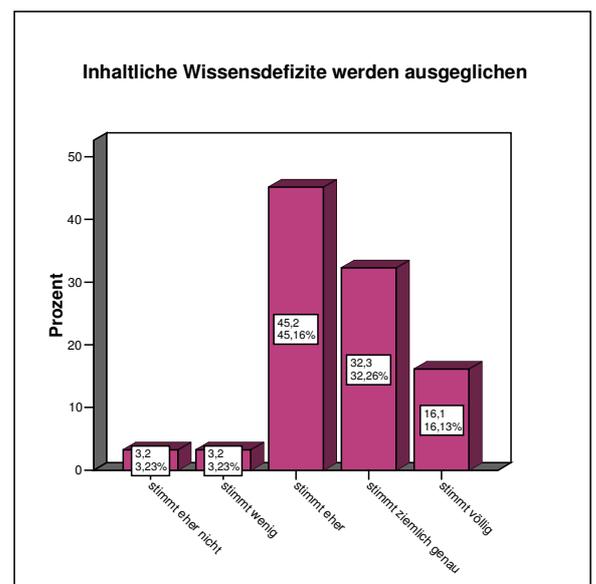


Abbildung 18: Auswertung Fragebögen

EDV-Veranstaltung HD, Frage 31

Quelle: Eigene Darstellung

Im nächsten Themenkomplex waren die meisten Studenten der Ansicht, dass das Feedback auf die Fragen ein Dazulernen ermöglicht und dass inhaltliche Wissensdefizite ausgeglichen werden.

Die technischen Fragen¹²¹ bewiesen alle in der Auswertung, dass das Tutorial stabil funktioniert und es kaum etwas zu bemängeln gibt. Die Unterschiede bei der Beantwortung dieser Fragen erklären sich wohl insbesondere dadurch, dass die

¹²¹ „Es gibt Störungen, Systemabstürze“; „Es gibt fehlende Verzweigungen („tote Links“)“; „Es gibt falsche Verzweigungen („falsche Links“)“; „Das Laden der Bilder dauert zu lange“.

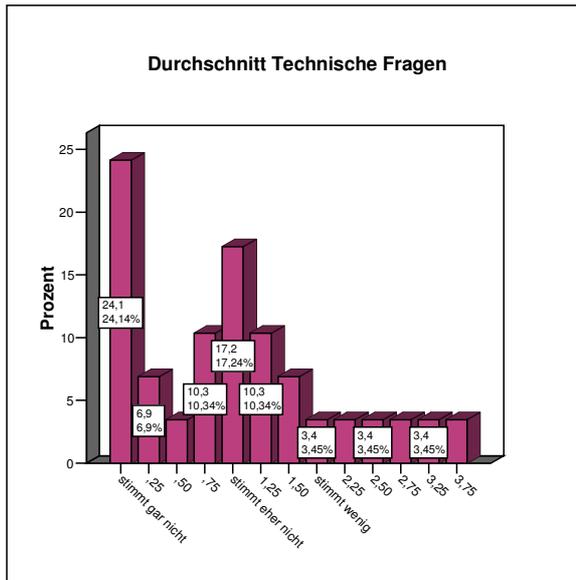


Abbildung 19: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Themenblock Technische Fragen

Quelle: Eigene Darstellung

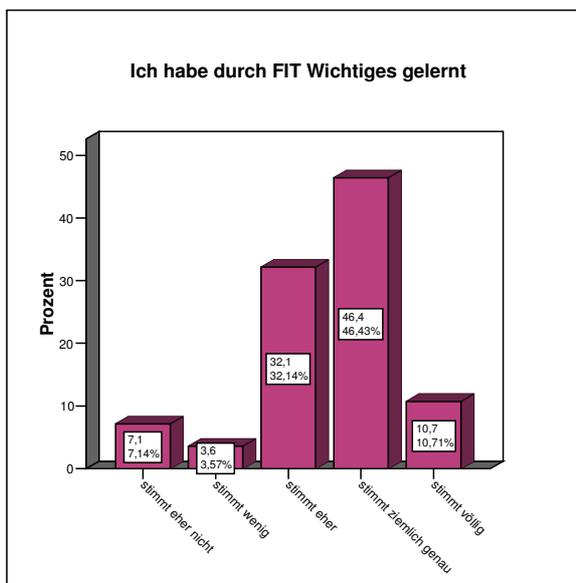


Abbildung 20: Auswertung Fragebögen

EDV-Veranstaltung HD, Frage 37

Quelle: Eigene Darstellung

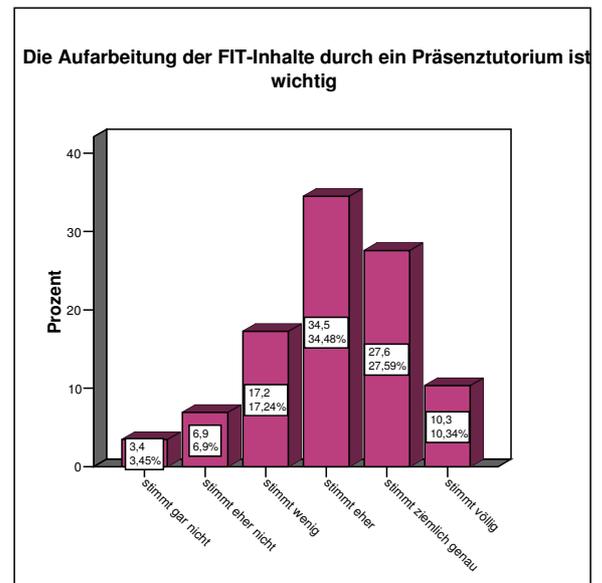


Abbildung 21: Auswertung Fragebögen

EDV-Veranstaltung HD, Frage 40

Quelle: Eigene Darstellung

Studierenden über unterschiedliche Internetzugänge verfügen und deshalb beispielsweise das Laden der Bilder bei manchen länger dauerte als bei anderen. Allerdings kann die Autorin in Bezug auf die Links dieses positive Ergebnis nicht unterstützen, da bei der Untersuchung recht viele Links aufgefallen sind, die beim Aufrufen eine Fehlermeldung erzeugten.

Beim letzten Themenblock ist insbesondere von Interesse, dass ca. 50% der Studierenden der Ansicht waren, durch das Tutorial Wichtiges gelernt zu haben. Über 60% der Studierenden gaben an, dass die Aufarbeitung des Stoffes durch ein

Präsenztutorium für sie wichtig sei.

Ca. 80% der Teilnehmer fühlten sich bereit, das Gelernte künftig auch auf andere Fächer anzuwenden.

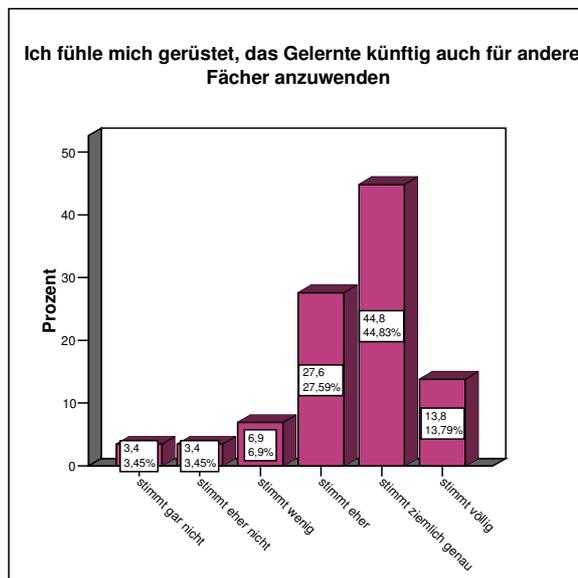


Abbildung 22: Auswertung Fragebögen EDV-Veranstaltung HD, Frage 41

Quelle: Eigene Darstellung

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Studierenden mit dem Tutorial zufrieden sind und viel dadurch gelernt haben, auch wenn die Menge des Stoffes als etwas zu groß eingestuft wurde. Außerdem ist wichtig festzuhalten, dass das Präsenztutorium als wichtig angesehen wurde, um die selbst erarbeiteten Inhalte zu vertiefen und Verständnisprobleme zu beseitigen.

Es ist geplant, das Tutorial in Zukunft weiterzuentwickeln, insbesondere die Portierung auf eine E-Learning-Plattform wird angestrebt. Da das Tutorial jedoch im Rahmen eines zeitlich und finanziell eng begrenzten Projektes entwickelt wurde, ist noch nicht sicher, wann dazu die Möglichkeit bestehen wird. Außerdem ist geplant, das Projekt auch auf andere Fächer auszudehnen; insbesondere wird hier an Anglistik und Biologie gedacht. Zudem soll durch kontinuierliche Evaluation das Konzept des Tutorials überarbeitet und verbessert und die Einbindung in verschiedene Studiengänge vorangetrieben werden¹²².

¹²² Diese Informationen entstammen dem Gespräch mit Herrn Homann, sowie von ihm zur Verfügung gestellten Unterlagen.

3.3.4 Vergleich mit den Anforderungen aus Kapitel 2.2.2

Hier soll nun verglichen werden, inwieweit der Prototyp des Online-Tutorials den von Hühne formulierten Anforderungen entspricht¹²³.

Inhaltlich stützt es sich auf das Modell DYMIK und versucht, ein relativ breites Themenspektrum abzudecken. Es werden nicht nur reine Bibliotheksbenutzungskompetenzen (wie z. B. die adäquate Benutzung des lokalen Katalogs oder Informationen zu Buchstandorten) vermittelt, sondern darüber hinaus auch Kenntnisse zum Informationsprozess selbst (anhand des von Homann entworfenen Modells) und zur Technik des Recherchierens. Es sollen also im Sinne der ACRL und Hapkes¹²⁴ umfassende Informationskompetenzen vermittelt werden; da es sich jedoch erst um einen Prototyp handelt und noch nicht alle geplanten Module verwirklicht werden konnten, sind weiterführende Informationen (z. B. auf dem Gebiet der Datenbankrecherche) noch nicht enthalten.

Die Zielgruppe wird im Titel des Tutorials und auf der Startseite benannt, allerdings mit den erwähnten Ungereimtheiten.

Die Autoren sind im Impressum genannt, jedoch ohne weitere Angaben zu ihrem Werdegang.

Der Integrationsgrad des Online-Tutorials ist noch nicht sehr hoch. In den Schulungsveranstaltungen der UB wird zwar regelmäßig ein Präsenztutorium zu dem virtuellen Angebot abgehalten, aber die Einbindung in die Studiengänge geht noch schleppend voran. Allerdings lassen sich erste Erfolge aufgrund persönlicher Absprache mit den Lehrenden verbuchen.

Die Lernziele werden sowohl allgemein auf der Startseite als auch zu Beginn jedes Moduls spezifiziert.

Das Tutorial ist modular gegliedert; die einzelnen Module folgen logisch aufeinander, wie auch die erste Auswertung per Fragebogen unterstrichen hat.

Im Punkt *Lesbarkeit* ist einige Kritik zu üben. Sprachlich sind einige Fehler zu finden, sowohl was den Satzbau als auch was die Rechtschreibung betrifft. Zudem sind manche Seiten etwas lang geraten, was die Informationsaufnahme erschwert. Eine Druckoption ist leider nicht vorhanden, was das Ausdrucken insbesondere der längeren Informationsseiten, bei denen dies wünschenswert sein könnte, sehr verkompliziert. Die

¹²³ Vgl. Hühne, „Online Tutorials“, S. 31-36.

¹²⁴ Vgl. die Standards der ACRL: Homann, „Standards“, S. 625-638 und Hapke, „Vermittlung“, S. 821.

Navigationsleiste auf der linken Seite trägt jedoch sehr zur Übersichtlichkeit und guten Handhabbarkeit des Tutorials bei.

Es gibt zu jedem Modul interaktive Lernerfolgskontrollen in Form eines Quiz, das sofort ausgewertet wird.

Kommunikationsmöglichkeiten sind zwar bereits im Tutorial vorgesehen, jedoch noch nicht funktionstüchtig. Es soll die Möglichkeit der E-Mail-basierten Kommunikation mit einem Tutor geben sowie ein Diskussionsforum.

Der Stand der letzten Aktualisierung ist leider nirgends ersichtlich; da die Aktualität aber in mehreren Punkten zu wünschen übrig lässt, ist anzunehmen, dass die letzte Überarbeitung schon einige Zeit zurückliegt.

Für die Bearbeitung der einzelnen Module ist in etwa von einer Dauer von 30 Minuten auszugehen. Möglicherweise aber benötigen Studierende, die sich mit der Materie überhaupt noch nicht auskennen und alle Links verfolgen und Recherchen selbst nachvollziehen wollen, längere Zeit. Deshalb wäre, auch aufgrund der inhaltlich teilweise sehr vollgepackten Module, darüber nachzudenken, ob nicht die Module verkleinert oder zumindest innerhalb der Module der Stoff auf mehr Seiten dargeboten werden sollte, um die Übersichtlichkeit zu wahren.

Es werden zwar interne und externe Links angeboten; allerdings muss auch hier festgestellt werden, dass so manches nicht funktioniert. Die Links öffnen sich jedoch in einem neuen Fenster, so dass man problemlos zur Ausgangsseite zurückkehren kann. Sie sind entweder kommentiert oder in den Tutorialtext so eingebunden, dass sich ein zusätzlicher Kommentar erübrigt.

Die Navigation ist übersichtlich und ermöglicht es, jederzeit jeden Punkt des Tutorials direkt anzusteuern. Durch die immer sichtbare Navigationsleiste im linken Frame, wo auch das Logo der Universität Heidelberg sichtbar ist, besteht keine Gefahr, sich im Tutorial „zu verirren“. Durch das Logo und den blauen Frame links und oben sind die tutorialinternen Seiten klar von externen Seiten unterscheidbar.

An multimedialen Elementen werden (interaktive) Fotos (auf der Eingangsseite erscheinen beim Überstreichen der Fotos mit der Maus kurze Erläuterungstexte), Grafiken und einfache Animationen (UBI) verwendet. Dadurch wird der Text aufgelockert und die Inhalte grafisch unterstützt.

Eine Sitemap ist zwar nicht explizit vorhanden, jedoch kann die Navigationsleiste im linken Frame durchaus als solche gesehen werden, da auch hier durch Anklicken einzelner Menüpunkte, die jeweiligen Untermenüs angezeigt werden

können. Auf der Startseite wird kurz beschrieben, wie die Module aufgebaut sind. Es wird aber nicht genauer erläutert, wie man im Tutorial navigiert; dies ist jedoch für Internetnutzer, was heutzutage in der Regel alle Studenten sind, selbsterklärend.

Die Softwarevoraussetzungen werden unter dem Punkt *Technischer Hinweis* beschrieben.

Die Auffindbarkeit des Tutorials auf der Website der UB Heidelberg ist leider nicht gewährleistet. Der Einstiegspunkt findet sich erst auf der vierten (!) Ebene innerhalb der Virtuellen Fachbibliotheken Psychologie und Pädagogik. Wenn man davon ausgeht, dass die Virtuellen Fachbibliotheken nur wenigen Studierenden bekannt sind, ist es als Glücksfall zu betrachten, wenn das Tutorial zufällig entdeckt wird. Viel eher ist anzunehmen, dass die Nutzer entweder gezielt danach suchen, nachdem sie durch Dozenten oder Kommilitonen darauf hingewiesen wurden, oder gar nicht wissen, dass ein solches Angebot existiert. Ein Verweis auf einer höheren Ebene, idealerweise der Startseite der UB, wäre wünschenswert und dringend zu empfehlen. Möglicherweise ließe sich eine so prominente Unterbringung eher rechtfertigen, wenn das Tutorial für mehrere Fächer angeboten werden würde, so dass eine größere Gruppe von Studierenden angesprochen wäre.

Insgesamt kann gesagt werden, dass das Tutorial in sehr vielen Punkten den Anforderungen entspricht oder zumindest der Grundstein für weitere Entwicklungen in eine erstrebenswerte Richtung gelegt ist. Leider muss jedoch auch festgestellt werden, dass noch viel zu tun bleibt. Die Integration des Online-Tutorials bzw. des Schulungsangebotes der UB insgesamt in die Lehrveranstaltungen der Universität sollte verstärkt angestrebt werden. Die unter dem Punkt *Lesbarkeit* bemängelten Probleme sollten beseitigt werden. Außerdem sollten dringend die vorgesehenen Kommunikationsmöglichkeiten realisiert werden. Zu kritisieren ist auch die mangelhafte Aktualität des Tutorials. Zu nennen wären hier nicht funktionierende Links, nicht mehr aktuelle Screenshots, überholte Angaben zur Suche im Heidelberger Zeitschriftenverzeichnis und das Fehlen einer Angabe zur letzten Überarbeitung. Ebenfalls kritikwürdig ist der etwas nachlässige Eindruck, den das Tutorial durch sprachliche Unkorrektheiten und die nicht funktionierenden Teile des Tutorials (Modul 7, Kommunikationsmöglichkeiten, Glossar, manche Links) hinterlässt. Das größte Manko aus Sicht der Autorin ist aber die Tatsache, dass das Tutorial sehr gut auf der Homepage der Bibliothek „versteckt“ ist, so dass es kaum eine Chance für den Benutzer gibt, es per Zufall zu entdecken. Selbst wenn man weiß, dass ein solches

Tutorial existiert, ist dieses nicht einfach aufzufinden. Es wäre zumindest wünschenswert, wenn ein direkter Link zum Tutorial auf der Schulungsseite der UB eingefügt würde, damit man dort nicht nur die Informationen zum Präsenztutorium erhält, sondern auch direkt zum Online-Angebot weiterklicken kann.

4. Das Konzept zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universitätsbibliothek Würzburg

4.1 Theoretische Grundlagen des Schulungskonzeptes

An der Universitätsbibliothek Würzburg existiert seit einigen Jahren ein neues Schulungskonzept, das den Teilnehmer und seine Bedürfnisse in den Mittelpunkt der Überlegungen zur Neukonzeption stellt. Es wird als äußerst wichtig angesehen, die Vermittlung von Informationskompetenz als Kernaufgabe von Universitätsbibliotheken zu begreifen, die gleichberechtigt neben traditionellen und weithin akzeptierten Aufgaben wie Erwerbung und Erschließung steht¹²⁵. Durch eine erfolgreiche Positionierung in diesem Bereich können Bibliotheken ihr Image verbessern¹²⁶.

In Würzburg wurde der Notwendigkeit eines stärkeren Engagements im Schulungssektor im Jahr 2000 dadurch Rechnung getragen, dass eine Arbeitsgruppe, bestehend aus 18 Diplombibliothekaren und Fachreferenten aus verschiedenen Abteilungen, gegründet wurde, die ein neues Schulungskonzept entwerfen sollte¹²⁷. Es wurde ein Gesamtkonzept entwickelt, das sich auf mehrere, im Folgenden erläuterte Grundsätze stützt.

Damit ein solches Gesamtkonzept verwirklicht werden kann, müssen die entsprechenden Ressourcen zur Verfügung stehen, d. h. genügend Mitarbeiter, genügend finanzielle Mittel und geeignete Räumlichkeiten mit ausreichender technischer Ausstattung. Wenn keine Zusatzmittel vorhanden sind, müssen diese Voraussetzungen durch Umstrukturierungen und Umschichtungen innerhalb der Bibliothek erreicht werden. Das Schulungskonzept muss ständig evaluiert und, wo nötig, verbessert und neuen Erfordernissen angepasst werden. Die Mitarbeiter tauschen zu diesem Zweck regelmäßig ihre Erfahrungen aus und nehmen Fortbildungsangebote wahr, um immer auf dem neuesten Stand zu sein. Damit ein umfassendes Angebot realisiert werden kann, insbesondere da die

¹²⁵ Vgl. Franke; Sticht, „Mit weniger Mitteln“, S. 15-17.

¹²⁶ Vgl. ebd., S. 15.

¹²⁷ Vgl. hier zu und zum folgenden Absatz: ebd., S. 18.

Bibliotheksveranstaltungen zunehmend zum Pflichtprogramm der Studierenden gehören, ist es nötig, dass sich sehr viele Mitarbeiter im Schulungsteam engagieren¹²⁸.

Ein fundiertes Gesamtkonzept umfasst laut Franke außerdem die folgenden Punkte¹²⁹.

Es muss eine klare Zieldefinition für jede Veranstaltung vorhanden sein, die als Grundlage für die inhaltliche Gestaltung dient. Jede Veranstaltung sollte sich an eine bestimmte Teilnehmergruppe richten. Es sollten abwechslungsreiche didaktische Methoden verwendet werden. Die Veranstaltungen der Bibliothek sollten durch ein durchdachtes und ausreichendes Werbekonzept bekannt gemacht werden. Die Mitarbeiter müssen motiviert sein. Ihre Kompetenzen müssen ausgebaut werden, und die vorhandenen Kenntnisse und Fähigkeiten sollten gewinnbringend eingesetzt werden¹³⁰. Damit all diese Forderungen erfüllt werden können, ist es von Vorteil, wenn die Bibliothek die Vermittlung von Informationskompetenz als eine ihrer Kernaufgaben akzeptiert.

An der UB Würzburg stützt man sich bei der Konzeption der Veranstaltungen auf drei zentrale Grundsätze¹³¹.

1. Die Ziele und Anforderungen der Kurse müssen klar definiert sein.

In Würzburg sollen hauptsächlich Fähigkeiten zur Benutzung der Universitätsbibliothek vermittelt werden. Hierzu gehört die Benutzung der Kataloge und Datenbanken, aber auch grundlegende Fähigkeiten wie die Auswahl der Informationsmittel, Recherchestrategien und Verarbeitung der Rechercheergebnisse. Es wird also nur ein Teil der Informationskompetenzvermittlung im Sinne Hapkes oder der ACRL abgedeckt. Im Zentrum des Interesses steht eine Bibliothek mit ihren Benutzungsmodalitäten. Weitergehende Kenntnisse werden nicht explizit vermittelt. Es handelt sich also hauptsächlich um Benutzerschulung nach Hapkes Definition¹³², auch wenn einige der vermittelten Fähigkeiten wie die Verarbeitung der Rechercheergebnisse nicht bibliotheksspezifisch sind. Modelle des Informationsprozesses werden nicht thematisiert.

¹²⁸ Vgl. ebd., S. 21.

¹²⁹ Vgl. Fabian Franke; Oliver Sticht. „Integration von Kursen der Universitätsbibliothek in die Studiengänge an der Universität Würzburg“. In: *Bibliotheksdienst* 38 (2004) 4, S. 505/6. <http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte/InfVermittl0404.pdf> (07.08.2005).

¹³⁰ Vgl. Franke; Sticht, „Mit weniger Mitteln“, S. 22.

¹³¹ Vgl. Franke; Sticht, „Integration“, S. 506-8.

¹³² Vgl. Hapke, „Vermittlung“, S. 821.

2. Der Zeitrahmen für die Veranstaltungen muss realistisch gewählt sein, so dass sich sämtliche Ziele auch verwirklichen lassen. Inhaltlich und im Lehrtempo müssen die Veranstaltungen an den Voraussetzungen und Wünschen der Zielgruppe orientiert sein. In Würzburg wird eine Veranstaltungsdauer von mindestens zwei Stunden für nötig und angemessen erachtet, damit die Teilnehmer ausreichend Zeit haben, sich neue Kenntnisse selbst durch Übungen zu erarbeiten. Die Teilnehmerorientierung wird durch den Fachbezug der zu bearbeitenden Aufgaben hergestellt. Am Ende jeder Veranstaltung füllen die Teilnehmer einen Evaluationsbogen aus, der nach der Auswertung zur Überarbeitung des Schulungskonzepts dient.

3. Die Lernenden sollen an der Veranstaltung aktiv teilnehmen und sich gegenseitig beim Lernen unterstützen.

Damit die Gruppe nicht zu groß wird und eine optimale Betreuung gewährleistet werden kann, ist die Teilnehmerzahl auf 20 Personen begrenzt. Ab zwölf Teilnehmern wird die Veranstaltung von zwei Bibliothekaren begleitet. Das Konzept ist übungszentriert, und die Teilnehmer arbeiten in Kleingruppen. Je nach Zielgruppe variiert der Ablauf der konkreten Veranstaltung, jedoch wird im Allgemeinen eine kurze Einführung in die Theorie gegeben; danach folgt ein Gruppenarbeitsblock. Die bearbeiteten Aufgaben werden besprochen, und die Teilnehmer präsentieren selbst die Lösungen. Schließlich werden noch offene Fragen beantwortet, und die Veranstaltung endet mit einer Evaluation durch die Teilnehmer.

Das Konzept stützt sich also darauf, dass die Studierenden in kleinen Gruppen arbeiten und durch ihre eigenen Erfahrungen lernen. Hierfür werden attraktive zielgruppennahe Aufgaben gestellt, die von den Teilnehmern selbstständig bearbeitet werden. Fragen und Probleme werden aufgegriffen; die Teilnehmer nehmen aktiv statt passiv am Kurs teil. Sie stellen ihre Lösungswege den Kommilitonen vor; sie sind also gleichzeitig Lernende und Lehrende! Die Bibliothekare nehmen nur eine Moderatorenrolle wahr¹³³.

Um eine optimale Akzeptanz des Kursangebots der Universitätsbibliothek zu erreichen ist es zudem notwendig, dass diese Veranstaltungen in das reguläre Lehrangebot der Universitäten integriert und in den Studienordnungen verankert werden.

¹³³ Vgl. Franke; Sticht, „Mit weniger Mitteln“, S. 19.

4.2 Das Schulungsangebot der UB Würzburg¹³⁴ (Stand Juli 2005)

Die praktische Umsetzung der theoretischen Anforderungen wird durch ein komplexes, diversifiziertes Veranstaltungsangebot realisiert.

Es gibt einerseits freiwillige Angebote, andererseits verpflichtende Kurse. Dieses neue Schulungskonzept wurde durch einen Brief der Bibliotheksleitung allen Dekanaten vorgestellt¹³⁵. Außerdem hatten viele Fachreferenten gute persönliche Kontakte zu den Fachbereichen, so dass Absprachen getroffen werden konnten, ohne die Studienordnungen zu ändern. Nur im Baccalaureus-Studiengang Kulturwissenschaften ist die Veranstaltung der Universitätsbibliothek schon fest verankert. Dennoch konnten durch diese inoffiziellen Vereinbarungen mit den Dozenten verschiedene für die Studierenden verpflichtende Angebotstypen etabliert werden.

Die UB Würzburg verfügt über einen Schulungsraum, der neun PCs enthält, sowie einen Vorführ-PC mit Beamer¹³⁶. Idealerweise können an den Kursen 18 Personen teilnehmen; es werden jedoch bis zu 20 Personen pro Kurs zugelassen. In der Praxis schwanken die Teilnehmerzahlen stärker, so dass oft sogar noch mehr Teilnehmer zu verbuchen sind; es soll aber auch niemand abgewiesen werden, der ohne vorherige Anmeldung erscheint¹³⁷.

Für alle Kurse (bis auf die monatliche Führung mit Highlight) gibt es die Möglichkeit der Online-Anmeldung. Diesen Service können jedoch nur Studierende nutzen, da hierfür ihre Matrikelnummer benötigt wird. Andere Benutzer müssen sich noch an das Informationszentrum wenden¹³⁸.

¹³⁴ Die Angaben in diesem Kapitel stützen sich auf Aufsätze von Franke („Lernen lassen“), Franke; Sticht („Mit weniger Mitteln“, „Integration“) sowie Franke; Scholle („Neue Schulungen“); die Website der UB Würzburg (<<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/>>) (31.07.2005); eine Schulungsbroschüre vom Wintersemester 04/05 („Veranstaltungen zur Einführung in die Benutzung der Universitätsbibliothek“) und auf Informationen, die die Autorin in einem Gespräch mit Herrn Dr. Franke am 29. Juni 2005 erhalten hat.

¹³⁵ Vgl. Franke; Sticht, „Mit weniger Mitteln“, S. 19.

¹³⁶ Vgl. Franke; Sticht, „Integration“, S. 508.

¹³⁷ Vgl. ebd.

¹³⁸ Vgl. Homepage der UB Würzburg: Universitätsbibliothek Würzburg. „Einführungen in die Benutzung der UB“. <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung.phtml>> (21. 6. 2005).

Die Veranstaltungen für Studierende werden auf vielfältige Art und Weise angekündigt. Zu Semesterbeginn wird eine achtseitige Broschüre herausgegeben, in der alle Veranstaltungen detailliert beschrieben und die schon feststehenden Termine bekannt gegeben werden. Auf der Website sind dann die aktuellen Veranstaltungstermine und die Anmelde-möglichkeit zu finden. Außerdem werden Monats- und Semesterplakate in den Bibliotheken, Fachbereichen und Hörsaalgebäuden ausgehängt. Bei der für alle Benutzer offenen Führung mit Highlight erfolgt eine zusätzliche Ankündigung der Veranstaltung in der lokalen Presse.

Laut Deutscher Bibliotheksstatistik hielt die UB Würzburg im Jahr 2003 insgesamt 614 Benutzerschulungen ab; im Jahr 2004 waren es schon 845¹³⁹!

Die Schulungen folgen der Theorie, die Teilnehmer möglichst viel selbst ausprobieren zu lassen, so dass sie nach dem „Trial and Error“-Prinzip lernen. Natürlich werden die Studierenden dabei aber nicht allein gelassen, sondern es stehen immer Betreuer zur Seite, die bei Problemen, die die Studierenden selbst nicht lösen können, hilfreich einspringen können. Es wird versucht, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Selbstversuch der Studierenden und Tipps und Hinweisen durch die Bibliothekare zu erreichen.

An der UB Würzburg werden die Schulungen seit 2000 durch ein Team von 18 Bibliothekaren aus dem gehobenen und höheren Dienst und aus verschiedenen Abteilungen vorbereitet und durchgeführt. Besonderes engagiert sind die Bibliothekare aus der Informationsabteilung, aber auch fast alle Fachreferenten nehmen aktiv am Schulungskonzept teil. Das Schulungsteam trifft sich normalerweise einmal im Semester, bei Bedarf auch öfter. Es gibt zudem eine sehr gute Zusammenarbeit mit den Teilbibliotheken. Das neue Konzept wird von der Direktion und allen Kollegen getragen.

Als erster Einstieg in das Angebot der UB Würzburg existiert eine „Virtuelle Bibliothekseinführung“¹⁴⁰. Dabei handelt es sich um eine Powerpoint-Präsentation mit 29 Folien, die die wichtigsten Fragen im Zusammenhang mit der Bibliotheksbenutzung zu klären versucht. Anhand von prototypischen Fragen, die auch ein neuer Bibliotheksbenutzer so stellen könnte (z. B. „Wie finde ich Literatur? Was gibt's zu

¹³⁹ Vgl. Deutsche Bibliotheksstatistik

<http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2003/Tab_B_09_2.htm> (31.07.2005) und

<http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_26.html> (31.07.2005).

¹⁴⁰ Zugänglich unter <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/>> (31.07.2005).

meinem Thema?¹⁴¹), werden verschiedene Bereiche angesprochen. Zuerst wird die Würzburger Bibliothekslandschaft allgemein vorgestellt, dann folgt die Konzentration auf die zentrale Universitätsbibliothek. Weitere Themen sind die Suche nach Büchern, der elektronische Katalog (OPAC), die Microfiche-Kataloge, der Aufbau und die Bedeutung einer Signatur, Informationen zu Ausleihe, Leihfristen, Verlängerung, Vormerkung, Bestellung und E-Mail-Benachrichtigung, die Aufsatzsuche in Datenbanken, die Fernleihe und die verschiedenen PCs an der UB. Schließlich wird noch für weiterführende Informationen auf die Informationstheke, die Infoblätter und die Homepage verwiesen.

UB WÜ

Wie finde ich Literatur ?
Was gibt's zu meinem Thema ?

Recherche im
Online Public Access Catalogue
(OPAC)

... in der Bibliothek

... im Internet

Folie 8 von 29

Fragen, Kommentare:
Dr. Fabian.Franke

[Zurück zur Homepage](#)

Fertig

Abbildung 23: Folie 8 der Virtuellen Bibliothekseinführung der UB Würzburg

Quelle: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/Folie8.html>> (31.07.2005).

Die Kurse der UB Würzburg lassen sich in freiwillige Kurse und veranstaltungsintegrierte Kurse gliedern.

Bei den freiwilligen Kursen gibt es fünf verschiedene Veranstaltungen. Damit potenzielle Teilnehmer kurz darauf eingestimmt werden, welche Veranstaltung für ihr Problem interessant sein könnte, wird jede Veranstaltung einer speziellen Fragestellung zugeordnet. Die Veranstaltungen (mit zugehöriger Frage in Klammern) sind die

¹⁴¹ Vgl. Folie 8 der Virtuellen Bibliothekseinführung: Universitätsbibliothek Würzburg. „Wie finde ich Literatur? [...]“ [Folie 8 der Virtuellen Bibliothekseinführung]. <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/Folie8.html>> (31.07.2005).

folgenden¹⁴²:

1. Einführung in die Benutzung der Universitätsbibliothek und in die Literaturrecherche im Online-Katalog (OPAC)

(„Ich bin zum ersten Mal hier und kenne mich nicht aus! Wo stehen meine Bücher? Wie funktioniert die Bibliothek? Was gibt's zu meinem Thema?“),

2. Fernleihe und Elektronische Zeitschriftenbibliothek

(„Dieses Buch gibt es in Würzburg nicht! Dieser Zeitschriftenartikel ist auch nicht da! Was mache ich denn jetzt? Gibt es diesen Artikel auch als elektronischen Volltext?“),

3. Recherche in fachspezifischen Datenbanken

(„Wie finde ich spezielle Literatur in meinem Studienfach?“),

4. Literaturverwaltung mit EndNote

(„Wie sammle ich Literaturzitate? Wie erstelle ich eine Literaturliste für meine Arbeit?“) und

5. Bibliotheksführung mit Blick hinter die Kulissen (Highlight)

(„Wie bekomme ich einen kurzen Überblick über die UB?“).

Bei den veranstaltungsintegrierten Kursen lassen sich ebenfalls fünf Veranstaltungstypen unterscheiden; allerdings orientiert sich diese Unterscheidung an der Art der Integration in die Lehrveranstaltung, nicht am Inhalt. Inhaltlich handelt es sich bei allen veranstaltungsintegrierten Kursen um fachorientierte Kombinationen aus 1. und 3. der freiwilligen Kurse. Je nach Fach ist die Einbindung in die Veranstaltungen verschieden organisiert¹⁴³:

a) In den Fächern Anglistik, Germanistik, Romanistik und Geschichte müssen die Studierenden zwei zweistündige Kurse (Katalog- und Benutzungseinführung und Datenbankeinführung) der Bibliothek absolvieren. Die Teilnahme an diesen Kursen ist Voraussetzung für den erfolgreichen Abschluss eines Einführungs- oder Proseminars, das wiederum Voraussetzung für die Zwischenprüfung ist. Die Studierenden erhalten am Ende der Veranstaltung eine Teilnahmebestätigung. Für diese Studierenden werden spezielle Termine angeboten, d. h. den Dozenten geht keine Unterrichtszeit durch die Absprache mit

¹⁴² Vgl. Broschüre „Veranstaltungen zur Einführung in die Benutzung der Universitätsbibliothek. Wintersemester 2004/05“ und

Homepage der UB Würzburg <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung.phtml>> (21.06.2005).

¹⁴³ Vgl. hierzu insbesondere Franke; Sticht, „Integration“, S. 508-516.

der Bibliothek verloren, und die Gruppe ist unter sich. Pro Kurs können 18 Studierende teilnehmen. Die Anmeldung erfolgt über die Homepage der UB. Diese Veranstaltungsart ist nicht in der Studienordnung festgeschrieben; allerdings besteht ein festes Abkommen zwischen der Bibliothek und den Fachbereichen. Diese Art der Veranstaltung ist auch für weitere geisteswissenschaftliche Fächer geplant. Auf der Homepage der UB Würzburg sind bereits Klassische Philologie, Kunstgeschichte, Volkskunde und Vor- und Frühgeschichte genannt¹⁴⁴.

b) Im Fach Geographie ist nach Absprache mit den Dozenten für die Studierenden eine zweistündige Veranstaltung verpflichtend, die inhaltlich die Bibliotheks- und Katalogbenutzung umfasst. In den Fächern Biologie und Chemie besteht ebenfalls Teilnahmepflicht für eine zweistündige Praktikumssitzung, die allerdings erst im Hauptstudium stattfindet. Hauptinhalt ist die Recherche in Fachdatenbanken und die Volltextbeschaffung, jedoch werden auch die Kataloge thematisiert, da hier oft noch Grundlagenkenntnisse fehlen.

c) Im Fach Katholische Theologie müssen die Studierenden eine propädeutische Pflichtveranstaltung absolvieren, in deren Rahmen auch eine dreistündige Einführung in die Bibliothek stattfindet. Im Zentrum stehen die Inhalte der OPAC-Einführung, aber auch Weiterführendes zum Thema Datenbanken und zur Elektronischen Zeitschriftenbibliothek (EZB).

d) Für das Fach Jura findet eine aufwändige Einführung in der juristischen Fakultät statt. Hierfür wird ein ganzer Freitagvormittag reserviert. Die Dozenten fordern die Studierenden ausdrücklich auf daran teilzunehmen, da gleichzeitiger Unterricht zugunsten der Bibliotheksveranstaltung ausfällt. Deshalb erscheinen die Studierenden zu diesem Termin auch fast vollzählig, was ungefähr eine Zahl von 300 Teilnehmern bedeutet. Aus diesem Grund hat sich die Universitätsbibliothek ein besonderes Schulungskonzept ausgedacht. Es besteht aus 4 Teilmodulen, die die Studierenden in beliebiger Reihenfolge durchlaufen können. Modul 1 nennt sich „Juristische Informationsrecherche“, dauert eine Dreiviertelstunde und findet zu zwei Terminen in einem Hörsaal statt. Im Rahmen dieses Moduls werden die Homepage, die Fachinformationseiten und Recherchestrategien für Online-Katalog und Datenbanken vorgestellt. Im Anschluss an diese Veranstaltung können

¹⁴⁴ Vgl. Universitätsbibliothek Würzburg. „Einführungen mit Teilnahmebestätigung“. <http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einf_verpfl.phtml> (21. 6. 2005).

sich die Studierenden für eine der dazugehörigen zweistündigen Übungen eintragen, die während des ganzen Semesters immer wieder angeboten werden. Als Modul 2 wird ein Büchertisch aufgebaut, an dem die Studierenden die für ihr Studium relevanten Literaturgattungen anschauen und von einem Bibliotheksmitarbeiter Antworten auf eventuelle Fragen bekommen können. Modul 3 ist eine halbstündige Führung durch Teilbibliothek und Lehrbuchsammlung. Diese Führungen werden im Abstand von zehn Minuten angeboten; teilnehmen können pro Führung maximal 20 Personen. Das vierte und letzte Modul besteht aus einem Kaffeetisch, an dem Bibliotheksmitarbeiter alle weiteren Fragen der Studierenden in ungezwungener Atmosphäre beantworten. Als weiterer Anreiz zur Teilnahme an dieser Veranstaltung wird ein Bibliotheksquiz angeboten, bei dem verschiedene Buchpreise gewonnen werden können.

In den Fächern Medizin und Pädagogik konnte leider noch keine formelle Verpflichtung zur Teilnahme an Bibliotheksveranstaltungen erreicht werden. Dennoch werden diese Veranstaltungen von vielen Dozenten und auch von der Fachschaft empfohlen, so dass fachspezifische Katalog- und Benutzungseinführungen sowie Fachdatenbankeinführungen nach dem hier erklärten Konzept durchgeführt werden.

e) Schließlich ist noch der Baccalaureus-Studiengang Kulturwissenschaften zu nennen, in dessen Rahmen von der Bibliothek ein regulärer Kurs im Umfang von einer Semesterwochenstunde angeboten wird. Für diesen Kurs können drei Credit Points erworben werden. Voraussetzung ist, dass die Studierenden regelmäßig teilnehmen, aktiv mitarbeiten und ein Referat übernehmen. Inhalt des Kurses ist der Umgang mit elektronischen Datenbanken.

Der Inhalt der freiwilligen Veranstaltungen (die ja auch die Grundlage für die verpflichtenden Veranstaltungen bilden), soll nun kurz vorgestellt werden¹⁴⁵.

Die Veranstaltung „Einführung in die Bibliotheksbenutzung und den Online-Katalog der Universitätsbibliothek“ wendet sich an zukünftige Bibliotheksbenutzer, insbesondere an Studierende im ersten Semester. Thematisiert werden der Standort der Bücher, die Ausleihe, die Suche nach Zeitschriftenaufsätzen, der OPAC und die Internetseiten der Bibliothek, so dass auch Begriffe wie EZB, Fernleihe und Datenbanken bekannt sind. Die Veranstaltung wird mit verschiedenen fachlichen Schwerpunkten

¹⁴⁵ Grundlage hierfür ist die Broschüre „Veranstaltungen zur Einführung in die Benutzung der Universitätsbibliothek. Wintersemester 2004/05“.

angeboten (Sprach- und Literaturwissenschaften/Geisteswissenschaften, Historische Fächer, Sozialwissenschaften, Medizin und Naturwissenschaften, Physik/Nanostrukturtechnik/Mathematik/Informatik). Für jeden dieser Schwerpunkte werden verschiedene zweistündige Termine angeboten (je zwei bis fünf Termine). Hinzu kommen noch die Extraveranstaltungen für die Studierenden der Fächer, für die der Besuch der Veranstaltung verpflichtend ist (z. B. Anglistik).

Die Veranstaltung „Fernleihe und Elektronische Zeitschriftenbibliothek“ ist für Benutzer gedacht, die Bücher aus anderen Bibliotheken oder elektronische Volltexte benötigen. Inhalt dieser Veranstaltung ist die Recherche im Bibliotheksverbund Bayern, das Gateway Bayern, die Bestellung von Büchern oder Zeitschriftenaufsätzen, Volltexte und die Elektronische Zeitschriftenbibliothek. Hier werden nur zwei zweistündige Termine angeboten, die auch nicht fachspezifisch sind.

Der Kurs „Literaturrecherche in fachspezifischen Datenbanken“ richtet sich sowohl an Studierende als auch an Mitarbeiter der Universität, die wissenschaftliche Arbeiten (Seminar-, Diplom-, Magisterarbeiten u. ä.) verfassen. Besprochen werden hier die Arbeitsschritte bei einer umfassenden Informationsrecherche sowie wichtige Strategien für die Datenbankrecherche. Das **Datenbankinformationssystem** DBIS wird vorgestellt wie auch Datenbanken im Internet, CD-ROM-Datenbanken und weitere Fachinformationsmittel. Hier werden wieder verschiedene Termine für unterschiedliche Fachgruppen angeboten (Medizin/Psychologie, Philosophie/Theologie, Chemie, Naturwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften). Pro Fachgruppe ist ein zweistündiger Termin eingeplant. Hinzu kommen wieder die Sondertermine für Studienfächer mit Teilnahmeverpflichtung.

Die Veranstaltung „Literaturverwaltung mit EndNote“ richtet sich an Studierende und Wissenschaftler, die Literaturzitate für ihre Arbeiten benötigen und sie effizient verwalten möchten. Vermittelt werden hier Kenntnisse darüber, wie Literaturzitate aus Datenbanken mit EndNote zusammengestellt werden können; außerdem wird erklärt, wie man in Textverarbeitungsprogrammen Literaturlisten mit EndNote erzeugen kann. Die Veranstaltung wird nur zu einem Termin angeboten und dauert eineinhalb Stunden.

Bei all diesen Veranstaltungen wird außerdem die Möglichkeit geboten, für Gruppen von 3 bis 18 Personen weitere Sondertermine zu vereinbaren.

Die Bibliotheksführung mit Highlight ist offen für alle Bibliotheksbenutzer. Eine Anmeldung ist nicht nötig. Es soll ein Überblick über die Dienstleistungen und

Räumlichkeiten der Bibliothek gegeben werden. Diese Führung findet nur einmal im Monat statt, üblicherweise nachmittags am 2. Freitag im Monat, so dass auch Berufstätige die Möglichkeit haben daran teilzunehmen.

Nun soll der Ablauf der „Einführung in die Benutzung und den Online-Katalog der Universitätsbibliothek“ und der „Bibliotheksführung mit Highlight“ kurz genauer vorgestellt werden¹⁴⁶.

Die Einführung für Studenten dauert ca. 2 Stunden. Die Ziele wurden oben schon kurz dargelegt. Die Einführung gliedert sich in fünf Abschnitte:

1. Einführungsrede (Dauer ca. 10 Minuten),
2. Gruppenarbeit (ca. 35 Minuten),
3. Präsentation durch die Teilnehmer (ca. 30 Minuten),
4. Rundgang durchs Haus (ca. 30 Minuten) und
5. Abschlussrunde mit Evaluation/Feedback (ca. 5 Minuten).

In der Einführungsrede stellt sich der Lehrende kurz vor; dann werden Dauer, Ziel und Ablauf der Einführung erklärt. Es folgen Erläuterungen zum Würzburger Bibliothekssystem, zu Ausleihe und Benutzerausweis, zur Aufstellung in den Lesesälen, zu den Magazinen und zum OPAC.

Bei der Gruppenarbeit werden die Teilnehmer in drei Gruppen eingeteilt. Es wird betont, dass das Lernziel darin besteht, den Suchweg zu verstehen; das Endergebnis ist von untergeordneter Bedeutung. Die Gruppen bekommen Übungsaufgaben zugeteilt; dabei wird auf die Online-Hilfe im OPAC hingewiesen und auf die A-Z-Infos auf der Homepage. Jede der drei Gruppen bearbeitet ein anderes Thema: Gruppe 1 bearbeitet Aufgaben zum Thema „Wie finde ich ein Buch in der UB?“ (Formale Suche), Gruppe 2 beschäftigt sich mit Aufgaben zum Thema „Wie finde ich Zeitschriften in der UB?“ (Zeitschriftensuche) und Gruppe 3 setzt sich mit dem Thema „Wie finde ich Literatur zu einem Thema?“ (Sachliche Suche) auseinander. Zu jedem Themenblock werden 3 bis 5 Aufgaben gestellt, die die Teilnehmer zuerst selbstständig in der Gruppe bearbeiten. Nach ca. der Hälfte der Zeit werden Lösungen ausgeteilt, anhand derer die Teilnehmer beispielhaft nachvollziehen können, wie das Problem optimal gelöst werden kann.

¹⁴⁶ Grundlage hierfür sind die Materialien („Konzepte und Aufgaben für Studienanfänger“ und „Konzept ‚Offene Bibliothekseinführung mit Highlight‘“) unter: Universitätsbibliothek Würzburg. „Bibliothekseinführungen an UB Würzburg [sic]. Materialien (pdf) – Wintersemester 2004/05“. <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/AGIK/>> (01.08.2005).

Danach folgt die Präsentation durch die Teilnehmer. Aus jeder Gruppe erklären ein oder mehrere „Experten“ den Kommilitonen, welche Aufgabe zu lösen war und wie dabei vorgegangen wurde. Auf diese Weise werden auch Probleme thematisiert, die aufgetreten sind. Bei den Studierenden festigt sich der Lernstoff durch die eigene Präsentation nochmals; und bei den Zuhörern ist das Interesse größer, wenn sie einem Kommilitonen zuhören als dem Bibliothekar. Dieser nimmt nur moderierend an der Präsentation teil und ergänzt eventuell Fehlendes. Manchmal wird auch die Methode des „Karussells“ angewendet¹⁴⁷. Hierbei wird aus jeder Gruppe ein Experte gewählt, der dann in eine andere Gruppe wechselt und dort die Ergebnisse seiner vorigen Gruppe vorstellt, so lange bis alle Gruppen über alle Themen informiert sind.

Beim Rundgang durch das Haus wird nochmals Bezug auf die Ergebnisse der vorherigen Übung genommen, indem die gefundenen Signaturen im Lesesaal gesucht werden.

Die Abschlussrunde findet wieder im Schulungsraum statt. Hier wird ein Feedback von den Teilnehmern eingeholt, auch mithilfe von Fragebögen¹⁴⁸.

Die Führung mit Highlight dauert nur etwa eine Stunde, jedoch besteht für interessierte Teilnehmer am Ende immer noch die Möglichkeit, weitere Fragen zu stellen. Es werden wechselnde Highlights angeboten. Beispiele für Highlights sind das Kompaktmagazin, die Abteilung Sondersammlungen, laufende Ausstellungen oder auch Multimediaanwendungen. Es werden ebenfalls Vorschläge von interessierten Benutzern berücksichtigt, sofern sie realisiert werden können. Die Veranstaltung findet bei kleiner Gruppengröße in der Halle, ab ca. 5 Personen jedoch im Schulungsraum statt. Die Führung besteht aus drei Abschnitten. Zuerst werden die Teilnehmer in der Halle von einem Mitarbeiter begrüßt; der Ablauf, die Veranstaltungsziele und die Dauer werden besprochen. Dann werden einige Fakten über die Bibliothek (Standorte, Aufgabe, Bestände) erklärt, und die Teilnehmer werden gefragt, ob sie spezielle Wünsche für die Führung haben. Schließlich wird als Überleitung zum zweiten Teil ein Suchbeispiel für den OPAC ausgeteilt, es sei denn, von den Teilnehmern wird selbst eine Beispielercherche

¹⁴⁷ Vgl. Franke, „Lernen lassen“, S. 1604.

¹⁴⁸ Vgl. Franke; Sticht, „Integration“, S. 507.

Der Fragebogen kann unter <http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/AGIK/> (01.08.2005) („Evaluationsbogen ‚Ihre Meinung ist uns wichtig‘“) eingesehen werden; außerdem ist er im Anhang einzusehen.

vorgeschlagen. Im zweiten Teil wird den Teilnehmern erst die Abkürzung OPAC erläutert; dann wird erklärt, was im OPAC zu finden ist. Es werden kurz die Standardsuche, Ausleihfunktionen, Service und Links besprochen, bevor das Recherchebeispiel vorgeführt oder von den Teilnehmern selbst ausprobiert wird. Auf die Selbstbedienungsfunktionen wird ebenso hingewiesen wie auf die alten Kataloge, die Fernleihe und die Homepage. Der dritte Teil ist schließlich die eigentliche Führung. Inhalte der Führung sind neben dem Highlight unter anderem die OPAC-PCs, die Informations- und Ausleihtheken, Kopierer, Lesesaalaufstellung und -theke. Das vorher gesuchte Buch wird im Lesesaal gezeigt. Es wird auf Ausleihbedingungen, Leihfristen und Anschaffungsvorschläge eingegangen. Die Abteilung Sondersammlungen wird erwähnt. Für weitergehende Fragen wird auch auf die tiefergehenden Einführungen und Infoblätter hingewiesen. Auch hier findet am Ende eine kurze mündliche Evaluation statt, und für interessierte Benutzer besteht weiterhin die Möglichkeit, am OPAC zu üben oder Fragen zu stellen.

Aus dieser kurzen Vorstellung wird deutlich, dass sehr großen Wert darauf gelegt wird, die Schulungsteilnehmer selbst aktiv werden zu lassen, sie möglichst auch noch als „Lehrende“ ihren Kommilitonen die Ergebnisse vorstellen zu lassen, so dass der Lernstoff selbst erarbeitet wird und durch die Präsentation noch besser verinnerlicht und verstanden werden kann; denn nur, was die Studierenden wirklich verstanden haben, können sie anderen so erklären, dass diese es auch verstehen.

Nun sollen noch einige interessante Ergebnisse der Gesamtauswertung der Studierendenfragebögen aus dem Jahr 2004 vorgestellt werden¹⁴⁹.

Die Dauer der Einführung (2 Stunden) fanden die meisten Teilnehmer (ca. 86%) optimal; hin und wieder wurde die Zeit auch zu lang empfunden. Als zu kurz dagegen wurde die Veranstaltung eher selten beurteilt.

Über den OPAC mit Ausleihfunktion und Suchfunktion fühlen sich jeweils über 80% der Teilnehmer sehr gut bis gut informiert, bei den Räumlichkeiten sind es über 70%.

¹⁴⁹ Diese Zahlen entstammen Unterlagen, die der Autorin freundlicherweise von Herrn Dr. Franke zur Verfügung gestellt wurden. Vgl. Fabian Franke. <franke@bibliothek.uni-wuerzburg.de>. 03.06.2005. „Re: Schulungskonzept der UB Würzburg“ [Evaluationsbögen für Studierende und Schüler im Jahr 2004]. Persönliche E-Mail (15.08.2005).

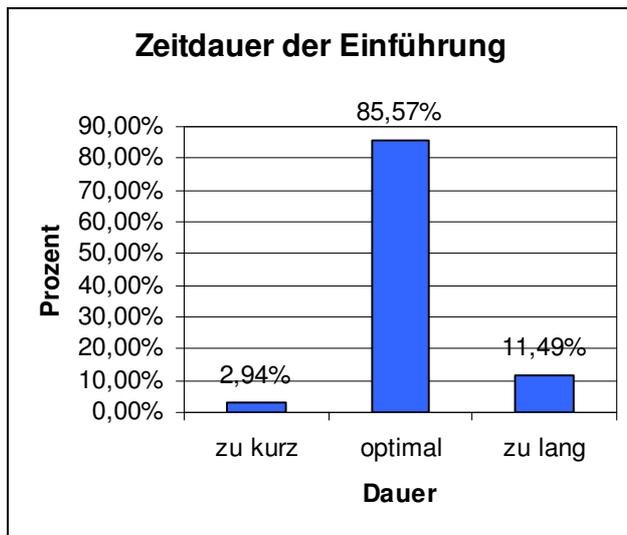


Abbildung 24: Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/Zeitdauer der Einführung

Quelle: Eigene Darstellung

Auf die Frage nach der bearbeiteten Übung antworteten bei der formalen und sachlichen Suche über 80%, dass die Übung genau richtig gewesen wäre; nur ca. 12 bzw. 11% empfanden die Aufgaben als zu leicht. Die formale Suche wurde interessanter eingestuft als die sachliche Suche (ca. 59 gegenüber 44% mit der Antwort „interessant“).

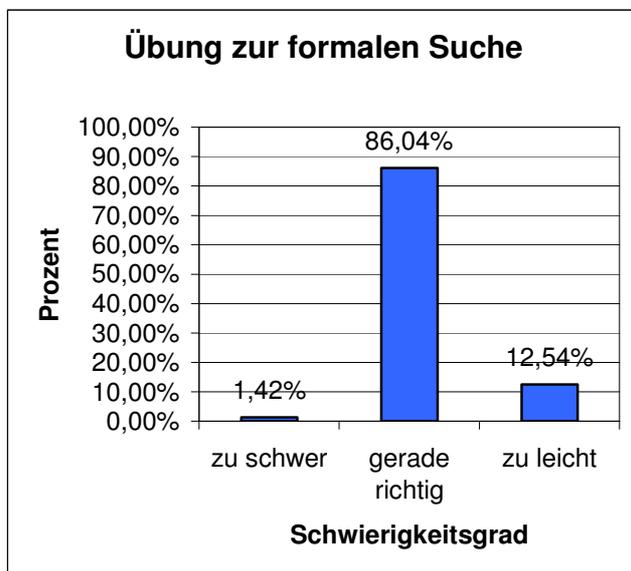


Abbildung 25: Auswertung Studierendenfragebögen

UB Würzburg/Übung zur formalen Suche/

Schwierigkeitsgrad

Quelle: Eigene Darstellung

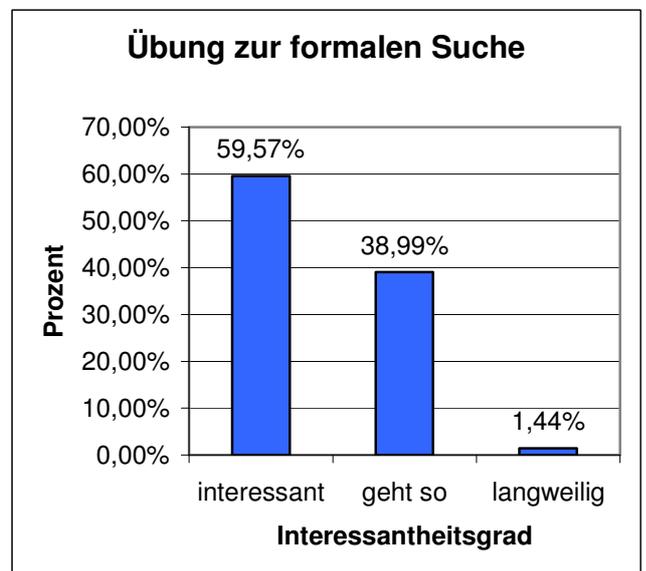


Abbildung 26: Auswertung

Studierendenfragebögen UB Würzburg/

Übung zur formalen Suche/Interessantheitsgrad

Quelle: Eigene Darstellung

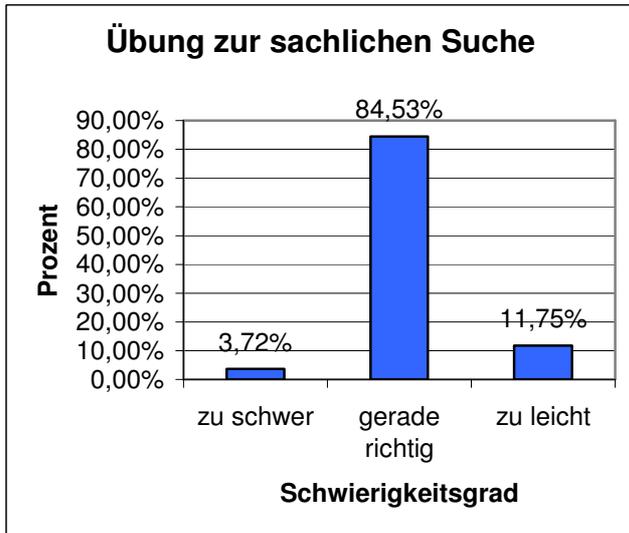


Abbildung 27: Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur sachlichen Suche/ Schwierigkeitsgrad
Quelle: Eigene Darstellung

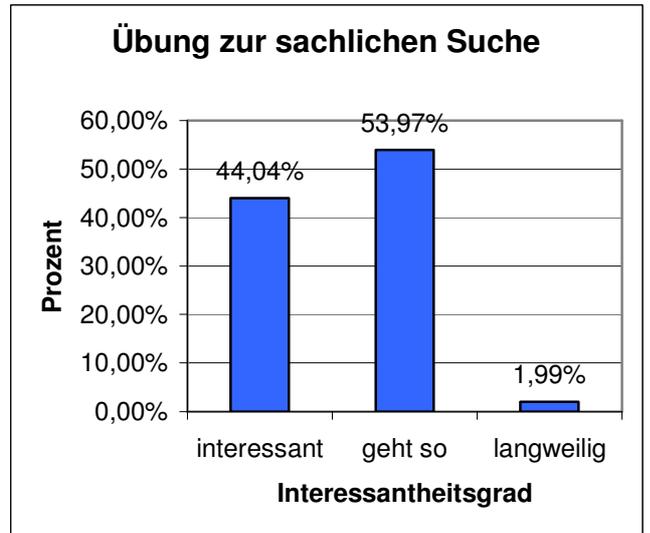


Abbildung 28: Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur sachlichen Suche/ Interessantheitsgrad
Quelle: Eigene Darstellung

Bei der Zeitschriftensuche waren sogar über 90% der Meinung, die Aufgaben seien genau richtig gewesen. Ca. 57% stufen die Übungen als interessant ein.

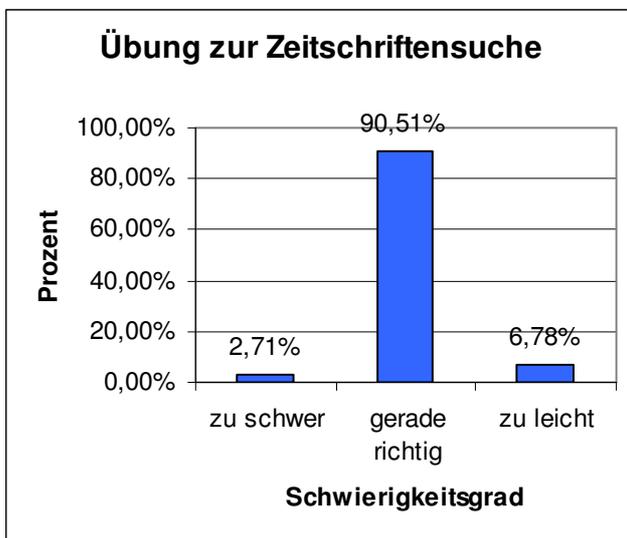


Abbildung 29: Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur Zeitschriftensuche/ Schwierigkeitsgrad
Quelle: Eigene Darstellung

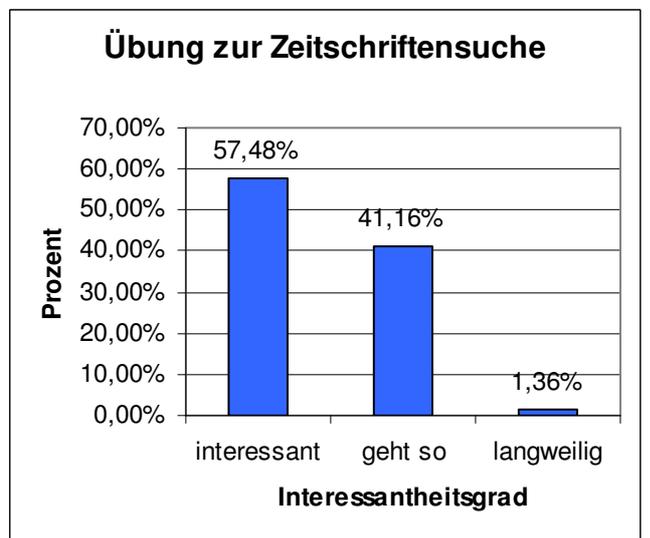


Abbildung 30: Auswertung Studierendenfragebögen UB Würzburg/ Übung zur Zeitschriftensuche/ Interessantheitsgrad
Quelle: Eigene Darstellung

Die Frage nach der abschließenden Besprechung erbrachte als Ergebnis, dass ca. 93% der Teilnehmer der Ansicht waren, die Besprechung sei sinnvoll gewesen. Als Alternative wurde einige Male genannt, es sei ausreichend, Lösungsblätter auszuteilen.

Auf die Frage, ob etwas vermisst wurde oder überflüssig gewesen sei, wurde einige Male geantwortet, die Führung durchs Haus hätte etwas länger sein können; teilweise wurde dafür plädiert, im Gegenzug dazu die Übungszeit etwas zu kürzen. Andere Teilnehmer waren jedoch umgekehrt der Ansicht, dass man mehr Zeit bräuchte, um selbst zu üben. Sehr viele Teilnehmer waren auch rundum zufrieden mit der Veranstaltung. Dies lässt darauf schließen, dass die Konzeption der Veranstaltungen im Prinzip richtig ist, da es immer Teilnehmer gibt, die mehr Zeit benötigen als andere, um sich zu orientieren oder etwas einzuüben, während andere wiederum sich schon gut auskennen oder eine schnellere Auffassungsgabe haben, so dass sie die Führung als überflüssig oder zu lang empfinden. Es wird kaum möglich sein, in ein und derselben Veranstaltung allen Bedürfnissen gleichzeitig gerecht zu werden.

Dieses seit einigen Jahren angewendete Schulungskonzept ist einer konstanten Evaluation und Veränderung unterworfen. Insbesondere durch die Einführung der neuen Bachelor-Studiengänge erhofft man sich weitere Aufgaben für die Bibliothek¹⁵⁰. In den Bachelor-Studiengängen ist ein verpflichtendes Modul zu Schlüsselqualifikationen vorgesehen, für das 20 von insgesamt 180 Credit Points vergeben werden. Ein Credit Point entspricht dabei 30 Stunden Arbeitsbelastung. In diesem Modul sollen beispielsweise Präsentationstechniken und Rhetorikkenntnisse, aber auch Informationskompetenz vermittelt werden. Für den Bereich Informationskompetenz sind zwei Semesterwochenstunden eingeplant, die aus Vorlesung und Übung bestehen sollen. Die Universitätsbibliothek möchte diesen Bereich übernehmen; dazu müssen jedoch neue Stellen geschaffen werden. Über die Finanzierung wird noch nachgedacht; im Gespräch ist beispielsweise eine Finanzierung über Studiengebühren. Das Angebot dieses Modulteils soll zuerst an die Vorreiterfächer gemacht werden, mit denen jetzt schon eine gute Kooperation besteht. Nach ersten Erfahrungen ist dann eine Ausweitung auf andere interessierte Fächer möglich.

Wie ist nun das Schulungsangebot der UB Würzburg im Überblick zu bewerten? An der UB Würzburg existiert seit dem Jahr 2000 ein großes Schulungsteam, das ein gut

¹⁵⁰ Die Informationen im folgenden Abschnitt entstammen dem Gespräch mit Herrn Dr. Franke.

gelungenes Gesamtkonzept für die Schulungsaktivitäten ausgearbeitet hat. Dieses Konzept kommt auch schon erfolgreich zum Einsatz, auch wenn vieles noch im Anfangsstadium ist und für die Einführung der neuen Studiengänge weitere Veränderungen geplant sind. Das Schulungskonzept setzt auf fünf Baustein-kursen auf, die teilweise hierarchisch gegliedert sind (beispielsweise setzt der Kurs zur Datenbankrecherche Kenntnisse voraus, die in der OPAC-/Bibliothekseinführung erworben werden können). Die Hauptzielgruppe der Schulungen sind Studierende, jedoch gibt es auch Veranstaltungen für Schüler und für allgemeines Publikum. Innerhalb der Hauptzielgruppe werden spezifische Veranstaltungen für Studierende verschiedener Fächer und zu unterschiedlichen Themen angeboten. Die Veranstaltungen sind handlungsorientiert; die Studierenden sollen selbst aktiv die zu lernenden Inhalte erarbeiten. Hierfür ist ausreichend Zeit für Übungen und die anschließende Ergebnispräsentation eingeplant. Die Bibliothekare sind weniger als Lehrende denn als Moderatoren anwesend. Die Veranstaltungen orientieren sich an den Interessen der Teilnehmer durch die fachspezifische Gliederung. Hier ist insbesondere die schon weit gediehene Einbindung in diverse Studiengänge positiv hervorzuheben, auch wenn dies meist auf der Basis von Absprachen und nicht durch formelle Verankerung in Studienordnungen geschehen ist. Im Ergebnis macht dies jedoch keinen Unterschied; die Studierenden sind verpflichtet, gewisse Veranstaltungen der UB zu besuchen, wenn sie die Voraussetzungen für die Zwischenprüfung oder auch einfach nur den Scheinerwerb erbringen möchten. Die Kursgröße ist mit 18 bis 20 Personen relativ klein; zudem ist zu betonen, dass schon ab einer Gruppengröße von 12 Personen zwei Betreuer anwesend sind, so dass für Fragen immer ein Ansprechpartner zur Verfügung steht. Für alle Schulungen werden Nachweise ausgestellt. Die Schulungen werden regelmäßig evaluiert, meist anhand von Fragebögen, die später statistisch ausgewertet und zur weiteren Verbesserung des Angebots herangezogen werden können. Das Personal wird regelmäßig fortgebildet. Die Bibliotheksleitung und alle Kollegen unterstützen das Konzept, und fast alle Fachreferenten bieten eigene Schulungen an. Leider ist jedoch auch hier das Schulungsteam nicht im Organigramm der Bibliothek verankert. An virtuellen Angeboten kann nur die virtuelle Bibliothekseinführung genannt werden, in der die wichtigsten Fragen potenzieller neuer Bibliotheksbenutzer anhand einer Powerpoint-Präsentation beantwortet werden. Es handelt sich dabei um reine Informationsvermittlung; interaktive Elemente oder Selbsttests gibt es hierzu leider nicht. Für die Einführung der neuen Studiengänge plant die

Universitätsbibliothek bereits engagiert neue Angebote für das Modul Schlüsselqualifikationen der Bachelor-Studiengänge. Da es bereits eine gute Zusammenarbeit mit diversen Fachbereichen gibt, scheint es wahrscheinlich, dass die Bibliothek ihr Angebot erfolgreich in die neuen Studiengänge integrieren kann.

Es sind also schon sehr viele Hürden auf dem Weg zu einer Teaching Library erfolgreich überwunden worden. Die überwiegend positiven Rückmeldungen der Teilnehmer bestätigen, dass sich die UB mit ihrem Konzept auf dem richtigen Weg befindet. Auf dem Gebiet des Online-Lernens besteht aber sicherlich noch Handlungsbedarf, besonders im Hinblick auf die zukünftige Entwicklung der Studiengänge.

5. Zusammenfassung und Vergleich der beiden Schulungskonzepte¹⁵¹

Nachdem nun beide Schulungskonzepte ausführlich vorgestellt worden sind, sollen sie einem direkten Vergleich unterzogen werden, um Erfolgskriterien besser erkennen und Empfehlungen für die weitere Entwicklung geben zu können.

Bei beiden Bibliotheken handelt es sich um Universitätsbibliotheken. Ihre Hauptaufgabe besteht also darin, Forschung und Lehre mit Informationen zu versorgen. Weitere Benutzergruppen (z. B. Schüler oder Bürger der Stadt/Region) sind weniger zahlreich.

Die Universitätsbibliothek Heidelberg hatte im Jahr 2004 33.005 aktive Benutzer, die Universitätsbibliothek Würzburg 20.368. In Heidelberg waren potenziell insgesamt 22.218 Studierende zu versorgen, in Würzburg 18.990. Der Medienbestand in Heidelberg belief sich auf 7.000.000 im gesamten Bibliothekssystem, in Würzburg auf 3.324.306. Aus diesen Zahlen kann man erkennen, dass das Heidelberger Bibliothekssystem, also auch die UB, weitaus stärker in Anspruch genommen wird als das Würzburger Bibliothekssystem. Jedoch ist auch anhand der Personalstellen der Bibliothekssysteme (Heidelberg: 171,75; Würzburg: 135,00) zu erkennen, dass Heidelberg mehr Stellen zur Verfügung hat, um diesen Anforderungen gerecht zu werden¹⁵². Von der Größenordnung her sind die beiden Universitätsbibliotheken also nicht leicht vergleichbar; die Zahlen sollen jedoch als Hintergrund dienen, vor dem später das Engagement im Schulungsbereich verglichen werden soll.

Beide Bibliothekssysteme sind zweischichtig, also insofern vergleichbar, als sie mit ähnlichen Rahmenbedingungen konfrontiert sind. Sie fungieren als Zentral- und Ausleihbibliothek für ihre Benutzer, die jedoch in der Regel erst die Instituts- und

¹⁵¹ Die Informationen in diesem Kapitel entstammen hauptsächlich den vorigen Kapiteln bzw. den dort genannten Quellen und sind dort mit ausführlichen bibliographischen Angaben nachzulesen. Zusatzinformationen werden gekennzeichnet.

¹⁵² Die Zahlen in diesem Abschnitt stammen aus der vorläufigen Auswertung der Deutschen Bibliotheksstatistik zum Jahr 2004. Hochschulbibliothekszentrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2004 – Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken – Vorläufige Auswertung! Tabelle 01: Allgemeine Übersicht“. <http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_01.html> (02.08.2005) und Hochschulbibliothekszentrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2004 – Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken – Vorläufige Auswertung! Tabelle 03: Umfang der Bibliothekssysteme“. <http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_03.html> (02.08.2005).

Teilbibliotheken verwenden und nur bei Fragestellungen, die dort nicht oder nicht zufriedenstellend geklärt werden können, bzw. um Ausleihen zu tätigen, was an Institutsbibliotheken meist nur mit Einschränkung oder gar nicht möglich ist, auf die Dienstleistungen der Universitätsbibliothek zurückgreifen. Ein Unterschied besteht insofern, als die Zentralbibliothek sich in Heidelberg auf zwei Standorte verteilt: die Hauptbibliothek Altstadt, die die geisteswissenschaftlichen Fächer versorgt und die Zweigbibliothek Neuenheim, die für die Naturwissenschaften zuständig ist, während in Würzburg die Zentralbibliothek nur einen Standort hat.

Im Jahr 2004 hat die Universitätsbibliothek Heidelberg insgesamt 565 Benutzerschulungen durchgeführt, in Würzburg waren es dagegen 845¹⁵³. Die Gesamtteilnehmerzahl an Schulungen in Heidelberg belief sich im Jahr 2004 auf 5.781 Personen, in Würzburg auf 4.552 Personen¹⁵⁴. Hier wird eindrücklich deutlich, welchen großen Erfolg man bei der Anzahl der Schulungen in Würzburg durch das neu entwickelte Konzept bereits verbuchen konnte. In Heidelberg ist man hier zwar ebenfalls unter den Spitzenreitern in Deutschland¹⁵⁵, jedoch hat die UB Heidelberg im direkten Vergleich mit Würzburg einigen Nachholbedarf. Es muss jedoch angemerkt werden, dass in Würzburg der Kern des Schulungsteams um ein Vielfaches größer ist als in Heidelberg, weshalb der Unterschied in den Schulungszahlen kaum überrascht. Es wird auch deutlich, dass in Heidelberg die durchschnittliche Zahl der Teilnehmer pro Veranstaltung viel höher liegt als in Würzburg (in etwa doppelt so hoch). Dies kann zum einen daher rühren, dass die Teilnehmer aus einem weniger breit gefächerten Angebot an Kursen wählen können; zum anderen kann dies aber auch an der größeren Gesamtzahl der Schulungsteilnehmer liegen; wahrscheinlich spielen beide Faktoren auch zusammen. In Würzburg ist also die Kursauslastung geringer, dafür aber die Einzelbetreuung besser, selbst wenn die zweite Betreuungsperson ab 12 Teilnehmern nicht berücksichtigt wird.

¹⁵³ Quelle: Deutsche Bibliotheksstatistik
<http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_26.html> (02.08.2005).

¹⁵⁴ Diese Zahlen entstammen den jeweiligen Jahresberichten der Universitätsbibliotheken Heidelberg und Würzburg, die der Autorin durch Herrn Homann und Herrn Dr. Franke in Auszügen zugänglich gemacht wurden. Vgl. die E-Mail von Herrn Dr. Franke: Fabian Franke. <franke@bibliothek.uni-wuerzburg.de>. 10.08.2005. „Re: Teilnehmerzahlen bei Schulungen“ [Jahr 2004]. Persönliche E-Mail (15.08.2005).

¹⁵⁵ Vgl. Deutsche Bibliotheksstatistik
<http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_26.html> (03.08.2005).

Doch nun zu einem Vergleich einzelner für wichtig erachteter Gesichtspunkte der Schulungskonzepte.

In beiden Bibliotheken existiert ein fundiertes Gesamtschulungskonzept, das durch ein Schulungsteam oder, im Falle von Heidelberg, maßgeblich durch einen einzelnen Bibliothekar entwickelt wurde. In Würzburg wurde im Jahr 2000 damit begonnen, ein neues Konzept zu entwickeln. In Heidelberg wurden schon seit den Neunzigerjahren Überlegungen zu einer Erneuerung und Verbesserung des Schulungsangebotes durch ein funktional-benutzerorientiertes Schulungskonzept angestellt. Im Jahr 2000 entwickelte Herr Homann das *Dynamische Konzept der Informationskompetenz*, das seither als Grundlage für das Gesamtschulungsangebot der UB Heidelberg dient. Bei beiden Bibliotheken stammen die wesentlichen Neuerungen also aus dem Jahr 2000, auch wenn erste Überlegungen schon früher zu finden sind.

In Würzburg besteht der große Vorteil, dass das Konzept mithilfe eines Schulungsteams, das aus 18 Kolleginnen und Kollegen besteht, verwirklicht werden kann. In Heidelberg besteht der Kern des Schulungsteams lediglich aus zwei Bibliothekaren; diese werden jedoch bei Bedarf von weiteren Kollegen der Informationsabteilung aber auch aus anderen Abteilungen sowie durch einige Fachreferenten unterstützt, die fachspezifische Schulungen durchführen. Das fest organisierte Schulungsteam in Würzburg erscheint jedoch vorteilhafter, weil dadurch Zuständigkeiten und Verpflichtungen besser geklärt werden können und die Schulungsabteilung, auch wenn sie in keiner der beiden Bibliotheken im Organigramm verankert ist, eindeutig zu benennen ist, somit einen festen Platz im Bewusstsein von Bibliotheksleitung und -mitarbeitern hat und dadurch auch eine bessere Ausgangslage und breitere Unterstützung für die Verwirklichung neuer Vorhaben besteht.

In beiden Bibliotheken wird das Personal didaktisch fortgebildet, so dass die Anwendung neuer wirkungsvoller Methoden bei der Informationskompetenzvermittlung gewährleistet ist.

In Heidelberg ist das Schulungsangebot hierarchisch in Grundlagen- und Aufbaukurse gegliedert, was eine erste Orientierung im doch recht umfangreichen Schulungsangebot für Neulinge erleichtert. Durch diese Gliederung wird außerdem erreicht, dass in den weiterführenden Kursen Grundkenntnisse vorausgesetzt werden dürfen, was ein schnelleres Vorankommen bei den eigentlichen Veranstaltungsinhalten

ermöglicht. Das Kursangebot wird weiter differenziert nach einzelnen Zielgruppen: es gibt verschiedene fachspezifische Schulungen oder auch Schwerpunktsetzungen bei größeren Themenkomplexen.

In Würzburg gibt es eine solche Unterscheidung in Grund- und Aufbaukurse nicht. Jedoch ist aus der Kursbeschreibung des Datenbankkurses ersichtlich, dass auch hier Kenntnisse aus der grundlegenden Bibliothekseinführung vorausgesetzt werden. Innerhalb der einzelnen Kurse wird sehr häufig nach Fächern oder Fachgruppen differenziert, so dass auch hier bestimmte Gruppen gezielt angesprochen werden. Zudem gibt es spezielle studienintegrierte Pflichtkurse, die ganz auf die Bedürfnisse der Studierenden zugeschnitten sind.

Beide Bibliotheken bieten also zielgruppenspezifische Kurse an; zudem werden (im- oder explizit) auch Grundlagen- und weiterführende Veranstaltungen unterschieden.

Sowohl in Würzburg als auch in Heidelberg wird Wert auf handlungsorientierte Methoden gelegt, damit die Teilnehmer durch eigenes Probieren aktiv lernen können. Nach kurzer einführender Erklärung müssen die Teilnehmer selbst bestimmte Übungsaufgaben erledigen, die dann im Anschluss besprochen werden. Herr Dr. Franke hat dieses Vorgehen für die Schulungen der UB Würzburg in seinem Aufsatz „Lernen lassen statt lehren“ und in den Materialien zu den Bibliothekseinführungen der UB Würzburg ausführlich beschrieben¹⁵⁶.

Die Lernziele für jede Veranstaltung sind ebenfalls bei beiden Bibliotheken in den genauen Kursbeschreibungen aufgeführt¹⁵⁷. An der UB Heidelberg gibt es für alle Kollegen, die Schulungen durchführen, genau ausdifferenzierte Ablaufpläne, wo jedem einzelnen Abschnitt der Grundlagenschulungen die entsprechenden Lernziele zugeordnet sind¹⁵⁸.

Die Schulungen sind von unterschiedlicher Dauer. In Würzburg wird eine Dauer von zwei Stunden für sinnvoll gehalten, weil die Studierenden diese Zeitdauer von ihren sonstigen Veranstaltungen kennen und weil sich nur in diesem Zeitrahmen das

¹⁵⁶ Vgl. Franke, „Lernen lassen“, S. 1597-1617 und die Konzepte unter <http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/AGIK/> (02.08.2005).

¹⁵⁷ Vgl. die Informationsbroschüre „Veranstaltungen zur Einführung in die Benutzung der Universitätsbibliothek. Wintersemester 2004/05“ der UB Würzburg und die Informationsmaterialien zum Schulungsangebot „Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz im Sommersemester 2005“ der UB Heidelberg <http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/download/infomaterialien/schulbrosch.pdf> (03.08.2005).

¹⁵⁸ Diese Information entstammt den Gesprächen mit Herrn Homann.

übungsorientierte Konzept ideal verwirklichen lässt. Die Teilnehmer erhalten hier ausreichend Zeit für eigene Recherchen und für die Präsentation ihrer Ergebnisse. In Heidelberg schwankt die Dauer der Veranstaltungen je nach Inhalt der Veranstaltung. Bei den Grundlagenveranstaltungen werden ein bis eineinhalb Stunden angesetzt; eine Ausnahme bildet das sich über zwei Tage erstreckende „FIT“-Tutorium. Die Aufbauveranstaltungen dauern jedoch auch in der Regel zwei Stunden. Die unterschiedliche Länge der Veranstaltungen wird dadurch möglich, dass in den Grundlagenveranstaltungen bewusst Lücken in Kauf genommen werden, um den Teilnehmern die wesentlichen Basiskenntnisse gezielter vermitteln zu können. Weitergehendes Wissen wird nur in den Aufbauveranstaltungen thematisiert.

Im Hinblick auf die Integration der Veranstaltungen der Universitätsbibliotheken in das reguläre Lehrangebot der Universitäten sind beträchtliche Unterschiede festzustellen. Jedoch gehen die Bemühungen an beiden Bibliotheken in dieselbe Richtung.

Würzburg ist hier schon recht erfolgreich tätig. Die von der UB angebotenen Kurse sind schon in vielen Studienfächern verpflichtender Bestandteil des Studiums. Dies beruht in den meisten Fällen noch auf Absprachen zwischen der UB und den Fachbereichen; eine formelle Festlegung in den Studienordnungen gibt es noch nicht. Einzige Ausnahme ist der Baccalaureus-Studiengang Kulturwissenschaften, in dem die UB reguläre Veranstaltungen anbietet, für die Credit Points erworben werden können. Für die Einführung der neuen Bachelor-Studiengänge hat die UB ebenfalls schon ein Modul zur Informationskompetenz vorbereitet, das im Rahmen des Moduls Schlüsselqualifikationen angeboten werden soll.

An der UB Heidelberg werden zwar auch erste Versuche unternommen, die UB-Veranstaltungen in diejenigen der Fachbereiche zu integrieren und somit für die Studierenden verbindlich zu machen. Jedoch handelt es sich hier nur um einzelne Fächer (insbesondere Psychologie und Erziehungswissenschaften sowie Theologie), wo besonders gute Beziehungen der Fachreferenten zu den Fachbereichen eine solche informelle Kooperation möglich machen. Eine Ausweitung dieser Aktivitäten auf weitere Fächer wäre wünschenswert, insbesondere im Hinblick auf die bis 2010 einzuführenden neuen Studiengänge. Hier sollte die UB sich schon im Vorfeld als kompetenter Partner etablieren, um eine bessere Ausgangsbasis für ein weitergehendes Engagement im Bereich verpflichtender Lehrveranstaltungen zu haben. Die vorausschauende Erstellung eines

hierfür geeigneten Konzeptes, vergleichbar dem Würzburger Entwurf, wäre ebenfalls zu empfehlen.

Die Integration in das reguläre Lehrveranstaltungsangebot ist schon deshalb wünschenswert, weil die Studierenden freiwillig nur selten die UB-Angebote wahrnehmen, da sie den Nutzen der Veranstaltungen vorher nicht einschätzen können und die eigene Kompetenz oft überschätzen. Wird hingegen eine solche Veranstaltung im Rahmen einer – oder als Voraussetzung für eine – Fachbereichsveranstaltung abgehalten, ist einerseits die extrinsische Motivation vorhanden, diese Veranstaltung zu besuchen („Wenn ich einen Schein für den Kurs haben will, muss ich auch die UB-Veranstaltung mitmachen!“); andererseits sind solche fachgebundenen Veranstaltungen für die Studierenden interessanter, da sie den direkten Bezug zu ihrem Studium durch den lehrveranstaltungsbezogenen Stoff besser erkennen können und deshalb auch die intrinsische Motivation steigt („Hier lerne ich ja, wie ich für mein Hausarbeitsthema recherchieren kann!“). Oft ist es auch hilfreich, den Studierenden nicht nur in Bezug auf ihre Interessen und Kenntnisse, sondern auch räumlich entgegen zu kommen; wenn die Veranstaltungen an den Instituten abgehalten werden, wo die Studierenden sich sowieso aufhalten, ist die Hemmschwelle wesentlich geringer, ein solches Angebot wahrzunehmen, als wenn erst die UB aufgesucht werden muss, deren Räumlichkeiten (insbesondere bei Studienanfängern) noch nicht bekannt sind. In der UB Heidelberg versucht man deshalb seit kurzem mit so genannten Roadshows in Anlehnung an das Freiburger Vorbild den Studierenden vor Ort das Angebot der Universitätsbibliothek vorzustellen.

An beiden Bibliotheken wird die Zusammenarbeit mit den Hochschuldozenten gesucht, da nur so die Lehrveranstaltungen erfolgreich aufeinander abgestimmt werden können.

Ebenfalls beide Bibliotheken beschränken die Teilnehmerzahl auf 18 bis 20 Studierende. Bei einzelnen Veranstaltungen gelten Sonderregelungen (z. B. „FIT“-Tutorium mit höchstens 12 Teilnehmern). Durch diese relativ kleinen Gruppen kann eine bessere Betreuung gewährleistet werden, da auch auf die Probleme einzelner Teilnehmer eingegangen werden kann. Insbesondere bei der UB Würzburg ist die Betreuung dadurch optimiert, dass ab einer Teilnehmerzahl von 12 Personen zwei Betreuer die Veranstaltung begleiten. In Würzburg ist auch explizit vorgesehen, dass die Teilnehmer nicht nur üben, sondern die Ergebnisse dieser Praxisphase selbst vortragen. Hierdurch wird der Lerneffekt

nochmals verstärkt; allerdings wird für diese Teilnehmervorträge auch mehr Zeit benötigt als für einen zusammenfassenden Überblick durch den Bibliothekar.

An der UB Würzburg bekommen alle Schulungsteilnehmer einen Leistungsnachweis für die Teilnahme, unabhängig davon, ob diese im Rahmen ihres Studiengangs für sie verpflichtend war oder nicht. An der UB Heidelberg existieren solche Nachweise, die auch bei späteren Bewerbungen von Vorteil sein könnten, leider noch nicht regulär; nur auf explizite Nachfrage der Teilnehmer können diese ausgestellt werden. Bei Pflichtveranstaltungen wird den Dozenten lediglich die Teilnahme der Studierenden mitgeteilt.

Neben den Präsenzangeboten bieten beide Bibliotheken auch virtuelle Angebote. Jedoch ist auf diesem Gebiet die UB Heidelberg einen ganzen Schritt weiter als die UB Würzburg.

In Würzburg wird auf den Internetseiten eine „Virtuelle Bibliothekseinführung“ in Form einer Powerpoint-Präsentation¹⁵⁹ angeboten, die Antworten auf die wichtigsten Fragen eines neuen Bibliotheksbenutzers liefert. Diese Serviceleistung ist für eine erste Orientierung über die Dienstleistungen der Bibliothek sehr hilfreich; die Inhalte werden durch Fotos der Einrichtung und Screenshots unterstützt. Da es sich jedoch um eine reine Inhaltspräsentation handelt, die durch typische Benutzerfragen gegliedert wird, bestehen keine Interaktionsmöglichkeiten, wie z. B. ein Test. Zur Kommunikation wird die E-Mail-Adresse des Verantwortlichen genannt.

In Heidelberg gibt es bisher zwei virtuelle Angebote. Zum einen existiert ein virtueller Rundgang¹⁶⁰, der die Örtlichkeiten der Bibliothek anhand eines Grundrisses und Fotos vorstellt, zu denen kurze Erläuterungen gegeben werden. Außerdem gibt es zur Überprüfung des erworbenen Wissens ein aus zehn Fragen bestehendes Bibliotheksquiz.

Das zweite virtuelle Angebot ist das Online-Tutorial „FIT für Psychologen und Pädagogen“¹⁶¹. Dieses Angebot deckt nicht nur Bibliothekskompetenz im Heidelberger Kontext ab, sondern möchte Informationskompetenz im umfassenderen Sinne Hapkes vermitteln. Da es sich erst um einen Prototyp handelt, sind noch nicht alle Funktionalitäten

¹⁵⁹ <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/>> (03.08.2005).

¹⁶⁰ <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/schulung/rundgang/index.htm>> (03.08.2005).

¹⁶¹ <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psychik/>> 03.08.2005).

vorhanden. Es handelt sich jedoch um ein ambitioniertes Projekt, das sehr erfolgversprechend scheint, wenn die nötigen Mittel zur Fertigstellung und regelmäßigen Pflege und Aktualisierung aufgebracht werden können. Das Tutorial präsentiert die zu erlernenden Inhalte geschickt entlang der Fotostory einer Studentin, die im Laufe ihres ersten Semesters mit diversen Problemen zu kämpfen hat. Ein virtueller Tutor gibt Anregungen, vermittelt Inhalte und präsentiert Lösungen. Das Tutorial ist modular aufgebaut; der Einstieg ist an jeder beliebigen Stelle möglich. Jedes Modul wird durch ein Quiz beendet, das eine direkte Lernerfolgskontrolle ermöglicht. Zusätzlich gibt es noch eine weiterführende Aufgabe, die durch einen menschlichen Tutor beurteilt werden muss. Weiterhin ist ein Glossar vorhanden, eine Linkliste zu weiterführenden Internetseiten sowie Literaturangaben. Die Kommunikationsmöglichkeiten funktionieren leider noch nicht; es ist lediglich möglich, über das Impressum die E-Mail-Adressen der Projektverantwortlichen zu erfahren. Die didaktische Konzeption und Idee hinter dem Projekt sind sehr erfreulich; die Aktualität (und auch die Vollständigkeit) des Tutorials lässt allerdings sehr zu wünschen übrig, so dass auch der angestrebte Nutzen nur teilweise erreicht wird. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass das Tutorial aufgrund von Absprachen im Rahmen von verbindlichen Lehrveranstaltungen eingesetzt wird. Eine erste Evaluation durch die Studierenden zeigte, dass das Angebot positiv beurteilt wird und die Studierenden dadurch neue Kenntnisse erworben haben. Weitergehende Bemühungen zur Integration des Tutorials in Lehrveranstaltungen sollten deshalb nicht gescheut werden. Negativ fällt leider außerdem auf, dass das Tutorial auf der Homepage der Bibliothek kaum auffindbar ist; nur wer von dessen Existenz weiß, wird es (mit Mühe) finden. Deshalb ist unbedingt zu fordern, dass das Tutorial an prominenterer Stelle einen Platz erhalten sollte. Dann könnte durch höhere Nutzerzahlen auch der Aufwand gerechtfertigt werden, der nötig ist, um das Tutorial immer aktuell zu halten. Außerdem wäre es wünschenswert, wenn die Pläne zur Übertragung des Tutorials auf andere Fächer verwirklicht werden könnten. Durch ein derartiges Angebot könnte die Zusammenarbeit auch mit anderen Fachbereichen verbessert werden, und die bereits geleistete Arbeit würde einer größeren Nutzergruppe zugute kommen.

Schließlich ist im Zusammenhang mit der UB Heidelberg noch das Projekt „BibTutor“¹⁶²

¹⁶² Vgl. „BibTutor“-Homepage <http://www.dfki.uni-kl.de/KM/bibtutor/content/e14/index_ger.html> (03/08/2005) und

zu nennen, das im Laufe des Jahres 2005 in einem ersten Prototypen entworfen werden soll. Mit „BibTutor“ wird die Informationsvermittlung von einer anderen Seite angegangen. Während das Online-Tutorial erst Inhalte vermittelt, die später in realen Situationen umgesetzt werden müssen, versucht „BibTutor“ dem Benutzer bei akuten Problemen während einer aktuellen Recherche zu Hilfe zu kommen und dann, wenn die Motivation am höchsten ist, Kenntnisse zu vermitteln.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die UB Heidelberg sich im Bereich der e-learninggestützten Vermittlung von Informationskompetenz sehr engagiert und auch bereits einige Erfolge zu verbuchen hat, während die UB Würzburg hier noch etwas zögerlich erscheint.

Beide Bibliotheken führen Evaluationen ihrer Angebote durch. In Würzburg geschieht dies regelmäßig am Ende jeder Veranstaltung, in der Regel durch Fragebögen, sonst aber zumindest mündlich. In Heidelberg werden solche Evaluationen durch Studierende nicht regelmäßig durchgeführt; allerdings wird jede Schulungsveranstaltung durch die leitenden Bibliothekare bewertet. Überdies gab es im Jahr 2003 eine großangelegte Studierendenbefragung. Dennoch ist eine regelmäßige Befragung aller Schulungsteilnehmer vorzuziehen, da sie ein genaueres Bild über die Entwicklung und den aktuellen Stand der einzelnen Veranstaltungen sowie die Zufriedenheit der Teilnehmer liefern kann.

Im Überblick betrachtet weist jedes der beiden Konzepte besondere Stärken aber auch einige Schwächen auf.

In Heidelberg sind besonders die Erfolge auf dem Gebiet des E-Learning zu nennen, die großes Zukunftspotenzial erahnen lassen, wenn die Projekte weiterhin mit den nötigen Mitteln gefördert werden.

Ein Vorteil des Heidelberger Konzeptes ist weiterhin, dass es durch ein eigens entwickeltes Modell der Informationskompetenz unterstützt wird, das auf international anerkannten Modellen fußt. Die einzelnen Kurse wurden in Anlehnung an dieses Modell entwickelt.

In Würzburg liegen die Erfolge eher auf dem Gebiet der Integration in die Studiengänge, was ebenfalls mit Blick auf die Entwicklung der neuen Studiengänge beste

Aufsatz von Benno Homann. „BibTutor: Lernen beim Recherchieren – eine Lernumgebung zur bedarfsorientierten Vermittlung von Informationskompetenz“. In: *Theke Aktuell. Für Heidelberger Bibliotheken von Heidelberger Bibliotheken* 12 (2005) 2, S. 79-87. <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/5613>> (03.08.2005).

Voraussetzungen für eine festgeschriebene Verantwortung in der Lehre sind.

Außerdem ist dort die Unterstützung des Konzeptes sehr groß, was sich schon allein an der Größe des Schulungsteams erkennen lässt.

Die Schwächen des Heidelberger Konzeptes liegen zum einen in der geringen Integration der Veranstaltungen in die Studiengänge, zum anderen aber auch in der geringen Größe des Schulungsteams, so dass die Kapazitäten trotz Unterstützung durch hilfsbereite Kollegen schnell ausgelastet sind und die Informationskompetenzvermittlung auch noch nicht von allen Kollegen als Kernaufgabe der Bibliothek gesehen wird.

In Würzburg ist auf dem Gebiet des E-Learning noch nicht allzu viel vorzuweisen, auch wenn dort großes Interesse an neuen Entwicklungen besteht. Mittlerweile gibt es auch in Deutschland einige gelungene Projekte, wie z. B. „LOTSE“¹⁶³, „Der schlaue Det“¹⁶⁴ oder auch das Heidelberger Online-Tutorial, so dass man nach einer „Best Practice“-Analyse eventuell ein gutes Konzept übernehmen und an die eigenen Gegebenheiten anpassen könnte, ohne selbst etwas grundlegend Neues entwickeln zu müssen¹⁶⁵.

Was sind nun die zukunftsweisenden Erfolgskriterien, die ein Schulungskonzept aufweisen sollte, um den immer weiter steigenden Anforderungen gerecht zu werden? Es wird versucht, diese Frage am Beispiel der beiden untersuchten Schulungskonzepte zu beantworten.

Beiden Schulungsmodellen liegt ein Gesamtkonzept zugrunde. Die einzelnen Kurse sind aufeinander abgestimmt; es gibt keine Überschneidungen; teilweise sind sogar hierarchische Gliederungen erkennbar, so dass der Besuch eines Grundkurses Voraussetzung für einen Fortgeschrittenenkurs ist. Dadurch ist gewährleistet, dass die einzelnen Kurse nicht mit Inhalten überfrachtet werden, sondern die Aufnahmefähigkeit des Teilnehmers im Mittelpunkt steht. Diese wird auch dadurch erhöht, dass aktivierende Schulungsmethoden gewählt werden, damit der Teilnehmer die neuen Kenntnisse selbst erarbeiten und manchmal sogar selbst anderen präsentieren kann. Durch die Handlungsorientierung steigt die Motivation der Teilnehmer; durch das selbstständige Üben bleibt der Lehrstoff wesentlich besser im Gedächtnis als wenn dasselbe im

¹⁶³ <<http://lotse.uni-muenster.de/>> (03.08.2005).

¹⁶⁴ Dannenberg, Detlev. „Der schlaue Det“. <<http://www.det.informationskompetenz.net/>> (03.08.2005).

¹⁶⁵ Das Projekt „LOTSE“ wurde sogar ausdrücklich so entwickelt, dass es von anderen Bibliotheken übernommen werden kann. Vgl. Universitäts- und Landesbibliothek Münster. „Machen Sie mit! Werden Sie LOTSE!“: <[http://lotse.uni-muenster.de/ueber_ uns/mitmachen-de.php](http://lotse.uni-muenster.de/ueber_uns/mitmachen-de.php)> (03.08.2005).

Vortragsstil vermittelt würde. Die Gruppengröße wird bei beiden Modellen relativ klein gehalten. So wird niemand bei der praktischen Übung allein gelassen; entweder kommt der Bibliothekar zu Hilfe oder aber der Nachbar, mit dem zusammen ein PC geteilt wird. Die Teilnehmerorientierung äußert sich auch darin, dass es zielgruppenspezifische Kurse gibt. Dies können Anfänger- und Fortgeschrittenenkurse sein oder aber fachlich orientierte Kurse. Die höchste Zielgruppenorientierung wird dann erreicht, wenn in Zusammenarbeit mit Hochschuldozenten spezielle Informationskompetenz-Module für einen Universitätskurs entwickelt werden. Dann kann auch auf Inhalte des Kurses eingegangen werden; beispielsweise können die Rechercheaufgaben sich am Kursthema orientieren. Die Teilnehmer bringen in diesem Fall auch die höchste Motivation mit, weil sie den direkten Nutzen des „Zusatzstoffes“ für ihr Studienfach erkennen. Der Erwerb eines Teilnahmenachweises kann ein zusätzlicher Anreiz sein, Bibliotheksveranstaltungen zu besuchen. Um eine Auslastung der Bibliotheksangebote zu erreichen, sollten diese entweder in informeller Absprache mit den Fachbereichen oder aber formell durch Verankerung in der Studien- und Prüfungsordnung in die Lehrveranstaltungen der Fachbereiche integriert werden. Es hat sich gezeigt, dass rein freiwillige Veranstaltungen sehr schlecht besucht werden, auch wenn viel Werbung dafür gemacht wird. Die Studierenden können oft die Relevanz solcher Angebote für ihr Studium nicht erkennen und bleiben auch aus Zeitmangel den zusätzlichen Kursen fern.

Eine gut und breit angelegte Werbung ist trotzdem in jedem Fall ein wesentlicher Faktor bei dem Bemühen um mehr Teilnehmer. Zum einen kann die Bibliothek sich und ihre Kompetenzen auf diese Art gut darstellen; zum anderen wissen viele ihrer Kunden sonst gar nicht, welche Angebote die Bibliothek ihnen macht. Es sollte nicht Sache des Kunden sein, sich auf eigene Initiative informieren zu müssen; bei der Reizüberflutung, der heutzutage jeder ausgesetzt ist, könnten sonst die wichtigen Informationen in der Masse verschwinden (zumal die Bibliotheksnutzer oft noch nicht die nötige Informationskompetenz besitzen, um wichtig von unwichtig zu unterscheiden – diese Kompetenz soll ihnen ja erst vermittelt werden!). Vielmehr sollte darauf geachtet werden, dass möglichst viele verschiedene Werbeträger an möglichst vielen Orten eingesetzt werden, damit man ein großes Publikum erreicht. Bei den Hauptzielgruppen der Universitätsbibliotheken sollte dies natürlich im Wesentlichen innerhalb der Universitäten und in den Bereichsbibliotheken geschehen. Außerdem können Newsletter per E-Mail an

Instituts- oder Universitätsmailinglisten versendet werden. Bei Veranstaltungen, die nicht speziell an Studierende gerichtet sind, sollte man sich auch anderer Werbemittel, wie z. B. der lokalen Presse oder Plakate in öffentlichen Gebäuden oder an Plakatwänden bedienen. In jedem Fall müssen die Zielgruppen möglichst direkt angesprochen werden, am besten an den Orten, an denen sie sich in der Regel aufhalten. Eine breite unspezifische Werbung, die sich an niemand im Besonderen wendet, spricht dann auch niemand wirklich an.

Wenn eine Bibliothek es versteht, die eigenen Aktivitäten und Veranstaltungen ins rechte Licht zu rücken, kann auch das oft etwas ungünstige Bild, das die Einrichtung nach außen abgibt, positiv beeinflusst werden. Die Bibliothek kann durch ihr Engagement im Bereich der Informationskompetenzvermittlung als moderne zukunftsorientierte Einrichtung auftreten, die eine wichtige und zunehmend bedeutungsvollere Rolle in unserer Gesellschaft spielt.

Wenn es der Bibliothek gelingt, eine fest verankerte Funktion in den neuen Studiengängen zu übernehmen, muss auch über virtuelle Lehrangebote nachgedacht werden, da mit den derzeitigen knappen Mitteln, die in absehbarer Zukunft kaum aufgestockt werden können, die zusätzlichen Aufgaben nicht oder nur unzureichend bewältigt werden können. Durch E-Learning-Angebote können viele Studierende auf einmal erreicht werden. Der (sicherlich große) Aufwand der Erstellung eines solchen Angebots gleicht sich durch die späteren Einsparungen bei der Nutzung wieder aus. Solche E-Learning-Angebote müssen aber auf jeden Fall durch Präsenzveranstaltungen begleitet werden, da entstehende Fragen so besser geklärt werden können. Außerdem ist die Wichtigkeit sozialer Kontakte auch beim Lernen nicht zu unterschätzen. Nicht von ungefähr sind bei reinen E-Learning-Kursen ohne genügende Kommunikationsmöglichkeiten und bei denen sich die Teilnehmer nicht kennen, die Abbrecherquoten extrem hoch. Die notwendigen Präsenzveranstaltungen und die notwendige Pflege des E-Learning-Angebots dürften aber trotzdem weniger zeitaufwändig sein als ein reines Präsenzangebot gleichen Inhalts für die gleiche Anzahl an Studierenden.

Damit den Teilnehmern qualitativ hochwertige Kurse angeboten werden können, müssen die Lehrenden, in diesem Falle also die Bibliothekare des Schulungsteams und auch solche, die nur einzelne Veranstaltungen anbieten, regelmäßig methodisch-didaktisch fortgebildet werden. Es ist ebenfalls sinnvoll, wenn sich das Schulungsteam regelmäßig trifft, um das eigene Konzept zu überdenken und eventuell zu verändern. Kollegen sollten

auch untereinander ihre Veranstaltungen überprüfen und gegebenenfalls Kritik üben oder sich von besonders guten Einfällen inspirieren lassen. Zur Weiterentwicklung des Schulungskonzeptes gehört auch eine ständige Evaluation durch die Teilnehmer, aber natürlich auch durch die Lehrenden selbst. Dies geschieht am besten in Form von Fragebögen im Anschluss an die Veranstaltung; dann sind die Eindrücke noch frisch im Gedächtnis, und man besitzt hinterher eine schriftliche Meinungsäußerung, die auch später noch weiterverwendet werden kann. Mündliche Evaluationen können zwar ebenfalls wertvolle Hinweise enthalten, müssen aber durch den Veranstaltungsleiter in jedem Fall schriftlich festgehalten werden, damit sie bei späteren Überlegungen nicht vergessen werden.

Damit ein Schulungskonzept erfolgreich sein kann, müssen noch weitere Voraussetzungen erfüllt sein. Die Schulungsaktivitäten müssen als Kerndienstleistung neben Bestandsaufbau, -erschließung und -vermittlung anerkannt sein. Nur wenn die Vermittlung von Informationskompetenz in einer Bibliothek einen hohen Stellenwert besitzt und durch alle Mitarbeiter unterstützt wird, kann ein solches Konzept erfolgreich umgesetzt und kontinuierlich erweitert und verbessert werden. Das Schulungsteam sollte genügend feste Mitarbeiter haben, damit auch eine Ausweitung der Aufgaben bewältigt werden kann. Um den Stellenwert der Informationskompetenzvermittlung zu unterstreichen, ist auch eine Darstellung der gesamten Schulungsabteilung im Organigramm einer Bibliothek sinnvoll, weil so dieser Tätigkeitsbereich auch grafisch ins Bewusstsein des Bibliothekspersonals gerückt werden kann. Es sollte also darauf geachtet werden, dass diesem immer bedeutenderen Zweig bibliothekarischer Dienstleistungen innerhalb der Bibliothek ein gleichberechtigter Platz neben anderen Kerndienstleistungen eingeräumt wird. Wenn in der Bibliothek dafür die entsprechende Unterstützung besteht, wird es umso leichter sein, auch die Unterhaltsträger und Kooperationspartner innerhalb (und außerhalb) der Universität von der Wichtigkeit dieses Bereiches zu überzeugen.

Informationskompetenz ist heutzutage eine absolut notwendige Basiskompetenz für jedermann. Die Menge an Informationen, mit denen man tagtäglich zu tun hat, nimmt immer mehr zu, so dass man die Fähigkeit besitzen muss, Unwichtiges auszufiltern und sich nur mit den wichtigen Informationen zu befassen. Informationsquellen sind auf Herkunft und Glaubwürdigkeit zu prüfen und zu bewerten. Sie müssen überhaupt erst aufgefunden und dann benutzt und ausgewertet werden. Der Nutzer muss in der Lage sein,

die gefundenen Informationen zu verarbeiten und in neue Kontexte zu setzen, um sie zur Problemlösung zu gebrauchen. Soziale und ethische Aspekte sollten dabei auch mit bedacht werden. Um Probleme mittels Informationen zu lösen, muss natürlich auch erst ein Bewusstsein dafür bestehen, dass ein Informationsmangel besteht und welcher Art dieser Mangel ist. Die zu suchende Information muss also definiert werden können, insoweit als es überhaupt möglich ist, eine Unbekannte zu definieren. All diese Fähigkeiten besitzt der Mensch nicht von selbst, sondern sie müssen erlernt werden. Hier liegt die Aufgabe von Schulen, Hochschulen, Weiterbildungseinrichtungen und natürlich auch Bibliotheken.

Im internationalen Kontext sind die deutschen Bibliotheken in dieses Gebiet noch nicht sehr weit vorgedrungen. In den angloamerikanischen und skandinavischen Ländern ist das Thema Informationskompetenz schon länger im Zentrum der Aufmerksamkeit. Hierher stammen auch die wichtigsten Modelle des Informationsprozesses, die Definition der Informationskompetenz und die Standards zu ihrer Vermittlung, an denen sich mittlerweile die meisten Bibliotheken beim Entwurf ihrer Veranstaltungen orientieren. In den USA gibt es auch einige fortschrittliche Online-Tutorials (zu nennen wären hier z. B. „TILT“¹⁶⁶ (Texas Information Literacy Tutorial) oder das Tutorial „Information Literacy & You“ der Pennsylvania State University Libraries¹⁶⁷) neben zukunftssträchtigen Auskunftsformen wie der Chat-Auskunft oder dem Web-Contact-Center¹⁶⁸.

In Deutschland ist *Informationskompetenz* erst seit Ende der Neunzigerjahre ein Thema. Insbesondere nachdem einige Studien den Deutschen im internationalen Vergleich mangelnde Informationskompetenz bescheinigt haben, sind auch die Politik und die Öffentlichkeit darauf aufmerksam geworden. Deshalb ist jetzt die Gelegenheit besonders günstig, im Vergleich zu anderen Ländern aufzuholen und neue erfolgversprechende Wege zu beschreiten. Es gibt auch in Deutschland mittlerweile vielerorts Initiativen auf diesem Gebiet, angefangen bei der Um- oder Erstellung von Schulungskonzepten über zunehmende Bemühungen, die Kurse in Studiengänge zu integrieren, bis zu E-Learning-Angeboten. Es gibt einige Vorreiterbibliotheken und -bundesländer (hierzu dürfen

¹⁶⁶ The University of Texas System Digital Library. „TILT“. <<http://tilt.lib.utsystem.edu/>> (04.08.2005).

¹⁶⁷ The Pennsylvania State University Libraries. „Information Literacy & You“. <<http://www.libraries.psu.edu/instruction/infolit/andyou/infoyou.htm>> (04.08.2005).

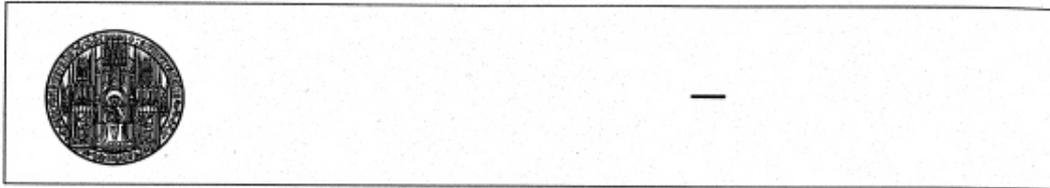
¹⁶⁸ Hermann Rösch. „Lehrveranstaltungen. Auskunftsdienst und Informationsvermittlung. Informationsdienstleistungen. Begleitende Informationen. 7.3.4. Digital Reference Service/Informationsdienst via Internet“. <http://www.fbi.fh-koeln.de/institut/personen/roesch/Material_Roesch/Informationsdienst-Mai_2005.htm#7.3.4.> (04.08.2005).

zweifellos die UB Heidelberg und die UB Würzburg gezählt werden), die schon beträchtliche Erfolge vorweisen können. Es ist jetzt Zusammenarbeit und Kompetenzbündelung gefragt sowie Orientierung an erfolgreichen Projekten, wenn Deutschland einen ähnlich guten Standard bei der Informationskompetenzvermittlung erreichen will, wie dies in den „Best Practice“-Ländern der Fall ist. Einige gute Ideen sind schon verwirklicht, andere sind noch im Projektstadium. Dabei darf es jedoch nicht bleiben. Nur wenn Bildungsträger und Bibliotheken sowie deren Träger- und Fördereinrichtungen sich weiterhin bemühen, die Informationskompetenz in Deutschland durch entsprechende Angebote zu stärken, besteht eine Chance, dass Deutschland im internationalen Wettbewerb konkurrenzfähig bleibt und seine Bürger in allen Lebensbereichen selbstständig und verantwortungsbewusst agieren können.

6. Anhang

6.1 Fragebögen

6.1.1 UB Heidelberg



Liebe Studierende,

Sie haben das internetbasierte Tutorial FIT – Fachbezogenes Informationskompetenz-Training für Psychologen bearbeitet. Natürlich hoffen wir, dass Sie dies als gewinnbringend für sich erlebt haben - damit wir das Tutorial aber ständig verbessern und an dem konkreten Bedarf der Studierenden ausrichten können, bitten wir Sie in dem folgenden Fragebogen um eine Rückmeldung.



Vielen Dank für Ihre Mithilfe !

Datum: ____ . ____ . 20 ____

Ihr Fach, in dem Sie an der Veranstaltung teilgenommen haben: _____

Instruktion:

Beispielfrage: Die Veranstaltung hat mir gefallen

5	4	<input checked="" type="checkbox"/>	2	1	0
---	---	-------------------------------------	---	---	---

stimmt völlig stimmt gar nicht

Erläuterung:

Wenn Sie die Frage wie oben mit „3“ beantworten, hat Ihnen die Veranstaltung **eher gefallen**, aber es hätte Ihnen auch noch besser, etwa „4“ (≈ ziemlich gefallen) oder gar „5“ (= stimmt völlig) gefallen können. Hätte Ihnen die Veranstaltung **eher nicht** gefallen, dann hätten Sie die „2“, „1“ oder sogar die „0“ (≈ stimmt gar nicht) angekreuzt.

Fragen zu Benutzeroberfläche und Programmbedienung						
Die Bedienung ist intuitiv verständlich	5	4	3	2	1	0
Der optische Aufbau erleichtert die Programmbearbeitung	5	4	3	2	1	0
Die Bedienung wird konsequent gleichbleibend im Programm durchgehalten	5	4	3	2	1	0
Ich komme mit der Navigation nicht zurecht	5	4	3	2	1	0
Bedienungsfehler werden abgefangen	5	4	3	2	1	0
Fragen zum optischen Eindruck						
Die grafische Gestaltung (Farbe, Grafiken) ist gelungen	5	4	3	2	1	0
Die Grafiken sind verständlich	5	4	3	2	1	0
Der grafische Aufbau der Seiten ist sinnvoll	5	4	3	2	1	0
Es ist auf den ersten Blick zu erkennen, worum es geht	5	4	3	2	1	0

Fragen zur Verständlichkeit						
Die Inhalte sind einfach dargestellt	5	4	3	2	1	0
Die verwendete Sprache ist verständlich	5	4	3	2	1	0
Die verwendeten Begriffe werden erklärt	5	4	3	2	1	0
Inhalte sind logisch aufeinander aufgebaut	5	4	3	2	1	0
Die Lerneinheiten sind überfüllt	6	4	3	2	1	0
Das Erreichen vorgegebenen Lernziele wird in den Modulen verfolgt	5	4	3	2	1	0
Es gibt Begriffe, die nicht ausreichend erklärt sind	5	4	3	2	1	0
Die Fallgeschichte der Studentin Steffi ist anschaulich	5	4	3	2	1	0
Die Aufgabenstellungen sind verständlich	5	4	3	2	1	0
Der Zusammenhang zwischen den Inhalten wird nicht ausreichend klar	5	4	3	2	1	0
Die Grafiken vertiefen das Verständnis	5	4	3	2	1	0
Die Verständnishilfen reichen nicht aus (Pfeile, Linien, grafische Hervorhebung von Begriffen)	5	4	3	2	1	0
Es gibt inhaltliche Redundanzen (Wiederholungen)	5	4	3	2	1	0
Fragen zur Interaktivität						
Ich habe das Glossar benutzt	5	4	3	2	1	0
Die Module habe ich in Reihenfolge bearbeitet	5	4	3	2	1	0
Der Schwierigkeitsgrad der gestellten Aufgaben ist angemessen	5	4	3	2	1	0
Ich konnte entscheiden, wo im Programm ich weiterarbeite	5	4	3	2	1	0
Das Glossar erklärt die Begriffe	5	4	3	2	1	0
Die Aufgaben motivieren zur Beantwortung	5	4	3	2	1	0
Fragen zum Feedback						
Das Feedback auf die Multiple-Choice Fragen ermöglicht ein Dazulernen	5	4	3	2	1	0
Das Programm gibt Lob und Ermunterung	5	4	3	2	1	0
Inhaltliche Wissensdefizite werden ausgeglichen	5	4	3	2	1	0
Der Test motiviert, Seiten wiederholt anzuschauen	5	4	3	2	1	0

Technische Fragen						
Es gibt Störungen, Systemabstürze	5	4	3	2	1	0
Es gibt fehlende Verzweigungen („tote Links“)	5	4	3	2	1	0
Es gibt falsche Verzweigungen („falsche Links“)	5	4	3	2	1	0
Das Laden der Bilder dauert zu lange	5	4	3	2	1	0
Abschließender Eindruck						
Ich habe durch FIT Wichtiges gelernt	5	4	3	2	1	0
Die beschriebenen Inhalte wußte ich schon	5	4	3	2	1	0
Ich habe soviel gelernt, dass ich künftig in meinem Fach effektiver wissenschaftlich arbeiten kann	5	4	3	2	1	0
Die Aufarbeitung der FIT Inhalte durch ein Präsenztutorium ist wichtig	5	4	3	2	1	0
Ich fühle mich gerüstet, das Gelernte künftig auch für andere Fächer anzuwenden	5	4	3	2	1	0
Wenn ich entsprechende Aufgaben zu bewältigen habe, werde ich FIT wieder verwenden	5	4	3	2	1	0
Ich wünsche mir FIT auch für meine anderen Fächer	5	4	3	2	1	0
Meines Erachtens fehlen wichtige Lernbausteine	5	4	3	2	1	0
- es fehlten mir Bausteine zu folgenden Themen (bitte eintragen):						

Vielen Dank, Ihr FIT-Team!

6.1.2 UB Würzburg

**UB
WÜ**

Universitätsbibliothek
Am Hubland
97074 Würzburg
Tel 0931-888 5906
Fax 0931-888 5970



Ihre Meinung ist uns wichtig!

Die Universitätsbibliothek ist ständig bemüht, ihre Bibliothekseinführungen zu verbessern. Sie helfen uns dabei, wenn Sie uns diesen Fragebogen ausgefüllt zurückgeben. Wir freuen uns über Ihre Anregungen!

An welcher Bibliothekseinführung haben Sie teilgenommen?

_____ Datum/Uhrzeit

Wie empfanden Sie die Zeitdauer der Führung?

zu kurz optimal zu lang

Wie fühlen Sie sich jetzt über die folgenden Themen informiert?

sehr gut befriedigend mangelhaft

OPAC/Ausleihfunktionen

OPAC/Suchfunktionen

Orientierung im Haus

Wie beurteilen Sie die von Ihnen bearbeitete Übung?

Wie finde ich ein Buch in der UB?
Wie finde ich Zeitschriften in der UB?
Wie finde ich Literatur zu einem Thema?

zu schwer gerade richtig zu leicht | interessant geht so langweilig

Halten Sie eine abschließende Besprechung der Übungsaufgaben für sinnvoll?

ja nein Alternative

Haben Sie etwas in der Führung vermisst? Empfanden Sie etwas als überflüssig?

Haben Sie noch weitere Anregungen und Wünsche?

Die Universitätsbibliothek bedankt sich für Ihre Rückmeldung!

Quelle: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/AGIK/>> (01.08.2005) („Evaluationsbogen ‚Ihre Meinung ist uns wichtig‘“).

6.2 Auswertungen

6.2.1 UB Heidelberg

Auswertung der Fragebögen zur Verwendung des Online-Tutorials „FIT“ in der EDV-Veranstaltung der Psychologen (WS 04/05) an der Universität Heidelberg¹⁶⁹:

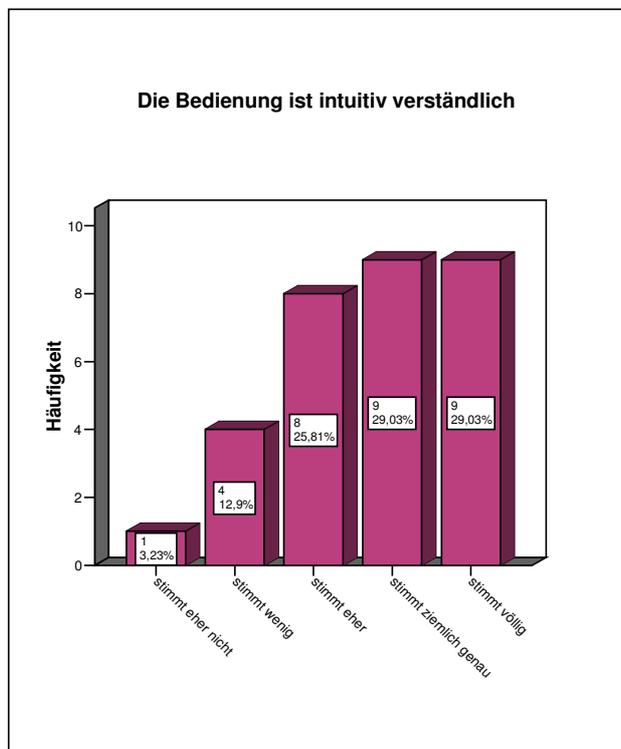
Frage 1: Die Bedienung ist intuitiv verständlich

N	Gültig	31
	Fehlend	0
Mittelwert		3,68
Modus ¹⁷⁰		4(a)
Minimum		1
Maximum		5

a Mehrere Modi vorhanden. Der kleinste Wert wird angezeigt.

Frage 1: Die Bedienung ist intuitiv verständlich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	4	12,9	12,9	16,1
	stimmt eher	8	25,8	25,8	41,9
	stimmt ziemlich genau	9	29,0	29,0	71,0
	stimmt völlig	9	29,0	29,0	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



¹⁶⁹

Grundlage der Auswertung sind von Herrn Homann zur Verfügung gestellte Fragebögen.

¹⁷⁰

Modus ist der am häufigsten genannte Wert einer Häufigkeitsverteilung.

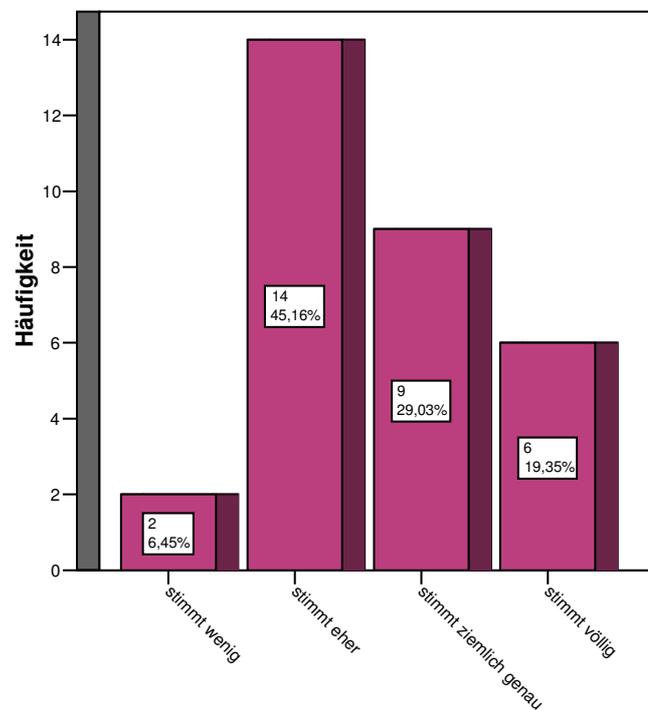
Frage 2: Der optische Aufbau erleichtert die Programmbearbeitung

N	Gültig	31
	Fehlend	0
Mittelwert		3,61
Modus		3
Minimum		2
Maximum		5

Frage 2: Der optische Aufbau erleichtert die Programmbearbeitung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher	14	45,2	45,2	51,6
	stimmt ziemlich genau	9	29,0	29,0	80,6
	stimmt völlig	6	19,4	19,4	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	

Der optische Aufbau erleichtert die Programmbearbeitung

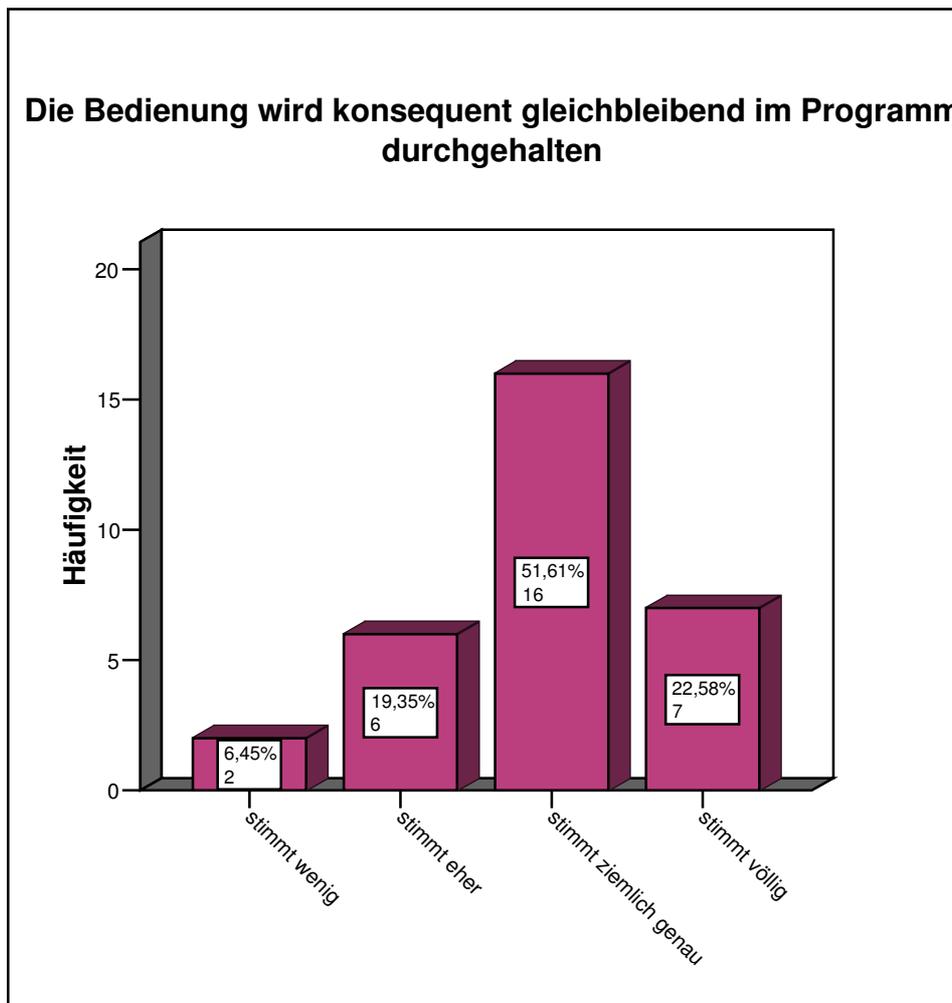


Frage 3: Die Bedienung wird konsequent gleichbleibend im Programm durchgehalten

N	Gültig	31
	Fehlend	0
Mittelwert		3,90
Modus		4
Minimum		2
Maximum		5

Frage 3: Die Bedienung wird konsequent gleichbleibend im Programm durchgehalten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher	6	19,4	19,4	25,8
	stimmt ziemlich genau	16	51,6	51,6	77,4
	stimmt völlig	7	22,6	22,6	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	

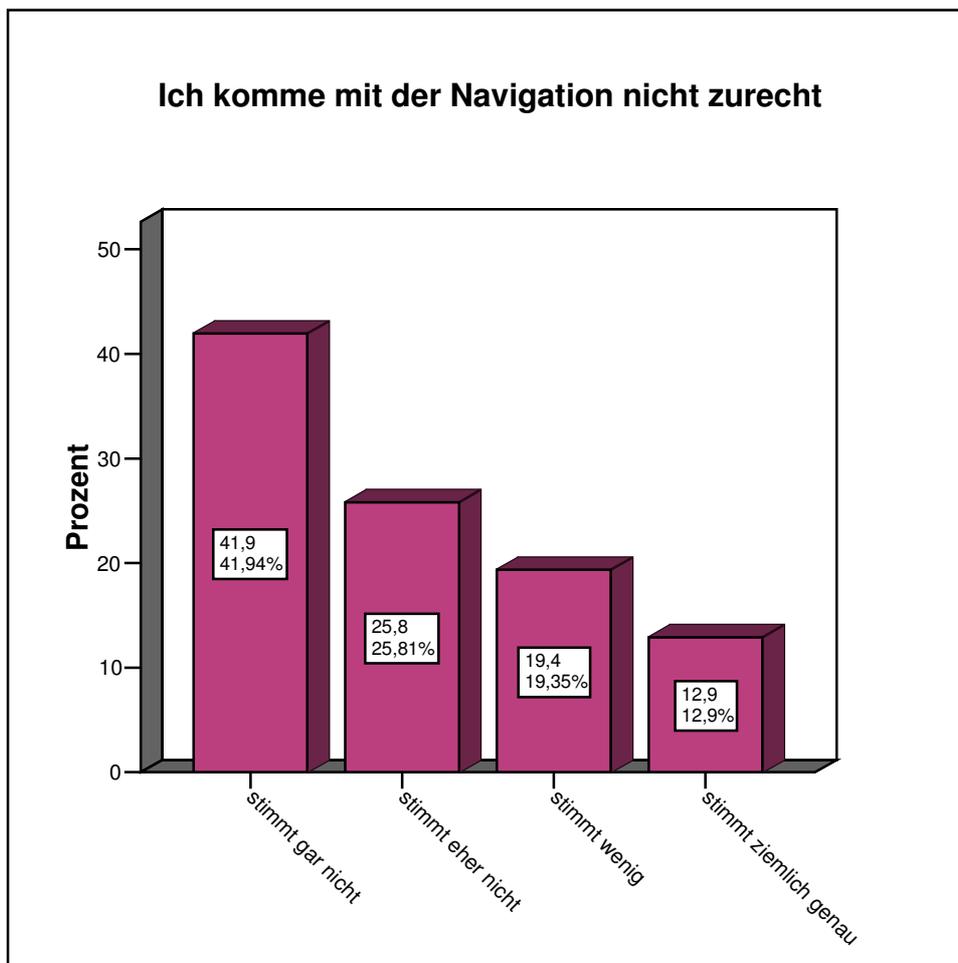


Frage 4: Ich komme mit der Navigation nicht zurecht

N	Gültig	31
	Fehlend	0
Mittelwert		1,16
Modus		0
Minimum		0
Maximum		4

Frage 4: Ich komme mit der Navigation nicht zurecht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	13	41,9	41,9	41,9
	stimmt eher nicht	8	25,8	25,8	67,7
	stimmt wenig	6	19,4	19,4	87,1
	stimmt ziemlich genau	4	12,9	12,9	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	

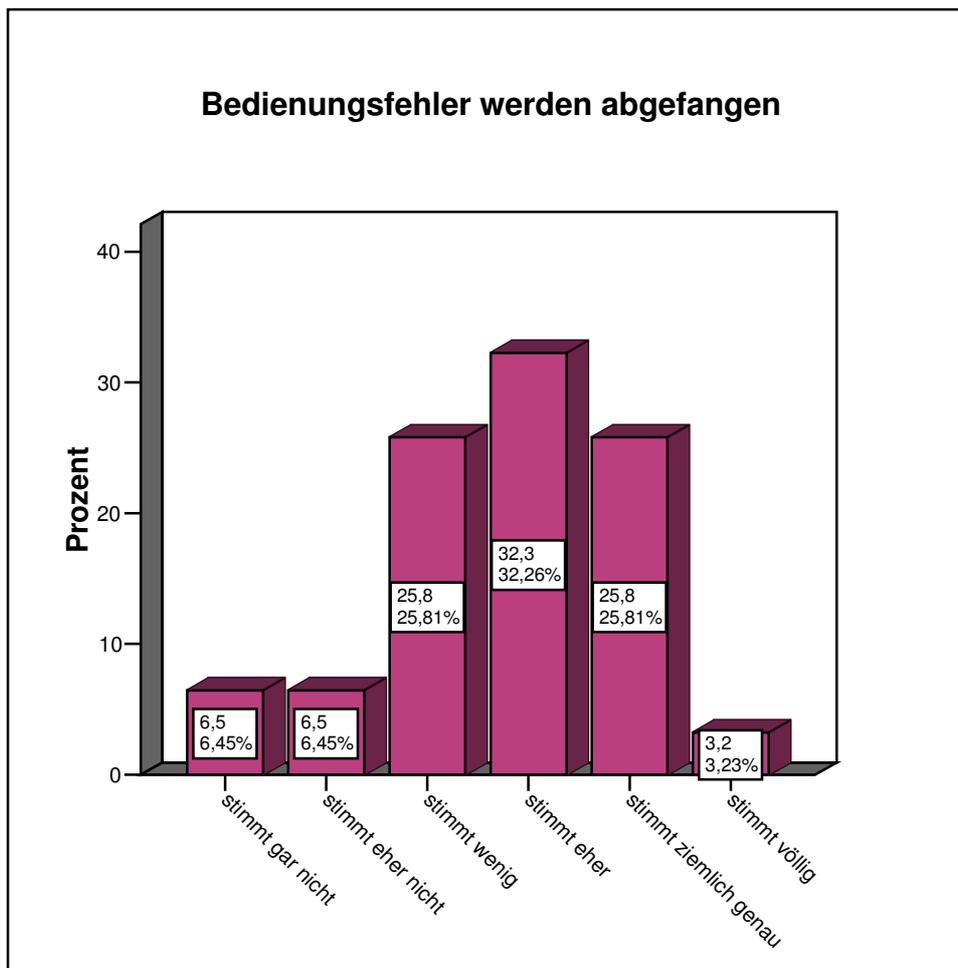


Frage 5: Bedienungsfehler werden abgefangen

N	Gültig	31
	Fehlend	0
Mittelwert		2,74
Modus		3
Minimum		0
Maximum		5

Frage 5: Bedienungsfehler werden abgefangen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher nicht	2	6,5	6,5	12,9
	stimmt wenig	8	25,8	25,8	38,7
	stimmt eher	10	32,3	32,3	71,0
	stimmt ziemlich genau	8	25,8	25,8	96,8
	stimmt völlig	1	3,2	3,2	100,0
	Gesamt		31	100,0	100,0

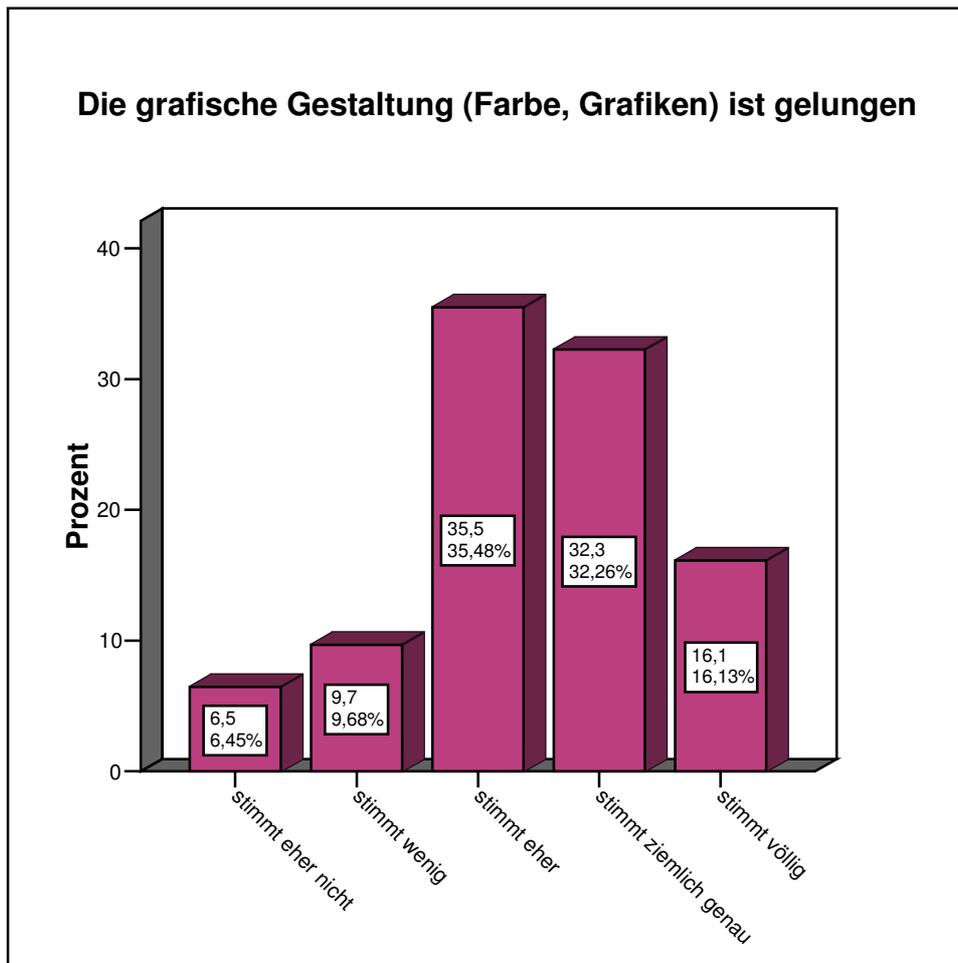


Frage 6: Die grafische Gestaltung (Farbe, Grafiken) ist gelungen

N	Gültig	31
	Fehlend	0
Mittelwert		3,42
Modus		3
Minimum		1
Maximum		5

Frage 6: Die grafische Gestaltung (Farbe, Grafiken) ist gelungen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt wenig	3	9,7	9,7	16,1
	stimmt eher	11	35,5	35,5	51,6
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	32,3	83,9
	stimmt völlig	5	16,1	16,1	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	

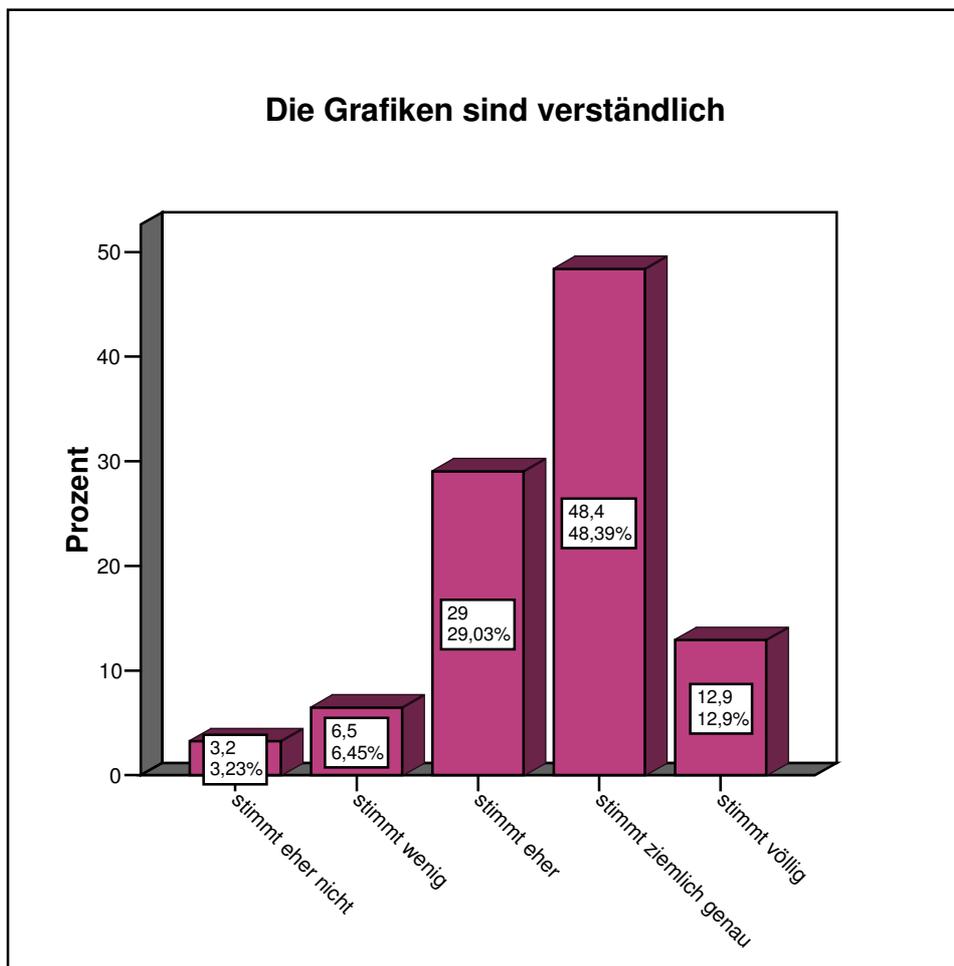


		Frage 7: Die Grafiken sind verständlich	Frage 8: Der grafische Aufbau der Seiten ist sinnvoll
N	Gültig	31	31
	Fehlend	0	0
Mittelwert		3,61	3,45
Modus		4	3(a)
Minimum		1	2
Maximum		5	5

a Mehrere Modi vorhanden. Der kleinste Wert wird angezeigt.

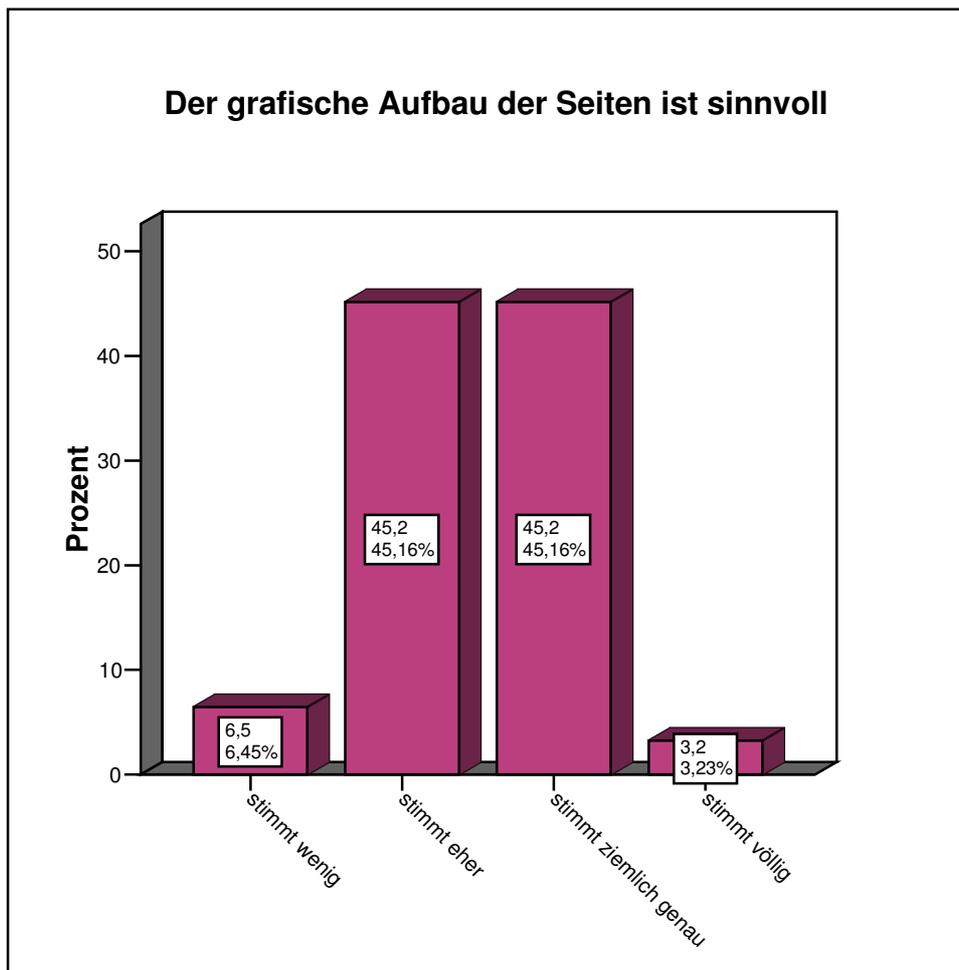
Frage 7: Die Grafiken sind verständlich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	2	6,5	6,5	9,7
	stimmt eher	9	29,0	29,0	38,7
	stimmt ziemlich genau	15	48,4	48,4	87,1
	stimmt völlig	4	12,9	12,9	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



Frage 8: Der grafische Aufbau der Seiten ist sinnvoll

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher	14	45,2	45,2	51,6
	stimmt ziemlich genau	14	45,2	45,2	96,8
	stimmt völlig	1	3,2	3,2	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	

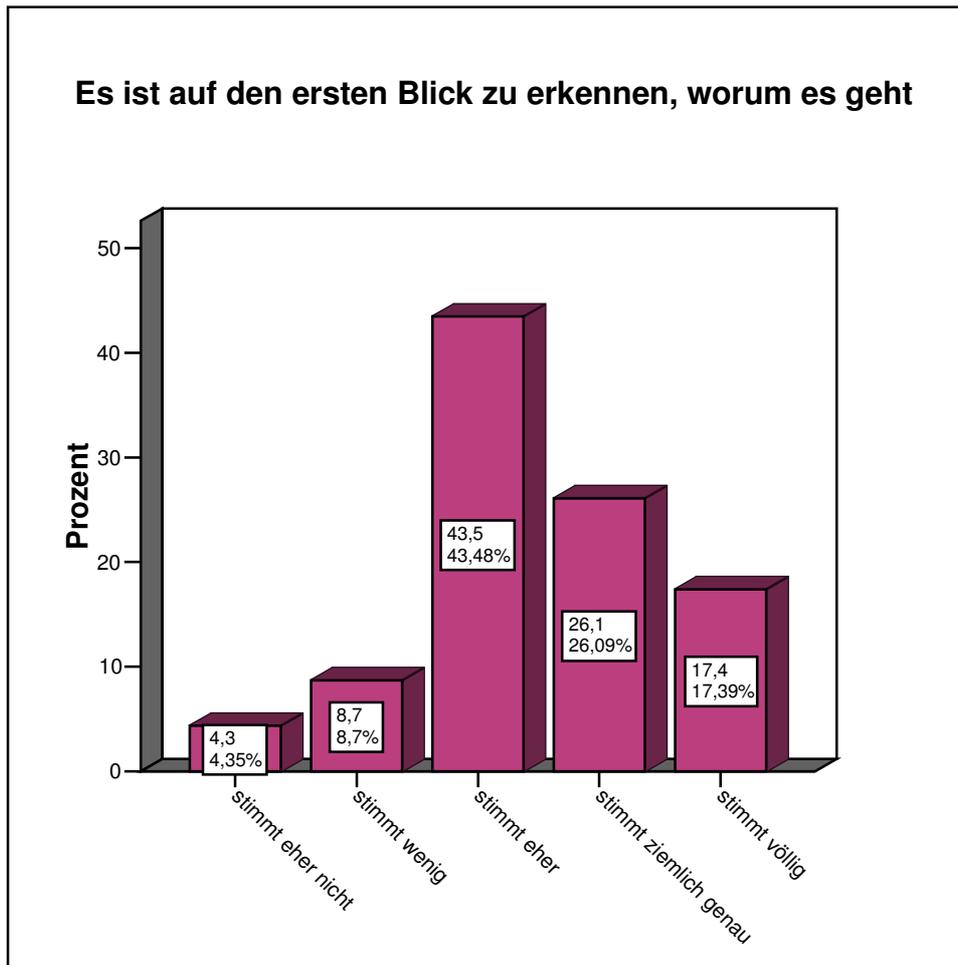


Frage 9: Es ist auf den ersten Blick zu erkennen, worum es geht

N	Gültig	23
	Fehlend	8
Mittelwert		3,43
Modus		3
Minimum		1
Maximum		5

Frage 9: Es ist auf den ersten Blick zu erkennen, worum es geht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	4,3	4,3
	stimmt wenig	2	6,5	8,7	13,0
	stimmt eher	10	32,3	43,5	56,5
	stimmt ziemlich genau	6	19,4	26,1	82,6
	stimmt völlig	4	12,9	17,4	100,0
	Gesamt	23	74,2	100,0	
Fehlend	keine Angabe	8	25,8		
Gesamt		31	100,0		



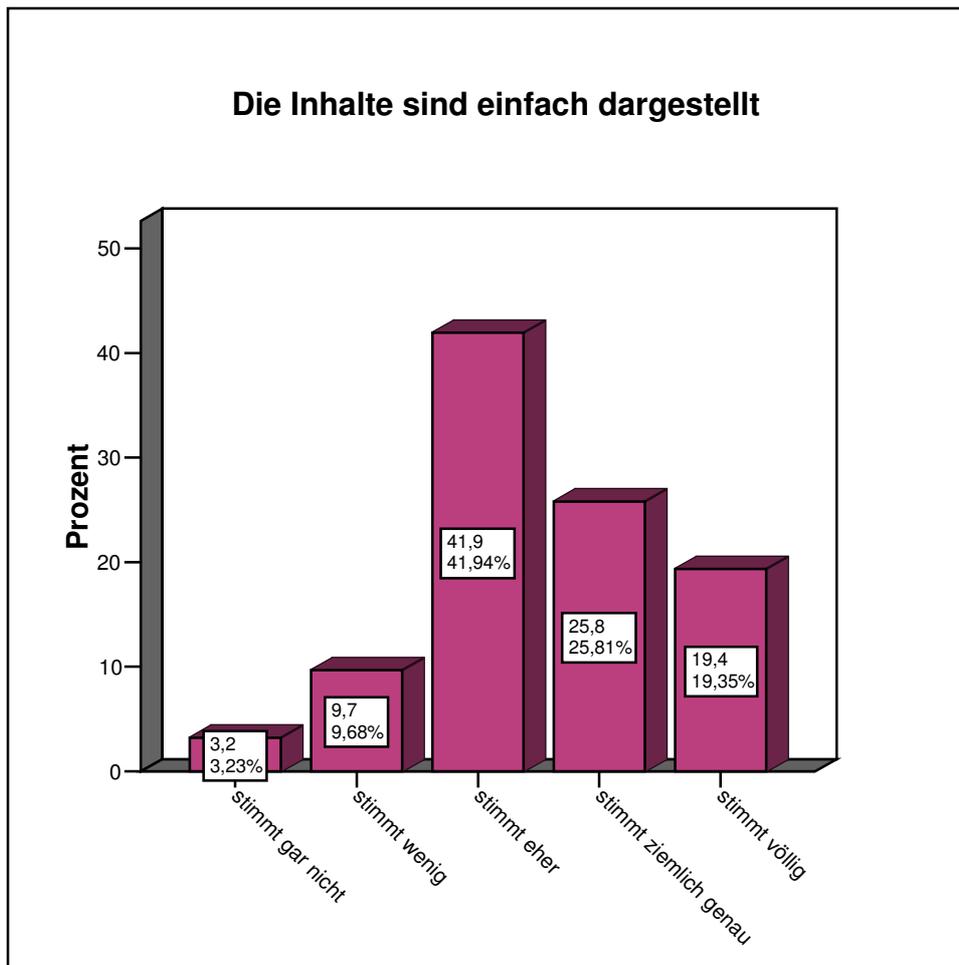
	Frage 10: Die Inhalte sind einfach dargestellt	Frage 11: Die verwendete Sprache ist verständlich	Frage 12: Die verwendeten Begriffe werden erklärt	Frage 13: Inhalte sind logisch aufeinander aufgebaut
N Gültig	31	31	31	31
Fehlend	0	0	0	0
Mittelwert	3,45	4,16	3,81	3,87
Modus	3	4	4	4
Minimum	0	2	0	2
Maximum	5	5	5	5

Frage 14: Die Lerneinheiten sind überfüllt	Frage 15: Das Erreichen vorgegebener Lernziele wird in den Modulen verfolgt	Frage 16: Es gibt Begriffe, die nicht ausreichend erklärt sind	Frage 17: Die Fallgeschichte der Studentin Steffi ist anschaulich
31	31	31	31
0	0	0	0
2,10	3,65	1,81	4,00
3	4	1	5
0	2	0	1
5	5	5	5

Frage 18: Die Aufgabenstellungen sind verständlich	Frage 19: Der Zusammenhang zwischen den Inhalten wird nicht ausreichend klar	Frage 20: Die Grafiken vertiefen das Verständnis	Frage 21: Die Verständnishilfen reichen nicht aus	Frage 22: Es gibt inhaltliche Redundanzen (Wiederholungen)
31	31	31	31	31
0	0	0	0	0
3,52	1,74	3,26	1,45	2,39
3	1	3	1	2
1	0	1	0	0
5	4	5	4	5

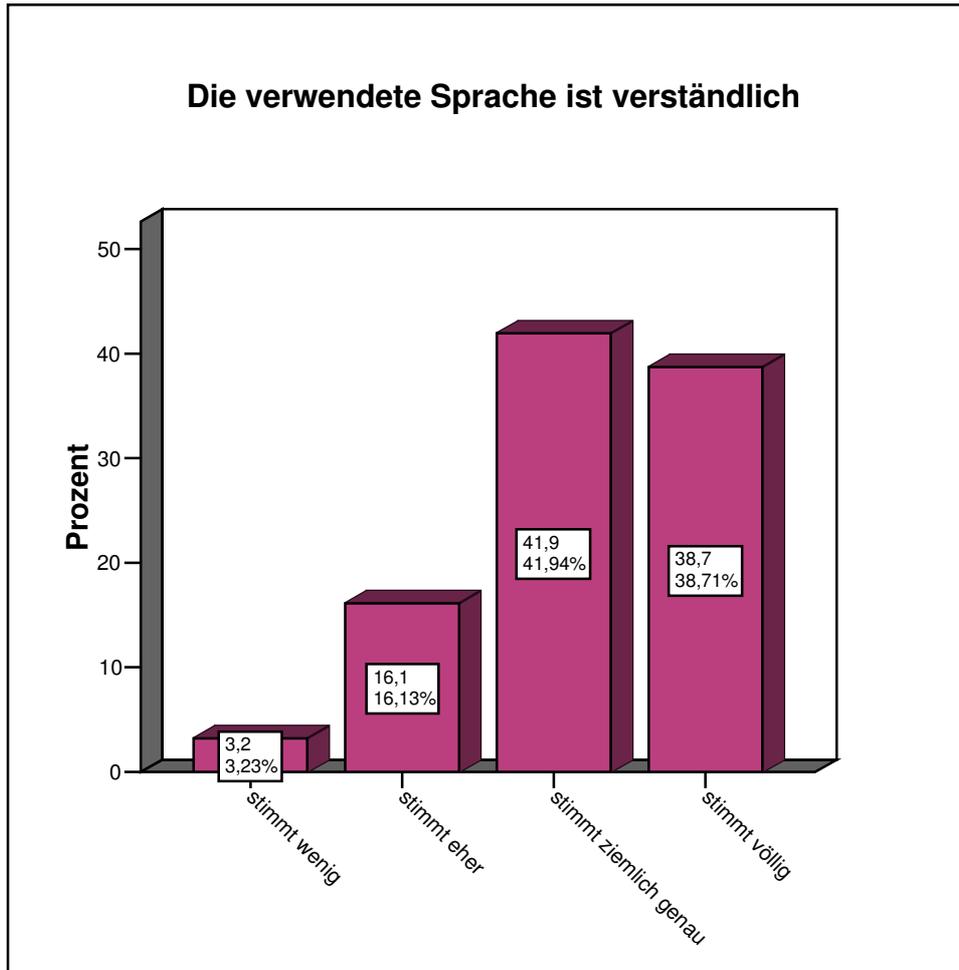
Frage 10: Die Inhalte sind einfach dargestellt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	3	9,7	9,7	12,9
	stimmt eher	13	41,9	41,9	54,8
	stimmt ziemlich genau	8	25,8	25,8	80,6
	stimmt völlig	6	19,4	19,4	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



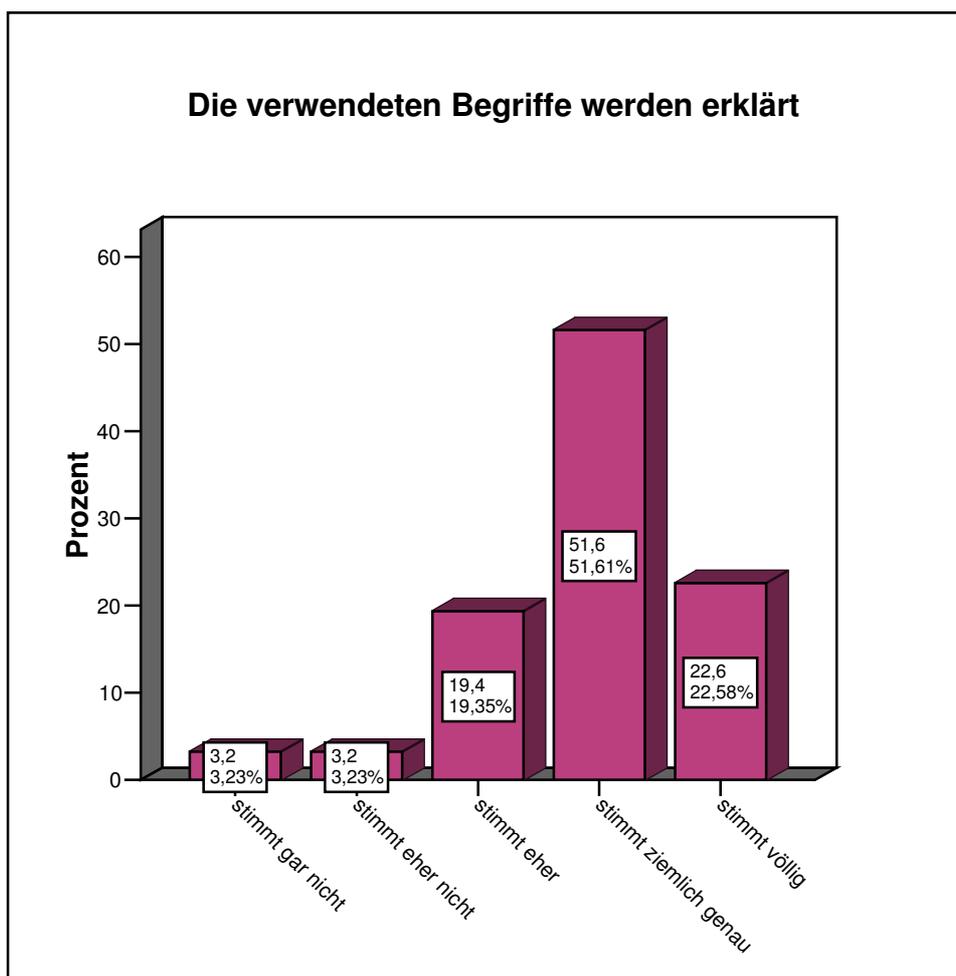
Frage 11: Die verwendete Sprache ist verständlich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher	5	16,1	16,1	19,4
	stimmt ziemlich genau	13	41,9	41,9	61,3
	stimmt völlig	12	38,7	38,7	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



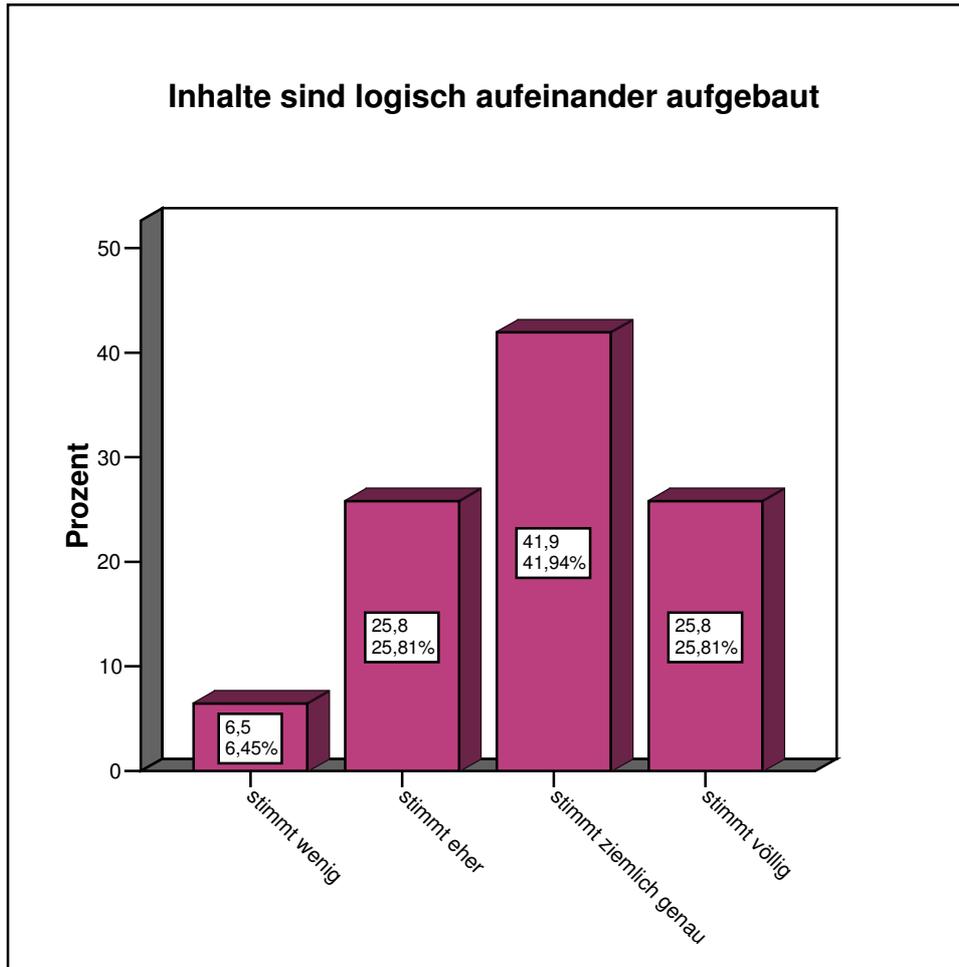
Frage 12: Die verwendeten Begriffe werden erklärt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	6,5
	stimmt eher	6	19,4	19,4	25,8
	stimmt ziemlich genau	16	51,6	51,6	77,4
	stimmt völlig	7	22,6	22,6	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



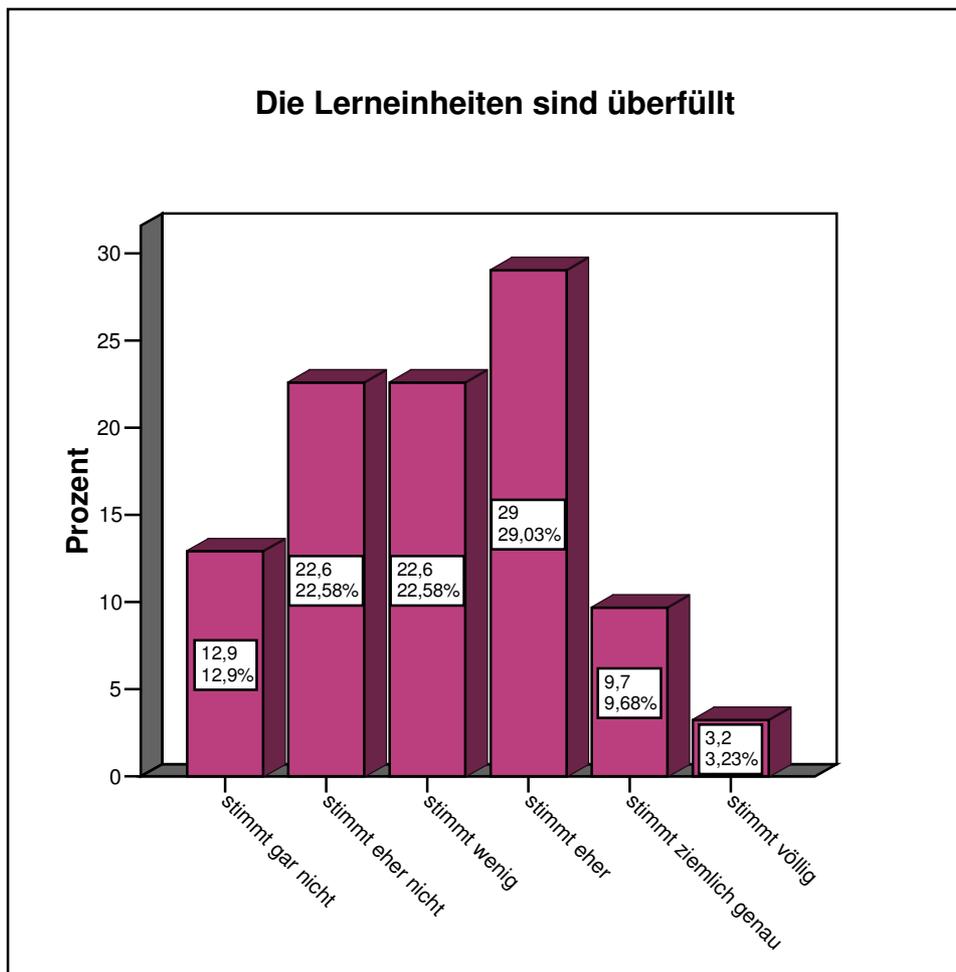
Frage 13: Inhalte sind logisch aufeinander aufgebaut

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher	8	25,8	25,8	32,3
	stimmt ziemlich genau	13	41,9	41,9	74,2
	stimmt völlig	8	25,8	25,8	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



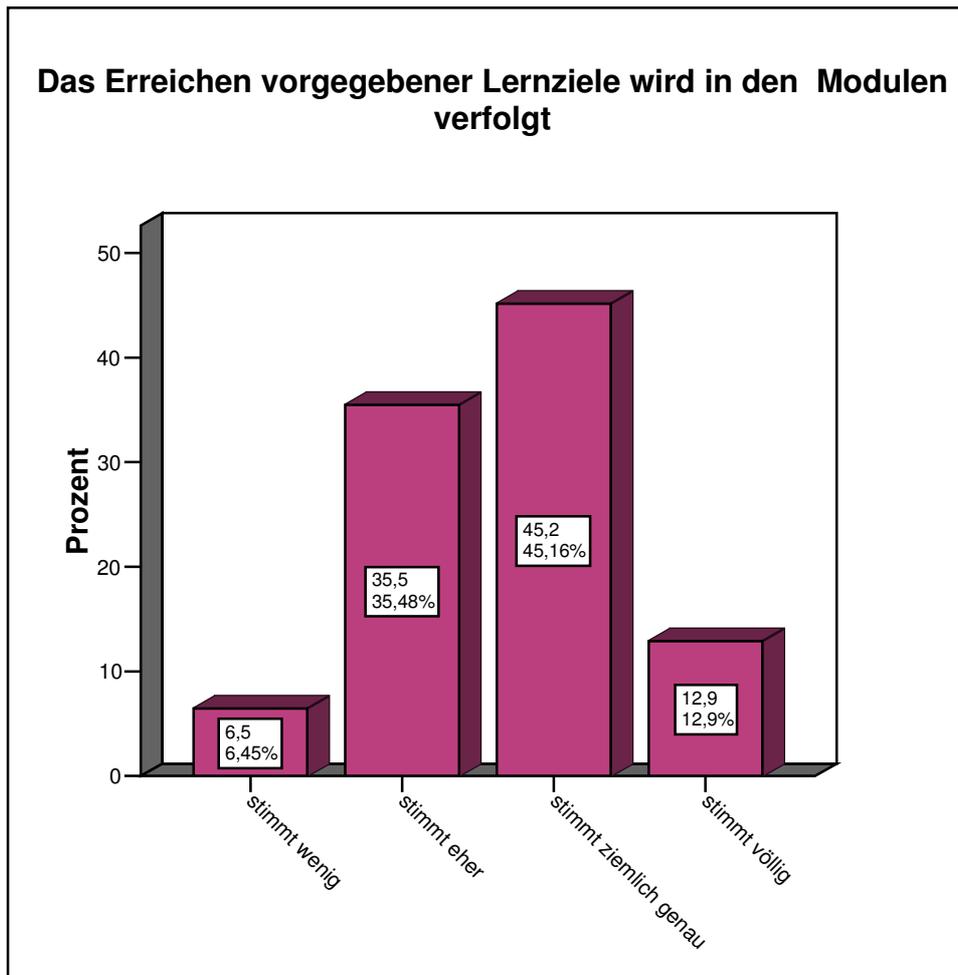
Frage 14: Die Lerneinheiten sind überfüllt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	4	12,9	12,9	12,9
	stimmt eher nicht	7	22,6	22,6	35,5
	stimmt wenig	7	22,6	22,6	58,1
	stimmt eher	9	29,0	29,0	87,1
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	9,7	96,8
	stimmt völlig	1	3,2	3,2	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



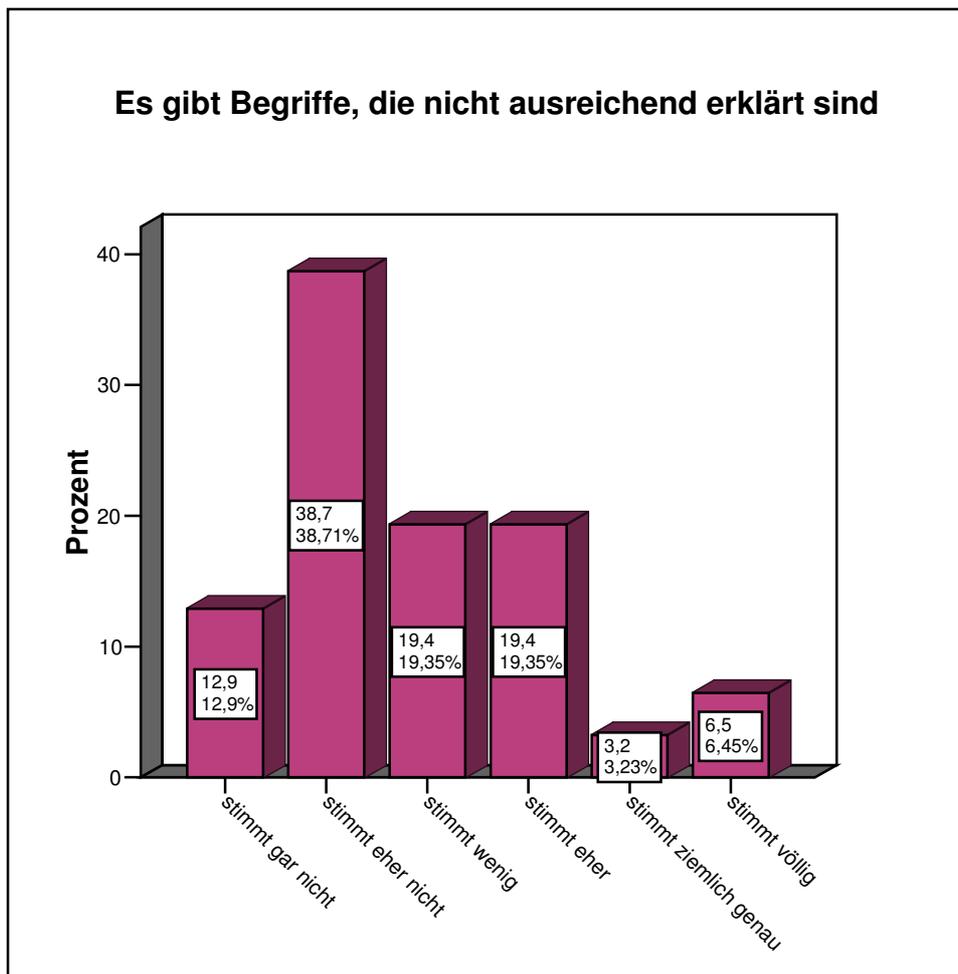
Frage 15: Das Erreichen vorgegebener Lernziele wird in den Modulen verfolgt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher	11	35,5	35,5	41,9
	stimmt ziemlich genau	14	45,2	45,2	87,1
	stimmt völlig	4	12,9	12,9	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



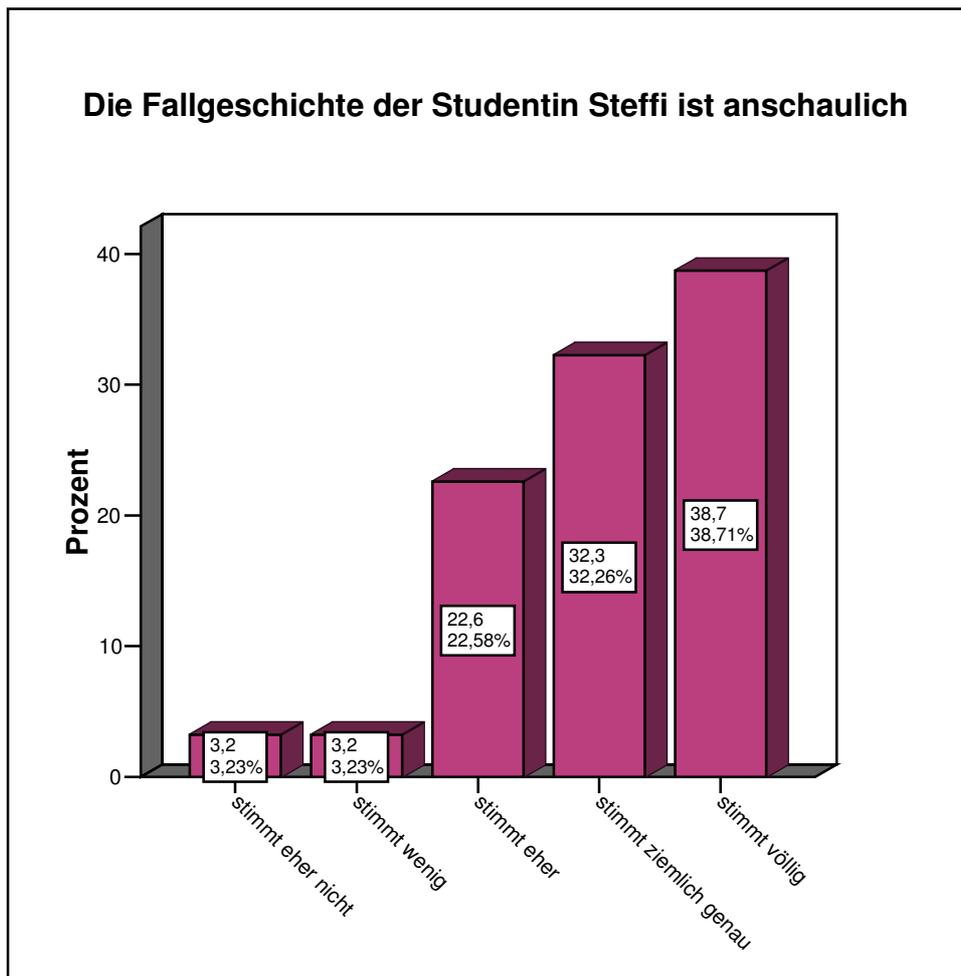
Frage 16: Es gibt Begriffe, die nicht ausreichend erklärt sind

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	4	12,9	12,9	12,9
	stimmt eher nicht	12	38,7	38,7	51,6
	stimmt wenig	6	19,4	19,4	71,0
	stimmt eher	6	19,4	19,4	90,3
	stimmt ziemlich genau	1	3,2	3,2	93,5
	stimmt völlig	2	6,5	6,5	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



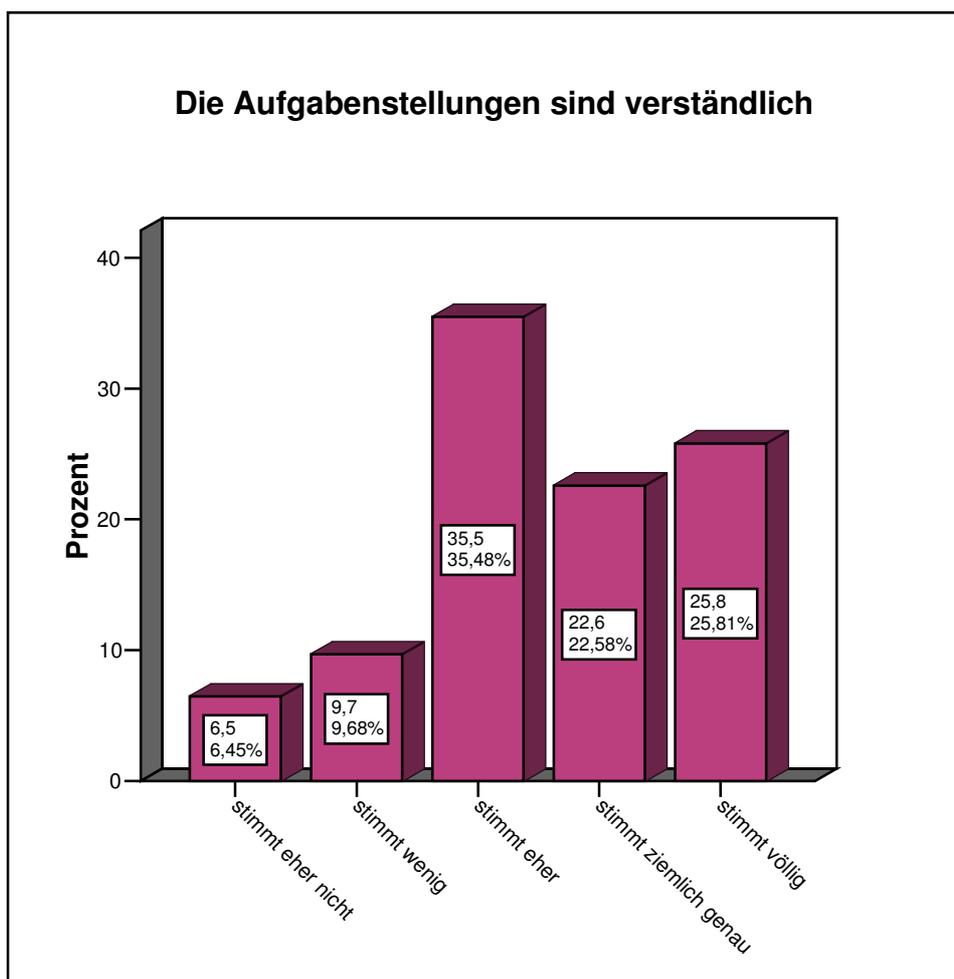
Frage 17: Die Fallgeschichte der Studentin Steffi ist anschaulich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	1	3,2	3,2	6,5
	stimmt eher	7	22,6	22,6	29,0
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	32,3	61,3
	stimmt völlig	12	38,7	38,7	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



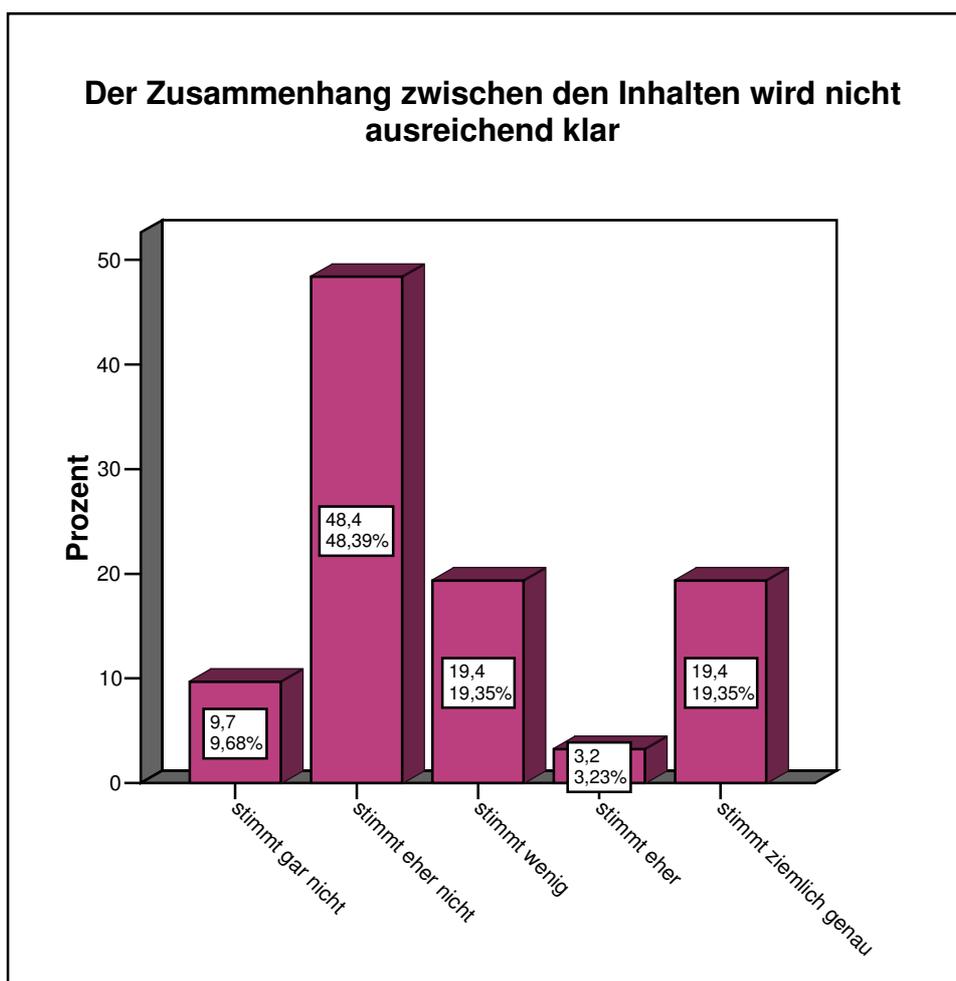
Frage 18: Die Aufgabenstellungen sind verständlich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt wenig	3	9,7	9,7	16,1
	stimmt eher	11	35,5	35,5	51,6
	stimmt ziemlich genau	7	22,6	22,6	74,2
	stimmt völlig	8	25,8	25,8	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



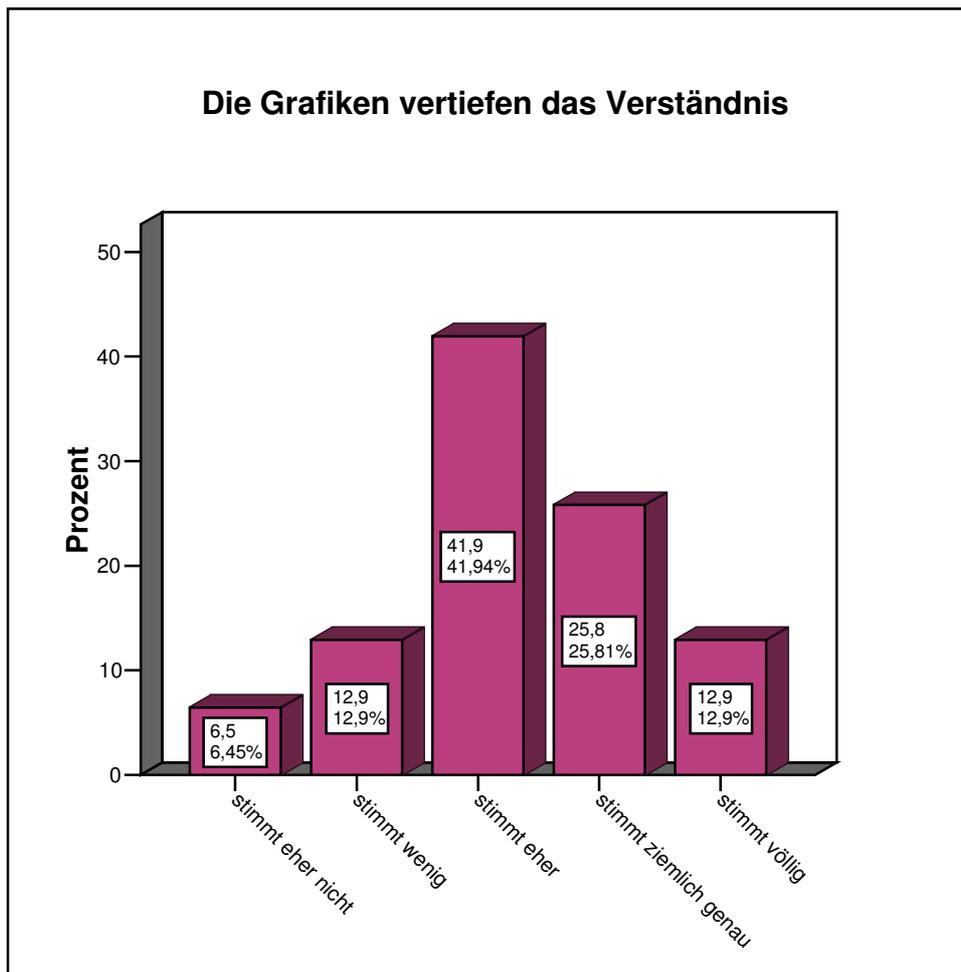
Frage 19: Der Zusammenhang zwischen den Inhalten wird nicht ausreichend klar

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	3	9,7	9,7	9,7
	stimmt eher nicht	15	48,4	48,4	58,1
	stimmt wenig	6	19,4	19,4	77,4
	stimmt eher	1	3,2	3,2	80,6
	stimmt ziemlich genau	6	19,4	19,4	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



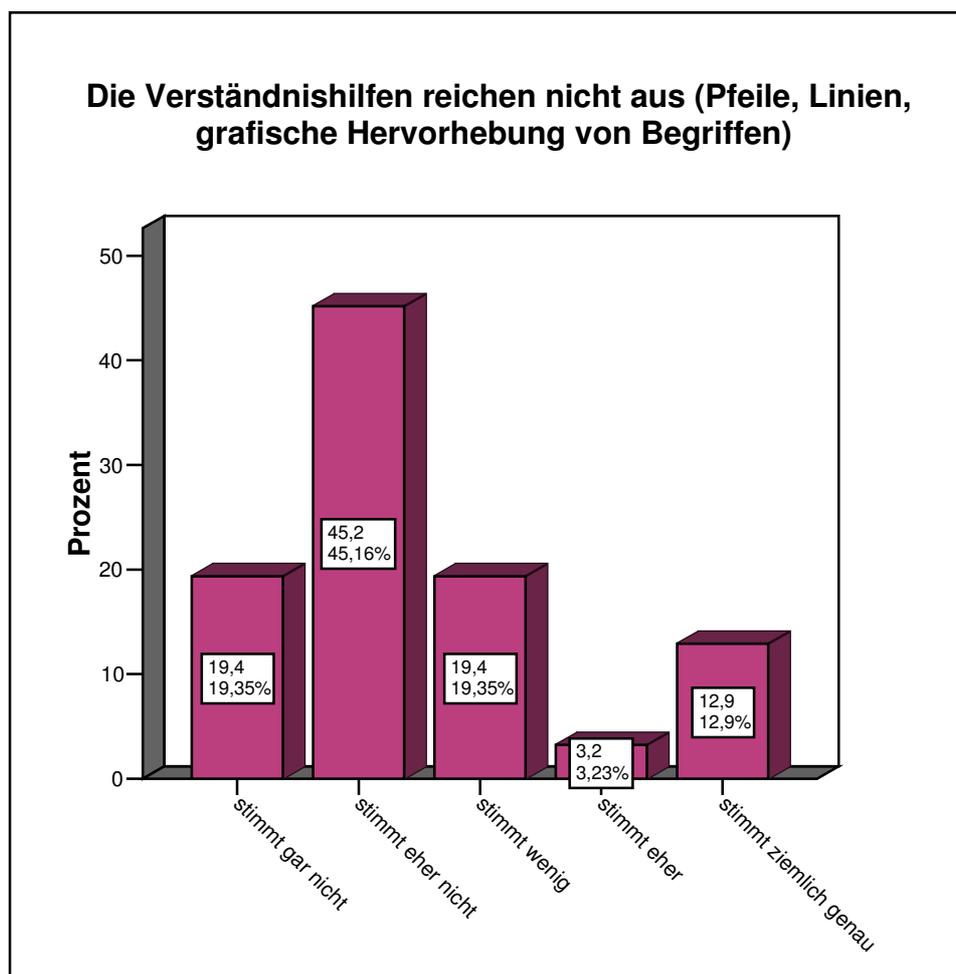
Frage 20: Die Grafiken vertiefen das Verständnis

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt wenig	4	12,9	12,9	19,4
	stimmt eher	13	41,9	41,9	61,3
	stimmt ziemlich genau	8	25,8	25,8	87,1
	stimmt völlig	4	12,9	12,9	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



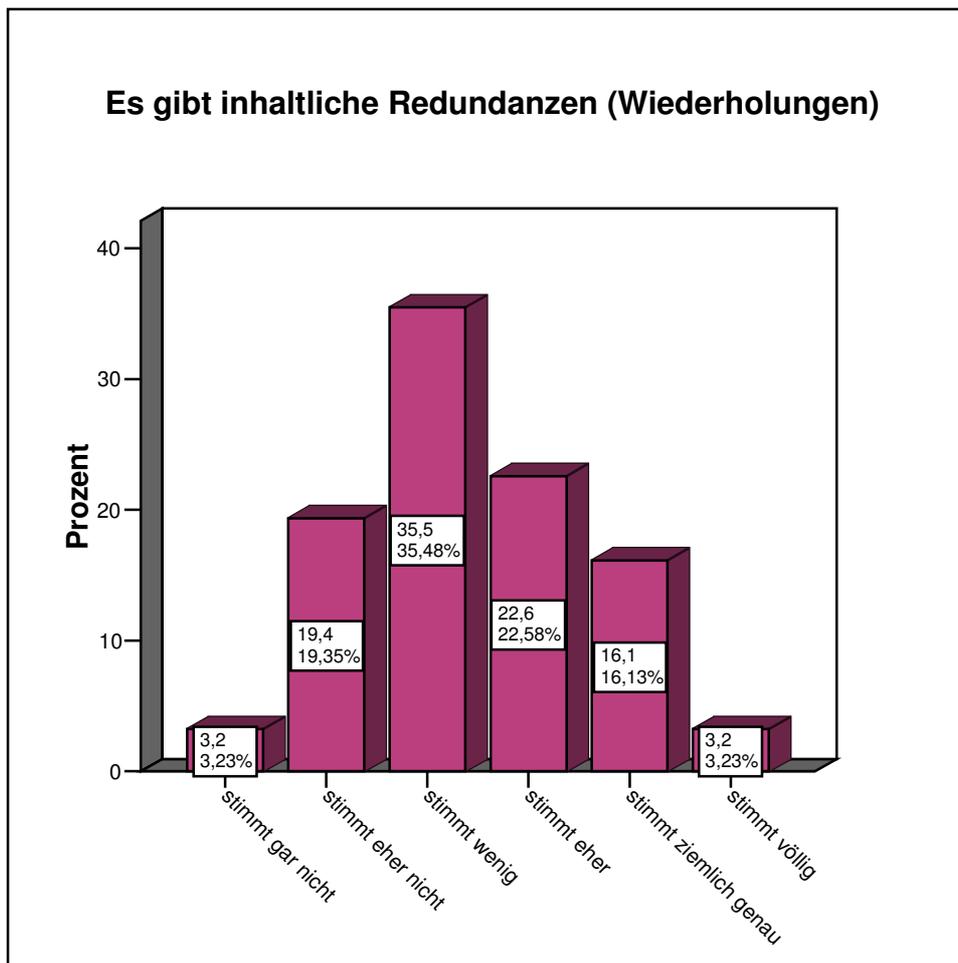
Frage 21: Die Verständnishilfen reichen nicht aus (Pfeile, Linien, grafische Hervorhebung von Begriffen)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	6	19,4	19,4	19,4
	stimmt eher nicht	14	45,2	45,2	64,5
	stimmt wenig	6	19,4	19,4	83,9
	stimmt eher	1	3,2	3,2	87,1
	stimmt ziemlich genau	4	12,9	12,9	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



Frage 22: Es gibt inhaltliche Redundanzen (Wiederholungen)

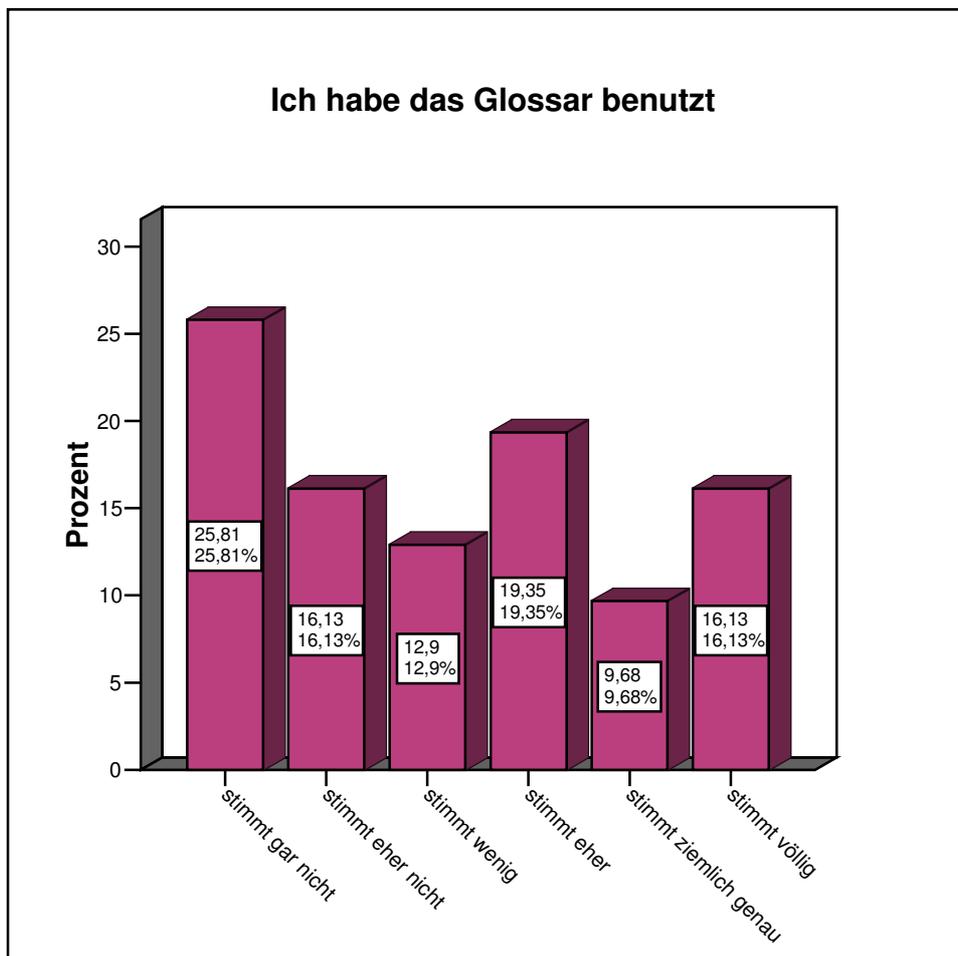
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher nicht	6	19,4	19,4	22,6
	stimmt wenig	11	35,5	35,5	58,1
	stimmt eher	7	22,6	22,6	80,6
	stimmt ziemlich genau	5	16,1	16,1	96,8
	stimmt völlig	1	3,2	3,2	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



	Frage 23: Ich habe das Glossar benutzt	Frage 24: Die Module habe ich in Reihenfolge bearbeitet	Frage 25: Der Schwierigkeitsgrad der gestellten Aufgaben ist angemessen	Frage 26: Ich konnte entscheiden, wo im Programm ich weiterarbeite	Frage 27: Das Glossar erklärt die Begriffe	Frage 28: Die Aufgaben motivieren zur Beantwortung
N Gültig	31	31	31	31	28	31
Fehlend	0	0	0	0	3	0
Mittelwert	2,19	3,58	3,65	4,03	3,14	2,32
Modus	0	4	4	4	3	2
Minimum	0	0	0	1	1	0
Maximum	5	5	5	5	5	5

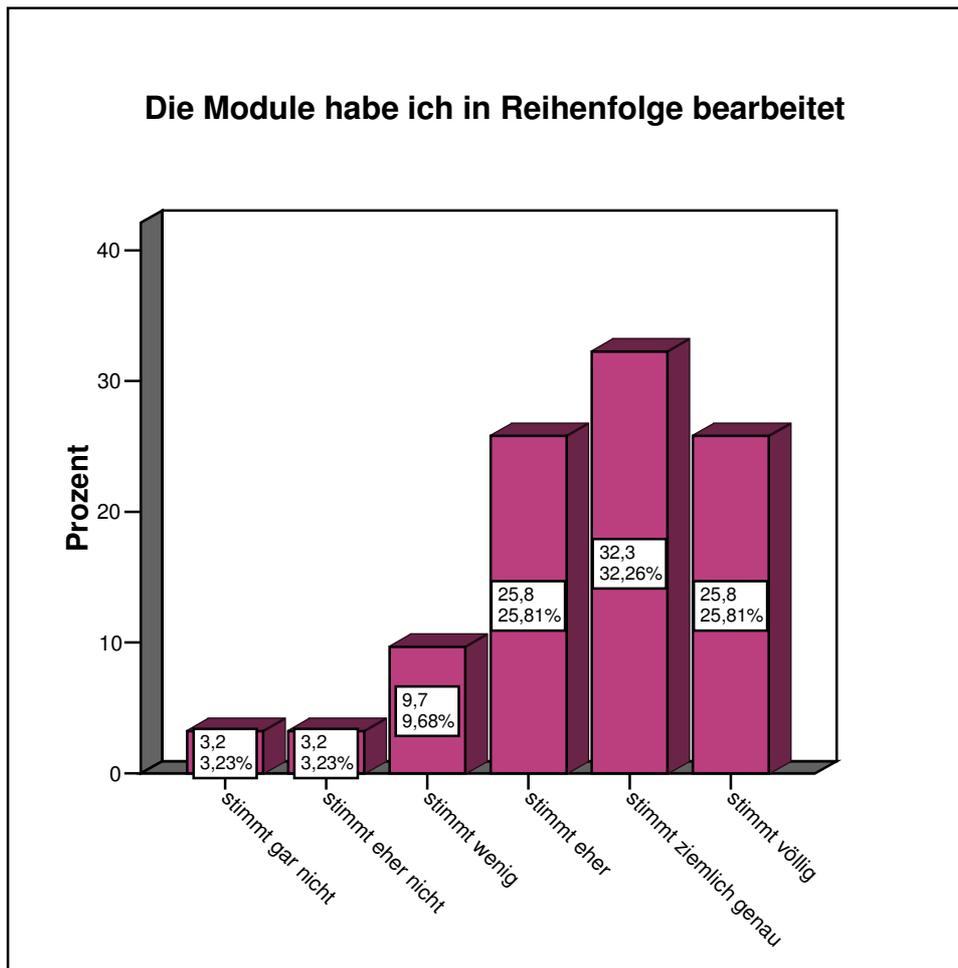
Frage 23: Ich habe das Glossar benutzt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	8	25,8	25,8	25,8
	stimmt eher nicht	5	16,1	16,1	41,9
	stimmt wenig	4	12,9	12,9	54,8
	stimmt eher	6	19,4	19,4	74,2
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	9,7	83,9
	stimmt völlig	5	16,1	16,1	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



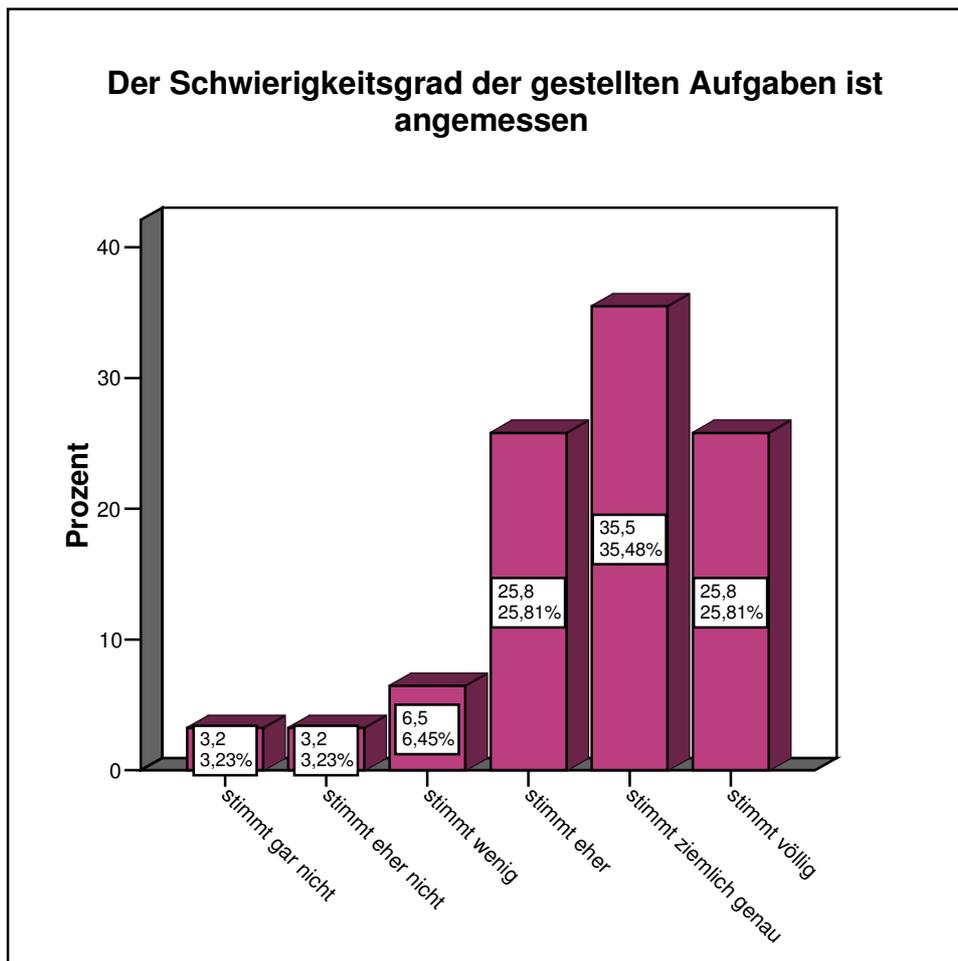
Frage 24: Die Module habe ich in Reihenfolge bearbeitet

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	6,5
	stimmt wenig	3	9,7	9,7	16,1
	stimmt eher	8	25,8	25,8	41,9
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	32,3	74,2
	stimmt völlig	8	25,8	25,8	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



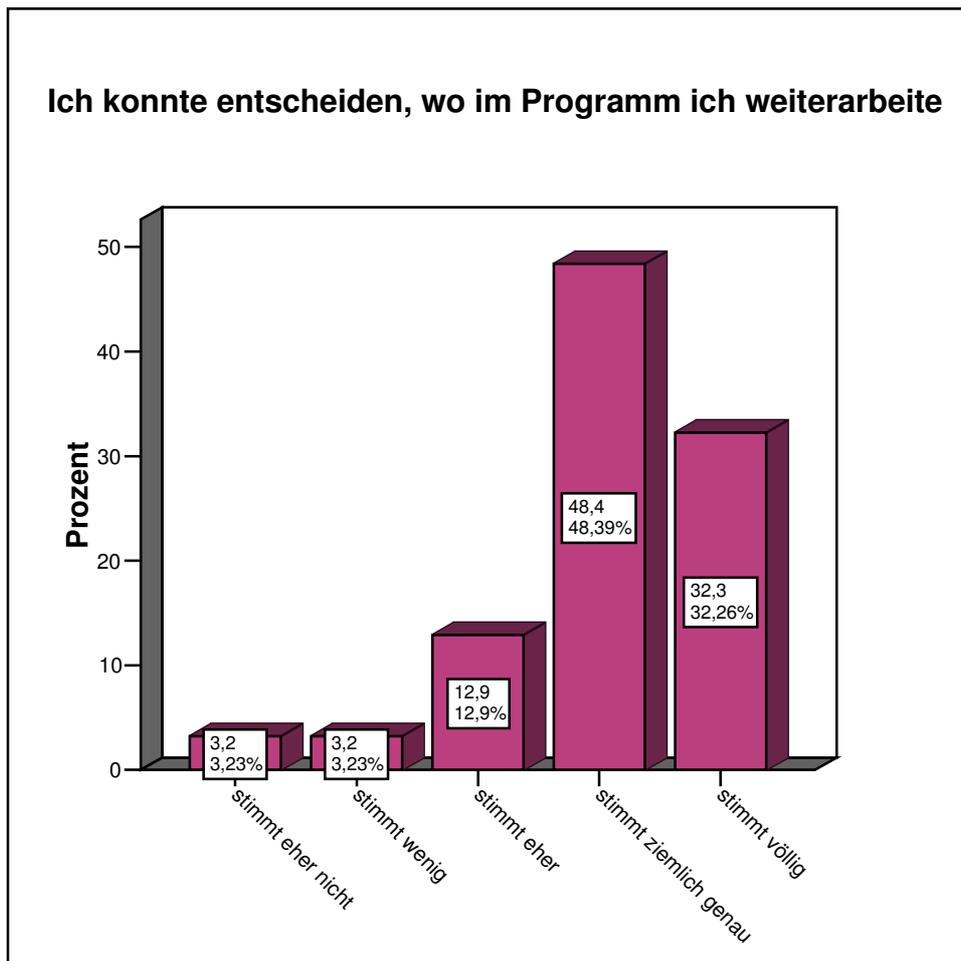
Frage 25: Der Schwierigkeitsgrad der gestellten Aufgaben ist angemessen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	6,5
	stimmt wenig	2	6,5	6,5	12,9
	stimmt eher	8	25,8	25,8	38,7
	stimmt ziemlich genau	11	35,5	35,5	74,2
	stimmt völlig	8	25,8	25,8	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



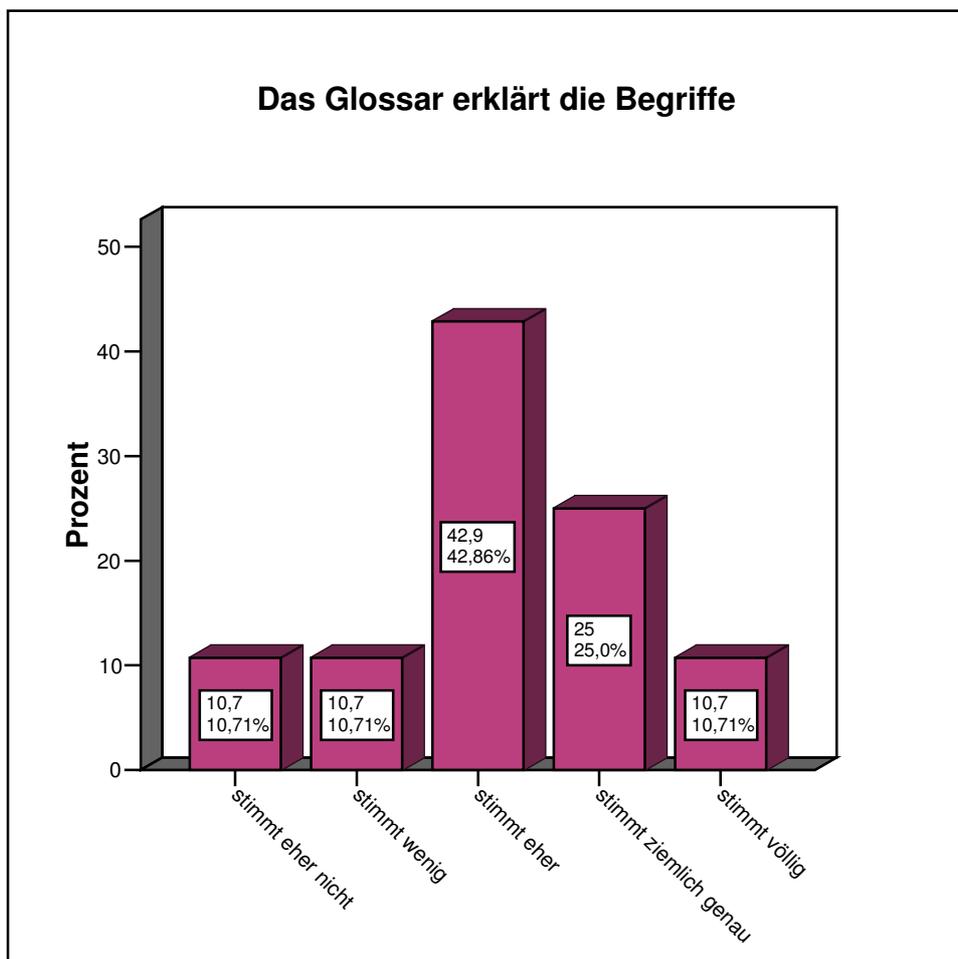
Frage 26: Ich konnte entscheiden, wo im Programm ich weiterarbeite

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	1	3,2	3,2	6,5
	stimmt eher	4	12,9	12,9	19,4
	stimmt ziemlich genau	15	48,4	48,4	67,7
	stimmt völlig	10	32,3	32,3	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



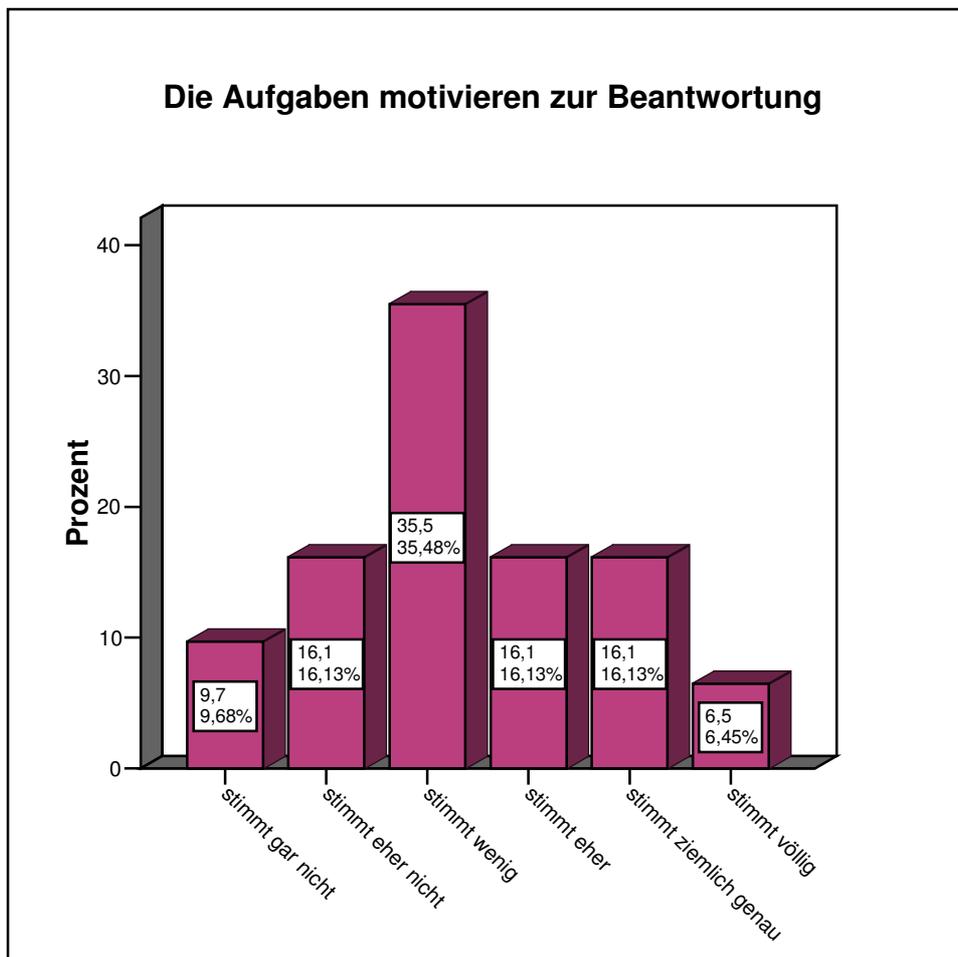
Frage 27: Das Glossar erklärt die Begriffe

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	3	9,7	10,7	10,7
	stimmt wenig	3	9,7	10,7	21,4
	stimmt eher	12	38,7	42,9	64,3
	stimmt ziemlich genau	7	22,6	25,0	89,3
	stimmt völlig	3	9,7	10,7	100,0
	Gesamt	28	90,3	100,0	
Fehlend	keine Angabe	3	9,7		
Gesamt		31	100,0		



Frage 28: Die Aufgaben motivieren zur Beantwortung

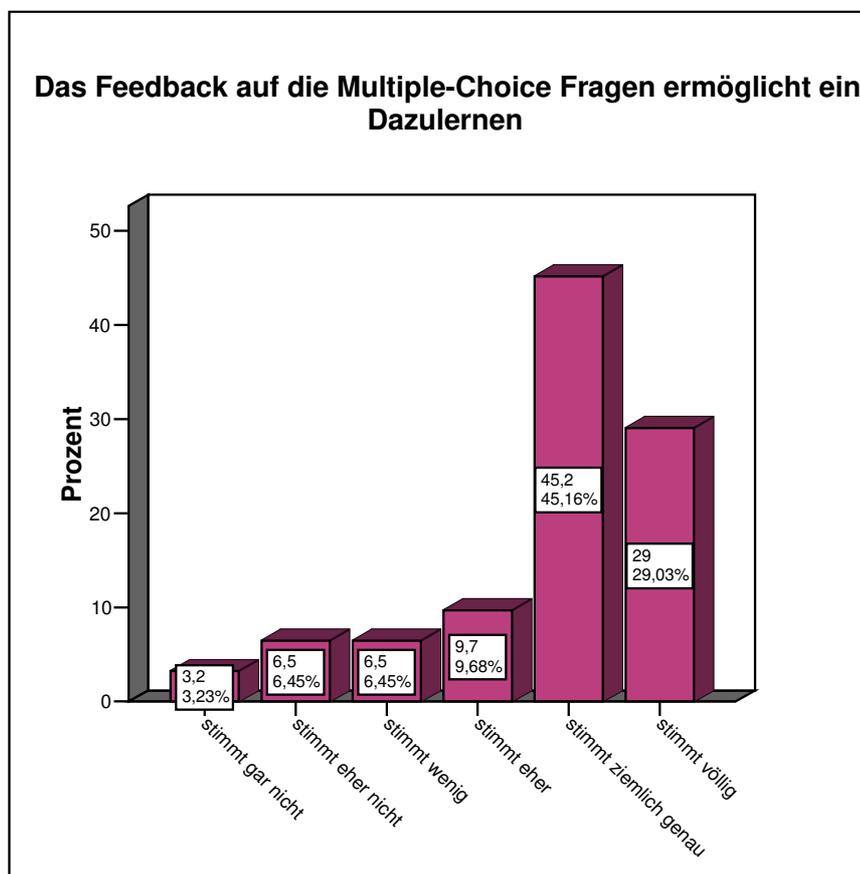
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	3	9,7	9,7	9,7
	stimmt eher nicht	5	16,1	16,1	25,8
	stimmt wenig	11	35,5	35,5	61,3
	stimmt eher	5	16,1	16,1	77,4
	stimmt ziemlich genau	5	16,1	16,1	93,5
	stimmt völlig	2	6,5	6,5	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



	Frage 29: Das Feedback auf die Multiple Choice-Fragen ermöglicht ein Dazulernen	Frage 30: Das Programm gibt Lob und Ermunterung	Frage 31: Inhaltliche Wissensdefizite werden ausgeglichen	Frage 32: Der Test motiviert, Seiten wiederholt anzuschauen
N Gültig	31	31	31	31
Fehlend	0	0	0	0
Mittelwert	3,74	2,94	3,55	2,71
Modus	4	4	3	3
Minimum	0	0	1	0
Maximum	5	5	5	5

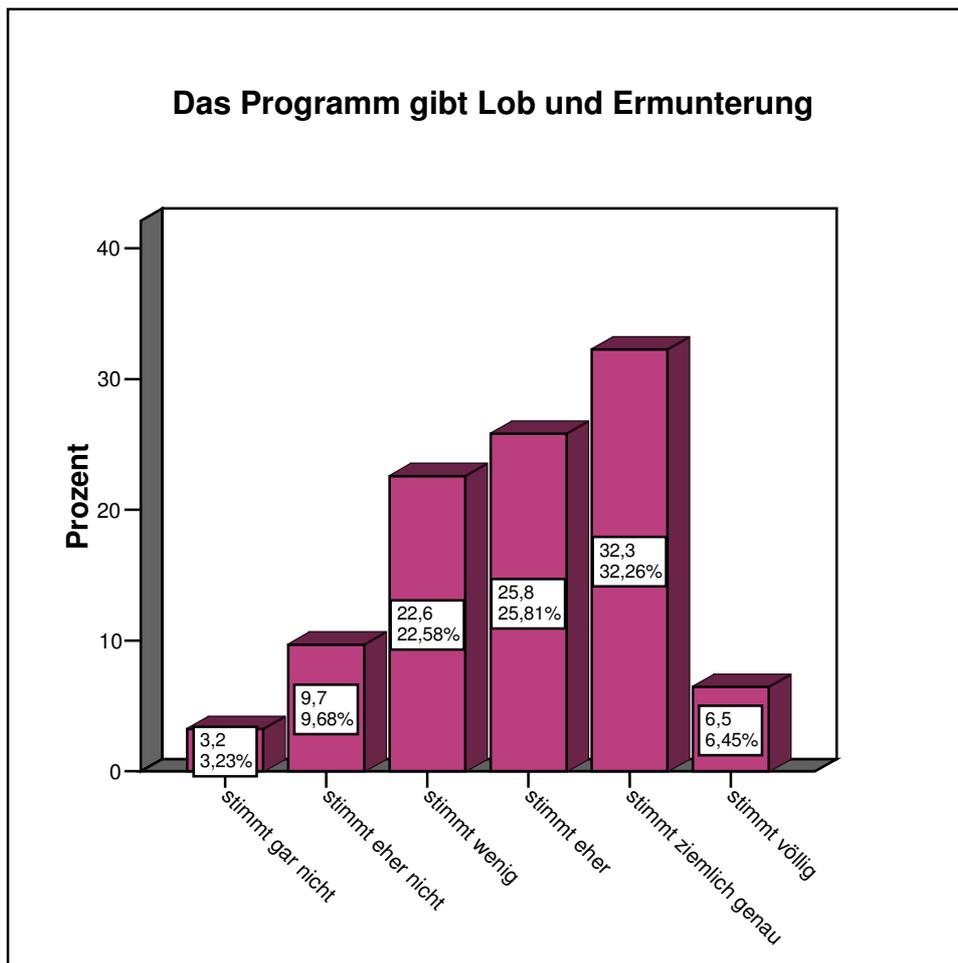
Frage 29: Das Feedback auf die Multiple Choice-Fragen ermöglicht ein Dazulernen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher nicht	2	6,5	6,5	9,7
	stimmt wenig	2	6,5	6,5	16,1
	stimmt eher	3	9,7	9,7	25,8
	stimmt ziemlich genau	14	45,2	45,2	71,0
	stimmt völlig	9	29,0	29,0	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



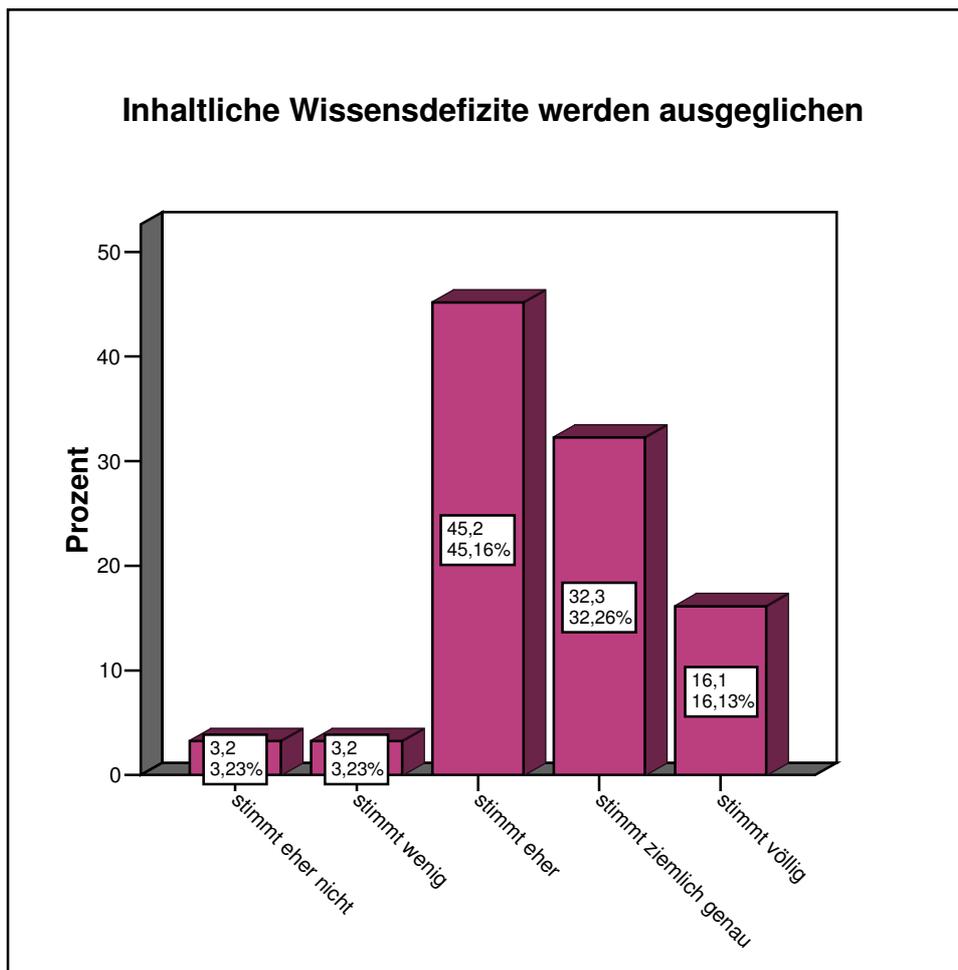
Frage 30: Das Programm gibt Lob und Ermunterung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt eher nicht	3	9,7	9,7	12,9
	stimmt wenig	7	22,6	22,6	35,5
	stimmt eher	8	25,8	25,8	61,3
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	32,3	93,5
	stimmt völlig	2	6,5	6,5	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



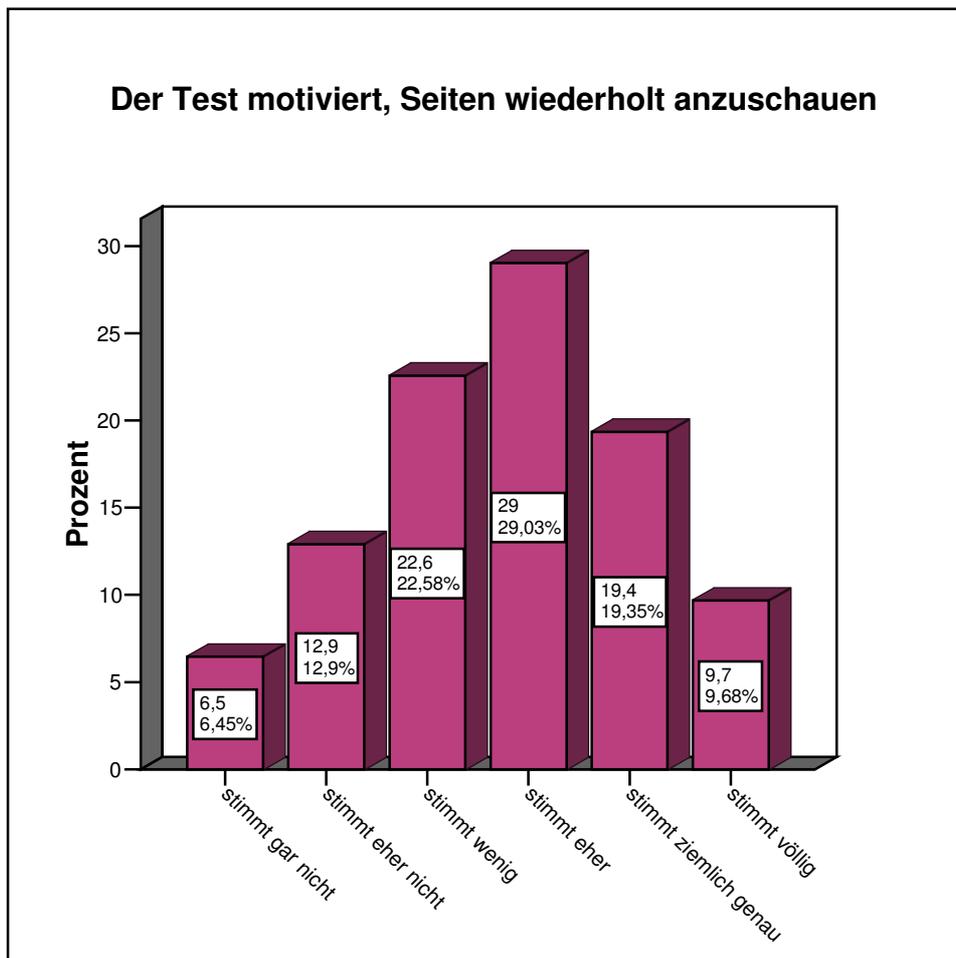
Frage 31: Inhaltliche Wissensdefizite werden ausgeglichen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	1	3,2	3,2	6,5
	stimmt eher	14	45,2	45,2	51,6
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	32,3	83,9
	stimmt völlig	5	16,1	16,1	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



Frage 32: Der Test motiviert, Seiten wiederholt anzuschauen

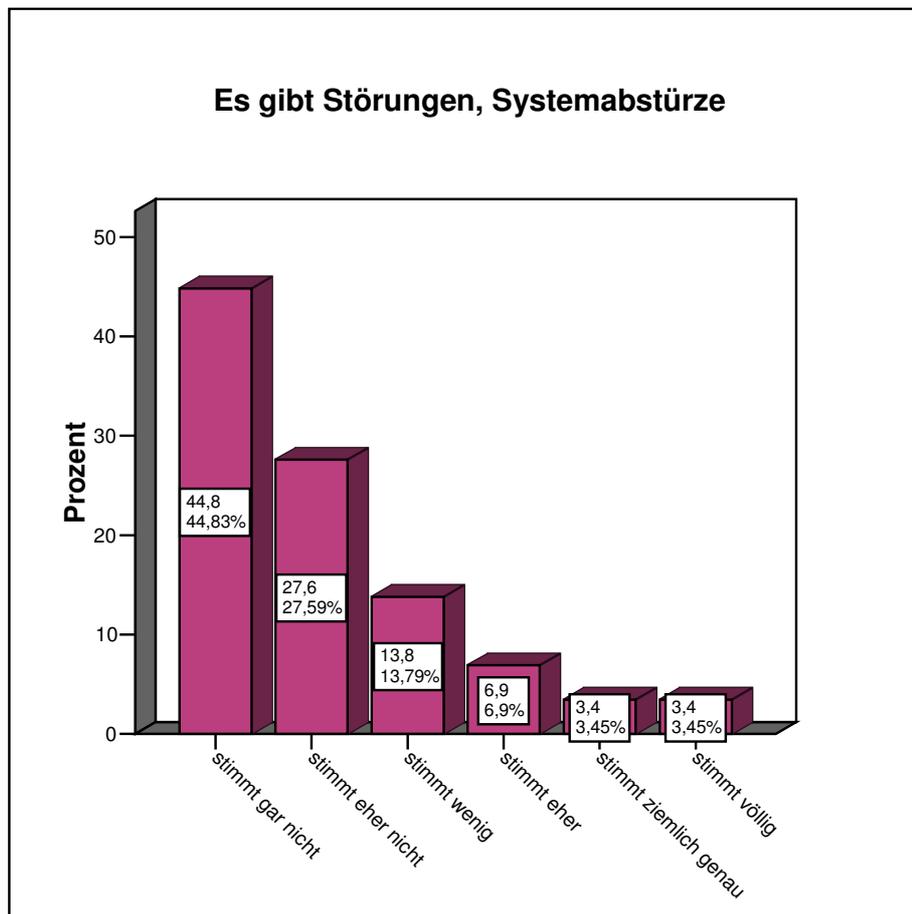
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	2	6,5	6,5	6,5
	stimmt eher nicht	4	12,9	12,9	19,4
	stimmt wenig	7	22,6	22,6	41,9
	stimmt eher	9	29,0	29,0	71,0
	stimmt ziemlich genau	6	19,4	19,4	90,3
	stimmt völlig	3	9,7	9,7	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



	Frage 33: Es gibt Störungen, Systemabstürze	Frage 34: Es gibt fehlende Verzweigungen ("tote Links")	Frage 35: Es gibt falsche Verzweigungen ("falsche Links")	Frage 36: Das Laden der Bilder dauert zu lange
N Gültig	29	29	29	28
Fehlend	2	2	2	3
Mittelwert	1,07	1,21	,86	1,25
Modus	0	0	0	1
Minimum	0	0	0	0
Maximum	5	5	3	5

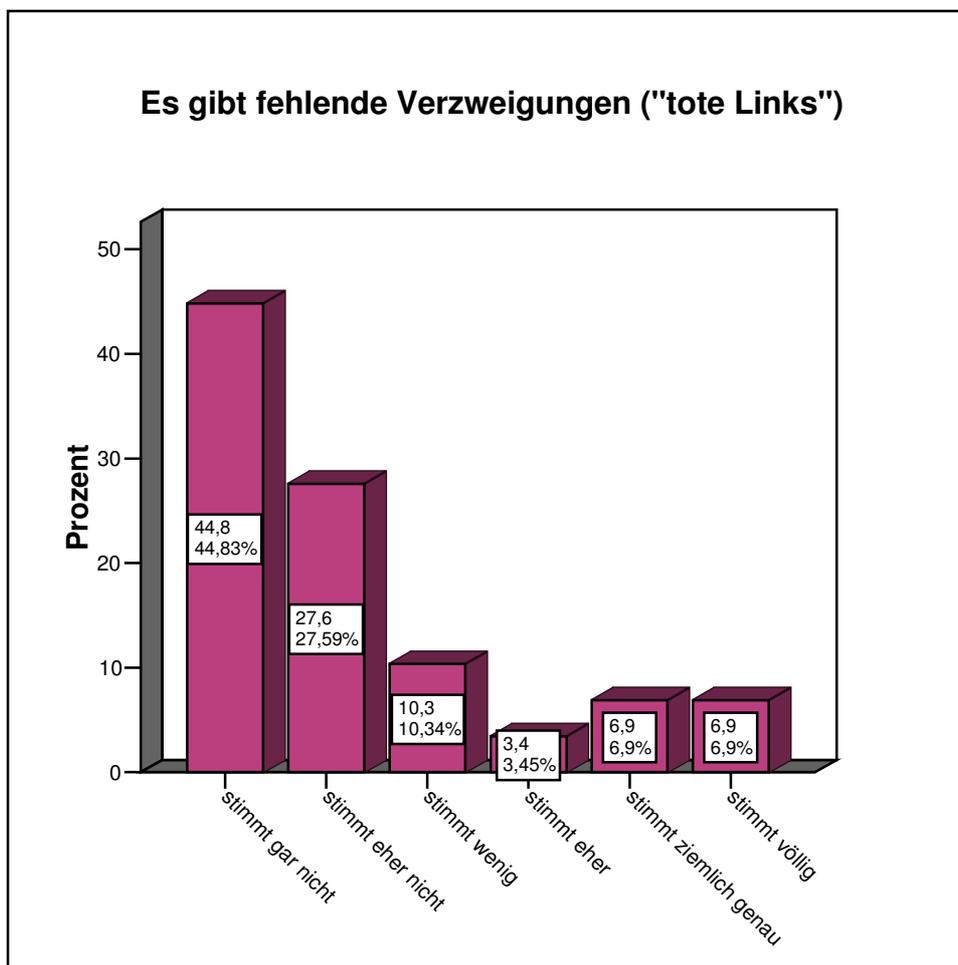
Frage 33: Es gibt Störungen, Systemabstürze

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	13	41,9	44,8	44,8
	stimmt eher nicht	8	25,8	27,6	72,4
	stimmt wenig	4	12,9	13,8	86,2
	stimmt eher	2	6,5	6,9	93,1
	stimmt ziemlich genau	1	3,2	3,4	96,6
	stimmt völlig	1	3,2	3,4	100,0
	Gesamt	29	93,5	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



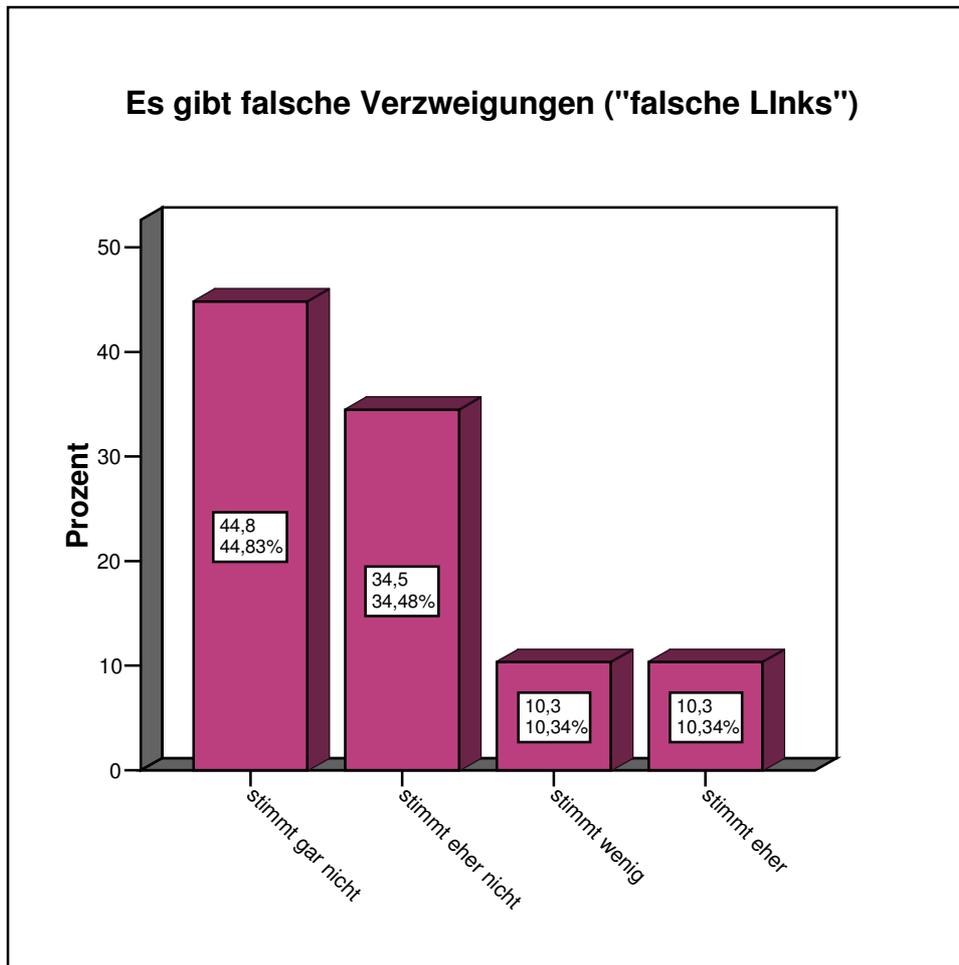
Frage 34: Es gibt fehlende Verzweigungen ("tote Links")

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	13	41,9	44,8	44,8
	stimmt eher nicht	8	25,8	27,6	72,4
	stimmt wenig	3	9,7	10,3	82,8
	stimmt eher	1	3,2	3,4	86,2
	stimmt ziemlich genau	2	6,5	6,9	93,1
	stimmt völlig	2	6,5	6,9	100,0
	Gesamt		29	93,5	100,0
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



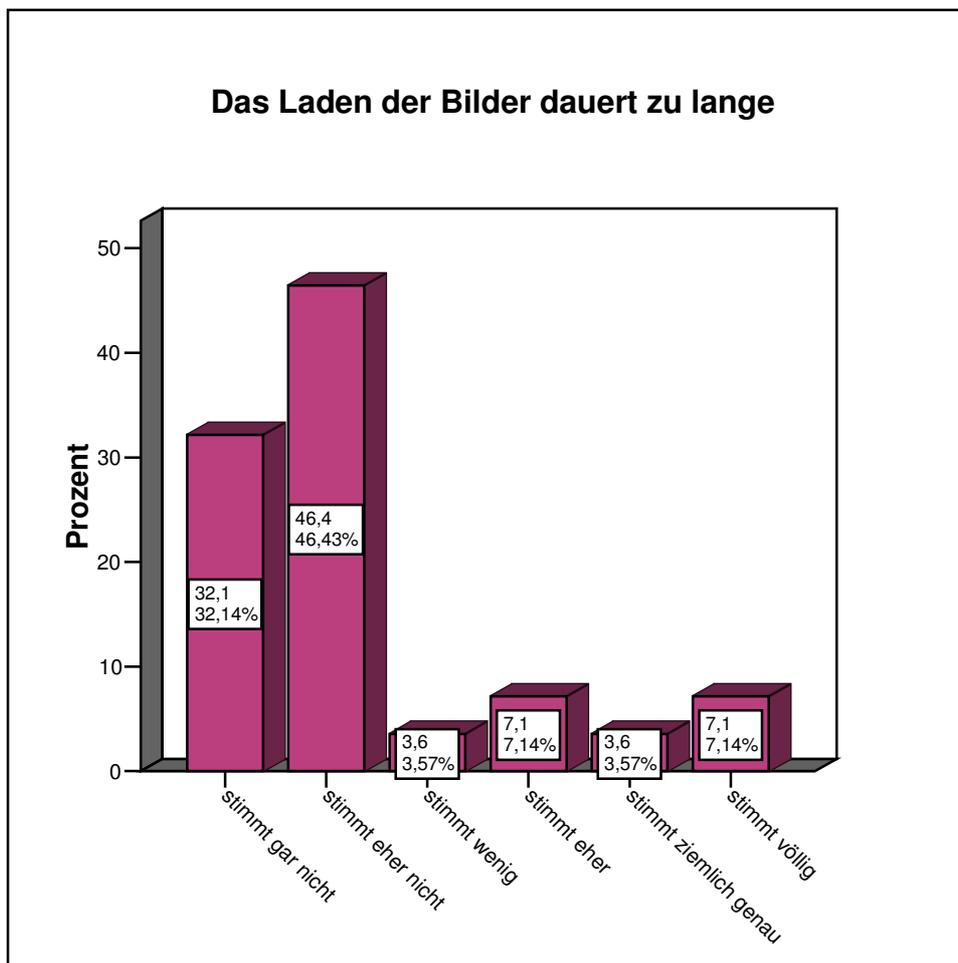
Frage 35: Es gibt falsche Verzweigungen ("falsche Links")

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	13	41,9	44,8	44,8
	stimmt eher nicht	10	32,3	34,5	79,3
	stimmt wenig	3	9,7	10,3	89,7
	stimmt eher	3	9,7	10,3	100,0
	Gesamt	29	93,5	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



Frage 36: Das Laden der Bilder dauert zu lange

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	9	29,0	32,1	32,1
	stimmt eher nicht	13	41,9	46,4	78,6
	stimmt wenig	1	3,2	3,6	82,1
	stimmt eher	2	6,5	7,1	89,3
	stimmt ziemlich genau	1	3,2	3,6	92,9
	stimmt völlig	2	6,5	7,1	100,0
	Gesamt		28	90,3	100,0
Fehlend	keine Angabe	3	9,7		
Gesamt		31	100,0		

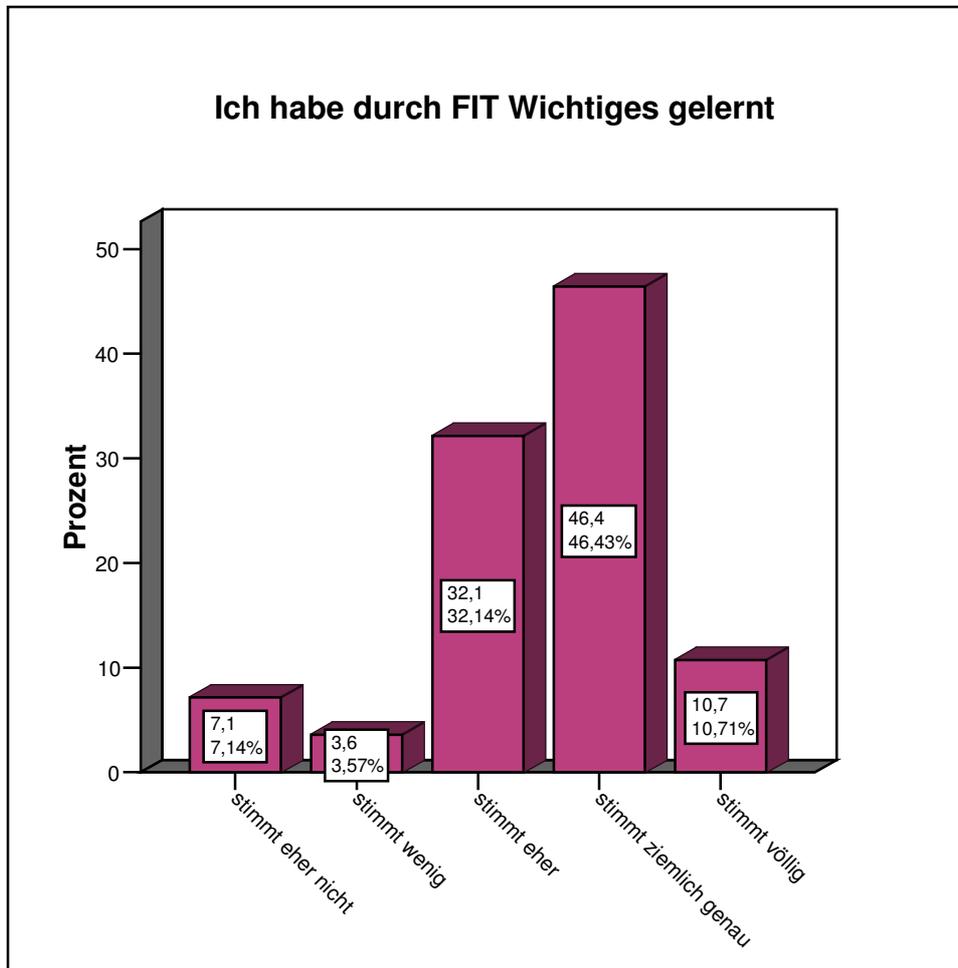


		Frage 37: Ich habe durch „FIT“ Wichtiges gelernt	Frage 38: Die beschriebenen Inhalte wußte ich schon	Frage 39: Ich habe soviel gelernt, dass ich künftig in meinem Fach effektiver wissenschaftlich arbeiten kann	Frage 40: Die Aufarbeitung der „FIT“-Inhalte durch ein Präsenztutorium ist wichtig
N	Gültig	28	29	29	29
	Fehlend	3	2	2	2
	Mittelwert	3,50	1,66	3,41	3,07
	Modus	4	1	4	3
	Minimum	1	0	0	0
	Maximum	5	5	5	5

	Frage 41: Ich fühle mich gerüstet, das Gelernte künftig auch für andere Fächer anzuwenden	Frage 42: Wenn ich entsprechende Aufgaben zu bewältigen habe, werde ich „FIT“ wieder verwenden	Frage 43: Ich wünsche mir „FIT“ auch für meine anderen Fächer	Frage 44: Meines Erachtens fehlen wichtige Lernbausteine
	29	29	27	28
	2	2	4	3
	3,48	3,72	3,19	1,18
	4	4	4	1
	1,153	1,279	1,594	1,249
	0	0	0	0
	5	5	5	4

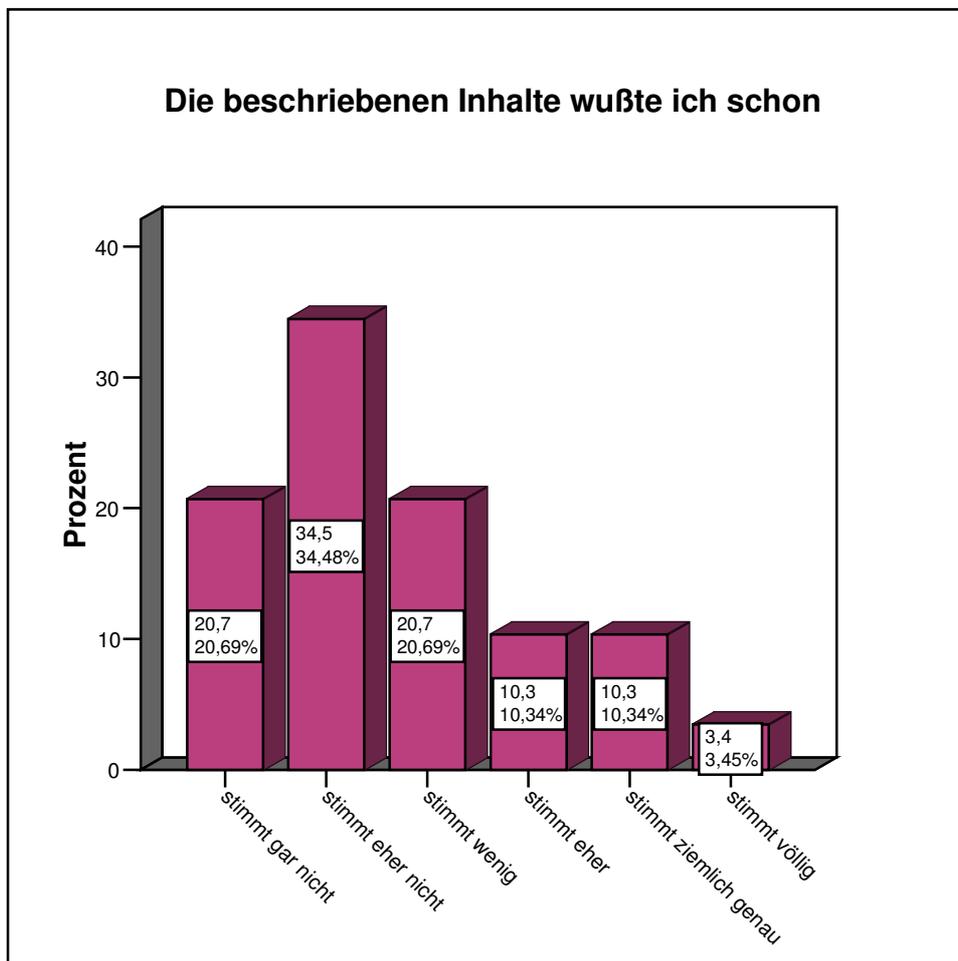
Frage 37: Ich habe durch „FIT“ Wichtiges gelernt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	2	6,5	7,1	7,1
	stimmt wenig	1	3,2	3,6	10,7
	stimmt eher	9	29,0	32,1	42,9
	stimmt ziemlich genau	13	41,9	46,4	89,3
	stimmt völlig	3	9,7	10,7	100,0
	Gesamt	28	90,3	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
	unleserlich	1	3,2		
	Gesamt	3	9,7		
Gesamt		31	100,0		



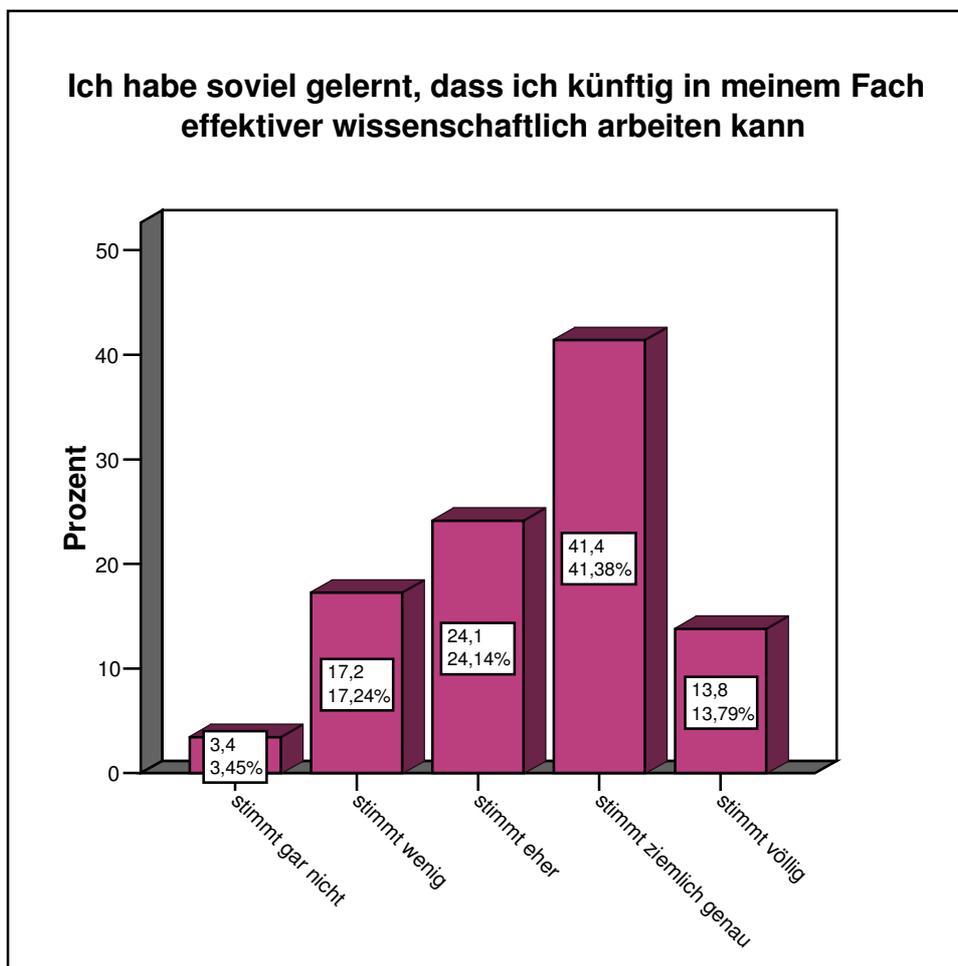
Frage 38: Die beschriebenen Inhalte wußte ich schon

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	6	19,4	20,7	20,7
	stimmt eher nicht	10	32,3	34,5	55,2
	stimmt wenig	6	19,4	20,7	75,9
	stimmt eher	3	9,7	10,3	86,2
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	10,3	96,6
	stimmt völlig	1	3,2	3,4	100,0
	Gesamt		29	93,5	100,0
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



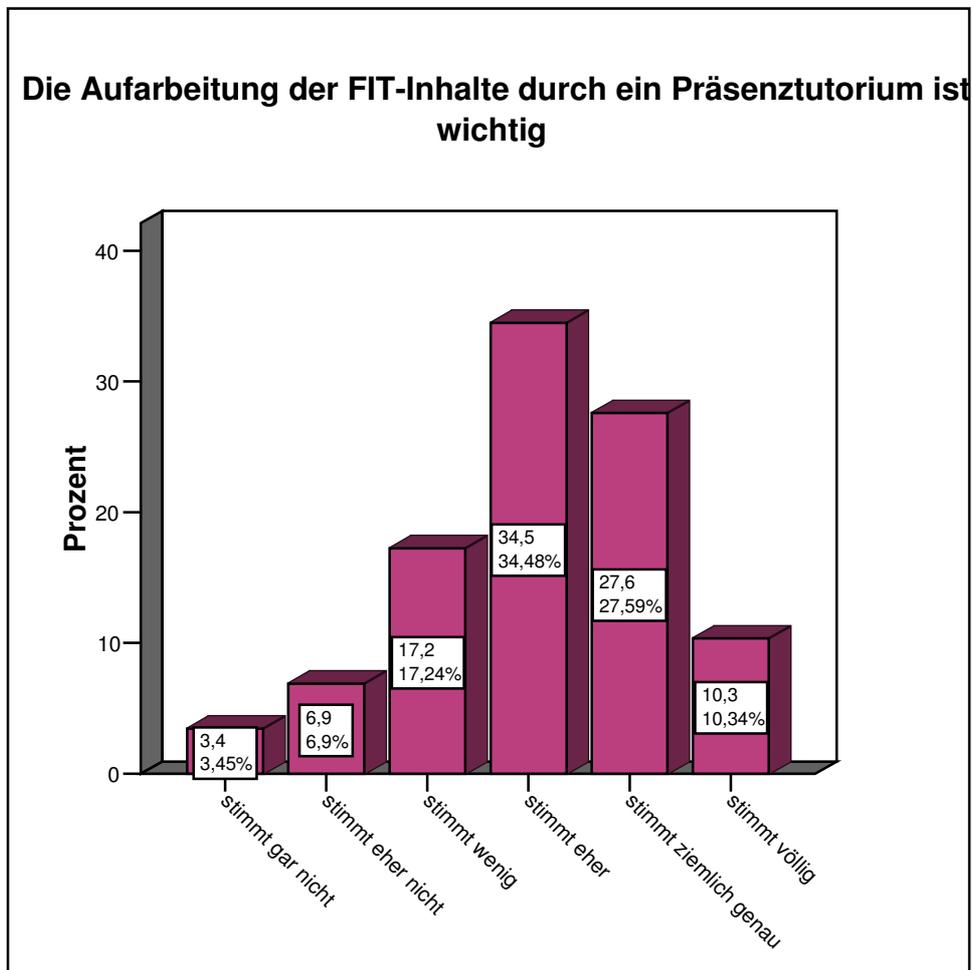
Frage 39: Ich habe soviel gelernt, dass ich künftig in meinem Fach effektiver wissenschaftlich arbeiten kann

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,4	3,4
	stimmt wenig	5	16,1	17,2	20,7
	stimmt eher	7	22,6	24,1	44,8
	stimmt ziemlich genau	12	38,7	41,4	86,2
	stimmt völlig	4	12,9	13,8	100,0
	Gesamt	29	93,5	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



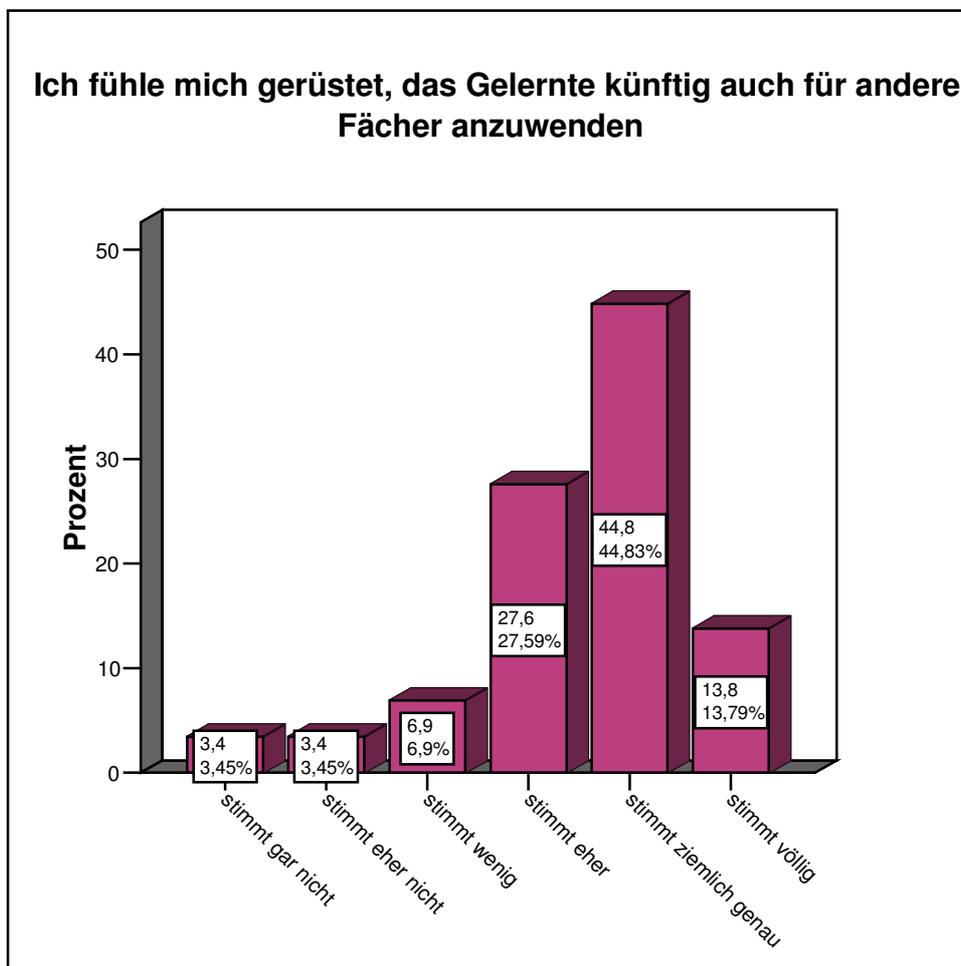
Frage 40: Die Aufarbeitung der „FIT“-Inhalte durch ein Präsenztutorium ist wichtig

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,4	3,4
	stimmt eher nicht	2	6,5	6,9	10,3
	stimmt wenig	5	16,1	17,2	27,6
	stimmt eher	10	32,3	34,5	62,1
	stimmt ziemlich genau	8	25,8	27,6	89,7
	stimmt völlig	3	9,7	10,3	100,0
	Gesamt		29	93,5	100,0
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



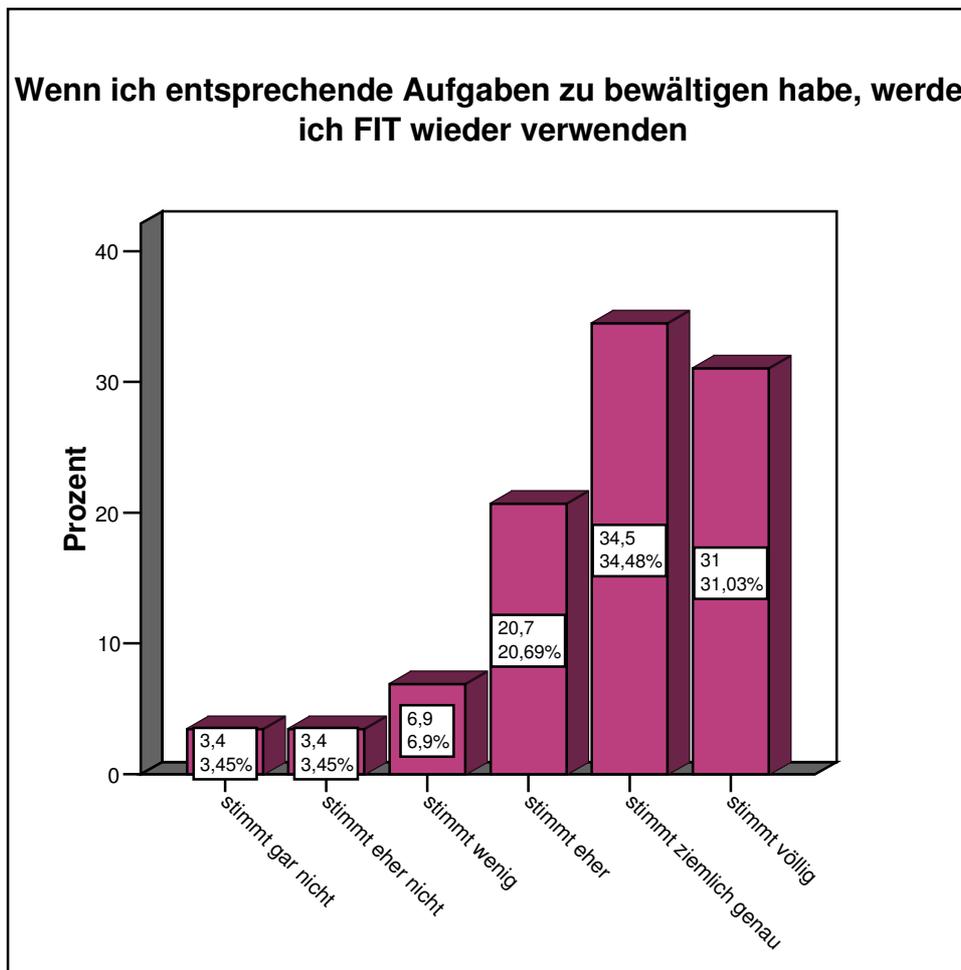
Frage 41: Ich fühle mich gerüstet, das Gelernte künftig auch für andere Fächer anzuwenden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,4	3,4
	stimmt eher nicht	1	3,2	3,4	6,9
	stimmt wenig	2	6,5	6,9	13,8
	stimmt eher	8	25,8	27,6	41,4
	stimmt ziemlich genau	13	41,9	44,8	86,2
	stimmt völlig	4	12,9	13,8	100,0
	Gesamt		29	93,5	100,0
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



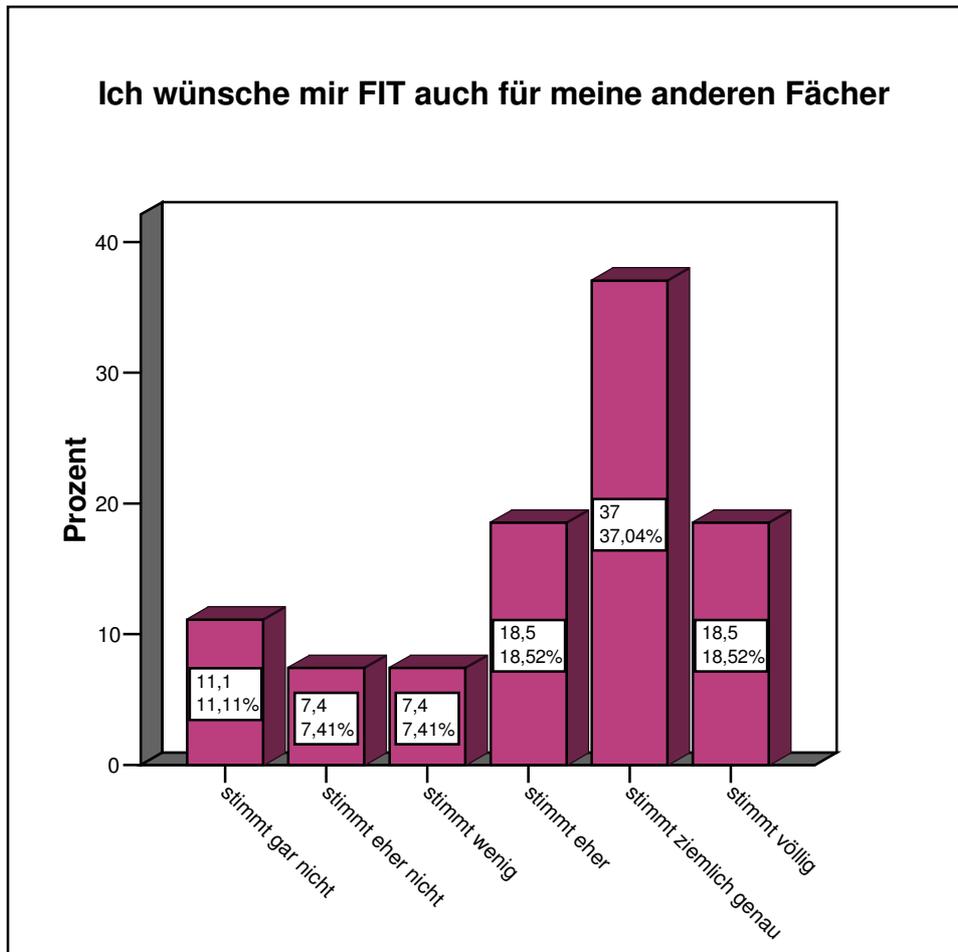
Frage 42: Wenn ich entsprechende Aufgaben zu bewältigen habe, werde ich „FIT“ wieder verwenden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	1	3,2	3,4	3,4
	stimmt eher nicht	1	3,2	3,4	6,9
	stimmt wenig	2	6,5	6,9	13,8
	stimmt eher	6	19,4	20,7	34,5
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	34,5	69,0
	stimmt völlig	9	29,0	31,0	100,0
	Gesamt	29	93,5	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	6,5		
Gesamt		31	100,0		



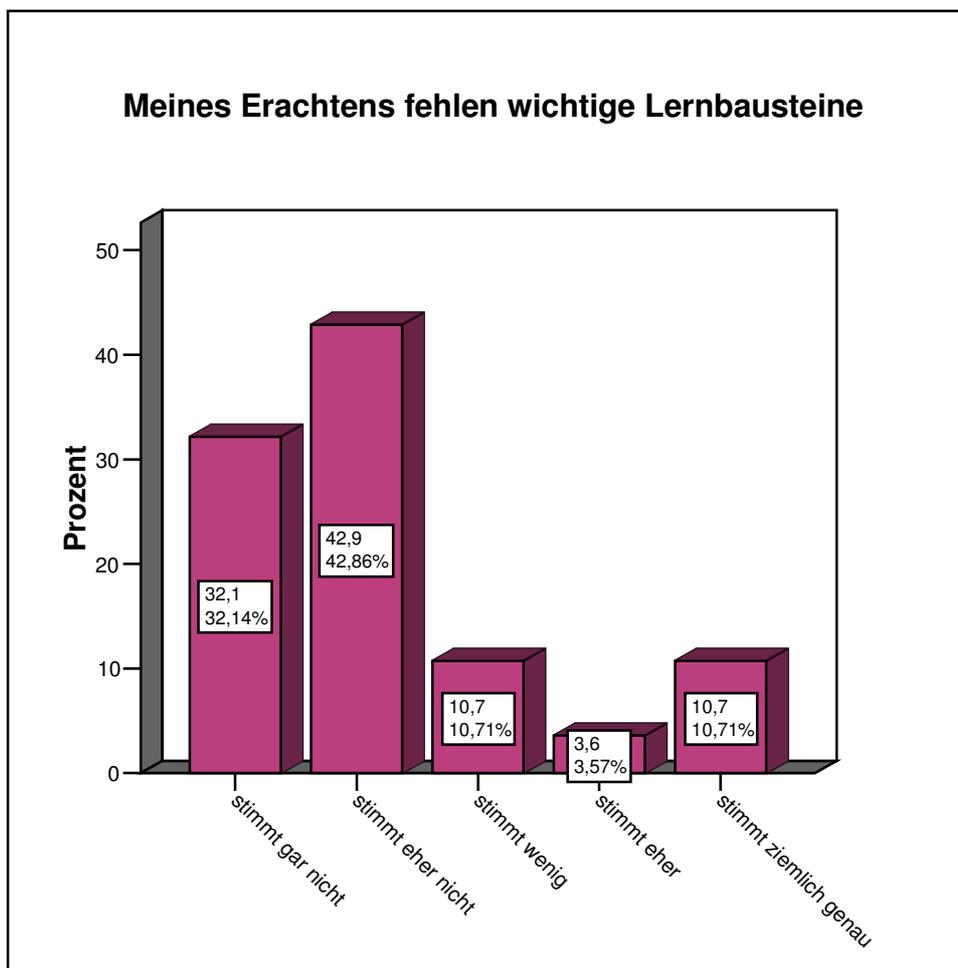
Frage 43: Ich wünsche mir „FIT“ auch für meine anderen Fächer

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	3	9,7	11,1	11,1
	stimmt eher nicht	2	6,5	7,4	18,5
	stimmt wenig	2	6,5	7,4	25,9
	stimmt eher	5	16,1	18,5	44,4
	stimmt ziemlich genau	10	32,3	37,0	81,5
	stimmt völlig	5	16,1	18,5	100,0
	Gesamt	27	87,1	100,0	
Fehlend	keine Angabe	3	9,7		
	trifft nicht zu	1	3,2		
	Gesamt	4	12,9		
Gesamt		31	100,0		



Frage 44: Meines Erachtens fehlen wichtige Lernbausteine

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt gar nicht	9	29,0	32,1	32,1
	stimmt eher nicht	12	38,7	42,9	75,0
	stimmt wenig	3	9,7	10,7	85,7
	stimmt eher	1	3,2	3,6	89,3
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	10,7	100,0
	Gesamt		28	90,3	100,0
Fehlend	keine Angabe	3	9,7		
Gesamt		31	100,0		



Fragen zum optischen Eindruck:

- „Die grafische Gestaltung (Farbe, Grafiken) ist gelungen“.
- „Die Grafiken sind verständlich“.
- „Der grafische Aufbau der Seiten ist sinnvoll“.
- „Es ist auf den ersten Blick zu erkennen, worum es geht“.

Fragen zur Interaktivität:

- „Ich habe das Glossar benutzt“.
- „Die Module habe ich in Reihenfolge bearbeitet“.
- „Der Schwierigkeitsgrad der gestellten Aufgaben ist angemessen“.
- „Ich konnte entscheiden, wo im Programm ich weiterarbeite“.
- „Das Glossar erklärt die Begriffe“.
- „Die Aufgaben motivieren zur Beantwortung“.

Fragen zum Feedback:

- „Das Feedback auf die Multiple Choice-Fragen ermöglicht ein Dazulernen“.
- „Das Programm gibt Lob und Ermunterung“.
- „Inhaltliche Wissensdefizite werden ausgeglichen“.
- „Der Test motiviert, Seiten wiederholt anzuschauen“.

Technische Fragen:

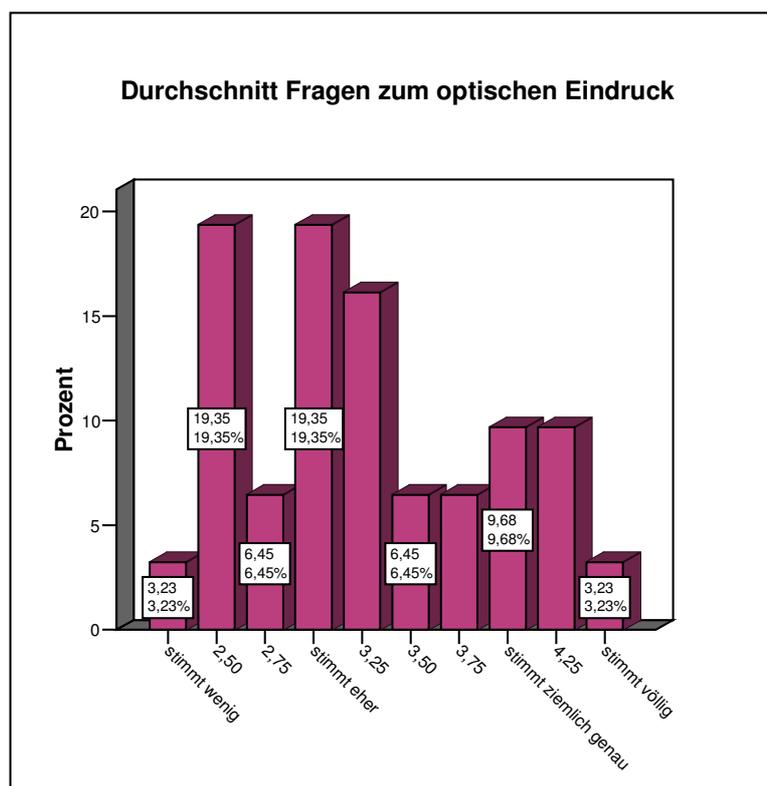
- „Es gibt Störungen, Systemabstürze“.
- „Es gibt fehlende Verzweigungen („tote Links“)“.
- „Es gibt falsche Verzweigungen („falsche Links“)“.
- „Das Laden der Bilder dauert zu lange“.

	Durchschnitt Fragen zum optischen Eindruck	Durchschnitt Fragen zur Interaktivität	Durchschnitt Fragen zum Feedback	Durchschnitt Technische Fragen
N Gültig	31	31	29	31
Fehlend	0	0	2	0
Mittelwert	3,2581	3,1022	3,2339	1,0862
Modus	2,50(a)	3,67	3,25(a)	,00
Minimum	2,00	1,00	1,25	,00
Maximum	5,00	4,50	4,50	3,75

a Mehrere Modi vorhanden. Der kleinste Wert wird angezeigt.

Durchschnitt Fragen zum optischen Eindruck

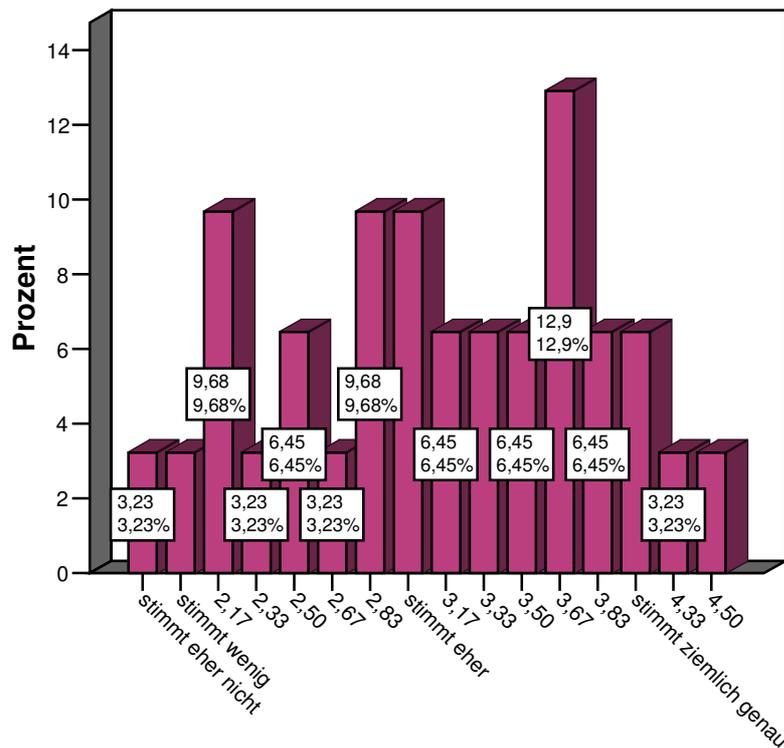
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt wenig	1	3,2	3,2	3,2
	2,50	6	19,4	19,4	22,6
	2,75	2	6,5	6,5	29,0
	stimmt eher	6	19,4	19,4	48,4
	3,25	5	16,1	16,1	64,5
	3,50	2	6,5	6,5	71,0
	3,75	2	6,5	6,5	77,4
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	9,7	87,1
	4,25	3	9,7	9,7	96,8
	stimmt völlig	1	3,2	3,2	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	



Durchschnitt Fragen zur Interaktivität

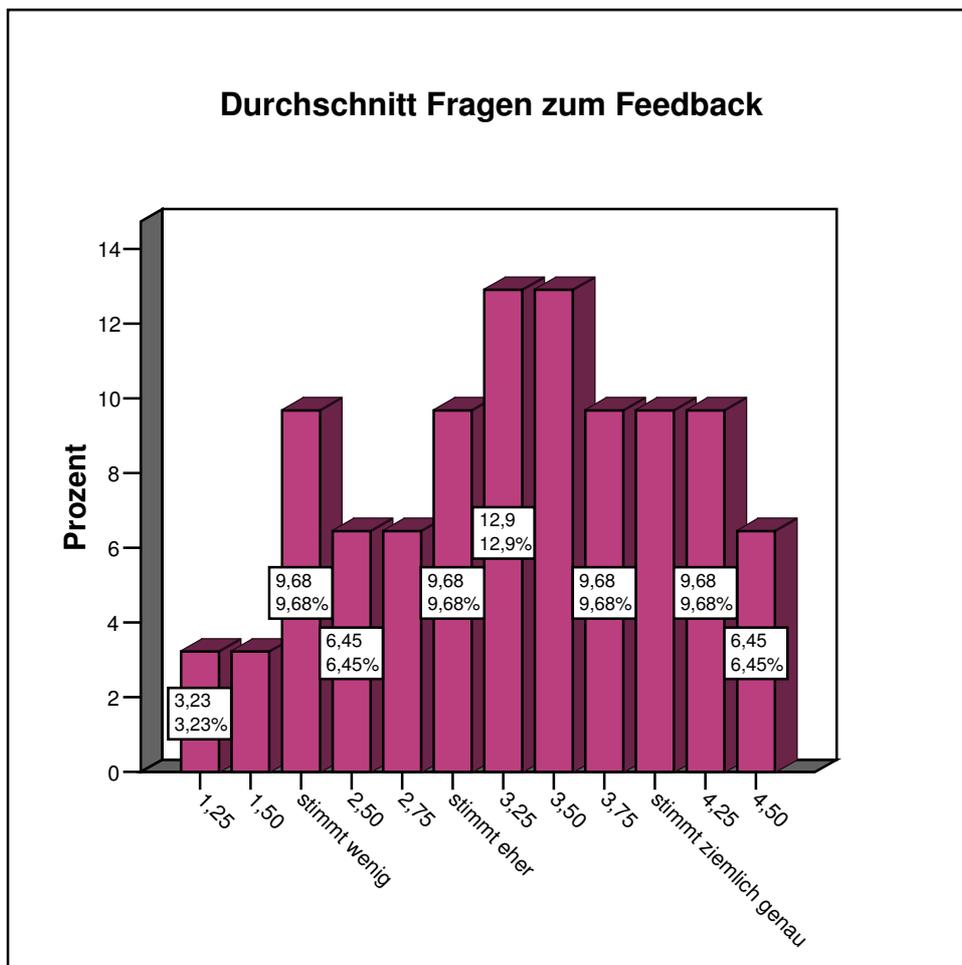
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt eher nicht	1	3,2	3,2	3,2
	stimmt wenig	1	3,2	3,2	6,5
	2,17	3	9,7	9,7	16,1
	2,33	1	3,2	3,2	19,4
	2,50	2	6,5	6,5	25,8
	2,67	1	3,2	3,2	29,0
	2,83	3	9,7	9,7	38,7
	stimmt eher	3	9,7	9,7	48,4
	3,17	2	6,5	6,5	54,8
	3,33	2	6,5	6,5	61,3
	3,50	2	6,5	6,5	67,7
	3,67	4	12,9	12,9	80,6
	3,83	2	6,5	6,5	87,1
	stimmt ziemlich genau	2	6,5	6,5	93,5
	4,33	1	3,2	3,2	96,8
	4,50	1	3,2	3,2	100,0
	Gesamt	31	100,0	100,0	

Durchschnitt Fragen zur Interaktivität



Durchschnitt Fragen zum Feedback

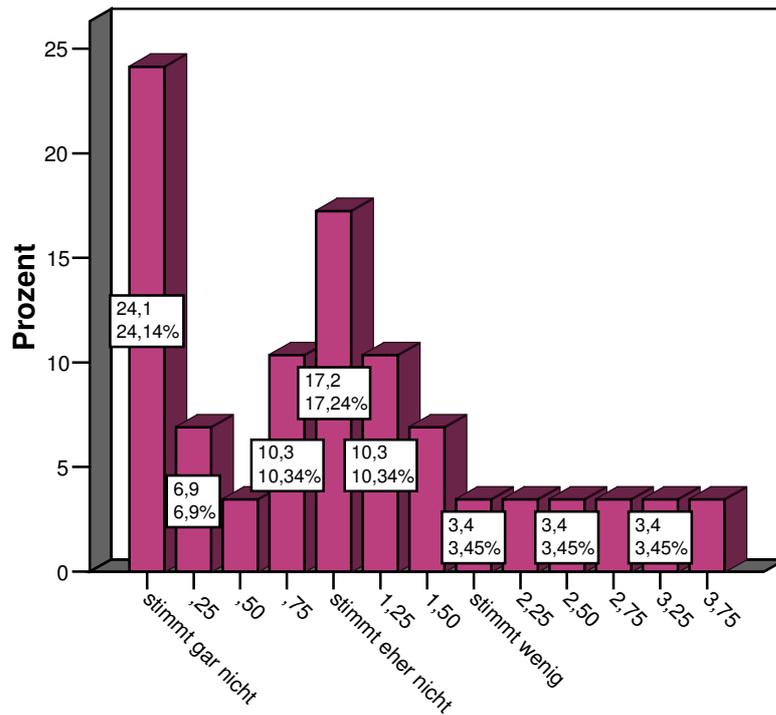
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
Gültig	1,25	1	3,2	3,2	3,2	
	1,50	1	3,2	3,2	6,5	
	stimmt wenig	3	9,7	9,7	16,1	
	2,50	2	6,5	6,5	22,6	
	2,75	2	6,5	6,5	29,0	
	stimmt eher	3	9,7	9,7	38,7	
	3,25	4	12,9	12,9	51,6	
	3,50	4	12,9	12,9	64,5	
	3,75	3	9,7	9,7	74,2	
	stimmt ziemlich genau	3	9,7	9,7	83,9	
	4,25	3	9,7	9,7	93,5	
	4,50	2	6,5	6,5	100,0	
	Gesamt		31	100,0	100,0	



Durchschnitt Technische Fragen

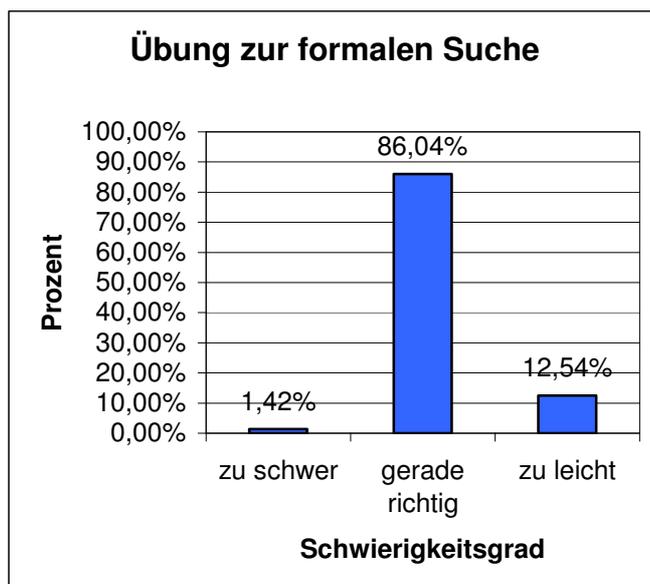
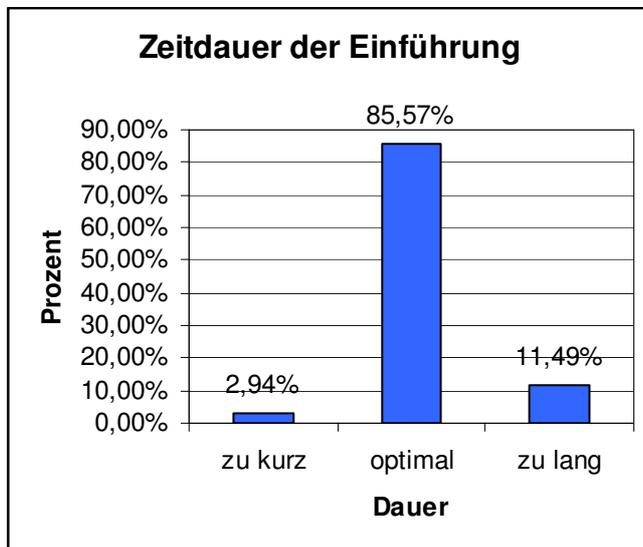
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
Gültig	stimmt gar nicht	7	22,6	24,1	24,1	
	,25	2	6,5	6,9	31,0	
	,50	1	3,2	3,4	34,5	
	,75	3	9,7	10,3	44,8	
	stimmt eher nicht	5	16,1	17,2	62,1	
	1,25	3	9,7	10,3	72,4	
	1,50	2	6,5	6,9	79,3	
	stimmt wenig	1	3,2	3,4	82,8	
	2,25	1	3,2	3,4	86,2	
	2,50	1	3,2	3,4	89,7	
	2,75	1	3,2	3,4	93,1	
	3,25	1	3,2	3,4	96,6	
	3,75	1	3,2	3,4	100,0	
		Gesamt	29	93,5	100,0	
	Fehlend	System	2	6,5		
Gesamt		31	100,0			

Durchschnitt Technische Fragen

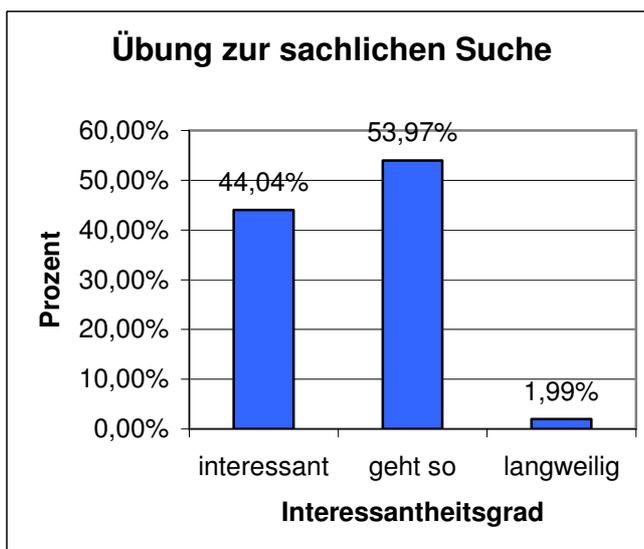
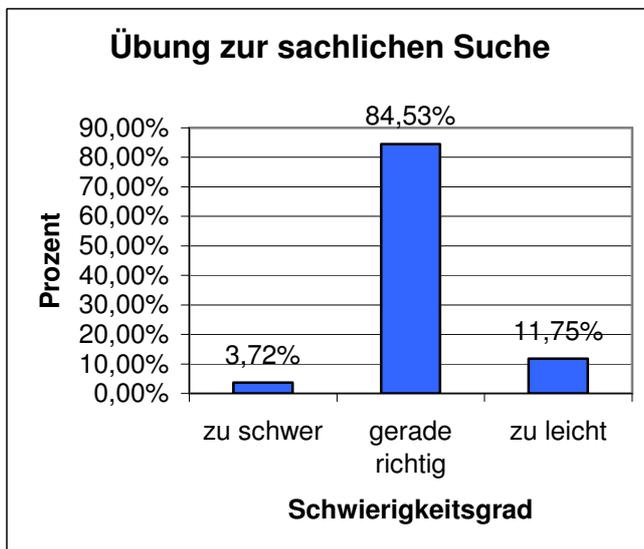
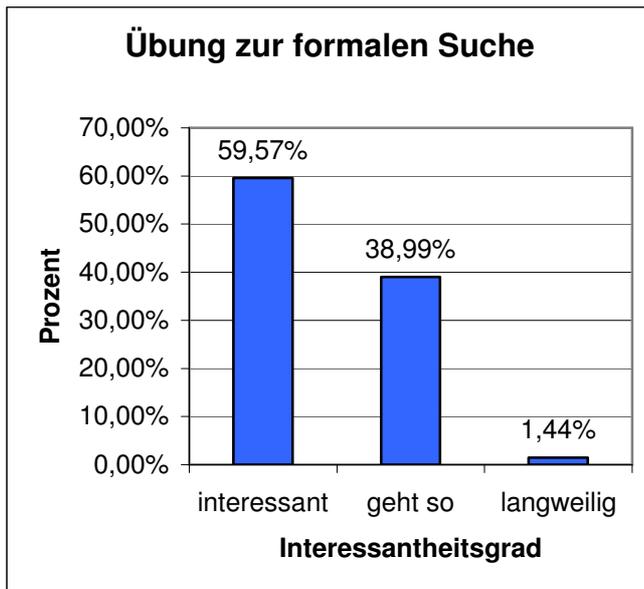


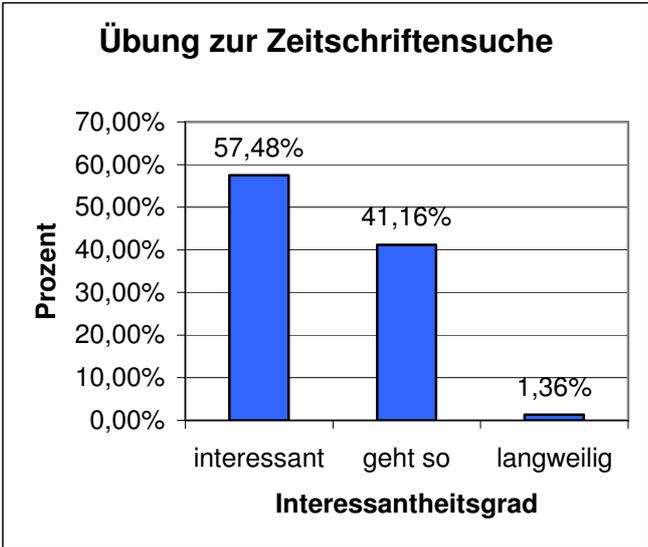
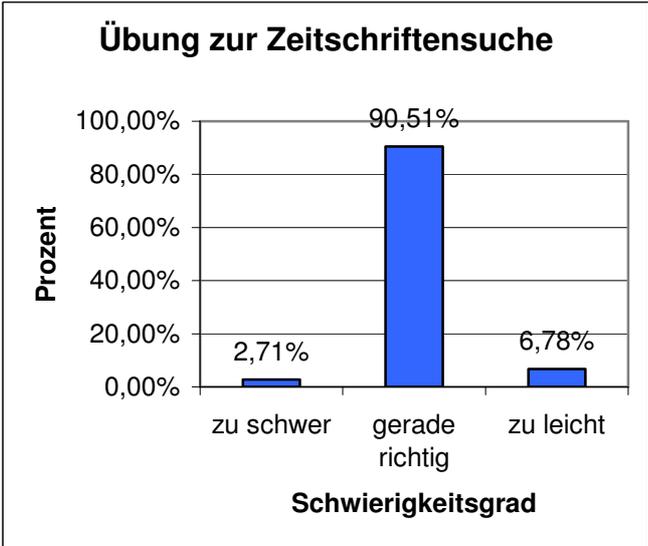
6.2.2 UB Würzburg

Grafische Darstellung der Auswertung einzelner Fragen der Studierendenfragebögen aus dem Jahr 2004¹⁷¹:



¹⁷¹ Quelle für die Darstellungen: von Herrn Dr. Franke zu Verfügung gestellte Auswertung.





7. Literaturverzeichnis

In diesem Literaturverzeichnis werden folgende Abkürzungen für Zeitschriftentitel verwendet:

ABI-Technik= *ABI-Technik. Zeitschrift für Automation, Bau und Technik im Archiv-, Bibliotheks- und Informationswesen.*

B.I.T. online= *B. I T. online. Zeitschrift für Bibliothek, Information und Technologie mit aktueller Internet-Präsenz.*

BuB= *BuB. Forum Bibliothek und Information, Fachzeitschrift des BIB, Berufsverband Information Bibliothek e. V.*

Buch und Bibliothek= *Buch und Bibliothek. BuB. Medien, Kommunikation, Kultur. Fachzeitschrift des BIB, Berufsverband Information Bibliothek e. V.*

ZfBB= *Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie. Vereinigt mit Zentralblatt für Bibliothekswesen. ZfBB. Organ des Vereins Deutscher Bibliothekare e. V. und des Vereins der Diplombibliothekare an Wissenschaftlichen Bibliotheken e. V.*

Zitierte Literatur

Monographien

Eisenberg, Michael B.; Carrie A. Lowe; Kathleen L. Spitzer. *Information Literacy: Essential Skills for the Information Age*. 2nd ed. Westport/Connecticut [u. a.]: Libraries Unlimited, 2004.

California Media and Library Educators Association (Hg.). *From Library Skills to Information Literacy: A Handbook for the 21st Century*. Castle Rock/Colorado: Hi Willow Research and Publishing, 1994.

- Gödert, Winfried [u. a.]. *Evit@. Evaluation elektronischer Informationsmittel*. Köln: Fachbereich Bibliotheks- und Informationswesen der Fachhochschule Köln, 2000. (Kölner Arbeitspapiere zur Bibliotheks- und Informationswissenschaft 23).
- Gruber, Sabine. *Vermittlung von Informationskompetenz an wissenschaftlichen Bibliotheken*. Diplomarbeit. Studiengang Bibliothekswesen. Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaft der Fachhochschule Köln. Köln, 2003.
- Henninger, Michael. *Evaluation von multimedialen Lernumgebungen und Konzepten des e-learning*. München: Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität, 2001. (Forschungsbericht 140).
- Hickethier, Knut. *Einführung in die Medienwissenschaft*. Stuttgart [u. a.]: J. B. Metzler, 2003.
- Hoffmann, Bernward. *Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Paderborn [u. a.]: Ferdinand Schöningh, 2003.
- Klatt, Rüdiger [u. a.]. *Elektronische Information in der Hochschulausbildung. Innovative Mediennutzung im Lernalltag der Hochschulen*. Opladen: Leske + Budrich, 2001.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hg.). *Lernen mit Neuen Medien. Grundlagen und Verfahren der Prüfung*. 4. erweiterte und überarbeitete Aufl. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung, Druckverlag Kettler, 1999.
- Lux, Claudia; Wilfried Sühl-Strohmeier. *Teaching Library in Deutschland. Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Kernaufgabe für Öffentliche und Wissenschaftliche Bibliotheken*. Wiesbaden: Dinges & Frick, 2004. (B.I.T. online – Innovativ 9).
- Niegemann, H. M. [u. a.]. *Kompendium E-Learning*. Berlin [u. a.]: Springer, 2004.
- Reinmann-Rothmeier, Gabi. *Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule*. Bern [u. a.]: Hans Huber, 2003.

Sauter, Annette M.; Werner Sauter; Harald Bender. *Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining*. 2. erweiterte und überarbeitete Aufl. Unterschleißheim/München: Luchterhand, 2004.

Thomas, Nancy Pickering. *Information Literacy and Information Skills Instruction. Applying Research to Practice in the School Library Media Center*. Hg. Paula Kay Montgomery. Englewood/Colorado: Libraries Unlimited, 1999.

Umlauf, Konrad. *Lernen in und mit Bibliotheken*. Berlin: Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, 2004. (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft 117).

Aufsätze (aus Zeitschriften oder Sammelbänden) und Internetdokumente und -seiten

ALA (American Library Association)/ACRL (Association of College & Research Libraries). „Presidential Committee on Information Literacy: Final Report“. URL: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm>> (Letzter Zugriff: 9.07.2005).

Bättig, Esther. „Information Literacy an Hochschulen. Entwicklungen in den USA, in Deutschland und der Schweiz“. Diplomarbeit. Chur: Arbeitsbereich Informationswissenschaft, 2005. (Churer Schriften zur Informationswissenschaft 8). URL: <http://www.iudchur.net/fileadmin/iudpdf/CSI/CSI_8_Baettig.pdf> (Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Bertelsmann Stiftung; Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände e. V. (Hgg.). „Bibliothek 2007. Strategiekonzept“. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2004. URL: <http://www.bibliothek2007.de/x_media/pdf/strategiekonzept_langfassung.pdf> (Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Bibliothek der Universität Konstanz. „Informationskompetenz“.

URL: <<http://www.ub.uni-konstanz.de/ik/>>

(Letzter Zugriff: 14. 7. 2005).

Bodem, Claudia. „Die Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Aufgabe der Fachreferenten?“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung*. Jülich, 2003, S. 199-213.

Bundesministerium für Bildung und Forschung. „Der Bologna-Prozess“.

URL: <<http://www.bmbf.de/de/3336.php>>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Bundesministerium für Bildung und Forschung/Referat Öffentlichkeitsarbeit (Hg.).

„Information vernetzen – Wissen aktivieren. Strategisches Positionspapier des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zur Zukunft der wissenschaftlichen Information in Deutschland“. Bonn, 2002.

URL: <http://www.bmbf.de/pub/information_vernetzen-wissen_aktivieren.pdf>

(Letzter Zugriff: 14.07.2005).

Bundesministerium für Bildung und Forschung/Referat Öffentlichkeitsarbeit (Hg.).

„Zukunft der wissenschaftlichen und technischen Information in Deutschland“. Bonn, 2002.

URL: <http://www.bmbf.de/pub/zukunft_der_wti_in_deutschland.pdf>

(Letzter Zugriff: 14.07.2005).

Dammeier, Johanna. „Hier baut der Fachreferent – die Präsenzmodule des Projekts

Informationskompetenz“. In: *Bibliothek aktuell. Zeitschrift von und für MitarbeiterInnen der Bibliothek der Universität Konstanz* 82 (2005), ohne Seitenangabe.

URL: <[http://www.ub.uni-](http://www.ub.uni-konstanz.de/ik/downloads/Publikationen/hier_baut_der_fachreferent_bibliothek_akt)

[konstanz.de/ik/downloads/Publikationen/hier_baut_der_fachreferent_bibliothek_akt](http://www.ub.uni-konstanz.de/ik/downloads/Publikationen/hier_baut_der_fachreferent_bibliothek_akt)

[uell_2005.pdf](#)>

(Letzter Zugriff: 14. 7. 2005).

Dammeier, Johanna; Anne Oechtering. „Reich und schön mit Informationskompetenz“. In: *Bibliothek aktuell. Zeitschrift von und für MitarbeiterInnen der Bibliothek der Universität Konstanz* 80 (2004), S. 1-5.

URL: <<http://www.ub.uni-konstanz.de/v13/volltexte/2004/1259//pdf/heft80.pdf>>

(Letzter Zugriff: 14. 7. 2005).

Dannenberg, Detlev. „Wann fangen Sie an? Das Lernsystem Informationskompetenz (LIK) als praktisches Konzept einer Teaching Library“. In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 7/8, S. 1245-1259.

URL:

<http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_07u08_Informationsvermittlung03.pdf>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Dannenberg, Detlev; Michael Motylewski; Cord Müller. „Der schlaue Det. Ein Library-skills-online-tutorial.“ In: *Buch und Bibliothek* 51 (1999) 1, S. 44-48.

Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz. „BibTutor“.

URL: <http://www.dfki.uni-kl.de/KM/bibtutor/content/e14/index_ger.html>

(Letzter Zugriff: 11.08.2005).

Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V (DLR). „Informationsversorgung und Informationskompetenz“.

URL:

<http://www.dlr.de/pt_nmbf/Foerderbereiche/laufende_Projekte/informationsversorgung.html>

(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Döring, Nicola. „Online-Lernen“. In: Ludwig J. Issing; Paul Klimsa (Hgg.). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. 3. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim: Beltz PVU, 2002, S. 247-264.

- Ekert, Stefan. „Zentrale Ergebnisse der Wissenschaftlerbefragung im Rahmen der Strategiestudie zur Zukunft der wissenschaftlichen und technischen Information – Konsequenzen für die Hochschulbibliotheken“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele*. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung. Jülich, 2003, S. 173-177.
- Franke, Fabian. „Lernen lassen statt lehren'. Bibliothekseinführungen mit informationsdidaktischen Methoden an der Universitätsbibliothek Würzburg“. In: *Bibliotheksdienst* 35 (2001) 12, S. 1597-1617.
URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2001/01_12_01.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Franke, Fabian; Ulrike Scholle. „Neue Schulungen braucht das Land'. Ergebnisse von zwei Fortbildungsveranstaltungen des Hochschulbibliothekszentrums Nordrhein-Westfalen über die Vermittlung von Informationskompetenz durch DV-basierte Schulungsangebote“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 11, S. 1463-1466.
- Franke, Fabian; Oliver Sticht. „Integration von Kursen der Universitätsbibliothek in die Studiengänge an der Universität Würzburg“. In: *Bibliotheksdienst* 38 (2004) 4, S. 504-516.
URL: <http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte/InfVermittl0404.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Franke, Fabian; Oliver Sticht. „Mit weniger Mitteln gezielter vermitteln' – Lehrveranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz als Kernaufgabe von Hochschulbibliotheken“. In: *Bibliotheksforum Bayern (BFB)* 32 (2004) 1, S. 15-22.
- Gabel, Gernot U. „Großbritannien: Regierung legt Standards für Öffentliche Bibliotheken fest“. In: *Bibliotheksdienst* 35 (2001) 7/8, S. 818-824.
URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2001/01_07_01.pdf>
(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

- Hapke, Thomas. „Vermittlung von Informationskompetenz. Erfahrungen bei der Integration in das Curriculum an der TU Hamburg-Harburg“. In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 5, S. 819-834.
URL: http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_05_Informationsvermittlung02.pdf
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2003 Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken. Tabelle 09: Benutzung am Ort II“.
URL: http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2003/Tab_B_09_2.htm
(Letzter Zugriff: 31.07.2005).
- Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2004 – Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken – Vorläufige Auswertung! Tabelle 01: Allgemeine Übersicht“.
URL: http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_01.html
(Letzter Zugriff: 02.08.2005).
- Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2004 – Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken – Vorläufige Auswertung! Tabelle 03: Umfang der Bibliothekssysteme“.
URL: http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_03.html
(Letzter Zugriff: 02.08.2005).
- Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „DBS 2004 – Teil B – Wissenschaftliche Bibliotheken – Vorläufige Auswertung! Tabelle 26: Benutzung am Ort II (Auskünfte, Besuche etc.)“.
URL: http://www.bibliotheksstatistik.de/auswertung/2004/DBS_2004_B_26.html
(Letzter Zugriff: 03.08.2005).
- Hochschulbibliothekszenrum des Landes Nordrhein-Westfalen. „Deutsche Bibliotheksstatistik“.
URL: <http://www.bibliotheksstatistik.de/>
(Letzter Zugriff: 19.07.2005).

- Homann, Benno. „BibTutor: Lernen beim Recherchieren – eine Lernumgebung zur bedarfsorientierten Vermittlung von Informationskompetenz“. In: *Theke Aktuell. Für Heidelberger Bibliotheken von Heidelberger Bibliotheken* 12 (2005) 2, S. 79-87.
URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/5613>>
(Letzter Zugriff: 03.08.2005).
- Homann, Benno. „Derzeit noch beträchtliche Defizite. Informationskompetenz: Grundlage für eine effizientes Studium und lebenslanges Lernen“. In: *BuB* 53 (2001) 9, S. 553-559.
- Homann, Benno. „Dynamisches Modell der Informationskompetenz (DYMIK). Didaktisch-methodische Grundlage für die Vermittlung von Methodenkompetenzen an der UB Heidelberg“. In: *Theke. Informationsblatt der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bibliothekssystem der Universität Heidelberg* (2000), S. 86-93.
URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/3110>>
(Letzter Zugriff: 05.08.2005).
- Homann, Benno. „Dynamisches Modell der Informationskompetenz (DYMIK-Gesamt)“ [Folie 26 von „Soziologische Informationen im Internet und in Datenbanken“].
URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/sozio/datenbank-einfuehrung01b/sld026.htm>>
(Letzter Zugriff: 19.07.2005).
- Homann, Benno. „Informationskompetenz als Grundlage für bibliothekarische Schulungskonzepte“. In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 6, S. 968-978.
URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_06_Benutzung01.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Homann, Benno. „Schulungen als Aufgabe einer benutzerorientierten Bibliothek“. In: *ZfBB* 43 (1996) 6, S. 595-613.
- Homann, Benno. „Schwierigkeiten und neue Ansätze der Benutzerschulung in Deutschland“.

URL: <<http://www.ifla.org/IV/ifla67/papers/072-126g.pdf>>

(Letzter Zugriff: 05.08.2005).

Homann, Benno. „Standards der Informationskompetenz. Eine Übersetzung der amerikanischen Standards der ACRL als argumentative Hilfe zur Realisierung der ‚Teaching Library‘ “. In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 5, S. 625-638.

URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2002/02_05_07.pdf>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Homann, Benno. „WebCT als E-Learning-Plattform bei der Vermittlung von Informationskompetenz für Psychologen“. In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 11, S. 1590-1601.

URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2002/02_11_13.pdf>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Homann, Benno; Stefan Wagener. „Vermittlung fachbezogener Informationskompetenz – Potentiale der Bibliotheken als komplexe Lerneinrichtungen“. In: Uwe Beck; Winfried Sommer (Hgg.). *LearnTec 2003. 11. Europäischer Kongress und Fachmesse für Bildungs- und Informationstechnologie*. Bd 2. Karlsruhe: Karlsruher Messe- und Kongress-GmbH, 2003, S. 529-35.

Hühne, Birgit. „Online-Tutorials im internationalen Vergleich – ausgewählte Beispiele aus Deutschland, Skandinavien und dem englischsprachigen Raum –“. Master's-Thesis. Köln: Institut für Informationswissenschaft der Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften der Fachhochschule Köln, 2005.

URL: <http://www.ulb.uni-bonn.de/informationskompetenz/aufsaeetze-vortraege/Huehne_Online-Tutorials.pdf>

(Letzter Zugriff: 05.08.2005).

IPN – Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften. „PISA (Programme for International Student Assessment)“.

URL: <<http://pisa.ipn.uni-kiel.de/>>

(Letzter Zugriff: 14.07.2005).

- Kerres, Michael; Thomas Jechle. „Didaktische Konzeption des Telelernens“. In: Ludwig J. Issing; Paul Klimsa (Hgg.). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. 3. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim: Beltz PVU, 2002, S. 267-281.
- Klatt, Rüdiger. „Zur Notwendigkeit der Förderung von Informationskompetenz im Studium. Kernbefunde der ‚SteFI-Studie‘ und Maßnahmenvorschläge“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele*. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung. Jülich, 2003, S. 153-172.
- Kloth, Nicole. „Vermittlung von Informationskompetenz an Hochschulbibliotheken im Südwesten. Eine Fortbildungsveranstaltung des VDB Südwest“. URL: <<http://www.vdb-online.org/landesverbaende/sw/berichte/2004-fortbildung-heidelberg/bericht.pdf>> (Letzter Zugriff: 14. 7. 2005).
- Kohl-Frey, Oliver. „Modularisierung, E-Learning und die Einbindung in Studienpläne. Zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universität Konstanz“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 42-48.
- Krauß-Leichert, Ute. „Lernen in der Zukunft – E-Learning versus Blended Learning. STRuPI – ein Forschungsprojekt an der HAW Hamburg“. In: *B.I.T. online* 7 (2004) 3, S. 189-196.
- Lankenau, Irmgard. „Vermittlung von Informationskompetenz an Universitäten. Chance und Herausforderung“. In: *Information. Wissenschaft & Praxis* 53 (2002), S. 428-433.
- Lazarus, Jens. „Hochschulbibliotheken im Umfeld von Lehre und Lernen – Neuere Entwicklungen, Initiativen und Möglichkeiten“. Berlin: Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, 2002. (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft 112).

URL: <http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h112/handreichung_112.pdf>

(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Leithold, Franz-J.; E. Matthias Reifegerste, Wilfried Sühl-Strohmer. „Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz an der Universitätsbibliothek Freiburg im Breisgau – neue Entwicklungen“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 49-56.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. „Programme for International Student Assessment (PISA 2000)“.

URL: <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/>>

(Letzter Zugriff: 14.07.2005).

Nilges, Annemarie [u. a.]. „Vermittlung von Informationskompetenz. 2. Workshop der nordrhein-westfälischen Bibliotheken. Organisiert von der AG Informationskompetenz der Arbeitsgemeinschaft der Universitätsbibliotheken NRW und dem Hochschulbibliothekszentrum NRW“. In: *Bibliotheksdienst* 38 (2004) 3, S. 358-365.

URL:

<http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte/Informationsvermittlung0304.pdf>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Nilges, Annemarie; Marianne Reessing-Fidorra, Renate Vogt. „Standards für die Vermittlung von Informationskompetenz an der Hochschule“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 4, S. 463-465.

Nilges, Annemarie; Irmgard Siebert. „Informationskompetenz im Curriculum. Das Studienbegleitende Ausbildungskonzept zur Vermittlung von Informationskompetenz der Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf“. In: *Bibliotheksdienst* 39 (2005) 4, S. 487-495.

- Oechtering, Anne. „Informationskompetenz häppchenweise. Zur Modularisierung von Schulungsangeboten an der Bibliothek der Universität Konstanz“. In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 34-40.
- Putz, Michaela. „Wandel der Informationsvermittlung in wissenschaftlichen Bibliotheken. Möglichkeiten neuer Produkte und Dienstleistungen“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 28 (2004) 1, S. 59-84.
- Rauchmann, Sabine. „Die Vermittlung von Informationskompetenz in Online-Tutorials: eine vergleichende Bewertung der US-amerikanischen und deutschen Konzepte“. In: Fuhlrott, Rolf; Ute Krauß-Leichert, Christoph-Hubert Schütte. *Innovationsforum 2003*. Diplomarbeit. Fachbereich Informationswissenschaften der Fachhochschule Potsdam. Wiesbaden: Dinges & Frick, 2003, 189-285. (B.I.T. online – Innovativ, 5).
- Rockenbach, Susanne. „Teaching library in der Praxis – Bedingungen und Chancen“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 1, S. 33-40.
- Rösch, Hermann. „Lehrveranstaltungen. Auskunftsdienst und Informationsvermittlung. Informationsdienstleistungen. Begleitende Informationen. 4. Sechs Bereiche des Informationsdienstes“.
 URL: <http://www.fbi.fh-koeln.de/institut/personen/roesch/Material_Roesch/Informationsdienst-Mai_2005.htm#4>
 (Letzter Zugriff: 10. 7. 2005).
- Rösch, Hermann. „Lehrveranstaltungen. Auskunftsdienst und Informationsvermittlung. Informationsdienstleistungen. Begleitende Informationen. 7.3.4. Digital Reference Service/Informationsdienst via Internet“.
 URL: <http://www.fbi.fh-koeln.de/institut/personen/roesch/Material_Roesch/Informationsdienst-Mai_2005.htm#7.3.4>
 (Letzter Zugriff: 04.08.2005).

- Schenk, Harald. „Beurteilungskriterien für den Einsatz von Lernprogrammen in Unterricht und Weiterbildung“. In: Christoph Seidel. *Computer Based Training. Erfahrungen mit interaktivem Computerlernen*. Göttingen [u. a.]: Verlag für Angewandte Psychologie, 1993, S. 118-126.
- Scholle, Ulrike. „Auf dem langen Weg von Schulungen zu Lehrangeboten. Das modulare Schulungskonzept der Universitäts- und Landesbibliothek Münster“. In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 41-45.
- Schultka, Holger. „Benutzerschulung: ein Serviceangebot an Universitätsbibliotheken“. In: *Bibliotheksdienst* 33 (1999) 12, S. 2063-2073.
URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/1999/1999_12_Benutzung01.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Schultka, Holger. „Bibliothekspädagogik versus Benutzerschulung. Möglichkeiten der edukativen Arbeit in Bibliotheken“. In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 11, S. 1486-1505.
- Sobottka, Gabriele. „Informationskompetenz für Studienanfänger – Planung, Konzeption, Realisierung (Modell Romanistik Freiburg)“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung*. Jülich, 2003, S. 215-229.
- Sobottka, Gabriele. „Vermittlung von Informationskompetenz für die RomanistInnen der Universität Freiburg – eine Projektstudie“. In: *Bibliotheksdienst* 39 (2005) 4, S. 496-508.
- Sozialforschungsstelle Dortmund. „SteFi. Studieren mit elektronischen Fachinformationen“.
URL: <<http://www.stefi.de/Projekt/Links/links.html>>
(Letzter Zugriff: 14.07.2005).
- Sühl-Strohmenger, Wilfried. „Die ‚Roadshow‘ als Mittel des Informationsmarketing der Universitätsbibliothek. Planung, Organisation und praktische Durchführung von

Roadshows in der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau“. In:
Bibliotheksdienst 35 (2001)), S. 1027-1036.

URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2001/01_09_03.pdf>

(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „AnsprechpartnerInnen der Universitätsbibliothek
Heidelberg im Überblick“.

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/allg/Mitarbeiter/ansprechpartner/ansprechpartner.html>>

(Letzter Zugriff: 11.08.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. [Homepage].

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/>>

(Letzter Zugriff: 19.07.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „Unser Service“.

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/>>

(Letzter Zugriff: 10.07.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungen zur Vermittlung von
Informationskompetenz im Sommersemester 2005“.

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/service/download/infomaterialien/schulbrosch.pdf>>

(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungen zur Vermittlung von
Informationskompetenz. Sommersemester 2005“.

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/schulung/>>

(Letzter Zugriff: 11.08.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungs-/Schulungsangebote zur Vermittlung
von Informationskompetenz“ [Infoblatt 17].

URL: <<http://www.ub.uni->

<http://www.uni-heidelberg.de/service/download/infomaterialien/Infoblatt17.pdf>>

(Letzter Zugriff: 20.07.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „Veranstaltungskonzept“.

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/schulung/schulinfo/Konzept.html>>

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Universitätsbibliothek Würzburg. „Bibliothekseinführungen an UB Würzburg [sic]. Materialien (pdf) – Wintersemester 2004/05“.

URL: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/AGIK/>>

(Letzter Zugriff: 02.08.2005).

Universitätsbibliothek Würzburg. „Einführungen in die Benutzung der UB“.

URL: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung.phtml>>

(Letzter Zugriff: 21.06.2005).

Universitätsbibliothek Würzburg. „Einführungen mit Teilnahmebestätigung“.

URL: <http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einf_verpfl.phtml>

(Letzter Zugriff: 21.06.2005).

Universitätsbibliothek Würzburg. [Homepage].

URL: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/>>

(Letzter Zugriff: 31.07.2005).

Universitäts- und Landesbibliothek Bonn. „www.informationskompetenz.de. Forum für die Vermittlung von Informationskompetenz an deutschen Hochschulen“.

URL: <<http://www.informationskompetenz.de/>>

(Letzter Zugriff: 14.07.2005).

Universitäts- und Landesbibliothek Münster. „Beteiligte des Projektes“.

URL: <http://lotse.uni-muenster.de/ueber_uns/projekt-de.php?page=4>

(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Universitäts- und Landesbibliothek Münster. „Machen Sie mit! Werden Sie LOTSE!“

URL: <http://lotse.uni-muenster.de/ueber_uns/mitmachen-de.php>

(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

Wikipedia. Die freie Enzyklopädie. 09.07.2005. „Information. Informationswissenschaft“.

URL: <<http://de.wikipedia.org/wiki/Information#Informationswissenschaft>>

(Letzter Zugriff: 14.08.2005).

Wissenschaftsrat. „Empfehlungen zur digitalen Informationsversorgung durch Hochschulbibliotheken“.

URL: <<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4935-01.pdf>>

(Letzter Zugriff: 14.07.2005).

Zentrale Universitätsverwaltung der Universität Heidelberg. „Studierenden-Statistik WS 2004/2005“.

URL: <<http://www.zuv.uni-heidelberg.de/edv/studstat/ws0405.pdf>>

(Letzter Zugriff: 20.07.2005).

Zitierte Quellen

E-Learning/Online-Tutorials

Dannenberg, Detlev. „Der schlaue Det“.

URL: <<http://www.det.informationskompetenz.net/>>

(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

Homann, Benno. „FIT für Psychologen und Pädagogen. Fachbezogenes Informationskompetenz-Training“.

URL: <<http://www.fit.uni-hd.de>>

(Letzter Zugriff: 09.08.2005) oder

URL: <<http://fit.uni-hd.de>>

(Letzter Zugriff: 11.08.2005) oder

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/psycho/psyik/>>
(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

The Pennsylvania State University Libraries. "Information Literacy & You".

URL: <<http://www.libraries.psu.edu/instruction/infolit/andyou/infoyou.htm>>
(Letzter Zugriff: 04.08.2005).

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek. „Tutorial OPAC. Basisinformationen“.

URL: <<http://www.sulb.uni-saarland.de/tutorial/>>
(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Universitätsbibliothek Freiburg i. Br. „eLearning. eLearning-Module der UB Freiburg“.

URL: <<http://www.ub.uni-freiburg.de/elearn/index.html>>
(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Universitätsbibliothek Heidelberg. „Willkommen beim virtuellen Rundgang durch die UB Heidelberg“.

URL: <<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/fachinfo/www/schulung/rundgang/index.htm>>
(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

Universitätsbibliothek Lüneburg. „Online Tutorial der Universitätsbibliothek Lüneburg“.

URL: <<http://kirke.ub.uni-lueneburg.de/virtuell/tutorial/FRStutorial.htm>>
(Letzter Zugriff: 18.07.2005).

Universitätsbibliothek der Technischen Universität Hamburg-Harburg. „DISCUS“.

URL: <<http://discus.tu-harburg.de>>
(Letzter Zugriff: 14.08.2005).

Universitätsbibliothek Tübingen. „Willkommen beim Online-Tutorial der UB Tübingen“.

URL: <<http://www.uni-tuebingen.de/ub/tutorial/seiten/einf1.html>>
(Letzter Zugriff: 22.07.2005).

Universitätsbibliothek Würzburg. „Ich bin zum ersten Mal hier und kenne mich nicht aus!

[...]“ [Folie 1 der Virtuellen Bibliothekseinführung].

URL: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/>>

(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

Universitätsbibliothek Würzburg. „Wie finde ich Literatur? [...]“ [Folie 8 der Virtuellen Bibliothekseinführung].

URL: <<http://www.bibliothek.uni-wuerzburg.de/Service/einfuehrung/Folie8.html>>

(Letzter Zugriff: 31.07.2005).

Universitäts- und Landesbibliothek Münster. „Willkommen bei LOTSE. Library Online Tour and Self-Paced Education“.

URL: <<http://lotse.uni-muenster.de/>>

(Letzter Zugriff: 03.08.2005).

The University of Texas System Digital Library. „TILT“.

URL: <<http://tilt.lib.utsystem.edu/>>

(Letzter Zugriff: 04.08.2005).

Weitere zitierte Quellen

Franke, Fabian. <franke@bibliothek.uni-wuerzburg.de>. 03.06.2005. „Re:

Schulungskonzept der UB Würzburg“ [Evaluationsbögen für Studierende und Schüler im Jahr 2004].

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Franke, Fabian. <franke@bibliothek.uni-wuerzburg.de>. 10.08.2005. „Re:

Teilnehmerzahlen bei Schulungen“ [Jahr 2004].

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Gespräch mit Dr. Fabian Franke, Fachreferent für Allgemeines, Allgemeine

Naturwissenschaften, Geowissenschaften und Leiter des Informationszentrums an der Universitätsbibliothek Würzburg am 29. Juni 2005.

Gespräche mit Benno Homann, Fachreferent für Publizistik, Pädagogik, Politische Wissenschaften, Psychologie und Informations- und Kommunikationsbeauftragter (mit den Tätigkeitsschwerpunkten „Schulung und Information“, „Betreuung und Beratung“, „Evaluation“) an der Universitätsbibliothek Heidelberg am 2. Mai 2005 und 10. Juni 2005.

Homann, Benno. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 03.05.2005. [Fragebögen zum FIT-Tutorium].

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Homann, Benno. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 01.06.2005. [Veranstaltungen am Erziehungswissenschaftlichen Seminar].

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Homann, Benno. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 15.08.2005. „Re: DYMİK-Datei und Fragen“ [zu Teilnahmenachweisen und Kooperation mit Fachbereichen].

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Homann, Benno. <Homann@ub.uni-heidelberg.de>. 22.08.2005. „DYMİK4-DE.ppt“.

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 24.08.2005).

Von Herrn Dr. Franke zur Verfügung gestelltes Material (Auswertungstabellen „Studierende“ und „Schüler“ 2004; Schulungsbroschüre: „Veranstaltungen zur Einführung in die Benutzung der Universitätsbibliothek. Wintersemester 2004/05“).

Von Herrn Homann zur Verfügung gestelltes Material (Fragebögen zu den FIT-Kursen, Projektberichte, Planungen, Präsentationen, Besprechungsnotizen etc.).

Weiterführende Literatur in Auswahl

Monographien

- Ackermann, Uta Barbara. *Medienkompetenz. Zu Ursprung und Konjunktur des Begriffs unter besonderer Berücksichtigung des bibliothekarischen Diskurses*. Diplomarbeit. Studiengang Bibliothekswesen. Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaft der Fachhochschule Köln. Köln, 2003.
- Arnold, Patricia. *Didaktik und Methodik telematischen Lehrens und Lernens. Lernräume, Lernszenarien, Lernmedien. State-of-the-Art und Handreichung*. Münster [u. a.]: Waxmann, 2001. (Medien in der Wissenschaft 17).
- Bruns, Beate; Petra Gajewski. *Multimediales Lernen im Netz. Leitfaden für Entscheider und Planer*. 3. vollst. überarbeitete Aufl. Berlin [u. a.]: Springer, 2002.
- Dick, Egon. *Multimediale Lernprogramme und telematische Lernarrangements. Einführung in die didaktische Gestaltung*. Nürnberg: BW Bildung und Wissen, 2000.
- Kron, Friedrich W.; Alivisos Sofos. *Mediendidaktik. Neue Medien in Lehr- und Lernprozessen*. München [u. a.]: Ernst Reinhardt, 2003.
- Mader, Günter; Walter Stöckl. *Virtuelles Lernen. Begriffsbestimmung und aktuelle empirische Befunde*. Innsbruck [u. a.]: Studienverlag, 1999. (Reihe: Lernen mit interaktiven Medien 5).
- Simon, Bernd. *E-Learning an Hochschulen. Gestaltungsräume und Erfolgsfaktoren von Wissensmedien*. Lohmar [u. a.]: Josef Eul, 2001. (E-Learning 1).
- Strittmatter, Peter; Helmut Niegemann. *Lehren und Lernen mit Medien. Eine Einführung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2000.

Aufsätze (aus Zeitschriften oder Sammelbänden) und Internetdokumente und -seiten

Anderhub, Andreas. „Ansätze zur Verankerung der Schulungsangebote der Bibliothek in das Studium“. In: Margit Brauer (Hg.). *Bibliotheken und Informationseinrichtungen – Aufgaben, Strukturen, Ziele. 29. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB/Sektion 5 im DBV in Zusammenarbeit mit der BDB, BIB, DBV, DGI und VDB, zugleich DBV-Jahrestagung*. Jülich, 2003, S. 179-197.

Baumgartner, Peter. „Pädagogische Anforderungen für die Bewertung und Auswahl von Lernsoftware“. In: Ludwig J. Issing.; Paul Klimsa (Hgg.). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. 3. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim: Beltz PVU, 2002, S. 427-442.

Bredemeier, Willi; Wolfgang G. Stock. „Informationskompetenz europäischer Volkswirtschaften“. In: Gerhard Knorz; Rainer Kuhlen (Hgg.). *Informationskompetenz – Basiskompetenz in der Informationsgesellschaft. Proceedings des 7. Internationalen Symposiums für Informationswissenschaft (ISI 2000)*. Konstanz: UVK Universitätsverlag Konstanz, 2000, S. 227-243. (Schriften zur Informationswissenschaft 38).

Bundy, Alan. „Zeitgeist: Informationskompetenz und Veränderungen des Lernens“. In: *ABI-Technik* 25 (2005) 1, S. 10-22.

Bunke, Christa. „Benutzerschulung. Konzept und Erfahrungen an der Zentral- und Landesbibliothek Berlin“. In: *Bibliotheksdienst* 34 (2000) 9, S. 1432-1436.
URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2000/2000_09_Benutzung02.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Dewe, Bernd; Uwe Sander. „Medienkompetenz und Erwachsenenbildung“. In: Antje von Rein (Hg.). *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 1996, S. 125-142.

- Dittler, Ulrich. „Einführung – E-Learning in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung“. In: Ullrich Dittler (Hg.). *E-Learning. Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit interaktiven Medien*. 2. überarbeitete und ergänzte Aufl. München [u. a.]: Oldenbourg, 2003, S. 9-22.
- Dittler, Ulrich. [Einleitungen zu Kapiteln I. II und III]. In: Ullrich Dittler (Hg.). *E-Learning. Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit interaktiven Medien*. 2. überarbeitete und ergänzte Aufl. München [u. a.]: Oldenbourg, 2003, S. 23-27, 93-95, 153-155.
- Donaldson, Kelly A. „Library Research Success: Designing An Online Tutorial to Teach Information Literacy Skills to First-year Students“. In: *The Internet and Higher Education. A Quarterly Review of Innovations in Post-Secondary Education* 2 (1999) 4, S. 237-251.
- Eberhardt, Joachim. „Eine handlungsorientierte Einführung – das Online-Tutorial der UB Tübingen“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 10, S. 1259-1274.
- Gaus, Detlef. „Bibliotheken als Bestandteil eines zukünftigen Bildungssystems. Pisa und die Folgen oder: Über Belastbarkeit und Hintergründe eines neuen Deutungsmusters“. In: *BuB* 57 (2005) 4, S. 274-283.
- Hänger, Christian. „Vermittlung von Informationskompetenz durch Computer-Based-Training: Das Tutorial der Universitätsbibliothek Lüneburg“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 7, S. 939-947.
- Haugan, Jens; Stefan Hopmann. „Die allgemeine Didaktik im Zeitalter von Online-Lernen: Digitale Zukunft ... analoge Vergangenheit?“. In: Ulrike Rinn; Dorothee M. Meister (Hgg.). *Didaktik und Neue Medien. Konzepte und Anwendungen in der Hochschule*. Münster [u. a.]: Waxmann, 2004, S. 72-83. (Medien in der Wissenschaft 21).
- Hohnschopp, Christine [u. a.]. „Teaching Librarians unterstützen Teaching Teachers. Ein Erfahrungsbericht aus dem Saarland“. In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 46-51.

Homann, Benno. „Das Dynamische Modell der Informationskompetenz (DYMIK) als Grundlage für bibliothekarische Schulungen“. In: Gerhard Knorz; Rainer Kuhlen (Hgg.). *Informationskompetenz – Basiskompetenz in der Informationsgesellschaft. Proceedings des 7. Internationalen Symposiums für Informationswissenschaft (ISI 2000)*. Konstanz: UVK Universitätsverlag Konstanz, 2000, S. 195-206. (Schriften zur Informationswissenschaft 38).

Homann, Benno. „Information Literacy: ein Beitrag der Bibliotheken für eine demokratische Informationsgesellschaft. Bericht über einen Themenschwerpunkt des IFLA-Kongresses in Glasgow“. In: *Bibliotheksdienst* 36 (2002) 12, S. 1681-1688.

URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2002/02_12_01.pdf>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

Homann, Benno; Oliver Kohl-Frey; Wilfried Sühl-Strohmenger. „Vermittlung von Informationskompetenz an baden-württembergischen Hochschulbibliotheken – Perspektiven –“.

URL: <<http://www.vdb-online.org/landesverbaende/sw/berichte/2004-fortbildung-heidelberg/initiativgruppe-thesen.pdf>>

(Letzter Zugriff: 05.08.2005).

Howe, Diana. „Zum Rechercheprofi in zwei Stunden. Erfahrungen mit modularen Schulungsangeboten in der Regionalbibliothek Neubrandenburg“. In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 58-61.

Jochum, Uwe. „Informationskompetenz, Bibliothekspädagogik und Fachreferate“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 11, S. 1450-1462.

Joint, Nicholas; Jake Wallis. „Information literacy and the role of national library and information associations“. In: *Library Review* 54 (2005) 4, S. 213-217.

DOI: <[10.1108/00242530510593399](https://doi.org/10.1108/00242530510593399)>

(Letzter Zugriff: 07.08.2005).

- Kupfer, Wolfgang. „Bibliothek: Die unbekannte Einrichtung im Bildungssystem. Versuch einer Ortsbestimmung/Teil I: Rückblick und Bestandsaufnahme“. In: *BuB* 57 (2005) 4, S. 284-288.
- Kupfer, Wolfgang. „Bibliothek: Die unbekannte Einrichtung im Bildungssystem. Versuch einer Ortsbestimmung/Teil II: Resümee und Ausblick“. In: *BuB* 57 (2005) 5, S. 343-349.
- Lazarus, Jens. „Orientation and Instruction – zur Vermittlung von Informationskompetenz an der University of Texas“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 7, S. 863-868.
- Mattheis, Heike; Sandra Kuhn. „Konzeption eines E-Learning-Portals und seine Realisation für die Bereiche Information und Neue Medien“. In: Rolf Fuhlrott [u. a.] (Hgg.). *Innovationsforum 2002. Elektronische Dienste für Bibliotheken*. Wiesbaden: Dinges & Frick, 2002, S. 119-206. (B.I.T. online – Innovativ 4).
- Motiwalla, Luvai; Steven Tello. “Distance Learning On the Internet: An Exploratory Study“. In: *The Internet and Higher Education. A Quarterly Review of Innovations in Post-Secondary Education* 2 (1999) 4, S. 253-264.
- Nilges, Annemarie; Renate Vogt. „Vermittlung von Informationskompetenz als zentrale Aufgabe für Hochschulbibliotheken“. In: *ProLibris* (2003) 1, S. 51-52.
- Oberdieck, Klaus D.; Dietmar Brandes. „Viele Wege führen nach Rom. Die Universitätsbibliotheken und die Vermittlung von Informationskompetenz“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 28 (2004) 1, S. 103-108.
URL: <http://www.bibliothek-saur.de/2004_1/103-108.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Owusu-Ansah, Edward K. „Umgang mit Information und Wissen: Bibliothek, Hochschule und studentisches Lernen“. In: *ABI-Technik* 25 (2005) 1, S. 24-31.
- Petsonias, Joana. „Alles Internet, oder?! Medienvergleichende Schulungen in der Stadtbibliothek Göppingen“. In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 51-54.

- Rader, Hannelore B. „Preparing Library Users for Productive Use of Information. The United States Experience“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 18-24.
- Rein, Antje von. „Medienkompetenz – Schlüsselbegriff für die Informationsgesellschaft“. In: Antje von Rein (Hg.). *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 1996, S. 11-23.
- Ruppelt, Georg. „Bibliothek & Information Deutschland (BID) – Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheks- und Informationsverbände. Jahresbericht für die Zeit vom Januar 2004 bis März 2005“. In: *Bibliotheksdienst* 39 (2005) 5, S. 569-593.
- Sageder, Josef. „Didaktische Aspekte des Einsatzes von Computern für Lehren und Lernen“. In: Christoph Seidel (Hg.). *Computer Based Training. Erfahrungen mit interaktivem Computerlernen*. Göttingen [u. a.]: Verlag für Angewandte Psychologie, 1993, S. 59-86.
- Schanda, Franz. „Möglichkeiten und Grenzen interaktiver Medien in der betrieblichen Bildung“. In: Christoph Seidel (Hg.). *Computer Based Training. Erfahrungen mit interaktivem Computerlernen*. Göttingen [u. a.]: Verlag für Angewandte Psychologie, 1993, S. 103-117.
- Schell, Fred. „Bedeutung von Medienkompetenz als Bildungsaufgabe und inhaltliche bildungspolitische Zielsetzungen“. In: Fred Schell; Elke Stolzenburg; Helga Theunert (Hgg.). *Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln*. München: KoPäd, 1999, S. 272-281. (Medienpädagogik 11).
- Schmidmaier, Dieter. „Von der Benutzerschulung zur ‚Information Literacy‘: ein Überblick“. In: Joachim W. Weiss (Hg.). *Innovation for Information: International Contributions to Librarianship*. Festschrift in honour of Dr. Ahmed H. Helal. Essen: Universitätsbibliothek Essen, 1992, S. 157-168. (Veröffentlichungen der Universitätsbibliothek Essen 16).

- Schneider, Doris. „Fit für die Wissensgesellschaft. Die Teaching Library als eine Antwort auf Pisa und SteFi: Konzepte und Erfahrungen am Beispiel der Fachhochschulbibliothek Ingolstadt“. In: *BuB* 57 (2005) 1, S. 28-34.
- Schubel, Bärbel; Wilfried Sühl-Strohmenger. „Informationsdienstleistung und Vermittlung von Informationskompetenz – das Freiburger Bibliothekssystem auf neuen Wegen“. In: *Bibliotheksdienst* 37 (2003) 4, S. 437-449.
URL: <http://bibliotheksdienst.zlb.de/2003/03_04_03.pdf>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Schulmeister, Rolf. „Didaktisches Design aus hochschuldidaktischer Sicht – Ein Plädoyer für offene Lernsituationen“. In: Ulrike Rinn; Dorothee M. Meister (Hgg.). *Didaktik und Neue Medien. Konzepte und Anwendungen in der Hochschule*. Münster [u. a.]: Waxmann, 2004, S. 19-49. (Medien in der Wissenschaft 21).
- Schultka, Holger. „Bibliothekspädagogik und die Arbeit der AG Benutzerschulung des Landesverbandes Thüringen im DBV“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 59-65.
- Simon, Elisabeth. „Was heißt Medienkompetenz? Wie erwirbt man sie? Einige praktische Erfahrungen“. In: Elisabeth Simon (Hg.). *Medienkompetenz. Information Literacy. Wie lehrt und lernt man Medienkompetenz? How to learn and to teach Information Literacy?* Berlin: BibSpider, 2003, S. 3-6.
- Simon-Ritz, Frank. „Zur Einführung in den Themenschwerpunkt: Benutzerschulung als Informationsdienstleistung in wissenschaftlichen Bibliotheken“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 16-18.
- Tobias, Regine. „E-Learning 2004. Eindrücke von der LEARNTEC in Karlsruhe“. In: *B.I.T. online* 7 (2004) 1, S. 53-58.
- Tschäppät, Marianne. „Informationskompetenz – in Schweizer Hochschulen kein Thema? Überlegungen der ETH-Bibliothek Zürich“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 29 (2005) 1, S. 56-59.

- Tulodziecki, Gerhard; Bardo Herzig. „Allgemeine Didaktik und computerbasierte Medien“. In: Ulrike Rinn; Dorothee M. Meister (Hgg.). *Didaktik und Neue Medien. Konzepte und Anwendungen in der Hochschule*. Münster [u. a.]: Waxmann, 2004, S. 50-71. (Medien in der Wissenschaft 21).
- Wallis, Jake. „Cyberspace, information literacy and the information society“. In: *Library Review* 54 (2005) 4, S. 218-222.
DOI: <[10.1108/00242530510593407](https://doi.org/10.1108/00242530510593407)>
(Letzter Zugriff: 07.08.2005).
- Weigand, Wiebke. „Wie sag’ ich’s? – didaktische Möglichkeiten bei Schulungsveranstaltungen. Erfahrungen einer medizinischen Hochschulbibliothek“. In: *B.I.T. online* (2001) 3, ohne Seitenangabe.
URL: <<http://www.b-i-t-online.de/archiv/2001-03/fach3.htm>>
(Letzter Zugriff: 06.08.2005).
- Wilson, Myoung C.; Richard W. Wilson. „From Top-Down to Bottom-up Learning: Implications for the Role of Librarians in Knowledge Management“. In: Elisabeth Simon (Hg.). *Medienkompetenz. Information Literacy. Wie lehrt und lernt man Medienkompetenz? How to learn and to teach Information Literacy?* Berlin: BibSpider, 2003, S. 85-98.
- Zimmer, Gerhard. „Ausblick: Perspektiven der Entwicklung der telematischen Lernkultur“. In: Patricia Arnold. *Didaktik und Methodik telematischen Lehrens und Lernens. Lernräume, Lernszenarien, Lernmedien. State-of-the-Art und Handreichung*. Münster [u. a.]: Waxmann, 2001, S. 126-146.

Weitere Quellen

Franke, Fabian. <franke@bibliothek.uni-wuerzburg.de> . 11.04.2005. „Re: Online-Tutorial zur Vermittlung von Informationskompetenz?“.

Persönliche E-Mail

(Letzter Zugriff: 15.08.2005).

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, die Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt zu haben.

Köln, den 29. 8. 2005