

Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie Jg. 62/2015, Heft 2

Themenheft „Informationskompetenz“.

Hrsg. v. Inka Tappenbeck

Preprint des Beitrags

Wilfried Sühl-Strohmenger

### ***Teaching Librarian 2020 – Trends, Herausforderungen, Perspektiven***

#### *Zusammenfassung*

*Der Begriff Teaching Librarian ist im deutschen Bibliothekswesen bislang nicht geläufig, abgesehen von dem neuen Zertifikatskurs an der Fachhochschule Köln, der gerade begonnen hat, jedoch sehr wohl im angloamerikanischen Bibliothekswesen. Dort sind die Aufgaben zum Beispiel in Stellenanzeigen oder auch in Profilbeschreibungen genau definiert. Sie umfassen gegenwärtige Anforderungen wie auch Herausforderungen der weiteren Entwicklung auf dem wissenschaftlichen Informationssektor. In dem Beitrag wird eine Standortbestimmung des „Teaching Librarian“ im deutschen wissenschaftlichen Bibliothekswesen unternommen, sodann werden einige zentrale Trends und Herausforderungen, vor allem infolge des digitalen Wandels sowie der Strukturveränderungen in Studium und Wissenschaft, herausgearbeitet, um schließlich Perspektiven dieses für das Bibliothekspersonal neuen Arbeitsbereichs bis zum Jahr 2020 zu entwickeln. Den pädagogisch-didaktischen Qualifikationen kommt dabei ein gleich hoher Rang zu wie den fachlich-bibliothekarischen Kenntnissen und Fähigkeiten in der digitalen Welt.*

#### *Teaching Library*

Der Begriff der „Teaching Library“ wird zwar seit geraumer Zeit auch im wissenschaftlichen Bibliothekswesen des deutschsprachigen Raums verwendet, hat sich aber erst jetzt eine breitere Basis verschaffen können, auch im Kontext des Bibliotheksmanagements<sup>1</sup>. Zum Teil hängt dies damit zusammen, dass andere Bezeichnungen wie Lernort Bibliothek, Learning Library oder Wissensraum existieren, und dass zudem teilweise kritische Vorbehalte gegenüber dem aus dem angloamerikanischen Raum stammenden Begriff der Teaching Library bestehen, der mit „Belehrung“ oder „Frontalunterricht“ in Verbindung gebracht wird.

An anderer Stelle<sup>2</sup> ist klargestellt worden, dass die Teaching Library auf dem Kerngedanken der engen Verbindung von Lehren und Lernen als dem zentralen Lehr-Lernort für die vielfältige Förderung von Informationskompetenz beruht und sich dabei pädagogisch-didaktischer Expertise bedient. Dem Selbstlernen im Kontext lernförderlicher räumlicher und technischer Infrastrukturen in den Bibliotheken wird ungeachtet dessen ein angemessener Stellenwert eingeräumt. Dieses könnte bis 2020 noch zunehmen, allerdings macht dies die Teaching Library nicht hilflos, da das Selbstlernen allein nicht zu ausreichend fundierter Informationskompetenz führen dürfte. Vielmehr

muss sie auch weiterhin im Rahmen von in das Studium fest integrierten Kursen systematisch angelegt und weiter entwickelt werden. Dabei sind die im Einzelnen nicht vorhersehbaren Trends der Informations-, Medien- und Kommunikationstechnologie aufzunehmen. Gleiches gilt im Hinblick auf den Bedarf der Lehre und der wissenschaftlichen Forschung, die stärker in das Visier der Teaching Library genommen werden müsste als bisher: Forschungsdatenmanagement, der Aufbau virtueller Forschungsumgebungen, das wissenschaftliche Publizieren im Kontext komplexer Publikationsmöglichkeiten und das sich wandelnde Urheberrecht in der digitalen Welt oder die Langzeitarchivierung, um nur einige auffällige Trends zu nennen, sind Herausforderungen auch für die zukünftige Teaching Library. Neben Einführungen und Kursen der Bibliothek bieten sich dafür Workshops mit flankierender Einzelberatung an, die von den Fachreferentinnen und Fachreferenten zu leisten und koordinieren wäre, gegebenenfalls in Kooperation mit den Bibliotheksspezialist(inn)en für die oben genannten Felder zukünftiger Wissenschaft.<sup>3</sup>

### *Teaching Librarian*

Der Begriff des „Teaching Librarian“ ist bislang im Sprachgebrauch einer wissenschaftlichen Bibliothek in Deutschland noch nicht geläufig. Es gibt offenkundig auch keine derartige Funktionsbezeichnung, weder in einem Stellenplan noch in einem Organigramm der Bibliothek. Dennoch könnten Bibliothekarinnen und Bibliothekare, die Kurse und Schulungen in der Bibliothek anbieten und durchführen, als „Teaching Librarians“ bezeichnet werden. Teilweise spricht man auch von „Schulungsbibliothekar(inn)en“, bisweilen auch von „Bibliothekspädagog(inn)en“. Viele Hochschulbibliotheken haben mittlerweile die Koordination des wachsenden Einführungs- und Schulungsangebots im Rahmen eines Referats Informationskompetenz<sup>4</sup> realisiert: „Zum Ausbau der Informationskompetenzvermittlung werden vielmehr häufig Stabsstellen und Schulungsteams etabliert, um Organisationseinheiten zu entlasten und Funktionsbereiche zu koordinieren.“<sup>5</sup>

Die Nutzerschulung auf einführendem und grundlegendem Niveau gehört meistens zum Aufgabenbereich der Informations- bzw. Auskunftsbibliothekare, die Nutzerschulung auf fachspezifisch vertieftem Niveau zum Tätigkeitsprofil von Fachreferentinnen und Fachreferenten, im Rahmen der Informationsvermittlung. Angesichts der Entstehung von neuen Aufgabenfeldern im Rahmen der digitalen Bibliothek, die mit dem klassischen Fachreferat allein nicht mehr zu bewältigen sein dürften<sup>6</sup>, bleibt die Vermittlungsaufgabe ein zentrales Element des Fachreferats auch in weiterer Zukunft. Aber was ist dann ein „Teaching Librarian“? Und wie lassen sich seine zukünftige Rolle und seine Bedeutung zureichend beschreiben und entwerfen?

Das Wort „teaching“ bzw. sein deutsches Pendant „lehren“ hat in Deutschland einen zwiespältigen Ruf. Vielfach wird das Lehren gleich gesetzt mit „Frontalunterricht“, der jedoch in der neueren didaktischen Fachdiskussion keineswegs mehr so negativ eingeschätzt wird wie zu früheren Zeiten.<sup>7</sup> Im angloamerikanischen Raum hatte diese Form des Lehrens, im Sinn von „Instruction“, eigentlich keine abwertende Bedeutung, sondern das Instruieren wurde und wird als eine sinnvolle, wirksame Form des Unterrichtens in Schule und Hochschule angesehen, wenn auch nicht als die ausschließliche Lehrstrategie. Im Zuge der konstruktivistischen Wende setzte eine deutliche Hinwendung zum Lernenden und zu einem Lernverständnis ein, das auf die Selbstaktivierung der Lerner abzielt. Dennoch ist die weiterhin zentrale Rolle der Lehrenden für den Unterrichtserfolg von Lernenden jüngst wieder durch umfangreiche international ausgerichtete Analysen herausgestellt worden.<sup>8</sup>

Dessen ungeachtet besteht weithin Konsens darüber, dass Lernen und Lehren eng zusammen gehören, und zwar im Kontext der Handlungsorientierung und der Zentrierung beim Lernenden, also

des „learning-centered teaching“.<sup>9</sup> Wenn wir also im Kontext wissenschaftlicher Bibliotheken vom „Teaching Librarian“ sprechen, so meinen wir keineswegs nur den Aspekt des Lehrens bzw. Unterrichtens, sondern die Seite des Lernens, des Lernenden ist stets mitzudenken.<sup>10</sup>

Die Bezeichnung „Librarian“, also „Bibliothekar“, in diesem Zusammenhang meint, dass es eben Bibliothekarinnen und Bibliothekare sind, zu deren Aufgaben das Lehren gehört, und zwar in wachsendem Maße, je stärker die Information im Kontext von Netzwerken verfügbar sei, wie SCHNAPP/BATTLES (2014) es in ihrem anregenden Buch „The library beyond the book“ aus angloamerikanischer Sicht zum Ausdruck bringen: „Teaching, access, and assimilation became watchwords to replace the conservative, custodial energies of old (...).“<sup>11</sup> Die Rolle von Bibliothekaren verändert sich demnach angesichts der weltweiten Vernetzung von Information, könne dennoch weiterhin auf eine vielversprechende Zukunft als Beruf und Berufung hoffen.

Die oben gestellte Frage lässt sich dahingehend beantworten, dass die Teaching Library im deutschen Hochschulbibliothekswesen als Oberbegriff für den Lehr-Lernort steht, dass „Teaching Librarian“ dementsprechend als Oberbegriff für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Bibliothek mit Schulungs- und Lehraufgaben betraut sind, gelten könnte.

#### *Aufgaben- und Qualifikationsspektrum von Teaching Librarians aus angloamerikanischer Perspektive*

Wie der Begriff es schon eindeutig beinhaltet, besteht die Hauptaufgabe von Teaching Librarians, wenn wir einmal deren Rolle an angloamerikanischen Hochschulbibliotheken berücksichtigen, im Lehren bzw. Unterrichten, auch wenn sie selber diese Funktion nicht immer vorbehaltlos annehmen wollen, Studierende sie aber durchaus in der Lehrendenrolle sehen: „There is little doubt that today’s librarians are increasingly involved with, and responsible for, any number of activities directly related to teaching (...). Yet librarians remain reluctant to identify themselves as „teachers“ (...). Students, our primary audience, do see librarians as teachers (...). When asked why, students responded that the librarian *taught* them how to find information, *explained* the research process and *taught* useful and necessary skills.“<sup>12</sup>

Entscheidend aus der Sicht der Studierenden ist es also, dass Teaching Librarians sie lehren, Information zu finden, ihnen den Forschungsprozess erklären und ihnen nützliche und notwendige Fertigkeiten beibringen. Im angloamerikanischen Hochschulbibliothekswesen sind Begriff und Aufgaben des „Teaching Librarian“ demzufolge geläufig. Man spricht auch von „Instruction Librarian“<sup>13</sup> oder von „Library Educator“<sup>14</sup>. In Großbritannien finden sich zahlreiche Stellenanzeigen von Hochschulen für die Funktion des „Learning and Teaching Librarian“, zum Beispiel seitens der Trent University Nottingham: „As a Learning and Teaching Librarian, you will be a named contact within a specific subject range, initially expected to be within the College of Business, Law and Social Sciences. You will contribute to: the development and delivery of library induction, academic skills, information and digital literacy; collection management and development of e-resources; and a range of customer focussed roles.“<sup>15</sup> Herausgestellt wird die enge Verzahnung von Lernen und Lehren, die ein Teaching Librarian verinnerlicht haben sollte, um innerhalb des betreffenden Fachbereichs erfolgreich Bibliothekseinführungen anzubieten, wissenschaftliche Fähigkeiten, Informationskompetenz und digitale Kompetenz zu fördern, aber darüber hinaus auch zum Bestandsmanagement und zur Entwicklung von e-Ressourcen sowie zu anderen nutzerorientierten Diensten aktiv beizutragen. Informationskompetenz und die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten in einer digitalen Studenumgebung insgesamt sollen zudem mit hohem inneren

Engagement und mithilfe neuer didaktischer Strategien vermittelt werden. Sodann wird die Mitwirkung bei der Qualitätssicherung und beim Berichtswesen erwartet.

Andere im angloamerikanischen Bibliothekswesen anzutreffende Bezeichnungen wären „Learning and Teaching Services Librarian“ oder auch „Liaison Librarians“. Diese haben auch eine lehrende Aufgabe, wie sie in einem Papier der University of South Dakota beschrieben wird: „Liaison Librarians provide general information literacy instruction (...), as well as instruction in how to conduct research in specific curricular areas upon request. All instruction is structured to assist students in learning to locate, evaluate, and apply information to solve problems and make decisions independently.“<sup>16</sup> Die Liaison Librarians verstehen sich als Bindeglieder zwischen der Bibliothek und den Fachbereichen. Sie sind in den betreffenden Disziplinen spezialisiert, fungieren als Partnerinnen und Partner der Institutsangehörigen und sind vor Ort präsent, im Sinne des „Embedded Librarian“<sup>17</sup>.

In ihrer Rolle als „Learning & Teaching Services Librarian“ bieten die britischen wissenschaftlichen Bibliothekare differenzierte Dienste für Studierende und für Forschende an, wie das Profil des Learning & Teaching Services Librarian Andrew Dunn an der University of Leicester beispielhaft veranschaulicht:<sup>18</sup> Für die Studierenden legt er die Schwerpunkte auf die Förderung von Fähigkeiten zur Informationssuche, zum korrekten Zitieren, auf das Training für die Verwendung von Literaturverwaltungsprogrammen, sodann auf die Optimierung der Suchtechniken im Internet und die Ermittlung von Zeitschriftenartikeln mithilfe wichtiger Fachdatenbanken. Für die Forschenden offeriert er – in vertiefter Form – ebenfalls die schon genannten Inhalte, allerdings werden diese ausgedehnt auf den Impact Factor, auf das Publizieren mit Open Access, die Nutzung des Repositoriums der University of Leicester sowie auf die Auswahl geeigneter Fachzeitschriften zum Publizieren.

Sarah Martens führte im Zusammenhang mit Berufsprofilen bereits 2008 ein Interview mit einer Bibliothekarin, die als Learning & Teaching Librarian in der Open University/OU von Milton Keynes (Buckinghamshire, England) arbeitete. Auf die Frage, welche Tätigkeiten sie ausübe, antwortete sie u.a.: „My work is all about helping students to develop their skills in finding and using OU online resources, which in turn enables them to become independent learners. I have a key part to play within the OU in supporting teaching and learning.“<sup>19</sup> Auffallend an dieser Darstellung ist der ausgeprägte Bezug auf die lokal verfügbaren Medien- und Informationsressourcen der Open University. Ferner spielt das e-Learning eine große Rolle. Teaching Librarians sind vor allem Unterstützer des lokalen universitären Lehren und Lernens. Allerdings sollen darüber hinaus Fähigkeiten und Fertigkeiten für das unabhängige (lebenslange) Lernen gefördert werden. Die Bibliothekarin sieht sich in einer Schlüsselrolle bei der Unterstützung des Lernens und Lehrens an der OU in Milton Keynes. Als essentielle Qualifikationen dafür nennt sie Fertigkeiten im guten Schreiben und in der verbalen Kommunikation. Teaching Librarians sollten auch sicher in der IT-Nutzung sein, einschließlich der Online-Datenbanken und des Office-Pakets von Microsoft.

Es sei zudem wichtig, flexibel zu sein und gute Fertigkeiten für Teamarbeit zu besitzen. Die Fähigkeit, unter Druck genau zu arbeiten, wird ebenfalls verlangt, abgesehen von guter Präsentations- und Übungsfähigkeit. Fertigkeiten im Verhandeln, Überzeugen und Beeinflussen seien hilfreich, sowohl in Bezug auf Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als auch auf Studierende. Der Kontakt zu Studierenden könne persönlich von Angesicht zu Angesicht geschehen, aber auch über Telefon, über E-Mail oder durch die Verwendung von Live Web-Chat. Sie beteiligt sich auch an einigen Online-Diskussionsforen für spezielle Kurse. Jede Woche verbringt sie einige Stunden am Helpdesk der OU,

um studentische Anfragen entgegen zu nehmen, zum Beispiel, wie man Forschungsinformation bezogen auf ein Thema gewinnt oder wie man einen bestimmten Zeitschriftenartikel oder ein Buch ermittelt. Sie übernimmt also Funktionen des Coaching und der Beratung, wie sie jetzt auch einige Hochschulbibliotheken in Deutschland wieder verstärkt in ihr Serviceportfolio aufgenommen haben.

Die Herausforderungen der Teaching Librarians liegen in angloamerikanischer Perspektive zunehmend auf neuen Gebieten des Web 2.0 bzw. des Web 3.0<sup>20</sup>, zum Beispiel im Hinblick auf LibGuides, Cloud Computing, mobile Apps, sodann im Hinblick auf rechtliche Aspekte der Informationsnutzung.

#### *Teaching Librarians im deutschen wissenschaftlichen Bibliothekswesen*

Die oben beschriebenen Aufgaben und Anforderungen für Teaching Librarians an angloamerikanischen Hochschulen sind nicht einfach auf die Gegebenheiten an deutschen Hochschulen zu übertragen, liegen andererseits nicht allzu fern von den sich auch hier abzeichnenden Zukunftstrends. Zunächst sei die aktuelle Situation der Teaching Library in Deutschland skizziert. Laut Deutscher Bibliotheksstatistik hat sich die Zahl der Kurse von rund 33.000 Stunden im Jahr 2003 auf über 49.000 Stunden im Jahr 2013, die Zahl der Teilnehmenden von rund 317.000 (2003) auf rund 552.000 Personen (2013) erhöht. Gut 60 Prozent der Kursteilnehmer(innen) waren Bachelor- oder Masterstudierende.<sup>21</sup>

Laut der differenzierten Veranstaltungsstatistik in „<http://www.informationskompetenz.de/>“<sup>22</sup> im Jahr 2013 hatte sich die Zahl der Veranstaltungen gegenüber 2008 mehr als verdoppelt. Die Verteilung auf die verschiedenen Gruppen von Bibliotheksmitarbeiter(inne)n ist ungefähr gleich geblieben: Nach wie vor entfallen mehr als zwei Drittel aller Schulungen und Kurse auf Bibliothekare(-innen) des „gehobenen Dienstes“. In der Tendenz haben sich auch die Lehraktivitäten der Fachreferent(inn)en seit 2008 mehr als verdoppelt, so dass sie – gemeinsam mit den Mitarbeiter(inne)n des gehobenen Dienstes – die Hauptlast der Veranstaltungen tragen.

Diese personelle Aufteilung korrespondiert mit der Entwicklung der Niveaustufen<sup>23</sup> bei den Kursangeboten für das Fachstudium:

<b>Art der Veranstaltung</b>	<b>Anzahl Kurse 2007</b>	<b>Anzahl Kurse 2013</b>
Einführung	4.326	12.622
Aufbau	960	2.247
Vertiefung	395	544
ohne Zuordnung	1.494	2.217

Tab. 2: Schulungen und Kurse nach Niveaustufen

Demnach haben sich die Veranstaltungen auf Einführungsniveau 2013 im Vergleich zu 2007 nahezu verdreifacht, während sich die Kurse auf dem Aufbau- oder Vertiefungs-Niveau ungefähr verdoppelt haben. Letzteres Format obliegt aber meistens den Fachreferent(inn)en, die sich mit ihren Lehraktivitäten sinnvollerweise auf die vertiefende Fachinformationskompetenz konzentrieren sollen.

Nach der differenzierten Veranstaltungsstatistik (2013) in „www.informationskompetenz.de“ liegt die Masse der Kurse und Einführungen in einem Zeitraum zwischen 60 und 180 Minuten. Die für die Kurse notwendige Vorbereitungszeit<sup>24</sup> wird in den verfügbaren Statistiken leider nicht erfasst. Jedoch gibt es Erfahrungswerte:

In Anlehnung an Berechnungen aus dem Schulbereich (Faktor 0,75 für die Unterrichtsvorbereitung) wären bei einer Unterrichtseinheit von 90 Minuten insgesamt etwa 70 Minuten Vorbereitung anzusetzen. Im Hochschulbereich gilt beim Arbeitsaufwand für Dozenten ein Anrechnungsfaktor von 1,0 für eine Unterrichtsstunde, von 0,5 für ein Praktikum. Bei multimedialen Lehrangeboten erhöht sich der Anrechnungsfaktor für den Erstaufwand auf 2-4 Stunden (pro Unterrichtsstunde).

Bei der Aufwandsabschätzung sind der technische Aufwand, das Beantworten von E-Mails, die Teilnehmerdokumentation, die Kontakte zum Prüfungsamt u. ä. nicht zu unterschätzen. Sodann ist zu unterscheiden zwischen Erstaufwand und Folgeaufwand (bei Wiederholen derselben Veranstaltung). Der Erstaufwand fällt bei der Planung eines neuen Kursangebotes bzw. bei der grundlegenden Überarbeitung eines bestehenden Angebots an (beispielsweise mit Blick auf neue Ressourcen oder veränderte Interfaces und Features bei Online-Katalogen oder Datenbanken).

Gegenstände der Erst-Planung sind die Festlegung der Kursinhalte, die didaktische Reflexion und Entscheidung, die Wahl der Methoden, der Einsatz von Medien (ggf. begleitende E-Learning-Einheiten), die Anfertigung von Lernmaterialien (Handout, Infoblätter), Auswahl der Instrumente für die Evaluation (Test), die personelle und räumliche Planung sowie die Ankündigung und das Marketing. Veranschlagt werden für diese Planung mindestens 4 x 90 Minuten (6 Stunden). Zum Folgeaufwand, also zur Vorbereitung einer bereits geplanten und mehrfach durchgeführten Lehrinheit gehören das Einstellen oder Kopieren von Lernmaterialien, die Vorbereitung des Raums, die Teilnehmerdokumentation, ggf. die Anforderungen des Prüfungsamts zu erfüllen. Veranschlagt werden 30 Minuten. Für die Durchführung einer Veranstaltung von 90 Minuten sind etwa 15 Minuten Vorlauf und 5-15 Minuten Nachbereitung zu veranschlagen, also insgesamt 110-120 Minuten. Das Selbstlernen spielt in den Bachelor- und Master-Studiengängen eine zunehmend wichtige Rolle und hat auch Auswirkungen auf den Lernort Hochschulbibliothek.<sup>25</sup>

Zur didaktischen Realisierung weist die Veranstaltungsstatistik von „www.informationskompetenz.de“ aus, dass 2008 vor allem die Formen der Präsentation, der Führung und des Vortrags (alles zusammen: 86,81 Prozent) den überwältigenden Anteil an der Didaktik der Bibliothekskurse auf sich vereinigen konnten, während auf die Übung und den praktischen Workshop gut 48 Prozent, auf das Selbstlernen (e-learning) jedoch nur rund 4 Prozent entfielen. Im Jahr 2013 wurden die Präsentation, die Führung oder der Vortrag in 12.622 Veranstaltungen (56,7 Prozent), die praktische Übung und der Workshop in 9.310 Veranstaltungen (41,9 Prozent) und das Selbstlernen bzw. das e-learning im Rahmen von 316 Kursen (1,4 Prozent) eingesetzt. Aktivierende Methoden haben also an Boden gewonnen.<sup>26</sup>

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Bibliotheksveranstaltungen zur Förderung von Bibliotheks- und Informationskompetenz lagen im Jahr 2013 (wie auch in den Jahren davor) nach der Statistik von „www.informationskompetenz.de“ auf drei Bereichen: der Bibliotheksbenutzung (rund 63 Prozent), einzelnen Katalogen und Datenbanken (rund 55 Prozent) sowie Suchstrategien und Suchtechniken (rund 41 Prozent). Mit Abstand folgen die Inhalte der Fernleihe/Dokumentlieferung (rund 20 Prozent), der Informationsverarbeitung/Literaturverwaltung (rund 14 Prozent), der Internetrecherche (rund 12 Prozent) und der umfassenden Informationskompetenz (rund 9 Prozent).

Bemerkenswert ist auch, dass rund 50 Prozent der Kursangebote fachübergreifend konzipiert sind, also dem Postulat der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen zu entsprechen scheinen.

In den kommenden Jahren dürften sich an diesen Schwerpunkten der Kursangebote von Teaching Librarians für Studierende keine einschneidenden Veränderungen ergeben, allerdings wird die Nachfrage nach Angeboten zur Literaturverwaltung und zum Wissensmanagement, sodann zu den Grundlagen des wissenschaftlichen Schreibens (Academic Writing) und des wissenschaftlichen Arbeitens, – damit verbunden – zu mehr bibliothekarischen Services des Coaching und der gezielten Einzelberatung sicherlich zunehmen. Die Teaching Library sollte darüber hinaus einen physischen Lern- oder Wissensraum<sup>27</sup> mit flexiblen Möglichkeiten des konzentrierten Selbstlernens und des Lernens in Gruppen umfassen, im Sinne eines Learning Center nach dem Vorbild der Universitätsbibliothek Mannheim<sup>28</sup>. Die Recherche- und Nachweissysteme der Bibliothek können in dem Maße, wie sie einfach bedienbar und selbsterklärend sind, das eigenständige Lernen und Forschen deutlich erleichtern. Das Lernen in der Bibliothek könnte mit unterstützenden Services erleichtert werden, im Sinne einer Lern-Service-Bibliothek.<sup>29</sup>

Ein anderes Bild ergibt sich bezüglich der wissenschaftlichen Forschung, legt man wiederum die Veranstaltungstatistik von „www.informationskompetenz.de“ zugrunde (Bezugsjahr 2013), denn die Zielgruppen der Studierenden im Grund-/Bachelorstudium (rund 56 Prozent) oder im Haupt-/Masterstudium (rund 17 Prozent), ferner der Gymnasialschüler(innen) (rund 21 Prozent) dominieren eindeutig gegenüber den anderen Universitätsangehörigen im weiteren Sinne (Forschung, Lehre, Verwaltung, Promotion), die mit zusammen rund 14 Prozent auf einen kleinen Anteil an den Zielgruppen der Bibliotheksangebote zur Informationskompetenz kommen. Gerade bei dieser Gruppe sehen allerdings die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK), der Wissenschaftsrat und auch die Hochschulrektorenkonferenz dezidiert Bedarf für verstärkte und gezielte Förderung von Informationskompetenz.<sup>30</sup> Untermuert wird dies durch lokale Befragungen nach Erwartungen von Wissenschaftler(inne)n an das Dienstleistungsspektrum der Hochschulbibliothek: Insbesondere beim Aufbau virtueller Forschungsumgebungen, beim Publizieren mit Open Access auf dem Repositorium der Hochschule, bei Urheberrechtsfragen und bei der Plagiarismusprävention wird Beratung und Unterstützung seitens der Bibliothek erwartete, und zwar auf zentraler wie auf dezentraler Ebene (im Falle dezentral strukturierter Bibliothekssysteme). Für die Teaching Librarians ergeben sich in dieser Hinsicht also Herausforderungen für ihr zukünftiges Aufgabenspektrum.

#### *Aus der Praxis deutscher Teaching Librarians*

Der Verfasser ist – in seiner Funktion als Fachreferent für Pädagogik, Politikwissenschaft, Psychologie und Soziologie an einer Universitätsbibliothek – seit gut 20 Jahren aktiv in Einführungen, Recherche-Schulungen und Informationskompetenz-Kurse involviert, nicht nur für die Zielgruppe der Studierenden, auch mit international ausgerichtetem Studiengang, sondern auch für Schülerinnen und Schüler, für Promovenden und für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Wie sieht der Alltag eines Teaching Librarian aus? Er besteht aus einer Mischung von eher administrativ-organisatorischen und von didaktisch-kursbezogenen Aufgaben: Das Kursangebot in den Fächern muss laufend gepflegt und an neue Inhalte oder Vorgaben der Fächer angepasst werden. Die Terminvereinbarungen mit den Fachvertreterinnen und Fachvertretern bzw. mit den studentischen Tutor(inn)en sind nicht ohne weiteres durch automatisierte Verfahren zu ersetzen, gestalten sich als dementsprechend aufwändig. Hinzu kommen die Reservierung der Kursräume und die Vorbereitung der Präsentation und der Übungsrechner. Kursmaterialien sind bei den Studierenden sehr beliebt,

durchaus in Form von Faltblättern oder Handouts. Das Ablegen von unterstützenden Materialien auf Webseiten oder Lernplattformen (wie zum Beispiel: ILIAS) ist ebenfalls notwendig, genügt jedoch nicht. Andererseits kann die Lernplattform für das Hochladen von Präsentationen sehr hilfreich sein.

Flankierend zu den Kursen sind lokale Fachportale aktuell zu halten, und dazu gehört es vor allem, sich bei den Fachressourcen und den Bibliotheksdiensten ständig auf dem Laufenden zu halten. Eine längerfristige Herausforderung besteht darin, geeignete didaktisch-methodische Kompetenzen zu erwerben und weiterzuentwickeln. Man muss Schulungen und Kurse von unterschiedlicher Zeitdauer (90 Min. bis 480 Min. und mehr) und je spezifischer Anforderungsebene gestalten und durchführen. Literaturverwaltung und individuelles Wissensmanagement sind in den vergangenen Jahren zunehmend nachgefragt und bedeuten erhöhte Lehranforderungen. Als Folge der Kurse sind mit einzelnen Studierenden deren Vorhaben zu besprechen (Einzelcoaching) oder diesbezügliche Nachfragen per E-Mail zu beantworten. Die Aufgaben des Fachreferats und des Teaching Librarians gehen insofern eine enge Symbiose ein.<sup>31</sup>

Im Rahmen des 100. Deutschen Bibliothekartags in Berlin 2011 wurde eine Befragung (Rücklauf: 130 Fragebögen) zum Profil der Teaching Librarians durchgeführt.<sup>32</sup> Bemerkenswert erscheint, dass man sich mit Persönlichkeitseigenschaften wie Kreativität, Gelassenheit und Spontaneität gut gewappnet sieht gegenüber den Unwägbarkeiten von Schulungen und Kursen. Eventuell korrespondiert dies mit den Defiziten, die nicht wenige der Befragten bei der Rhetorik und bei den Lehrmethoden konstatieren.

### *Qualifizierung der Teaching Librarians*

Die Qualifizierung und Professionalisierung von Bibliothekaren<sup>33</sup>, die Kurse und Schulungen durchführen, erstreckt sich vor allem auf die pädagogisch-didaktische Inhalte und Kompetenzen. Während in den 1990er Jahren bei den Bibliothekseinführungen noch weitgehend autodidaktisch oder intuitiv vorgegangen wurde, ist heute sowohl in der Bibliotheksausbildung als auch in der bibliothekarischen Fort- und Weiterbildung die Tendenz zu einer stärkeren pädagogischen Professionalisierung unübersehbar. Teaching Librarians benötigen zumindest grundlegende Kenntnisse hinsichtlich des Lehrens und Lernens<sup>34</sup>, d.h. lerntheoretische Essentials, Kenntnisse über Lehrstrategien und Lehrmethoden, Überblick über Elemente der Unterrichtsplanung, Lernerfolgsmessung und über Lehrevaluation, rhetorisches Know-how. Diese pädagogisch-didaktischen Kompetenzen wurden anfänglich nur punktuell und eher beiläufig erworben, aufgrund der Initiative einzelner Bibliothekare, die sich in ihrer jeweiligen Bibliothek für die Teaching Library engagierten. Erst nach der Jahrtausendwende erkannte man, dass dies nicht ausreichte und bezog teilweise die lokalen oder regionalen hochschuldidaktischen Zentren (zum Beispiel in Baden-Württemberg<sup>35</sup>) ein oder organisierte im Rahmen der entstehenden regionalen Arbeitsgemeinschaften zur Informationskompetenz (Nordrhein-Westfalen, Bayern u.a.) didaktische Workshops mit externen Didaktik-Fachleuten. Auch die bibliothekarischen Berufsverbände nahmen didaktische Fortbildungsveranstaltungen in ihre Programme auf, meistens auf regionaler Ebene.

Die Aus- und Weiterbildungseinrichtungen entwickelten ebenfalls Lehrgangsformate mit lehrerfahrenen Bibliothekaren und mit Pädagogen. In die Studiengänge der Bibliotheks- und Informationswissenschaft findet die Aufgabe der Förderung von Informationskompetenz nach und Eingang, allerdings dauerte es einige Zeit, bis auch auf didaktischer Ebene vermehrt Studienangebote entwickelt wurden. Der Kölner Zertifikatskurs „Teaching Librarian“<sup>36</sup> umfasst sieben Module, in

denen Grundlagen der Informationskompetenz, didaktische Kompetenzen, methodische Konzepte, Medieneinsatz, Leistungsmessung, Blended Learning sowie eine Abschlusspräsentation (Praxismodul) enthalten sind. In dieser Richtung muss die Qualifizierung der Teaching Librarians weiter ausgebaut und an neue Entwicklungen angepasst werden. In den bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Master-Studiengängen Österreichs und der Schweiz wurden die Module „Teaching Library“ bzw. „Informationskompetenz“ bereits vor einigen Jahren fest integriert.

### *Teaching Librarian – Versuch einer Profilbeschreibung*

In systematischer Form stellt NOE – basierend auf den ACRL Information Literacy Competency Standards (2012) – das Portfolio der Fähigkeiten und Fertigkeiten für „Instruction Librarians“ zusammen, und zwar einerseits bezogen auf die Ebene der effektiven Vermittlung in den einzelnen Veranstaltungen, andererseits bezogen auf die Ebene der Koordination von Lehrangeboten der Bibliothek.<sup>37</sup> Vergleicht man das Aufgaben- und Qualifikations-Portfolio mit dem der angloamerikanischen Learning & Teaching Librarians, wie es oben anhand mehrerer Beispiele veranschaulicht wurde, so ergeben sich folgende Übereinstimmungen und Unterschiede:

<b>Aufgaben, Kursinhalte Qualifikationen</b>	<b>Learning &amp; Teaching Librarian (USA, UK)</b>	<b>Teaching Librarian (Fachreferent, Deutschland)</b>
Informationskompetenz	x	x
Digitale Kompetenz	x	x
Suchtechniken Internet	x	x
Wiss. Arbeiten	x	?
Fachdatenbanken (Artikel)	x	x
Korrektes Zitieren	x	?
Literaturverwaltung	x	x?
Impact Factor	x	x?
Open Access	x	?
Auswahl Fachzeitschriften (Publizieren)	x	?
Bestandsmanagement	x	x
Entwicklung e-Ressourcen	x	x
Qualitätssicherung	x	?
Berichtswesen	x	?
Umgang mit der Lernplattform	x	x
Enge fachliche Anbindung	x	x
Gute Schreibfertigkeiten	x	x
Verbale Kommunikation	x	x
Pädagogisch-didaktisches Engagement	x	x
Lehren zum Selbstlernen	x	?
Flexibilität	x	x
Teamorientierung	x	x
IT-Kompetenz (Office-Paket u.a.)	x	x
Datenbank-Kompetenz	x	x
Gute Präsentation	x	x
Stressfähigkeit	x	x
Übungsfähigkeit	x	x
Verhandlungsgeschick	x	?
Überzeugungsfähigkeit	x	x

Kommunikationsfähigkeit	x	x
Individuelles Coaching	x	?
Fachwissenschaftliche Grundlage	?	x

Tab. 3: Anforderungsportfolio für Teaching Librarians (USA/Großbritannien und Deutschland)

Erstaunlicherweise schälen sich in dieser Checkliste keine gravierenden Differenzen heraus, lediglich einige wenige Unsicherheiten (mit Fragezeichen in der Tabelle gekennzeichnet). Die Fachreferent(inn)en an deutschen Hochschulbibliotheken beziehen bislang noch nicht durchgehend die Literaturverwaltung, die Bibliometrie, das wissenschaftliche Schreiben und Publizieren, die Beratung von Wissenschaftler(inne)n bei der Auswahl geeigneter Fachzeitschriften, die Qualitätssicherung sowie ein detailliertes Berichtswesen in ihr Aufgabenspektrum bei den gängigen Schulungsangeboten mit ein. Das Lehren zum Selbstlernen ist eventuell noch zu wenig verbreitet, während bei den Qualifikationen vielfach Übereinstimmungen bestehen. Beim Verhandlungsgeschick und beim individuellen Coaching könnte noch mehr Fortbildung erfolgen. Die fachwissenschaftliche Fundierung hingegen ist bei deutschen Fachreferent(inn)en vermutlich mindestens so stark ausgeprägt wie bei den US-amerikanischen bzw. den britischen Teaching Librarians. Insofern ist zu konstatieren, dass eine gewisse Internationalisierung auf diesem bibliothekarischen Feld stattgefunden hat.

#### *Perspektiven für Teaching Librarians*

Bereits 1999 wurde in den USA über den Teaching Librarian der Zukunft nachgedacht<sup>38</sup>, und zwar auf dem Hintergrund jahrelanger früherer (und vergeblicher) Bemühungen der Bibliothekare, stärker in die Hochschullehre eingebunden zu werden. Douglas, die sowohl in der Lehre (für IT-Anwendungen) aktiv war als auch ein bibliothekarisches Fachstudium absolviert hatte, hebt die Vorteile einer solchen wechselseitigen Durchdringung für eine erfolgreiche Lehrtätigkeit von Bibliothekar(inn)en hervor. In Deutschland ist eine solche Kombination eher selten anzutreffen, aber im Sinne der „Embedded Librarians“ wäre der Weg dahin geebnet.

Bibliothekare(-innen) agieren, wenn sie Literatur und Information vermitteln, in einer vielschichtigen, starken Wandlungen unterworfenen Sphäre, die von einem nur schwer durchschaubaren Neben- und Durcheinander verschiedener Informations- und Medienformen gekennzeichnet ist, die dem Primat des Digitalen immer stärker unterworfen sind, seinen Chancen wie aber auch seinen Risiken. Diese bisweilen widersprüchliche Komplexität wird im Kontext der deutschen wissenschaftlichen Bibliotheken vermutlich noch intensiver reflektiert als im Kontext angloamerikanischer Bibliotheken, weil dort die digitale Wende vorbehaltloser, ein Stück weit auch pragmatischer angenommen wird.

Insofern unterscheidet sich das Selbstverständnis deutscher Bibliothekarinnen und Bibliothekare eventuell von dem, wie es SCHNAPP/BATTLES zeichnen. Die vernetzte digitale Informationswelt steht in latenter Konkurrenz zur analogen, durch konventionelle Verweisstrukturen und Zitiertechniken verknüpften Printwelt. Gerade in den Geistes- und Kulturwissenschaften spielt die Buchkultur<sup>39</sup> nach wie vor eine wichtige Rolle, so dass die wissenschaftlichen Bibliothekarinnen und Bibliothekare der betreffenden Fachdisziplinen sich vielfach einer hybriden Informations- und Medienwelt verpflichtet fühlen. In ihre Lehrtätigkeit fließt dieses Selbstverständnis mit ein, so dass sie ein erweitertes Konzept von Informationskompetenz verfolgen, das Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit analogen wie mit digitalen Wissensressourcen gleichermaßen umfasst. Insofern müssten auch die erfolgversprechenden Ansätze der Digital Humanities<sup>40</sup> aufgenommen und aktiv in das Portfolio

eingeführt werden. Es ginge dabei auch um die jeweils spezifischen Probleme bei der Rezeption und der Verarbeitung von Wissensinhalten, je nachdem, ob sie in digitaler oder in analoger Form vorliegen. Studierende bevorzugen für das Lernen weiterhin konventionelle Lehrbücher gegenüber den entsprechenden E-Books, weil sie am Bildschirm oder auf dem Display keine umfangreicheren Texte aufnehmen und kognitiv verarbeiten können.<sup>41</sup>

Eine weitere Frage wäre, ob Bibliothekare, wenn sie lehren, auch ihr Wertesystem einbringen sollen, d.h. die Studierenden zum verantwortlichen Umgang mit den enormen Möglichkeiten der heutigen Informations- und Kommunikationswelt anhalten sollen. Nur darüber zu „informieren“, genügt möglicherweise nicht, um ethisch fundiertes Handeln in der täglichen Informations- und Kommunikationspraxis, die weitgehend im Internet vonstatten geht, anzuregen.

Teaching Librarians müssen die oben beschriebenen Veränderungen des Informations- und des Lernverhaltens (der Studierenden) in der hybriden Wissenschaftswelt genau verfolgen und bei ihren Lehrangeboten berücksichtigen. Dabei geht es auch um die kognitiven und sozialen Implikationen der Aneignung und der Verarbeitung analog bzw. digital vermittelter Wissensressourcen. Dazu bedarf es der laufenden eigenen Weiterqualifizierung bezüglich neuer IT-Entwicklungen.

Sodann sollten sie die Trends der Buch- wie der Digitalkultur beobachten und angemessen bei der Förderung von Informationskompetenz einbeziehen, dabei verkürzte, einseitige Sichtweisen nach Möglichkeit vermeiden. Bibliothekare sind besonders prädestiniert, aufgrund ihrer Nähe zu Informations- und Medienangeboten die je aktuellen Entwicklungen auf diesem Sektor zu verfolgen und längerfristig wirksame Innovationen von nur kurzlebigen Trends zu unterscheiden.

Dem tatsächlichen (nachweisbaren) Lern- und Informationsbedarf von Studierenden und Wissenschaftler(inn)en ist ein hoher Stellenwert einzuräumen, unabhängig von Standards der Informationskompetenz, sofern diese ausschließlich aus bibliothekarischer Perspektive konzipiert und formuliert worden sind. Maßgeschneiderte Angebote, wie sie zum Beispiel die Teaching Library in der Medizinischen Fakultät Mannheim vorbildlich realisiert<sup>42</sup>, sind erfolgversprechende und nachhaltige Komponenten im Anforderungsprofil zukünftiger Teaching Librarians.

Immer wichtiger wird es deshalb, dem Peer-to-Peer-Ansatz auch bei der Förderung von Informationskompetenz mehr Raum zu geben, um eine zu ausgeprägte bibliothekszentrische Sichtweise des Teaching Librarian zu vermeiden. Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) hat – mit Blick auf die Forschung aber auch auf das Studium – in ihren Empfehlungen zur Informationskompetenz (Nov. 2012) wichtige Herausforderungen formuliert:

„Informationskompetenz führt demnach unterschiedliche Teilfertigkeiten zusammen, von denen insbesondere zu nennen sind:

- eine technische Kompetenz, d. h. ein für die Anwendung verschiedener Informations- und Kommunikationsmedien erforderliches technisches Wissen (als Weiterführung der computer literacy)
- eine kommunikative Kompetenz, d. h. ein Wissen um die Verfügbarkeit und Funktion der digitalen Kommunikationsmedien,
- eine soziale und organisationsbezogene Kompetenz sowie
- eine disziplinspezifische Kompetenz, d. h. ein Wissen um die Besonderheiten unterschiedlicher Wissenschaftskulturen.“<sup>43</sup>

Im angloamerikanischen Raum wird dementsprechend das Konzept der „Metaliteracy“<sup>44</sup> propagiert.<sup>11</sup> Darunter fallen die Media Literacy, die Digital Literacy, die Cyberliteracy, die Visual Literacy, die Mobile Literacy, die Critical Information Literacy sowie die Health Literacy. Noe betont, dass die mit Lehraufgaben befassten Bibliothekarinnen und Bibliothekare über didaktische Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen müssten, insbesondere hinsichtlich geeigneter Lehrstrategien, der Curriculumentwicklung und des Assessments von studentischem Lernen, sie müssten ermutigt werden, mit anderen zusammenzuarbeiten sich gegenseitig bei der Lernentwicklung zu unterstützen, beispielhaft aufzutreten und sich für Informationskompetenz und lebenslanges Lernen einzusetzen. Sehr wichtig seien systematisch aufgebaute zweisemestrige Fortbildungsseminare für das Lehren.<sup>45</sup> Mehr Gewicht sollte auf Plagiatsprävention, den höheren Stellenwert der Informationsverarbeitung (Literaturverwaltung), die Unterstützung beim wissenschaftlichen Schreiben und Publizieren<sup>46</sup> gelegt werden.

Für deutsche Hochschulbibliotheken erscheinen sodann folgende Anforderungen an Teaching Librarians der Zukunft wesentlich: Lernräume schaffen<sup>47</sup>, lernunterstützende Dienste anbieten, Bedarf (auch bei den Dozent(inn)en erkunden, Bibliothekskurse in das Fachcurriculum fest integrieren, kontinuierlich Marketing betreiben, didaktisch fundiert planen und die gewählte Strategie flexibel realisieren, E-Learning-Komponenten einbeziehen und ergänzend anbieten, Evaluation des Lehr- und Lernerfolgs sicher stellen, Copyright und Urheberrecht nahe bringen.

Grundsätzlich wären die formellen Schulungen und Kurse durch mehr Coaching und Beratung zu ergänzen.<sup>48</sup> Diese richten sich an Studierende wie an Wissenschaftler(innen) gleichermaßen. Neue Herausforderungen stellen der Aufbau virtueller Forschungsumgebungen und das Forschungsdatenmanagement dar, sodann wird von Teaching Librarians in Zukunft mehr und gezielte Unterstützung beim wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben (Studium) und beim Publizieren (Forschung) erwartet. Oft steht dies in engem Zusammenhang mit Problemen beim persönlichen Wissensmanagement.<sup>49</sup>

Teaching Librarians haben also gute Chancen, auch im Jahr 2020 – sogar mehr denn je – benötigt zu werden, wenn sie die Entwicklungen auf dem Literatur- und Informationssektor aufmerksam verfolgen, wenn sie die Herausforderungen des Lehrens und des Lernens engagiert annehmen und wenn sie sich eng mit Studium, Lehre und Forschung in ihrer Hochschule vernetzen. Um diesen komplexen und umfangreichen Anforderungen genügen zu können, ist es dringend erforderlich, die Funktion der Teaching Librarians als zentrales Geschäftsfeld der Fachreferent(inn)en sowie der anderen mit Lehraufgaben betrauten Bibliothekare(-innen) deutlich in die Bibliotheksorganisation aufzunehmen und auch die für die Erfüllung der Aufgaben nicht unerheblichen Zeitanteile zu berücksichtigen.

### *Literatur*

BAUER, B., Hg. 2014. Teaching Library: Vermittlung von Informationskompetenz an medizinischen Bibliotheken [online]. *GMS Medizin. Bibliothek. Information*, **14**(1/2). [Zugriff am: 01. November 2014]. Verfügbar unter: <http://www.egms.de/static/en/journals/mbi/2014-14/mbi000298.shtml>

BONTE, A., 2014. *Der Wissenschaftliche Dienst in der Digitalen Bibliothek. Was kommt nach dem Fachreferentensystem.* (Zugriff am: 4. Januar 2015). Verfügbar unter:

[http://de.slideshare.net/Achim\\_Bonte/der-wissenschaftliche-dienst-in-der-digitalen-bibliothek-was-kommt-nach-dem-fachreferentensystem-39650127](http://de.slideshare.net/Achim_Bonte/der-wissenschaftliche-dienst-in-der-digitalen-bibliothek-was-kommt-nach-dem-fachreferentensystem-39650127)

BOOTH, C., 2011. *Reflective Teaching, effective Learning. Instructional Literacy for Library Educators*. Chicago: American Library Association. ISBN 978-0-8389-1052-8

BRECHER, D. und K.M. KLIPFEL, 2014. Education training for instructon librarians. A shared perspective. *Communications in Information Literacy*, **8**(1), 43-49

CRANE, B.E., 2014. *How to teach. A practical Guide for Librarians*. Practical guides for Librarians. 1. Lanham u.a.: Rowman & Littlefield. ISBN 978-0-8108-9105-0

DEUTSCHE INITIATIVE FÜR NETZWERKINFORMATION e.V. 2013. *Die Hochschule zum Lernraum entwickeln. Empfehlungen der DINI-AG "Lernräume"*. Kassel: Kassel University Press (Zugriff am: 16.12.2014). (Verfügbar unter: <http://www.uni-kassel.de/upress/online/OpenAccess/978-3-86219-654-8.OpenAccess.pdf>)

DEWEY, B., 2005. The Embedded Librarian: Strategic Campus Collaborations. In: *Resource Sharing & Information Networks* **17**(1/2), 5-17. (Zugriff am 4. Januar 2015). Verfügbar unter: doi:10.1300/J121v17n0102

DOLESCHAL, U., C. MERTLITSCH, M. RHEINDORF, M. und K. WETSCHANOW, Hg. 2013. *Writing across the Curriculum at Work. Theorie, Praxis und Analyse*. Austria: Forschung Wissenschaft; Literatur- und Sprachwissenschaft. 28. Wien, Berlin: LIT. ISBN 978-3-643-50551-4

DOUGLAS, G.V., 1999. Professor Librarian. A Model of the Teacher Librarian of the Future. *Computers in Libraries*, **19**(10), 24-30

EIGENBRODT, O. , R. STANG und A. SCHÜLLER-ZWIERLEIN, Hg., 2014. *Formierungen von Wissensräumen. Optionen des Zugangs zu Information und Bildung. Age of Access? Grundfragen der Informationsgesellschaft*. 3. Berlin, Boston: de Gruyter Saur. ISBN 978-3-11-030478-7

FRANKE, F., 2012. Das Profil von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren der Teaching Library – eine Umfrage auf dem Bibliothekartag. In: U. Hohoff und D. Lülfiing, Hg. *100. Deutscher Bibliothekartag in Berlin 2011. Bibliotheken für die Zukunft – Zukunft für die Bibliotheken*. Deutscher Bibliothekartag. Kongressbände. Hildesheim, Zürich, New York: Olms, S. 284-293. ISBN 978-3-487-14745-1

FRANKE, F., 2014. Aufgaben und Organisation der Teaching Library. In: R. GRIEBEL, H. SCHÄFFLER und K. SÖLLNER. Hg. *Praxishandbuch Bibliotheksmanagement. De Gruyter Reference*. Berlin, Boston: de Gruyter Saur, S. 495-512. ISBN 978-3-11-030326-1

FRANKE, F. und W. SÜHL-STROHMENGER, 2014. Teaching Information Literacy – the Role of the University Libraries in Germany. In: *Journal of Information Literacy*, **8**(2), 156-160. [Zugriff am: 18. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.11645/8.2.1958>

GEORGY, U. und U. SCHOLLE, 2014. Zertifikatskurs „Teaching Librarian“ des ZBIW – Informationskompetenz in der wissenschaftlichen Aus- und Fortbildung. *B.I.T.online*, **17**(5) 2014, 474-479 (Zugriff am: 29. Dezember 2014). Verfügbar unter: <http://www.b-i-t-online.de/heft/2014-05-nachrichtenbeitrag-georgy.pdf>

GIELLA, W. und J. KONKOL, 2014. Eine neue Lern- und Servicebibliothek entsteht. *arbido*, Ausg.4 (4. Dezember), 32-34

GUDJONS, H., 2011. *Frontalunterricht – neu entdeckt: Integration in offene Unterrichtsformen*. 3. Aufl. UTB 2948: Schulpädagogik, Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. ISBN 978-3-8252-3611-3

HANKE, U., M. STRAUB und W. SÜHL-STROHMENGER, 2013. *Informationskompetenz professionell fördern. Ein Leitfaden zur Didaktik von Bibliothekskursen*. Praxiswissen. Berlin, Boston: De Gruyter Saur. ISBN 978-3-11-027371-7

HARTMANN, W., 2012. Welche pädagogisch-didaktischen Qualifikationen brauchen Bibliothekarinnen? In: W. SÜHL-STROHMENGER, Hg. *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin, Boston: de Gruyter Saur, S. 432-439. ISBN 978-3-11-025473-0

HATTIE, J., 2009. *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to Achievement*. London u.a.: Routledge (dt. Übers. unter d. Titel: *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*, Baltmannsweiler 2014)

HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ, 2012. *Hochschule im digitalen Zeitalter. Informationskompetenz neu begreifen – Prozesse anders steuern* [online]. Entschließung der 13. Mitgliederversammlung der HRK am 20. November in Göttingen. Bonn: HRK. [Zugriff am: 6. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <http://www.hrk.de/themen/hochschulsystem/arbeitsfelder/informationskompetenz/>

KRAUSS-LEICHERT, U. Hg., 2007. *Teaching Library – eine Kernaufgabe für Bibliotheken*. Frankfurt a.M., Berlin, Bern, Wien (u.a.): Lang. ISBN 978-3-631-55877-5

KRAUSS-LEICHERT, U., 2012. Vermittlung von Informationskompetenz in der bibliothekarisch orientierten Hochschulausbildung. In: W. SÜHL-STROHMENGER, Hg. *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin, Boston: de Gruyter Saur, S. 554-563. ISBN 978-3-11-025473-0

KRIS, H. und L. MCKINNON, 2013. *The Teaching Librarian. Web 2.0, Technology, and Legal Aspects*. Chandos Information Professional Series. Oxford, Cambridge, New Dehli: Chandos Publ.[Zugriff am: 18. Dezember.2014]. Verfügbar unter: doi:10.1016/B978-1-84334-733-0.50007-9

LEMKE, M., 2014. Sind wir wirklich reif für „e-only“? Nutzerbedarf und Leseverhalten als Kriterien einer monographischen Erwerbungspolitik an wissenschaftlichen Bibliotheken. *Perspektive Bibliothek*, (3.2), 7-42. (Zugriff am 31. Dezember 2014). Verfügbar unter: doi:10.11588/pb.2014.2.16805

LUX, C. und W. SÜHL-STROHMENGER, 2004. *Teaching Library in Deutschland. Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Kernaufgabe für Öffentliche und Wissenschaftliche Bibliotheken*. B.I.T.online–Innovativ. 9. Wiesbaden: Verlag Dinges & Frick (B.I.T. online–Innovativ. 9). ISBN 3-934997-11-2

MACKAY, T.P. und T.E. JACOBSON, 2014. *Metaliteracy. Reinventing Information Literacy to Empower Learners*. Chicago: Neal-Schuman. ISBN 978-1-55570-989-1

NOE, N.W., 2013. *Creating and Maintaining an Information Literacy Instruction Program in the Twenty-First Century*. Chandos Information Professional Series . Oxford, Cambridge, New Dehli: Chandos Publ., pp. 91-92. ISBN 978-1-84334-705-7

ÖZEK, Y.H., G. EDGREN und K. JANDER, 2012: Implementing the Critical Friend Method for Peer Feedback among Teaching Librarians in an Academic Setting. *Evidence Based Library and Information Practice*, (7.4), 68-81

REINMANN, G., 2012. Informationskompetenz und persönliches Wissensmanagement. In: W. SÜHL-STROHMENGER, Hg. *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin, Boston, S. 85-92. ISBN 978-3-11-025473-0

SCHIKOWSKI, M., 2013. *Warum Bücher? Buchkultur in Zeiten der Digitalkultur*. Frankfurt a. M.: Bramann Verlag. ISBN 978-3-934054-59-2

SCHNAPP, J.T. und M. BATTLES, 2014. *The Library beyond the Book*. metaLABprojects. Cambridge Mass., London, England: Harvard Univ. Press. ISBN 978-0-674-72503-4

SEMMLER-SCHMETZ und M., MATRICSIANO, J., 2014. Teaching Library – Umsetzung eines Konzeptes in vielen Facetten an der Bibliothek der Medizinischen Fakultät Mannheim [online]. *GMS Medizin. Bibliothek. Information*, **14**(1/2). [Zugriff am: 1. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <http://www.egms.de/en/journals/mbi/2014-14/mbi000307.shtml>

SÖLLNER, K., 2012. Kernaufgabe „Teaching Library“: Organisatorische Verankerung und Serviceportfolios. In: W. Sühl-Strohmenger. Hg. *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin, Boston: de Gruyter Saur, S. 440–450. ISBN978-3-11-025473-0

SÜHL-STROHMENGER, W., 2003. Hochschulbibliothek, Informationskompetenz und pädagogisch-didaktische Qualifizierung. Lehren und Lernen in der Bibliothek – neue Aufgabe für Bibliothekare. *B.I.T. online*, **6**(4), 317-326

SÜHL-STROHMENGER, W., 2010. Aufwand und Ertrag der Teaching Library: Wie viel Zeit, Geld und Personal sollen/können wissenschaftliche Bibliotheken in Kurs- und Schulungsangebote investieren? In: U. BERGNER und E. GÖBEL, Hg. *The ne(x)t Generation. Das Angebot der Bibliotheken*. 30. Österreichischer Bibliothekartag Graz 2009. Schriften der Vereinigung Österreichischer Bibliothekarinnen und Bibliothekare, VÖB. 7. Graz, Feldkirch: Neugebauer Verl., S. 137-143. ISBN 978-3-85376-287-5

SÜHL-STROHMENGER, W., 2012. *Teaching Library. Förderung von Informationskompetenz durch Hochschulbibliotheken*. Monographien zu Bibliothek, Forschung und Praxis. 1. Berlin, Boston: De Gruyter Saur. ISBN 978-3-11-027295-6

TALWAR, M., 2014. Embedded Librarianship – New Horizons of Librarianship. In: *DESIDOC. Journal of Library & Information Technology* **34**(6), pp. 461-466. (Zugriff am 4. Januar 2015). Verfügbar unter: [dx.doi.org/10.14429/djlit.34.6.8043](http://dx.doi.org/10.14429/djlit.34.6.8043)

TAPPENBECK, I., 2013. Vermittlung von Informationskompetenz an Hochschulbibliotheken. Ergebnisse einer Befragung von Bibliotheksleitern und Schulungsbibliothekaren in Nordrhein-Westfalen. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* **37**(1), 59-69. (Zugriff am: 10. Januar 2015). Verfügbar unter: [doi:10.1515/bfp-2013-0006](https://doi.org/10.1515/bfp-2013-0006)

TAPPENBECK, I., 2015. Fachreferat 2020 – from collections to connections. In: *Bibliotheksdienst* **49**(1), 37-48. (Zugriff am: 10. Januar 2015). Verfügbar unter: doi:10.1515/bd-2015-0006

VOGEL, B. und A. WOISCH, 2013. *Orte des Selbststudiums. Eine empirische Studie zur zeitlichen und räumlichen Organisation des Lernens von Studierenden* [online]. HIS: Forum Hochschule. 7. Hannover: Hochschul-Informationssystem GmbH (). [Zugriff am: 16. Dezember 2014]. Verfügbar unter: [http://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201307.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201307.pdf)

WITTICH, A., 2014. Von Informationskompetenzschulungen zur Persönlichen Wissensstrategie: ganzheitlicher Ansatz zum lebenslangen Lernen. *Bibliotheksdienst* **48**(11), 851-861

ZAUHA, J., 2014. Peering into the Writing Center. Information Literacy as a Collaborative Conversation [online]. *Communications in Information Literacy*, **8**(1), 1-6. [Zugriff am: 18. Dezember 2014]. Verfügbar unter: [http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path\[\]=v8i1p1&path\[\]=182](http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path[]=v8i1p1&path[]=182)

#### *Kurzbiographie*

Dr. Wilfried Sühl-Strohmer ist als Leiter des Dezernats Bibliothekssystem und als Fachreferent an der Universitätsbibliothek der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau tätig. Er befasst sich seit mehr als 20 Jahren auf der Basis der Freiburger Erfahrungen praktisch und theoretisch mit der Teaching Library und der Förderung von Informationskompetenz in Studium und Wissenschaft.

---

<sup>1</sup> Vgl. zum Beispiel das entsprechende Themenheft von *GMS Medizin*: BAUER, B., Hg. 2014; siehe auch: FRANKE, F., 2014; die These wird auch erhärtet durch die Befunde einer Umfrage in Nordrhein-Westfalen unter Bibliotheksleitungen und Schulungsbibliothekaren: vgl. TAPPENBECK, I., 2013

<sup>2</sup> Vgl. dazu insgesamt: SÜHL-STROHMENGER, W., 2012; LUX, C. und W. SÜHL-STROHMENGER, 2004.; KRAUSS-LEICHERT, U. Hg., 2007.

<sup>3</sup> Vgl. dazu TAPPENBECK, I., 2015, insbes. S. 44-48

<sup>4</sup> So zum Beispiel in der Universitätsbibliothek der TU München, wo das Referat Schulungsangebote in die Abteilung Informationsdienste integriert ist. (Zugriff am 4. Januar 2015). Verfügbar unter: <https://www.ub.tum.de/so-erreichen-sie-uns/ansprechpartner/aufgaben/informationsdienste>

<sup>5</sup> SÖLLNER, K., 2012, S. 442

<sup>6</sup> Vgl. dazu: BONTE, A., 2014

<sup>7</sup> Siehe dazu u.a.: GUDJONS, H., 2011

<sup>8</sup> Vgl. HATTIE, J. 2009

<sup>9</sup> Vgl. dazu ÖZEK, Y.H., G. EDGREN und K. JANDER, 2012

<sup>10</sup> Nach diesem Verständnis ist auch der didaktische Leitfaden für die Teaching Library erarbeitet worden: HANKE, U., M. STRAUB und W. SÜHL-STROHMENGER, 2013

<sup>11</sup> SCHNAPP, J.T. und M. BATTLES, 2014, p. 48

<sup>12</sup> NOE, N.W., 2013, pp. 91-92

<sup>13</sup> Vgl. BRECHER, D. und K.M. KLIPFEL, 2014

<sup>14</sup> Siehe dazu: BOOTH, C., 2011

<sup>15</sup> [Zugriff am 3. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <https://vacancies.ntu.ac.uk/internal/displayjob.aspx?jobid=796>

<sup>16</sup> *The Role of Librarians Today: The Liaison Librarian*. University of South Dakota. [Zugriff am: 3. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <https://www.usd.edu/library/loader.cfm?csModule=security/getfile&pageid=100285>

<sup>17</sup> Siehe dazu u.a. DEWEY, B., 2005; TALWAR, M., 2014

<sup>18</sup> UNIVERSITY OF LEICESTER, LIBRARY STAFF: Andrew Dunn. Learning & Teaching Services Librarian (College of Social Science). [Zugriff am: 22. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <http://www2.le.ac.uk/library/about/staff/academicliaison/andrew-dunn>

<sup>19</sup> Interview Sarah Martens. [Zugriff am: 6. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <http://www.jobs.ac.uk/careers-advice/non-academic-case-studies/1243/learning-and-teaching-librarian/>

---

<sup>20</sup> Vgl. KRIS, H. und L. MCKINNON, 2013

<sup>21</sup> Siehe dazu u.a.: FRANKE, F. und W. SÜHL-STROHMENGER, 2014

<sup>22</sup> WWW. INFORMATIONSKOMPETENZ.DE. Informationskompetenz an deutschen Bibliotheken. [Zugriff am: 14. Dezember 2014]. Verfügbar unter: <http://www.informationskompetenz.de/veranstaltungsstatistik/>

<sup>23</sup> Leider sind diese in der Veranstaltungsstatistik 2008 nicht ausgebracht, so dass auf das Jahr 2007 Bezug genommen wird.

<sup>24</sup> Siehe dazu und zum Folgenden: SÜHL-STROHMENGER, W., 2010

<sup>25</sup> Vgl. dazu: VOGEL, B. und A. WOISCH, 2013

<sup>26</sup> Der Verf. hatte 2003 den hohen Stellenwert didaktischer Qualifizierung herausgestellt: vgl. SÜHL-STROHMENGER, W., 2003

<sup>27</sup> Siehe dazu u.a.: DEUTSCHE INITIATIVE FÜR NETZWERKINFORMATION e.V. 2013; EIGENBRODT, O. , R. STANG und A. SCHÜLLER-ZWIERLEIN, Hg., 2014

<sup>28</sup> UB Mannheim: Learning Center. (Zugriff am: 6. Januar 2015). Verfügbar unter: <http://www.bib.uni-mannheim.de/1278.html>

<sup>29</sup> Vgl. GIELLA, W. und J. KONKOL, 2014

<sup>30</sup> Siehe dazu den Überblick über einige wichtige überregionale Empfehlungen in: SÜHL-STROHMENGER, W., 2012, S. 173-176 sowie Anhang C bis G

<sup>31</sup> Siehe dazu auch: TAPPENBECK, I., 2015

<sup>32</sup> Vgl. FRANKE, F., 2012

<sup>33</sup> Vgl. dazu auch: CRANE, B.E., 2014

<sup>34</sup> Vgl. dazu: SÜHL-STROHMENGER, W., 2012, S. 153-169; HARTMANN, W., 2012; HANKE, U., M. STRAUB und W. SÜHL-STROHMENGER, 2013

<sup>35</sup> Vgl. SÜHL-STROHMENGER, W., 2003

<sup>36</sup> Vgl. dazu: GEORGY, U. und U. SCHOLLE, 2014; zum Stellenwert der Informationskompetenzförderung in bibliothekarischen Ausbildung: KRAUSS-LEICHERT, U., 2012

<sup>37</sup> Vgl. NOE, N.W., 2013, pp. 182-191

<sup>38</sup> Vgl. DOUGLAS, G.V., 1999

<sup>39</sup> Vgl. dazu den Essay von: SCHIKOWSKI, M., 2013

<sup>40</sup> Vgl. dazu zum Beispiel das DFG-Projekt „Future Publications in den Humanities (FU-Push)“, das von der UB der Humboldt-Universität zu Berlin koordiniert wird. (Zugriff am: 6. Januar 2015). Verfügbar

---

unter: <http://www.ub.hu-berlin.de/de/ueber-uns/projekte/fu-push-1/dfg-projekt-future-publications-in-den-humanities-fu-push>

<sup>41</sup> Siehe dazu zum Beispiel: LEMKE, M., 2014

<sup>42</sup> Siehe dazu: SEMMLER-SCHMETZ und M., MATRICSIANO, J., 2014

<sup>43</sup> HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ, 2012, S. 6

<sup>44</sup> Vgl. MACKAY, T.P. und T.E. JACOBSON, 2014

<sup>45</sup> Vgl. NOE, N.W., 2013

<sup>46</sup> Vgl. u.a.: ZAUHA, J., 2014; s. auch: DOLESCHAL, U., C. MERTLITSCH, M. RHEINDORF, M. und K. WETSCHANOW, Hg. 2013

<sup>47</sup> Siehe dazu u.a.: DEUTSCHE INITIATIVE FÜR NETZWERKINFORMATION e.V. 2013

<sup>48</sup> Als gutes Beispiel dafür kann der „UB Coach“ der UB Erlangen-Nürnberg angeführt werden, der für Universitätsangehörige einen Überblick über die Services, darüber hinaus aber auch individuelle Beratungstermine bietet. (Zugriff am 4. Januar 2015). Verfügbar unter: <https://blogs.bib.uni-erlangen.de/booking/2014/11/04/ub-coach-individuelle-beratung-fuer-sie/>; ferner wäre hervorzuheben die ähnlich ausgerichtete „Wissensbar“ der SLUB Dresden. (Zugriff am 4. Januar 2015). Verfügbar unter: <http://www.slub-dresden.de/service/wissensbar/>

<sup>49</sup> Siehe dazu: REINMANN, G., 2012; WITTICH, A., 2014