



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences

DEPARTMENT INFORMATION

Bachelorarbeit

**Peer-to-Peer-Konzepte zur Vermittlung von Informationskompetenz –
Entwicklung einer neuen Informationsdienstleistung für die Campus-
Bibliothek Finkenau der HAW Hamburg**

vorgelegt von

Julia Wiesner

Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement B.A.

Erstprüferin: Prof. Christine Gläser

Zweitprüferin: Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert

Hamburg, 30. August 2013



Zusammenfassung

Durch den Bologna-Prozess wurde die Studiendauer in einem Maße verkürzt, dass die Förderung der Fertigkeiten und Fähigkeiten hinsichtlich der Informationssuche, -bewertung und –aufbereitung nicht alleinig von den Hochschulen garantiert werden kann. Somit tritt die Hochschulbibliothek als Teaching Library sowie als Lern- und Lehr-raumgestalter zur Förderung von Informationskompetenz in den Fokus. Durch die Implementierung von innovativen didaktischen Ansätzen zur Förderung von IK, könnten Defizite und Probleme behoben und den Studierenden eine angenehme Lernatmosphäre angeboten werden.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem informellen, didaktischen Peer-Ansatz und dessen praktische Umsetzung in wissenschaftlichen Hochschulbibliotheken.

Der Theoretische Abschnitt gibt zunächst einen Überblick über die Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg und dessen Infrastruktur. Folgend wird eine theoretische Ausarbeitung der Thematik Informationskompetenz und die Rolle der Hochschulbibliothek als Teaching Library. Danach erfolgt die Darstellung des informellen Peer-Ansatzes. Dort werden mögliche Ausprägungen, Stand der Forschung und die Darstellung von Anwendungsbeispielen in Hochschulbibliotheken beschrieben.

Der empirische Abschnitt enthält die Analyse der Interviews mit einem IK-Experten, der zukünftigen Leiterin der Campus-Bibliothek Finkenau, den Studierenden des Studiengangs BIM B.A. sowie Peer-Experten.

Auf Grundlage des theoretischen und empirischen Abschnitts wird ein Peer-to-Peer-Konzept für die neue Bibliothek entworfen.

Schlagworte

Hochschulbibliothek, Informationskompetenz, Teaching Library, Peer-Ansatz, Peer, Student Adviser, Tutor, Peer-Group, Campus-Bibliothek, Finkenau

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	i
Inhaltsverzeichnis	ii
Anhangsverzeichnis	v
Abbildungsverzeichnis	vi
Abkürzungsverzeichnis	vi
1. Willkommen in der Informationsgesellschaft	1
2. Der Wandel der (Fach-)Hochschulen in Deutschland	3
2.1. Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW Hamburg)	4
2.1.1. Das Department Information	4
2.1.2. Die Bibliothek der HAW Hamburg	6
2.1.3. Bibliothekarische Informationsdienstleistungen	8
2.2. Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse	9
3. Informationskompetenz.....	10
3.1. Lebenslanges Lernen im internationalen Kontext von IK.....	10
3.3. Standards für Studierende	13
3.4. Die Rolle der Hochschulbibliothek als Teaching Library	15
3.5. Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse	21
4. Das Peer-to-Peer-Konzept.....	22
4.1. Verständnis für diese Arbeit	23
4.2. Peer-Ansatz als informeller Lernprozess	24
4.3. Stand der Forschung	26
4.4. Peer-Involvement als übergeordneter Ansatz.....	27
4.4.1. Peer Education.....	27
4.4.2. Peer Counseling	28
4.4.3. Peer Support.....	29
4.4.4. Peer Tutoring	29
4.5. Anforderungen an die Peers und an die Bibliothek.....	30
4.6. Der Peer-Ansatz in der Bibliothekspraxis	32

4.6.1.	Das Learning-Grid der UB Warwick	33
4.6.2.	Der Lernort_B1 der UB Bielefeld	35
4.7.	Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse	37
5.	Erstellung eines Peer-Angebotes für die Campus-Bibliothek Finkenau	38
5.2.	Detlev Dannenberg als Experte für IK an der HAW HH	40
5.2.1.	Probleme und Defizite der Studierenden aus Expertensicht	42
5.2.2.	Curricular verankerte IK-Veranstaltungen	43
5.2.3.	Meinung zum Peer-Ansatz	44
5.3.	IK aus Sicht der Studierenden – Ein Fokusgruppeninterview	45
5.3.1.	Ausgangssituation.....	47
5.3.2.	IK im Studium.....	49
5.3.3.	Probleme und Defizite aus Sicht der Studierenden	50
5.3.4.	Lösungsvorschläge und Wünsche.....	52
5.3.5.	Meinung zum Peer-Ansatz	53
5.4.	Gespräch mit Bianca Schwarzer – Leiterin der neuen Campus-Bibliothek	55
5.4.1.	Personelle Infrastruktur.....	56
5.4.2.	Gebäudeinfrastruktur	57
5.4.3.	Technische Ausstattung.....	58
5.4.4.	Service- und Dienstleistungsangebot	58
5.4.5.	Meinung zum Peer-Ansatz	59
5.5.	Peer-Experten berichten aus der Praxis	60
5.5.1.	Ziele des Peer-Ansatzes	61
5.5.2.	Probleme bei der praktischen Umsetzung	62
5.5.3.	Anforderungen an die Peers und die Bibliothek	62
5.5.4.	Vor- und Nachteile des umgesetzten Peer-Angebots	63
5.5.5.	Wahrnehmung und Nutzung des Angebots	64
5.6.	Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse.....	64
6.	Das Peer-Angebot ‚Von Studierenden für Studierende!‘	65
6.1.	Ausgangssituation.....	66
6.2.	Art der Veranstaltung & Zielgruppe	66

6.3. Inhalte und Lernziele	67
6.4. Durchführung.....	68
6.5. Personeller Einsatz zur Vermittlung der Inhalte.....	69
6.5.1. Akquise der Peers	69
6.5.2. Schulung und Betreuung der Peers	70
6.5.3. Vergütung der Peers.....	71
7. Fazit	72
Literaturverzeichnis	76
Anhang.....	I
Eidesstattliche Versicherung.....	XXXVIII

Anhangsverzeichnis

Anhang 1	Interview mit Detlev Dannenberg.....	I
Anhang 2	Leitfaden für das Interview mit Detlev Dannenberg.....	V
Anhang 3	Vereinbarung zum Datenschutz für wissenschaftliche Experteninterviews.....	VII
Anhang 4	Einladung zur Gruppendiskussion.....	VIII
Anhang 5	Vereinbarung zum Datenschutz für wissenschaftliche Interviews.....	IX
Anhang 6	Leitfaden Fokusgruppendifkussion.....	X
Anhang 7	gekürztes Transkript Fokusgruppeninterview.....	XI
Anhang 7.1	vollständiges Transkript Fokusgruppeninterview.....	Material- CD
Anhang 8	Codierung des Gruppeninterviews.....	XIX
Anhang 9	Leitfaden Bianca Schwarzer.....	XX
Anhang 10	unvollständiges Transkript vom Interview mit Frau Schwarzer.	XXII
Anhang 10.1	vollständiges Transkript vom Interview mit Frau Schwarzer.....	Material- CD
Anhang 11	vereinfachter Grundrissplan des 2.OG, Bibliothek.....	XXVIII
Anhang 12	Kurzfragen praktische Peer-Umsetzung.....	XXIX
Anhang 13	E-Mail-Interview mit der UB-Wien (Frau Zemanek).....	XXX
Anhang 14	E-Mail-Interview mit der UB-Bielefeld (Frau Henkel).....	XXXII
Anhang 15	Poster des Peer-Angebots der UB-Wien.....	XXXV
Anhang 16	E-Mail von Frau Krauß-Leichert (Leiterin Department Information).....	XXXVII

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Organigramm des HIBS	7
Abb. 2: Offener Lernraum im LG	33
Abb. 3: Beratung am Platz	34
Abb. 4: Student Adviser mit T-Shirt	35
Abb. 5: Sitzposition der Probanden	47
Abb. 6: Gruppenarbeitsraum der Bibliothek	57

Abkürzungsverzeichnis

AASL	-	American Association of School Librarians
ACRL	-	Association of College and Research Libraries
AECT	-	Association for Educational Communication and Technology
ALA	-	American Library Association
B.A.	-	Bachelor of Arts
BID	-	Bibliothek & Information Deutschland
BIM	-	Bibliotheks- und Informationsmanagement (B.A.)
BS	-	Braunschweig
DBIS	-	Datenbank-Infosystem
ECTS	-	European Credit Transfer System
e-Dienstleistungen	-	elektronische Dienstleistungen
ELSE	-	<i>E</i> lektronischer Semeserapparat
E-Mail	-	electronic Mail (elektronische Post)
e-Produkte	-	elektronische Produkte
EQF	-	European Qualification Framework
FH	-	Fachhochschule/n
FK	-	Führungskräfte
HAW	-	Hochschule für Angewandte Wissenschaften
HH	-	Hamburg
HIBS	-	Hochschulbibliotheks- und Informationssystem
HSP	-	Hochschul-Sonderprogramm-Phase
IFLA	-	The International Federation of Library Associations and Institutions
IR	-	Information Research

LG	-	Learning Grid
LfM	-	Landesanstalt für Medien
LIS	-	Learning and Information Service
IK	-	Informationskompetenz
MA	-	Mitarbeiter
M.A.	-	Master of Arts
MUI	-	Medien und Information (B.A.)
NIK-BW	-	Netzwerk Informationskompetenz Baden-Württemberg
NT-Fach	-	Nicht-technisches-Fach
NRW	-	Nordrhein-Westfalen
OE-Woche	-	Orientierungseinheit-Woche
PC	-	personal computer
RFID	-	radio-frequency identification
Stabi	-	Staats- und Universitätsbibliothek Carl von Ossietzky Hamburg
TH	-	Technische Hochschule
TN	-	Teilnehmer/in
TU	-	Technische Universität
UB	-	Universitätsbibliothek
UNESCO	-	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations
USA	-	United States of America
via	-	durch, über, mithilfe
VPN	-	Virtuel Private Network
WLAN	-	Wireless Local Network Area
WR	-	Wissenschaftsrat

1. Willkommen in der Informationsgesellschaft

„Noch nie war es so einfach, an Informationen zu gelangen aber noch nie so schwer, ihren Wahrheitsgehalt, ihre Relevanz und ihre Glaubwürdigkeit zu bewerten“ (Machill, Beiler, Gerstner 2012, S. 2).

Mit diesen einleitenden Worten spiegelt Dr. Jürgen Brautmeister, Direktor der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (kurz LfM NRW), einen fortlaufenden, sich ständig ändernden Trend wider. „Dr. Google weiß alles“ scheint bereits ein Synonym im Arbeits- und Privatleben für das Auffinden benötigter Informationen geworden zu sein. Demnach ist die Thematik digitale Revolution durchaus im Bewusstsein der Gesellschaft etabliert. In Expertenkreisen jedoch wird sie im höchsten Maße diskutiert. Social Media Plattformen, Google und Wikipedia sind Phänomene, welche das Informationsverhalten der Nutzer verändert haben und zukünftig beeinflussen werden. Wie eingangs beschrieben, fehlt es den Nutzern dieser Plattformen an nötigen Kompetenzen hinsichtlich des Auffindens, des Auswählens und des Beurteilens von Informationen. Die Förderung dieser Fähig- und Fertigkeiten sollte im gesellschaftlichen Verantwortungsbewusstsein verankert sein (vgl. Machill, Beiler, Gerstner 2012, S. 2). Durch den Wandel von einer reinen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft zu einer Informations- und Wissensgesellschaft Web 2.0 (vgl. Plassmann u.a. 2011, S. 1-7), ist es Studierenden möglich geworden, einfacher und schneller an benötigte Informationen zu gelangen. Der Zugang und die Nutzung elektronischer Ressourcen erleichtern jedoch nicht den effizienten Umgang mit der Fülle an digitalen Informationen. Dies zeigte vor allem die 2001 durchgeführte Studie zur Nutzung elektronischer Fachinformationen im Studium (SteFi-Studie). Der Autor Franke fasst zusammen, dass notwendige Kompetenzen an Hochschulen noch nicht weitreichend als Schlüsselqualifikation anerkannt sind. Bis heute sei die Zusammenarbeit von Fachinformationszentren bzw. Universitäts-, Hochschulbibliotheken und Hochschullehrenden zur Förderung der Informationskompetenz im Studium mangelhaft. Dies spiegelt sich vor allem in den Fähigkeiten der Studierenden wieder, da sich Defizite in der qualitativen Informationsrecherche und Quellenbewertung zeigen (vgl. Franke 2012, S. 237). Die Defizite und das veränderte Informationsverhalten im Studium müssen sowohl von den Hochschulen, als

auch von der zugehörigen Service- und Informationseinrichtung Bibliothek aufgefasst und durch neue Lern- und Servicekonzepte ergänzt werden. Das Konzept des reinen Lehrens weicht dem Modell des selbstständigen und gruppenspezifischen Lernens. Hier fungieren Bibliotheken als Unterstützer und Lernraumgestalter, um den neuen sozialen und kommunikativen Anforderungen gerecht zu werden (vgl. Gläser 2008, S. 172).

Das Ziel dieser Arbeit besteht darin, für die Zielgruppe der Studierenden des Studiengangs Bibliotheks- und Informationsmanagement, eine neue Informationsdienstleistung nach dem Peer-to-Peer-Ansatz zu entwickeln. Ort des zukünftigen Angebots soll die neue Campus-Bibliothek Finkenau werden. Im Verlauf dieser Arbeit sollen Rahmenbedingungen sowie die Art und der Inhalt der Veranstaltung, für die Umsetzung eines Peer-Konzepts in der neuen Campus-Bibliothek geklärt werden. Ziel ist es, den Studierenden und den Bibliotheksmitarbeitern einen Mehrwert bieten zu können.

Der Bericht gliedert sich in zwei Abschnitte. Im ersten Teil werden die theoretischen Grundlagen zur Erstellung des Konzeptes gelegt. Dabei wird zunächst die Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg und die zugehörige Infrastruktur vorgestellt. Folgend wird ein Abschnitt über die Problematik Informationskompetenz und die Rolle der Hochschulbibliothek als Teaching Library. Das dritte Kapitel befasst sich mit der Thematik des Peer-to-Peer-Ansatzes und seine möglichen Ausprägungen. Anhand zweier Beispiele wird die praktische Umsetzung in Bibliotheken vorgestellt. Im zweiten Teil werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dargestellt. Dafür wurden zwei face-to-face Experteninterviews, ein Gruppeninterview sowie zwei schriftliche Interviews mit Experten aus der praktischen Peer-Arbeit in Bibliotheken durchgeführt und ausgewertet. Anhand der theoretischen Ergebnisse und der empirischen Befunde soll im letzten Abschnitt ein Konzeptvorschlag erarbeitet werden. Dieser versucht die Bedürfnisse der Studierenden und die Anregungen der Experten sowie die möglichen Rahmenbedingungen der neuen Bibliothek zu berücksichtigen. Letztlich soll die fokussierte Forschungsfrage und die Hypothesen verifiziert oder falsifiziert werden.

2. Der Wandel der (Fach-)Hochschulen in Deutschland

Im Zuge des Wandels im europaweitem Hochschulsystem, ausgelöst durch die Einführung der Bologna-Reformen (vgl. Leszczensky, Bartelsmann 2011, S. 1ff), scheinen die Grenzen zwischen praxisorientierter Ausbildung, der Forschung an Fachhochschulen und Grundlagenforschung an Universitäten unklarer zu werden (vgl. WR 2010, S. 9). Erstes Indiz liefert die Umbenennung des recht jungen Schultyps Fachhochschule (vgl. Seefeldt, Syré 2011, S. 30 – 53) in *Hochschule*¹ (vgl. WR 2010, S. 5ff). Trotz Internationalisierung und dem Wandlungsprozess liegt die zentrale Aufgabe der Fachhochschule in der praktischen Ausbildung ihrer Studierenden. Entsprechend konzentrieren sie sich darauf, die ausgebildeten Fachkräfte in der jeweiligen Region zu halten (vgl. Erhardt 2011, S. 7). Der WR spezifiziert die Aussage und akzentuiert, dass die Schlüsselqualifikation der Fachhochschulen „[...], die akademische Ausbildung der Studierenden [...]“ (WR 2010, S. 7) bleiben wird. Diese praktische Ausbildungstätigkeit wird gefestigt durch das Landeshochschulgesetz (vgl. HmbHG 2001, §4, Abs. 2) der Freien Hansestadt Hamburg. Das Gesetz besagt, dass die Hochschule und seine Angehörigen sich auf den praxisorientierten Forschungs- und Entwicklungsraum zu konzentrieren haben. Um sich den Herausforderungen in der Informations- und Wissensgesellschaft stellen zu können. Es soll hier herausgestellt werden, dass der Bologna-Prozess als Ausgangspunkt für die Veränderung in didaktischen und organisatorischen Dienstleistungserstellungsprozessen verstanden werden kann.

Dieses Kapitel beschreibt zunächst die Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg und das Departments Information, mit dem Bachelorstudiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement sowie den darin enthaltenen Fächern zur Vermittlung von Informationskompetenz. Im gleichen Punkt wird die Hochschulbibliothek vorgestellt. Im letzten Punkt werden alle zentralen Aussagen zusammengefasst.

¹ Fast jede Fachhochschule hat sich mittlerweile in Hochschule umbenennen lassen. Diese Arbeit verwendet die Begriffe Fachhochschule, (Fach)Hochschule, Hochschule für Angewandte Wissenschaften und HAWs synonym.

2.1. Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW Hamburg)

Die HAW Hamburg wurde als erste deutsche Fachhochschule (FH) 1970 gegründet und hat sich bis heute zu einer der größten praxisorientierten Hochschulen in Deutschland entwickelt. Durch die Internationalisierung der Studiengänge, wurde die Bezeichnung „Fachhochschule“ im Jahre 2001 in „Hochschule“ umbenannt sowie um den Zusatz „University of Applied Science“ ergänzt (vgl. HAW 2013) und im Landeshochschulgesetz vom 18.07.2001, im §4, Abs. 2 verankert (vgl. HmbHG 2001). Derzeit kann die Akademie ihren rund 14.500 Studierenden und Studieninteressierten 40 Bachelor- und 26 Master-Studiengänge anbieten. Die Hochschule gliedert sich in vier Fakultäten: Design, Medien und Information, Life Sciences, Technik und Informatik, Wirtschaft und Soziales. Diese sind nochmal in 18 Departments untergliedert sind (vgl. HAW 2013a). Durch ihren Leitsatz und ihre Mission wird deutlich, dass ihre Aufgabe darin besteht, hohen Praxisbezug innerhalb des Studiums herzustellen und ein vielseitiges Ausbildungsangebot anzubieten. Studierende und Studieninteressierte finden an der Hochschule abwechslungsreich gestaltete Studiengänge mit dem Anspruch der wissenschaftlich praktischen Lehre. Dies wird unterstützt durch aus der Praxis stammende Professoren und Lehrbeauftragte, mit Kenntnissen über etwaige Berufsparadigma. Die HAW gibt die Garantie für ein, durch Betreuung gut organisiertes Studium, mithilfe modernster EDV-Ausstattung (vgl. HAW 2013 b). Aus diesem kurzen Abschnitt wird die Funktion und das bereits erwähnte Alleinstellungsmerkmal (s. 2.) des noch vorherrschenden, hohen Praxisbezugs der Fachhochschulen deutlich.

2.1.1. Das Department Information

Das Department Information, zugehörig zur Fakultät Design, Medien und Information, statuiert als Qualitätskriterium das forschende Lernen und die praxisnahe Wissensvermittlung. Am Mediacampus Finkenau versucht das Department mit seinen 14 Professoren² und rund 600 Studierenden durch die enge „[...] Zusammenarbeit mit zahlreichen Hamburger Bibliotheken sowie Informations- und Medienunternehmen [...] ein

² In dieser Arbeit wird zu besseren Lesbarkeit die männliche Form verwendet, damit ist jedoch stets auch die weibliche Form gemeint.

fundiertes, abwechslungsreiches und zukunftsorientiertes Ausbildungsprogramm [zu bieten].“ (HAW 2013 c). Zu seinen Kernaufgaben zählt das Department die Ausbildung von Informations- und Medienmanagern sowie die praxisrelevante Forschung und Entwicklung von Informationssystemen, -prozessen und problemorientierten Lösungen. Im Vordergrund stehen immer die Studierenden und ihre Bedürfnisse. Das Department bietet seinen Studierenden durch 16 Lehrgebiete die Möglichkeit, Lehre und Forschung mit persönlichen Interessen zu verbinden und sich dadurch ein eigenes Profil zu bilden (vgl. HAW 2013 c). Durch die Wahl zwischen den Bachelorstudiengängen Bibliotheks- und Informationsmanagement und Medien und Information³ sowie dem konsekutiven Masterstudiengang Information, Medien und Bibliothek, können Studierende und Studieninteressierte sich Wissen aneignen und vertiefen. Die beiden Bachelorstudiengänge unterscheiden sich durch ihre Fokussierung auf unterschiedliche Branchenbereiche. BIM bildet für Tätigkeiten in Bibliotheken, Informationszentren und anderen Wirtschaftsunternehmen aus, wo Absolventen hauptsächlich für Tätigkeiten wie Strukturierung, Steuerung, Organisation und Sicherung von Informationen eingesetzt werden können. Der Bachelorstudiengang Medien- und Information bildet ihre Studierenden auf den Dienstleistungsbereich der Medienwirtschaft aus, wobei der inhaltliche Fokus auf der Bereitstellung und Vermittlung von Informationen für die Medien liegt (vgl. HAW 2013 i).

Die Zielgruppe des Konzeptvorschlags sind die Studierenden des Studiengangs BIM. Der Studiengang lässt sich dem fachwissenschaftlichen Bereich Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften zuordnen. Es ist ein grundständiger, sechs semestriger Vollzeit-Studiengang mit einem integrierten Praxissemester. Das erste Jahr wird grundständiges Wissen vermittelt. Im dritten Semester absolvieren die Studierenden ein Pflichtpraxissemester, welches die praktischen Tätigkeiten schulen soll. In den letzten vier Semestern können die Studierenden in Wahlpflichtveranstaltungen ihre Interessen weiter vertiefen. Dieser Studiengang hat Fächer zur Vermittlung von Informationskompetenz im Curriculum verankert (vgl. HAW 2013 j). Im Modul *Informationsmetho-*

³ Im Verlauf der Arbeit wird für die Studiengänge Bibliotheks- und Informationsmanagement die Abkürzungen BIM verwendet.

dik 1 können im Fach IR 1 grundlegende Fähigkeiten wie effiziente Recherchestrategien sowie Fertigkeiten zu Bewertung von Informationen und Informationsquellen erlernt werden. Diese werden in Zusammenarbeit mit einem Hochschulbibliothekar als Lehrbeauftragter zusammen konzipiert und angeboten (vgl. HAW 2013 k, S. 13f). Im Modul *Recht und Dienstleistungen* wird den Studierenden im Fach Informationsdienstleistungen ein Überblick über Informationsressourcen und -typologien gegeben sowie deren Rechteverwaltung analysiert (vgl. ebd., S. 26). Im Fach IR 2 des Moduls *Informationsmethodik 2* werden die Studierenden sich relevante und vertiefende Kenntnisse in gängigen Retrievalsprachen aneignen (vgl. ebd., S. 28).

2.1.2. Die Bibliothek der HAW Hamburg

Die Hochschulbibliothek der HAW Hamburg ist eine Spezialbibliothek, welche sich durch keine regional oder landesweit fokussierten Sammelaufträge auf die Literaturversorgung der direkten Angehörigen der Schule konzentriert. Insofern richtet sich die Literaturbeschaffung und Informationsversorgung nach den Bedürfnissen der Studierenden und lehrenden Professoren. Dieser Typ orientiert sich maßgebend an gelehrten Fächern, wobei sich die Größe des Bestandes an der Größe der Einrichtung ausrichtet (vgl. Seefeldt, Syré 2011, S. 30-53).

Die Hauptaufgabe des Hochschulbibliotheks- und Informationssystems (kurz HIBS) ist demnach die vorrangige Literaturversorgung der Hochschulangehörigen (Studierenden, Professoren, wissenschaftliche Mitarbeiter) mit Print- und Online-Ressourcen. Gegen Gebühren werden die Ressourcen auch der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

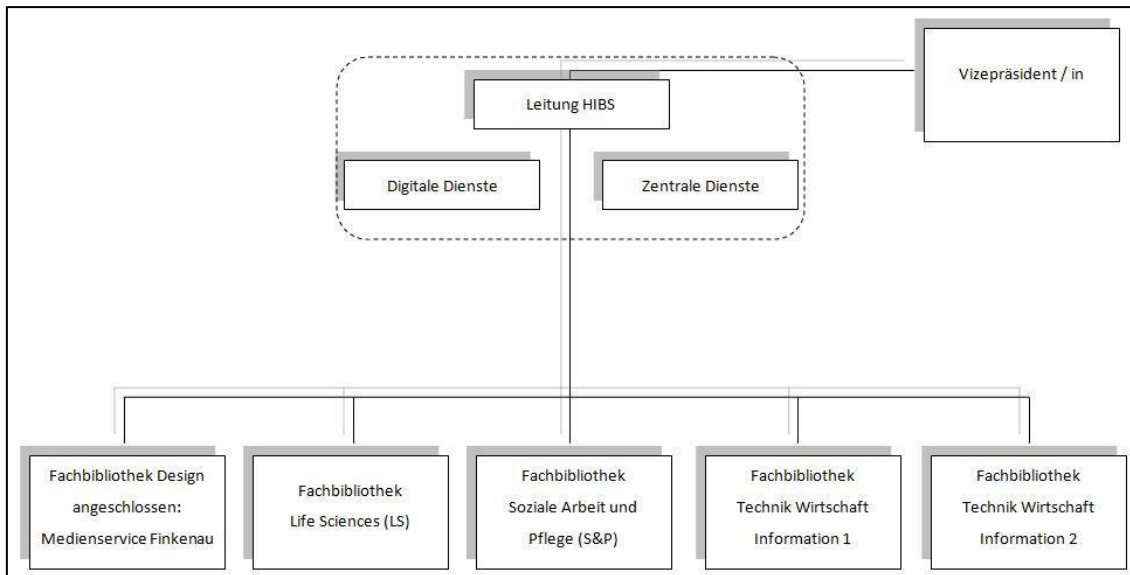


Abb. 1: Organigramm des HIBS
 (Quelle: vgl. HAW 2012)

Wie in Abbildung 1 zu erkennen, schließen sich der Leitung des HIBS fünf Fachbibliotheken an: Design, Life Sciences, Soziale Arbeit und Pflege, Technik Wirtschaft Information 1, Technik Wirtschaft Information 2 sowie der an der Fachbibliothek Design angeschlossene Medienservice Finkenau. Dieser befindet sich am Medien-Campus Finkenau. Da auf diesem Campus zurzeit ein neues Bibliotheksgebäude gebaut wird, ist im Hochschulgebäude ein kleiner Raum zur Literaturversorgung der dort ansässigen Studierenden bereitgestellt worden. Nach Fertigstellung werden die Fachbibliothek Design, der Medienservice Finkenau und Bestandssegmente der Fachbibliothek Technik Wirtschaft Information 1 an den neuen Standort umziehen. Alle Bibliotheken befinden sich an den jeweiligen Standorten der Fakultäten und haben sich als Verbund zum HIBS zusammengeschlossen.

Insgesamt weist der HIBS über 200.000 gedruckte Medien und diverse e-Medien (u.a. e-Books, e-Zeitschriften, Datenbanken) auf. Fachlich kompetente Mitarbeiter stehen den Angehörigen bei der Literaturrecherche zu den Öffnungszeiten der Bibliotheken zu Seite (vgl. HAW 2013 d). Die Studierenden haben die Möglichkeit in den Fachbibliotheken zwischen OPAC-Katalog-, Internet- und Office-Arbeitsplätzen zu wählen sowie während ihrer Studienzzeit Drucker, Scanner und Kopierer zu benutzen. Zusätzlich kön-

nen sie sich jederzeit über WLAN bzw. von außen über den VPN-Client in das HAW-Netzwerk einloggen. Die EDV- Ausstattung variiert je nach Standort. (vgl. HAW 2013 h).

2.1.3. Bibliothekarische Informationsdienstleistungen

Allgemein werden Angebote der Bibliotheken als Informationsdienstleistungen bezeichnet, da sie dem Nutzer Informationen und Ressourcen ausgewählt und aufbereitet zur Verfügung stellen. Aber wodurch zeichnen sich Dienstleistungen allgemein aus? Durch folgende Merkmale lassen sie sich im wirtschaftlichen Gebrauch beschreiben: Unberührbarkeit, Immaterialität, Vielfältigkeit, Integrativität (gleichzeitige/r Produktion und Konsum). Hierbei werden Dienstleistungen in drei Phasen unterteilt: Leistungspotential, Leistungserstellungsprozess, Leistungsergebnis. Die erste Phase umfasst die Bereitschaft des Anbieters, in diesem Fall der Bibliothek, eine Dienstleistung zu erbringen. Der Leistungserstellungsprozess beschreibt die Aktivierung des Leistungspotentials durch den externen Faktor, wobei hier die Nutzer der Bibliothek gemeint sind. Das Leistungsergebnis definiert die nutzerbezogenen Resultate des Angebotes, wobei diese i.d.R. dem Nutzer einen Mehrwert bieten sollen (vgl. DUV, S. 14ff; Plassmann u.a. 2011, S. 214f; Meffert, Bruhn 2012, S. 15f). Informationsdienstleistungen sind weitestgehend ähnlich definiert. Für diese Arbeit werden für die Begriffseinordnung die Erläuterungen und Definition von Plassmann u.a. zugrunde gelegt. Zum einen vereinen sie wesentliche Bestandteile gegenwärtiger Expertenmeinungen hinsichtlich Informationsdienstleistung, zum anderen nehmen sie direkten Bezug auf die Verbindung der Charakteristika des Begriffs und verbinden ihn mit bibliothekarischen Aspekten.

„Allgemein können Informationsdienstleistungen definiert werden als Potenziale, Prozesse und Produkte, die eingesetzt werden mit dem Ziel, den Informationsbedarf Dritter zu decken.“ (ebd., S. 216). Anhand dieser Definition wird unterschieden zwischen funktionellen und institutionellen Dienstleistungen. Bei beiden geht es um die Erhöhung der Nutzung von Angeboten. Diese zwei Dienstleistungsarten sind entweder prozess- oder ergebnisorientiert, konsumtiv oder investiv und persönlich oder automatisiert. Konsumtive Dienstleistungen sind Angebote, die dem direkten und unmittelbaren Genuss und Verbrauch dienen. Investive Angebote zielen auf langfristige Erfolge

und Nachhaltigkeit ab. Der Empfänger solcher Informationsdienstleistungen sind aber in jedem Fall Menschen. Die Dienstleistungsbereiche der Bibliothek umfassen das Sammeln, Bewahren, Ordnen, Erschließen, Bereitstellen und Benutzen sowie Vermitteln von Informationen. Der letzte Punkt thematisiert Bereiche wie Auskunft und Informationsdienst. Darunter fallen Rechercheberatung, Schulung, Führungen oder das Erstellen von Selbstlernmaterialien (vgl. ebd. 2011, S. 214 – 221).

Die Förderung von Informationskompetenz ist ein direkter bibliothekarischer Informationsdienst, der ebenfalls dem letzten Punkt zugeordnet werden kann. Es soll die Nutzer zu einem selbstbestimmten und souveränen Agieren in der gesamten Informationswelt befähigen. Der Kontakt zwischen Bibliothekar und Nutzer ist entweder passiv vom Kunden oder aktiv von der Bibliothek aus. Hierbei wird unterschieden, ob dieser Kontakt synchron, d.h. klassisch face-to-face oder asynchron, d.h. webbasiert durch E-Mail oder Chat zustande kommt und gehalten wird (vgl. ebd. 2011, S. 232 - 249).

2.2. Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse

Im Zuge der Bologna-Reform scheint der Begriff *Hochschule* nur ein Sammelbegriff für diverse Bildungseinrichtungen wie Universitäten, Fachhochschulen und andere Typen geworden zu sein. Das Alleinstellungsmerkmal der Fachhochschulen scheint jedoch weiterhin der hohe Praxisbezug im Curriculum zu sein. Am Beispiel der HAW Hamburg zeigt sich dieser verankerte Praxisanteil. Die Förderung von Informationskompetenz ist bei den meisten Bildungseinrichtungen bzw. bei den zugehörigen Bibliotheken dabei stärker in den Fokus gerückt. Gerade durch die Internationalisierung bzw. dem exponentiellen Anstieg der Verbreitung von Wissen durch das Internet, werden die Hochschulbibliotheken vor die Aufgabe gestellt, ihre Studierenden praxisnah auf das Berufsleben vorzubereiten und aktiv Schlüsselqualifikationen zu fördern. Basisfähigkeiten meint in diesem Fall Medien- und Informationskompetenz, um sich im unüberschaubaren Informationsdschungel zurechtzufinden und qualitativ hochwertig sowie wissenschaftlich arbeiten zu können. Hochschulbibliotheken ordnen sich strukturell immer den jeweiligen Bildungseinrichtungen unter.

3. Informationskompetenz

Informationskompetenz als Schlüsselqualifikation gehört zur wichtigsten Überlebensstrategie (vgl. ACRL 2013), um mit dem unsicheren Wissen oder auch Nicht-Wissen, in der heutigen Medien- und Informationsgesellschaft umgehen zu können (vgl. Sühl-Strohmenger 2012, S. 5ff).

Daher wird diese Basisqualifikation in diesem Kapitel näher erläutert. Zunächst wird kurz der Zusammenhang zwischen dem Konzept des lebenslangen Lernens und Informationskompetenz aufgezeigt. Danach wird versucht eine Definition des Begriffes zu geben. Folgend wird der Begriff durch Standards, speziell für Studierende, nuanciert. Es wird im weiteren Schritt auf die Bedeutung von Informationskompetenz im Studium und später auf die Rolle der Bibliotheken hinsichtlich der Förderung⁴ von Kompetenzen eingegangen, denn wie in Kapitel zwei bereits herausgestellt, gehört die Förderung von Informationskompetenz zur den Basisinformationsdienstleistungen einer Bibliothek. Letztlich erfolgt wieder eine kurze Zusammenfassung der wichtigsten Inhalte.

3.1. Lebenslanges Lernen im internationalen Kontext von IK

Informationskompetenz (kurz IK) oder auch *Information Literacy* (kurz IL) ist eng verbunden mit dem Konzept des lebenslangen Lernens, da es als Grundlage für das Zutrinkommen in der Informationswelt verstanden wird (vgl. Koepernik 2012, S. 54). Die europäische Kommission hat in ihrem „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ erstmals Anforderungen formuliert, welche durch die Wandlung der dienstleistungsorientierten Gesellschaft, zur wissensbasierten Gesellschaft, das lebenslange Lernen als eine der wichtigsten Bildungssäulen der Gesellschaft statuiert. Die strategische Implementierung des Konzeptes ist wichtig, da der Mensch dazu befähigt werden soll, sich ein Leben lang eigenständig weiterzubilden. Er muss Informationen suchen, in Wissen transferieren, nach eigenen Bedarfen wiedergeben und verwenden können. Bereits in der frühesten Kindheit gefördert, kann sie die Motivation für die Weiterbil-

⁴ Im weiteren Verlauf der Arbeit, wird anstatt der Formulierung „Vermittlung von Informationskompetenz“ der Wortlaut „Förderung von Informationskompetenz“ verwendet, da davon ausgegangen wird, dass Kompetenzen nicht vermittelt, sondern individuell vom Lernenden erlernt werden und somit als „[...] Werkzeuge zu ihrer Erlangung. „ dienen (vgl. Dannenberg, Haase 2008, S. 102).

derung im Erwachsenenalter steigern. Es ist jedoch festzuhalten, dass keine allgemein gültige Definition von Lebenslangem Lernen existiert, da das Konzept immer in den Kontext des jeweiligen Gebrauchs gesetzt werden muss und maßnahmenorientiert umgesetzt werden sollte (vgl. KdEG 2000, S. 3f). Somit ist es als Synonym für das sich ständig ändernde Bildungsgefüge zusehen (vgl. Schüller-Zwierlein, Stang 2009, S. 515-526). In diesem Zusammenhang wird vermerkt, dass die ideale Förderung von IK im Kindes- und Jugendalter und im Erwachsenenalter in formalen, non-formalen und informellen Lernsituationen vorhanden sein und an geeigneten Lernorten stattfinden sollte. Sowohl in der formalen (Schul-)Bildung, z.B. Studium, als auch in non-formalen und informellen Lerninstitutionen, wie in Bibliotheken, sollte dieser Ansatz sich widerspiegeln (vgl. Koepernik 2012, S. 52). Informationskompetenz und die Förderung von Fähigkeiten gewinnt durch den Wandel, aber auch im internationalen Kontext immer stärker an Bedeutung. Die IFLA und die UNESCO fordern die Länder der EU zur Teilnahme an Projekten hinsichtlich der Identifizierung von Arbeiten mit Informationskompetenz auf. Bildungsapparate und Bibliotheken sind dazu aufgefordert, aktiv am Prozess der Förderung von Informationskompetenz teilzunehmen, um Sprach- und Kulturbarrieren zu überwinden. Vorreiter bei der erfolgreichen Umsetzung von Projekten und Veranstaltungen zur Förderung solcher Schlüsselqualifikationen, sind Länder aus dem Nordamerikanischen Raum, welche den Begriff der Information Literacy (IL) prägen (vgl. IFLA 2008, S. 13-16).

3.2. Verständnis von Informationskompetenz

Bei der Definierung des Begriffes *Informationskompetenz* scheint unter den Experten Uneinigkeit zu herrschen, da zum momentanen Zeitpunkt eine eher breite, umfassende und sehr unspezifische Definition vorliegt und vielfach zitiert wird. Erstmals im nordamerikanischen Sprachgebrauch umschrieben, wird der Begriff in anderen Ländern nicht anders aufgefasst. Demnach ist die wohl am meisten zitierte Definition von Informationskompetenz die der American Library Association (kurz ALA) (vgl. Campbell 2008, S. 17).

Diese beschreibt in Ihrem Report von 1989, dass “[...], information literate people know how to find, evaluate, and use information effectively to solve a particular problem or make a decision ---whether the information they select comes from a computer, a book, a government agency, a film, or any number of other possible resources.” (ACRL 2013).

Plassmann u.a. schließen sich dieser Definition an und beschreiben in ihrem 2011 erschienen Werk, dass „Informationskompetenz bedeutet [...], den Informationsbedarf [zu] erkennen und [...] durch Auswahl geeigneter Informationsressourcen, Anwendungen der geeigneten Retrievalmethoden [...] [sowie durch] kritische Bewertung der ermittelten Zielinformationen befriedigen zu können.“ (Plassmann u.a. 2011, S. 244).

Das National Forum of Information Literacy (kurz NFIL) schließt sich dieser Definition im Jahr 2013 mit folgenden Worten an: „Information Literacy is defined as the ability to know when there is a need for information, to be able to identify, locate, evaluate, and effectively use that information for the issue or problem at hand.“ (NFIL 2013).

Folglich hat sich die Definition in den letzten zwei Jahrzehnten kaum verändert und es wird deutlich, dass IK „alle potentiellen Informationen, [...]einbezieht, also auch media literacy, computer literacy, visual literacy and network literacy.“ (Homann 2008, S. 84).

Die Hochschulrektorenkonferenz versuchte 2013 auf Grundlage dieser breit gefassten Definition Teilkompetenzbereiche zu formulieren:

- *eine technische Kompetenz, d. h. ein für die Anwendung verschiedener Informations- und Kommunikationsmedien erforderliches technisches Wissen (als Weiterführung der sog. 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 (HRK 2013).*

Trotz der Versuche, eine eindeutige Definition mit klaren Kompetenzfeldern zu definieren, konnte sich keiner der genannten Erläuterungen als alleingültig durchsetzen (vgl. HRK 2013).

3.3. Standards für Studierende

Die Formulierung von Bildungsstandards hat zum Ziel, Förderer von Informationskompetenz aktiv dazu aufzufordern am Prozess mitzuwirken. Sie werden dazu angehalten nicht nur reines Faktenwissen zu vermitteln, sondern ebenso die sozialen Aspekte als einflussnehmende Faktoren zu berücksichtigen. So steht im Bildungsdiskurs vor allem die Verknüpfung von Kompetenzorientierung und Standardisierung im Fokus (vgl. Drieschner 2009, S. 9f).

Speziell die Standards für Studierende orientieren sich weniger am formalen, d.h. frontalen Lernansatz, sondern mehr an informellen Lernprozessen. Dort eignen sich Studierende Kompetenzen durch Selbststudium oder in informellen Lernarrangements an. An diesen didaktischen Konzepten orientierend, wurden verschiedene Modelle der Informationskompetenz entwickelt, welche größtenteils in den USA entstanden. Das wohl bekannteste Modell ist das „Six Big Skills“ bzw. Big6 von Eisenberg und Berkowitz. Weitere Modelle sind das Modell „Information Seeking“ von Kuhltau, das Modell „Research Process“ von Pitts und Stripling sowie das Modell „Information Skills“ von Irwing. Das in Deutschland bekannteste Modell ist das der dynamischen Informationskompetenz, welches von der Heidelberger Universitätsbibliothek, anhand der vorher erstellten Modelle entwickelt wurde (vgl. Homann 2008, S. 85ff).

Alle Modelle haben eines gemeinsam. Sie beschreiben den Weg des Informationssuchenden, von der Problemdefinition bis hin zur Evaluation der eigenen erworbenen Fähigkeiten. Jedes Modell stellt dabei andere Aspekte sowie didaktische Ansätze in den Fokus. Anhand dieser Modelle lassen sich Standards der Informationskompetenz formulieren, welche zur inhaltlichen Präzisierung des Begriffs IK dienen und genaue Teilbereiche bzw. benötigte Fähigkeiten aufzeigen.

Die ersten und wohl bekanntesten Standards sind die der American Association of School Librarians (kurz AASL) sowie der Association of College and Research Libraries (kurz ACRL). Für den Schulbereich veröffentlichte die AASL 1998, zusammen mit der Association for Educational Communication and Technology (kurz AECT), die ersten Standards für Schüler. Zwei Jahre später formulierte die ACRL Standards für Studierende, festgehalten in dem Report „Information Literacy Competency Standards for Hig-

her Education“ (2000). Der Entwurf für Schüler umfasst neun Standards, wohingegen die Standards für Studierende nur fünf Punkte zählen. Die ACRL veröffentlichte die erste Fassung der Standards für Studierende somit wesentlich prägnanter (vgl. Homann 2008, S. 89f). Der dbv übersetzte die Standards für Studierende in folgende Fassung:

Erster Standard: *Die Informationskompetenten Studierenden erkennen und formulieren ihren Informationsbedarf und bestimmen Art und Umfang der benötigten Informationen.*

Zweiter Standard: *Die informationskompetenten Studierenden verschaffen sich effizient Zugang zu den benötigten Informationen.*

Dritter Standard: *Die informationskompetenten Studierenden bewerten die gefundenen Informationen und Quellen und wählen sie für ihren Bedarf aus.*

Vierter Standard: *Die informationskompetenten Studierenden verarbeiten die gewonnen Erkenntnisse effektiv und vermitteln sie angepasst an die jeweilige Zielgruppe und mit geeigneten technischen Mitteln.*

Fünfter Standard: *Die informationskompetenten Studierenden sind sich ihrer Verantwortung bei der Informationsnutzung und –weitergabe bewusst.*

(dbv 2009, S. 3f)

Indikatoren für jeden einzelnen Standard sind in dem Report des dbv festgehalten (vgl. ebd., S. 3f). Ab dem dritten Standard werden, anders als in den Schulstandards, Anforderungen formuliert, welche direkt an das wissenschaftliche Arbeiten der Studenten gestellt werden. Sie dienen zur Konzipierung von Informationsdienstleistungen in Bibliotheken sowie als Anhaltspunkt und Orientierung zur Messung der erworbenen Qualifikationen. Die Rolle der Bibliothek definiert Homann als Teaching Library. Diese sollte, durch geschulte Bibliotheksmitarbeiter als Coaches, den Studierenden bei der Erlangung und Förderung benötigter Kompetenzen zur Seite stehen (vgl. Homann 2008, S. 90ff).

3.4. Die Rolle der Hochschulbibliothek als Teaching Library

Sowohl die Ausbreitung digitaler Informationen, als auch die Entwicklung im Hochschulraum, hat sich auf die Informationspraxis im Studium ausgewirkt und die Bedeutung von Informationskompetenz grundlegend verändert (vgl. Sühl-Strohmenger 2012a, S. 20).

Die Studierenden beginnen mit veränderten Erwartungen und Bedürfnissen ihr Hochschulstudium. Es ist unvermeidlich, dass sich Hochschuleinrichtungen diesen Bedürfnissen anpassen müssen. Dieser Veränderung kann sich die Hochschulbibliothek nicht verschließen. Durch den zunehmenden Einsatz von Projekt- und Gruppenarbeiten müssen sich die Studierenden den sozialen und kommunikativen Anforderungen stellen. Im Fokus steht der Lernende. Innerhalb der Hochschullehre hat sich das traditionelle Lernmodell des *Lehrens*, von der klassischen Vorlesung, hin zu einem interaktiven *Lernen* entwickelt. Diesem Prozess muss die Bibliothek durch neue Service- und Lernkonzepte begegnen (vgl. Gläser 2008, S. 172).

Zentrale Förderungsbereiche sind fachübergreifende Kompetenzen und Soft Skills. Dazu zählen Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Präsentations- und Moderationstechniken, moderne Informationstechnologien, Interkulturelle Kompetenz, Fremdsprachenkenntnisse und die Fähigkeit zum Selbststudium (vgl. Franke 2012, S. 237). Durch die veränderten Förderungsbereiche haben Hochschulbibliotheken ihre traditionellen Aufgaben zu überdenken. Heutzutage muss sie sich als Gestalter von Lernräumen sehen. Sie muss ein Lernkontinuum oder auch „Learning Spaces“ bieten, um Freiheit, Konvergenz und Inspiration für Studierende zu schaffen. Die Bibliothek wandelt sich zu einer „Teaching Library“ und übernimmt in Zusammenarbeit mit der Hochschule die zentrale Rolle der Förderung von IK durch curricular integrierte Lehrveranstaltungen (vgl. Gläser 2012, S. 426).

In Deutschland fand das Konzept der IK erst in den 1990er Jahren Einzug in die Bibliotheken und die Konzipierung von IK-Veranstaltungen. Bisher beschränkten sich die Bibliotheken auf Benutzerschulungen im Umgang mit den dortigen Angeboten, wie dem Kennenlernen von Datenbanken und anderem. Durch den Einsatz des IK-Konzeptes musste sich zwangsläufig die Strategie der Hochschulbibliotheken ändern,

da IK nicht nur o.g. Fähigkeiten beinhaltet, sondern ebenso das Erlernen von grundlegenden Strategien zur Informationsflutbewältigung umfasst (vgl. Sühl-Strohmenger 2012a, S. 24).

Angelehnt an den Konzepten der Learning Resource Centres, Learning Centres oder Learning Commons aus den USA und Großbritannien (vgl. Gläser 2008, S. 174), entwickelte sich ein umfassendes Teaching Library Netzwerk⁵. Durch zahlreiche pädagogisch-didaktische Ansätze wird seit Jahrzehnten versucht den bestmöglichen Weg zur Förderung notwendiger Kompetenzen zu finden (vgl. Gläser 2012, S. 429). Bibliotheken sind die Tore zu organisierten Informationen und als solche sollten sie auch genutzt werden (vgl. ACRL 2013a). Insbesondere ihre zentrale Rolle als Service- und Informationseinrichtung für Studierende und Wissenschaftler, sollte sich die Bibliothek bewusst werden und aktiv den Lernprozess der Studierenden unterstützen (vgl. Gläser 2008, S. 173). Wenn Informationskompetenz „[...] als Schlüsselkompetenz anzusehen ist, die ständiger Aktualisierung bedarf, bietet sich für Bibliotheken eine herausragende Chance, entsprechende Dienstleistungsangebote zu entwickeln und damit als „Teaching Libraries“ ihre Rolle in der zukünftigen Bildungs- und Informationslandschaft aufzuwerten.“ (Plassmann u.a. 2011, S. 244).

Bei der Konzipierung einer solchen IK-Veranstaltung müssen Aspekte berücksichtigt werden, um erfolgreich ein Angebot implementieren zu können. Diese Aspekte werden angelehnt an die „10 Schritte zu Teaching Library“⁶ im Folgenden erläutert.

Art der Dienstleistung

Sühl-Strohmenger führt an, dass es bereits eine Vielzahl an Kursarten und Sozialformen für die Teaching Library existieren. Zu den Kursarten zählen punktuelle Einführungen für Kleingruppen, Vorlesungen und Präsentationen für Großgruppen, Selbstlernen mit Lernberatung, Semesterveranstaltungen, Blockkurse oder modularisierte bzw. integrierte Angebote (vgl. Sühl-Strohmenger 2008, S. 28).

⁵ s. hierzu: <http://www.informationskompetenz.de/>

⁶ vgl. Dannenberg, Haase 2008

Die Angebotsarten können je nach Rahmenbedingungen der Hochschule extracurricular (supplementär), intercurricular (integriert) oder intracurricular (angelehnt) stattfinden (vgl. ebd, S. 18). Die erste Variante findet den Vorzug, da dort die Bibliothek nach eigenem Ermessen Angebote konzipieren kann, ohne sich vorher mit den Departments oder Fakultäten absprechen zu müssen. Hier könnte der Lerneffekt, durch die unabhängige Konzipierung geringer ausfallen, da nicht konkret an Semester- oder Studienvorhaben gearbeitet wird. Die zweite Variante kann für die Bibliothek von Vorteil sein, da sie sich als eigenständiger Lehrort in der Hochschule und den Studierenden präsentieren kann. Hier werden Übungen konkret als Lehrveranstaltung implementiert und durch CPs bewertet. Außerdem kann die Teilnehmerzahl beschränkt werden, allerdings entsteht aufgrund der Absprache mit den Lehrenden ein relativ hoher Zeitaufwand. In diesem Fall scheint der Lerneffekt höher zu sein, da über eine Zeitspanne hinweg gefördert wird und nicht nur punktuelle Schulungstermine angeboten werden. Die dritte Variante umfasst thematisch angelehnte Schulungen, Tutorien u.a., welche in spezifische Fächer eingebettet werden. Der Aufwand ist geringer als bei den ersten beiden Veranstaltungsvarianten, da keine kompletten Schulungsreihen konzipiert werden müssen. Außerdem stärkt es die Zusammenarbeit mit den Lehrenden (vgl. Sühl-Strohmenger 2012a, S. 128f). Je nach Angebot und möglichen infrastrukturellen Rahmenbedingungen, sollte das Kursmodell ausgewählt werden.

Zielgruppe, Inhalte und Lernzieldefinition

Es lassen sich theoretisch zwei Hauptzielgruppen bei der Förderung von IK unterscheiden. Studienanfänger und Fortgeschrittene, also Studierende höheren Semesters. Nach Sühl-Strohmenger und Straub kommen die Studienanfänger meist direkt vom Abitur und wissen relativ wenig über die Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens. Sie seien jedoch noch bestrebt, einen umfassenden Einblick zu bekommen und sehr engagiert. Sie könnten Anfangs schlecht einschätzen, welchen Stellenwert IK für die Arbeit im Studium und die weitere berufliche Laufbahn einnimmt (vgl. Sühl-Strohmenger, Straub 2008, S. 125). Die Fortgeschrittenen zeigen hingegen wesentlich mehr Ungeduld bei IK-Veranstaltungen, da im Idealfall bereits Fähig- und Fertigkeiten

vorhanden sind. Sie sind meist an spezifischen Informationen interessiert und kennen sich in der Informationsbeschaffung und Medienbenutzung relativ gut aus (vgl. ebd., S. 136f). Weitere Zielgruppen sind die der Wissenschaftler und emeritierte oder pensionierte Professoren (vgl. ebd., S. 39).

Zur inhaltlichen Konzipierung von IK-Veranstaltungen wird das theoretische Stufenmodell eingesetzt, welches sich an den Hauptzielgruppen orientiert. Das Modell unterscheidet die Stufen A, B und C, welche sich an den jeweiligen Phasen des Studiums orientieren (vgl. ebd., S. 130).

Wenn mögliche Inhalte formuliert sind, dann sollte eine didaktische Reduktion stattfinden. Mit dieser „[...] Reduktion werden die festgelegten Inhalte auf die konkreten Bedingungen reduziert, um das zuvor für Lehrzwecke aufbereitete Wissensgebiet an die Lernsituation anzupassen.“ (Dannenberg, Haase 2008, S. 109). Ausschlaggebend für den Lernerfolg sind also die Voraussetzungen, welche die Lernenden mitbringen (vgl. ebd., S. 109).

Im weiteren Schritt müssen Lernziele definiert werden. Das Formulieren solcher Lernziele verdeutlicht sowohl den Studierenden als auch den Lehrenden die angestrebten Absichten und gewünschten Erfolge dieser Veranstaltungen. Sie dienen als roter Faden, welche die Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzeigen, die die Studierenden am Ende der Veranstaltung aufweisen sollen (vgl. Dannenberg, Haase 2008, S. 109-111).

Wahl der Lernmethoden

Die Wahl der einzusetzenden Lern- und Lehrmethoden hängt von folgenden Faktoren ab: Art der Dienstleistung, Gruppengröße, räumliche und technische Infrastruktur, Dauer der Veranstaltung, Präferenzen, Erfahrungen und Fähigkeiten der lehrenden Person. Dabei sollte weniger auf herkömmliche Methoden wie Lehrvortrag oder Lehrgespräch zurückgegriffen werden, sondern aktivierende Methoden zum Einsatz kommen. Ausgewählte Methoden für den physischen Einsatz vor Ort bieten der aktivieren-

de Vortrag, Gruppenarbeiten, die Karussellmethode⁷ (vgl. Dannenberg 2004), die Impulsmethode, die Moderationstechnik und andere.

Zwei Varianten scheinen im Zusammenhang mit der immer stärkeren Nutzung von elektronischen Angeboten der Studierenden besonders geeignet zu sein. Erste Variante umfasst das reine E-Learning-Angebot. Allerdings werden selten ausschließlich reine E-Learning-Angebote konzipiert, da es auf hohe Eigenkompetenz, Selbstmotivation und Durchhaltefähigkeit setzt und diese im Studium meist nicht so ausgeprägt sind. Aus diesem Grund wird das E-Learning meist mit Phasen des Präsenzlernens verknüpft. Dieses Modell nennt sich Blended-Learning-Konzept und beinhaltet abwechselnde Online- und Präsenzveranstaltungen, welche die Studierenden besuchen müssen (vgl. Hapke 2008, S. 43).

Schulung, Aufgaben und Einsatz der Mitarbeiter

Je nach Kursart, Zielgruppe und Methoden müssen die Angebote konzipiert und entsprechende Schulungen der Mitarbeiter (vgl. Dannenberg, Haase 2008, S. 128f) gewährleistet werden. Die MA müssen in der Lage sein, komplizierte Sachverhalte rund um Informationen in einfacher Form verständlich zu machen (vgl. Hartmann 2012, S. 432). Fortbildungsschwerpunkt sind u.a. pädagogisch-didaktische, organisatorische, soziale, Marketing- und Ressourcenkompetenzen sowie Kenntnisse der Evaluierung von Lehrveranstaltungen. Die geschulten Bibliothekare sind für die Abstimmung mit dem Lehrpersonal, das Planen und Durchführen der Veranstaltungen, nachgängigen Arbeiten, Evaluation, Leistungsmessung und Lernberatung, Konzeption von Lern- und Lehrmaterialien, Werbung und das Marketing zuständig (vgl. Sühl-Strohmenger 2008, S. 27f). Ähnlich wie die Universitätsbibliothek Freiburg könnte die Bibliothek Flyer ausgeben, Roadshows durchführen oder Starter Kits für Erstsemester vorbereiten (vgl. ebd., S. 124). Weitere PR-Aktionen und Marketingstrategien sollten darüber hinaus in Erwägung gezogen werden, damit eine größtmögliche Nutzung der Angebote erfolgt.

⁷siehe auch: <http://www.lik-online.de/ppt/karussell/frame.html>

Die Schulung bzw. Fortbildung der Mitarbeiter sollte durch Fortbildungsträger⁸, hochschuldidaktische Zentren, zentrale Personaldienste, Volkshochschulen oder Bildungsträger privater Bereiche übernommen werden (vgl. Dannenberg, Haase 2008, S. 12).

Es ist die Aufgabe der Bibliothekare den Studierenden den längerfristigen Nutzen solcher Angebote für ihren weiteren Berufsweg zu verdeutlichen (vgl. Hartmann 2012, S. 432). Da ein großes Angebot an bibliothekspädagogischen Veranstaltungen einen hohen Personaleinsatz fordern kann, könnte als Möglichkeit in Betracht gezogen werden, dass ausgebildete Tutoren oder (un-)bezahlten Hilfskräfte als Veranstaltungsleiter eingesetzt werden (vgl. Dannenberg, Haase 2008, S. 132).

Die Schulung von Tutoren könnte durch o.g. Institutionen und Plattformen das Bibliothekspersonal oder Hochschulinterne Abteilungen übernommen werden. Eine andere Variante wäre die Vergabe von Tutorenmappen, welche vorrangig nur bei Bibliotheksführungen genutzt werden könnten. In der TIB/ UB Hannover können sich Tutoren Informationsmappen mit enthaltenen Informationskärtchen zu den jeweiligen Bibliotheken aus der Bibliothek abholen und Anfang des Semesters solche Führungen für die entsprechende Bibliothek anbieten (vgl. TIB/ UB 2012).

Generell sollte ein finanzieller Ressourcenplan seitens der Bibliothek erstellt werden, um benötigte Materialien und die Fortbildungen der MA gewährleisten zu können.

Evaluation der Veranstaltung

Die Evaluation dient der Überprüfung und stetigen Verbesserung von pädagogischen Bibliotheksveranstaltungen. Dadurch sollen einerseits die genannten Aspekte auf stetige Aktualität geprüft werden und andererseits soll das Lernziel, welches durch die Lernzieldefinitionen beschrieben wurde, gemessen werden. Allerdings ist es schwer Lernentwicklungen zu messen. Das bedeutet, dass nach der Veranstaltung nicht gesagt werden kann, ob der TN nun kompetenter ist als vorher.

Die Evaluation kann durch diverse Methoden durchgeführt werden. Die erste Evaluationsmethode umfasst die Selbstkontrolle durch die Lehrperson, wobei diese zunächst

⁸ hierzu nennen ist z.B. das Fortbildungsportal für Bibliotheken und Information „Wissen bringt weiter“, s. hierzu: <http://www.wissenbringtweiter.de/home.php>.

anhand einer vorher erstellten Ablaufmatrix Abweichungen, Probleme, erste Eindrücke u.a. vermerkt. Zusätzlich werden die TN anhand eines Evaluationsbogens (offene und geschlossene Fragen) befragt, wodurch konkrete Hinweise für die weitere Modifizierung des Konzepts gegeben werden können. Problematisch erscheint hier jedoch die Erstellung, Testung und Auswertung des Fragebogens sowie die zeitliche Verzögerung der Einarbeitung von Ergebnissen. Eine schnellere Möglichkeit bietet die Punktabfrage oder auch die Blitzlichtmethode. Bei beiden wird auf einem Flipchart anhand der Positionierung eines Kreuzes oder Punktes die Möglichkeit zur Stimmungsabfrage gegeben. Diese müsste allerdings durch weitere Methoden ergänzt werden (vgl. Dannenberg, Haase 2008, S. 120-125).

3.5. Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse

Zusammenfassend scheint die Begrifflichkeit *Informationskompetenz* ein dehnbarer und teils unkonkreter Begriff zu sein. Genaue Bereiche werden erst durch die Standards für Studierende geprägt.

Im Studium umfasst Informationskompetenz den effizienten Umgang mit Informationen sowie die Fähigkeit, diese Informationen strukturiert und komprimiert zusammenzufassen, für den eigenen Bedarf auszuwählen und verwenden zu können. Es werden Teilbereiche hinsichtlich IK fokussiert, wie Recherche in Datenbanken, Literaturverwaltungsprogramme und andere. Gerade durch die verkürzte Studiendauer kann die Hochschullehre nicht mehr alleinig dafür Sorge tragen, dass Informationskompetenz ausreichend gefördert wird. Durch effiziente Zusammenarbeit mit didaktisch geschulten Bibliotheksmitarbeitern und der Einbindung von IK-Lehrveranstaltung seitens der Bibliothek, können Defizite eventuell behoben werden. Anhand neuer innovativer und methodischer Lehr- und Lernformen, muss sich die Bibliothek als Teaching Library konstituieren. Wichtig hierbei sind fundamentale Aspekte der Teaching Library, die bei der Konzipierung von Lehrveranstaltungen berücksichtigt werden müssen, um einen Erfolg zu erzielen. Zu berücksichtigende Aspekte umfassen Art der Dienstleistung, Zielgruppe, Gruppengröße, Lernzieldefinition, die Festlegung auf Lerninhalte, benötigte Arbeitsmaterialien, Lehrmethoden, Lernmethoden, räumlicher sowie finanzieller Ressourcenein-

satz und eine regelmäßige Evaluation der Veranstaltung. Letztere dient zur stetigen Verbesserung und Anpassung an die Bedürfnisse der Studierenden.

4. Das Peer-to-Peer-Konzept

Damit das Lernen an Lernorten wie der Bibliothek als Teaching Library gefördert und Kommunikationsbarrieren abgebaut werden, sollten maßnahmenorientierte didaktische Konzepte zum Einsatz kommen. Die Bibliothek hat hier die Möglichkeit ausgebildete Tutoren als Veranstaltungsleiter einzusetzen (s. 3.4.). Dieses Konzept, welches in Großbritannien und Amerika bereits breite Anwendung findet, ist das Konzept des Peer-to-Peer-Learnings⁹ (Gläser 2012a, S. 430), welches in diesem Kapitel näher beschrieben wird.

Bereits in der Kindheit und Jugend durch eine positive Peer-Culture¹⁰ geprägt, fällt es Personen im Erwachsenenalter häufig einfacher in sozialen Kontexten zu arbeiten und zu lernen. Wenn den Kindern möglichst früh die Möglichkeit gegeben wird sich untereinander auszutauschen, dann stärkt dies ihre soziale Vertrautheit und kann zu einer effizienten Problem- und Konfliktlösungsfindung beitragen (vgl. Opp, Unger 2004, S. 50f).

Zunächst wird zum Verständnis dieser Arbeit der Begriff *Peer* und *Peer-Group* definiert. Danach erfolgt eine Lerntypologische Einordnung, in Zusammenhang mit dem Konzept des lebenslangen Lernens. In weiteren Unterpunkten werden verschiedene Unterformen des Peer-Ansatzes¹¹ vorgestellt, um folgend zwei ausgewählte nationale und internationale praktische Umsetzungsbeispiele in Bibliotheken vorzustellen. Letztlich erfolgt eine Zusammenfassung der wichtigsten Inhalte.

⁹ Für die Schreibweise des Namens gibt es bisher keine verbindlichen Regeln. Schreibweisen sind teils großgeschrieben, kleingeschrieben, mit und ohne Bindestrich, an den deutschen oder englischen Sprachgebrauch angepasst (vgl. Strauß 2012, S.87). Für diese Arbeit werden daher stets die englischen Originalbegriffe, mit Bindestrichen verbunden sowie zu besserer Lesbarkeit, großgeschrieben verwendet (Außnahme: Zitate).

¹⁰ näheres dazu unter: <http://www.positive-peerkultur.de/>

¹¹ Im derzeitigen Diskurs werden Bezeichnungen wie Peer Work, Peer-to-Peer Arbeit, Peer Projekte u.a. in vielfältiger Varianz benutzt. Alle Begriffe implizieren aber den gleichen Grundgedanken des „Gleichgesinnten“, des Peers (vgl. Strauß 2012, S. 87). Für diese Arbeit wird daher Peer-Ansatz synonym verwendet für Peer-to-Peer-Konzept und -Ansatz.

4.1. Verständnis für diese Arbeit

Um Zunächst ein Verständnis für diesen Ansatz zu bekommen, ist die Definierung des Begriffs *Peer* notwendig.

Die Pädagogin Brigitte Naudascher versuchte 1987 den Begriff *Peer* zu umschreiben. „Mit „peers“ werden Menschen bezeichnet, die etwa gleichen Rang und Status haben und von ungefähr gleichem Alter sind.“ (Naudascher 1978, S.10). Die Autoren Kann und Doose schlossen sich 2004 an und beschrieben „Peer“ kann sein, wer gleichaltrig ist, wer denselben (kulturellen) Hintergrund hat, wer in der derselben Situation [...] ist.“ (Kann, Doose 2004, S. 24). Wolf beschrieb in seinen Ausführungen, dass „Peer n. 1. a person who is equal of another in abilities, qualifications, age, background, responsibilities, or social status 2. a person of the same legal status, privilege, or rights as another.“ (Wolf 2008, S. xi). Strauß führte an, bei „[...] Peers handelt es sich im weitesten Sinne um Menschen, die eine Gemeinsamkeit mit der Zielgruppe [(s. 3.4.2.)] aufweisen und dadurch mit dieser ähnlich sind.“ (Strauß, 2012, S. 105). Zu bemerken ist, dass sich die Definition des Begriffs *Peer* über die Jahre hinweg nicht merklich geändert hat. Einzig die genaue Zuordnung zu Charakteristika wie Alter, Status u.a. scheint bei jüngeren Definitionen offener zu sein. Je nach Einsatz des *Peers* und Status in der Gruppe, können wiederum für den *Peer* Bezeichnungen wie „[...], Multiplikator, *Peer Educator*, *Peer Counselor*, *Peer Supporter*, *Opinion Leader*, Meinungsführer oder *Peer Leader* [...]“ (ebd., S. 105) verwendet werden. Dies sind nur einige Bezeichnungen die benutzt werden, wobei jede Bezeichnung die spezifischen Aufgaben des *Peers* in dem jeweiligen Projekt oder Anwendungskontext beschreibt (vgl. ebd., S. 103ff).

Der Ansatz geht also grundlegend von einer Gruppe von Menschen aus, welche sich untereinander beeinflussen, miteinander arbeiten und zueinander in Beziehung stehen. Daher erscheint es sinnvoll in diesem Zusammenhang den Begriff der *Peer-Group* näher zu erläutern. Bis heute scheint es auch hier keine allgemeingültige Definition zu geben. Vorrangig wird der Begriff in der Kinder- und Jugendforschung verwendet und als „Gleichaltrigengruppe“ bezeichnet (vgl. ebd., S. 119).

Der Autor Wolf merkt dazu an, dass in der Erwachsenenbildung *Peer-Groups* in jeden denkbaren sozialen Kontext wie Familie, Freunde, Freizeit, Beruf und Schule entstehen

können. Im hochschulweiten Kontext arbeiten Studierende z.B. oft in Lerngruppen zusammen, um sich auf Prüfungen vorzubereiten. Sie bilden sogenannte *Peer-Work-Groups* (vgl. Wolf 2008, S. xii). Diese „Peer groups are composed of members who consider one another to be equals, in terms of abilities, background, age, responsibilities, beliefs, social standing, legal status, or rights. [...]“ (ebd., S. xii).

Mittlerweile werden für Projektbeschreibungen jedoch die englischen Originalbegriffe *Peer* und *Peer-Group* synonym übernommen, da diese wesentlich weitergefasst sind als die deutschen Begriffe. Gerade der Begriff Gleichaltrigengruppe fasst für die Erwachsenenbildung zu kurz (vgl. Strauß 2012, S.119).

Der Begriff Peer(s) wird daher in dieser Arbeit und das spätere Konzept synonym für die Studierenden verwendet. Der Begriff Peer-Work-Group wird ebenso als Synonym für die Zielgruppe der Dienstleistung benutzt. Die Begrifflichkeit Peer-to-Peer-Konzept meint in diesem Kontext dann ein Angebot, welches von Studenten für Studenten durchgeführt, begleitet und betreut wird.

4.2. Peer-Ansatz als informeller Lernprozess

Bei Veranstaltungen von Peers zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich Informationskompetenz (s 3.2.), geht es zentral um die Thematik des Lernens. Durch das Konzept des lebenslangen Lernens (s. 3.1.) rückt jedoch auch die Problematik des Lernens in der Hochschulausbildung weiter in den Vordergrund. Nicht nur die reine Faktenvermittlung, sondern die Förderung von Kompetenzen steht hier an erster Stelle. Hierbei sollen neue innovative Lern- und Lehrformen Anwendung finden, da die Lernphasen im Erwachsenenalter sich durch Selbstbestimmung und Selbststeuerung auszeichnen. Sie sind weniger institutionell geregelt als im Kindes- und Jugendalter (vgl. Mackowiak, Lauth, Spieß 2008, S. 127f).

Im Zusammenhang mit dem Aspekt des Peer-Ansatzes und der Peer-Work-Group sowie des selbstbestimmten, selbstgesteuerten Lernens der Erwachsenen, kann der Peer-Ansatz daher der Lerntypologie des Konstruktivismus zugeordnet werden¹². Hier

¹² An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass auch im Kindes- und Jugendalter der Peer-Ansatz dem Konstruktivismus zugeordnet werden kann, da auch hier in Peer-Groups gelernt wird.

wird der Fokus auf die subjektive Wissenskonstruktion des Individuums gelegt. Dieses tritt mit seinem sozialen Umfeld in Kontakt, dies spielt allerdings nur eine passive, untergeordnete Rolle (vgl. Feldmann 2005, S. 38-43). Der Lernprozess von Erwachsenen findet jedoch vermehrt in sozialen Kontexten statt (vgl. Mackowiak, Lauth, Spieß 2008, S. 128) und vollzieht sich auf einer Mikroebene, auf welcher eine aktive Lerninteraktion zwischen zwei oder mehreren Personen stattfindet (vgl. Sutter 2009, S. 18).

Es wird die These aufgestellt, dass sich der Peer-Ansatz spezifisch dem interaktionistischen Konstruktivismus zuordnen lässt. Dieser stellt den sozio-kulturellen Hintergrund in den Fokus, d.h. welche Auswirkungen hat das soziale Umfeld auf die subjektive Wissenskonstruktion des Individuums (vgl. Pörksen 2011, S. 398). Aus lerntheoretischer Sicht versucht der Peer-Ansatz das Lernen auf der Mikroebene zu realisieren, wobei die Peers mit ihrer Peer-Group in eine soziale Interaktion treten.

Wie bereits angesprochen, wird unter dem Ansatz der Wissensaustausch zwischen Studenten verstanden. Er erfordert kooperative Lernprozesse und -tätigkeiten (vgl. Mackowiak, Lauth, Spieß 2008, S. 128), welche die Kommission der Europäischen Gemeinschaft in Formales, Nicht-Formales und Informelles Lernen gliedert. Formales Lernen umfasst Lernaktivitäten in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen. Es wird charakterisiert durch Frontalunterricht, welcher häufig in Vorlesungen oder Seminaren stattfindet und durch klare Hierarchiestufen sowie strukturierte Zieldefinitionen gekennzeichnet ist. Nicht-formales Lernen umschreibt das Lernen außerhalb von Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, wie z.B. Kurse in der Erwachsenenbildung. Das informelle Lernen ist die älteste Form des Lernens, da es sich hierbei um ein nicht notwendigerweise intentionales (auch inzidentielles/ unbewusstes/ nicht absichtliches) Lernen des Lernenden handelt. Der Fähigkeits- und Wissenserwerb im alltäglichen Leben oder Arbeitsumfeld wird meist nicht wahrgenommen. Hier gibt es keine Hierarchiestufen, unstrukturierte Zieldefinitionen und Lernprozesse (vgl. KdEG 2000, S. 9f).

Hinsichtlich der Förderung von Informationskompetenz können Rahmenbedingungen wie Lernziele, Dauer und Zeitraum festgelegt werden. Dennoch handelt es sich bei der Anwendung dieses Ansatzes immer um einen unstrukturierten Lernprozess. Entspre-

chend ist der Peer-Ansatz eindeutig dem informellen Lernen zuzuordnen, da in einer Peer-Group bzw. in einer Peer-to-Peer-Lernaktivität keine Lernhierarchien existieren. Um den Lernprozess bestmöglich zu unterstützen, können verschiedene Maßnahmen berücksichtigt werden. Zu diesen zählen feste Zeiten und Räumlichkeiten, eine ruhige Lernatmosphäre, um die Aufmerksamkeit auf den Lernprozess zu lenken sowie die Reflexionsfähigkeit und Zusammenarbeit zu stärken. Dadurch wird eine Kontinuität im Lernprozess geschaffen (vgl. Overwien 2008, S. 129).

4.3. Stand der Forschung

Erstens: Studien und Forschungsergebnisse hinsichtlich des Peer-Ansatzes sind größtenteils nur in dem Bereich Kinder- und Jugendforschung zu finden. Der Ansatz lässt sich aus geschichtlichen Aspekten herleiten, wo es bereits Kinder gegeben hat, die andere Kinder beim Wissenserwerb unterstützt haben. Heute wird er überwiegend im Kinder- und Jugendprojekten angewendet. (vgl. Strauß 2012, S. 96). Pfaff fasst zusammen, dass innerhalb des gesamten 20. Jahrhunderts bis ins heutige 21. Jahrhundert in der Jugend- und Kinderforschung, Cultural Studies und entwicklungspsychologischen Forschungen zahlreiche Studien veröffentlicht wurden, welche sich mit Gewaltprävention (vgl. Strauß 2012), Sexualität (vgl. Appel 2002, Drogenkonsum, politischen Extremismus, schulischen Leistungsanforderungen, Sprach- und Verhaltensentwicklung sowie Subkulturen (vgl. Vicidomini 2011) befassen (vgl. Pfaff 2009, S. 2-5). Es wird allerdings festgestellt, dass theoretische Untermauerungen kaum vorhanden sind und sich meist auf die Beschreibung von Praxisbeispielen oder theoretische Hand(lungs)bücher beziehen (vgl. Kästner 2003, S. 52).

Zweitens: Der Ansatz ist aus rein praktischer Sicht in der Erwachsenenbildung ebenso wenig neu. Bereits um 1550 wurde bei den spanischen Jesuiten ein Studierender erwähnt, der zehn andere Studierende beim Lernen unterstützen sollte. Es existieren bereits viele Institutionen, die versuchen diesen Ansatz praktisch zu implementieren. Seit den 60ziger Jahren hat der Ansatz in den verschiedensten Formen und angelehnt an die Kinder- Jugendforschung Einzug in die deutsche Erwachsenenbildung gehalten (vgl. Strauß 2012, S. 96). Theoretische Forschungen hinsichtlich dieses Ansatzes bilden im

Gegensatz dazu ein recht junges Forschungsgebiet innerhalb der pädagogischen Erwachsenenpsychologie (vgl. Mackowiak, Lauth, Spieß 2008, S. 128).

4.4. Peer-Involvement als übergeordneter Ansatz

Der Begriff Peer-Involvement kann mit ‚Beteiligung‘, ‚Einbeziehung‘ oder ‚Mitwirkung‘ übersetzt werden (vgl. Strauß 2012, S. 87).

Die Zuordnung und Untergliederung der Peer-Formen zueinander scheint unterschiedlich zu sein. So ordnet Kästner z.B. den Peer-Involvement-Ansatz dem Peer-Education-Ansatz unter (vgl. Kästner 2003, S. 50ff). Schmidt wiederum ordnet den Peer-Involvement-Ansatz, dem Peer-Education-Ansatz unter (vgl. Schmidt 2002, S. 129) und fungiert ihn somit zum Sammelbegriff für alle anderen Formen. Bis heute gibt es keine klare Zuordnung und Abgrenzung zueinander, denn jede fachliche Veröffentlichung gliedert den Peer-Ansatz anders. Keineswegs soll die Behauptung aufgestellt werden, dass den Autoren eine fehlerhafte Zuordnung unterlaufen sein könnte. Es soll lediglich demonstriert werden, dass eine klare Ziehung von Grenzen schwierig scheint.

Fest steht, dass der Peer-Involvement-Ansatz die Rahmenbedingungen nicht nur auf Jugendliche oder Kinder reduziert. Somit kann er theoretisch für alle Altersgruppen und Bevölkerungsschichten gelten und ist auf alle möglichen Situationen anwendbar (vgl. Strauß 2012, S. 88f). In der Übersetzung ist zu erkennen, dass dieser Ansatz sehr weit gefasst scheint. Trotz unscharfer Grenzen ist die Akzeptanz hoch, da die Wirksamkeit bewiesen, der Ansatz selbsterklärend und preiswert zugleich ist (vgl. Schmidt 2002, S. 126). Schmidt stellt heraus, dass alle Peer-Involvement-Ansätze in der Regel von außen initiiert sind und den Zugang zur fokussierten Zielgruppe erleichtern soll, indem Kommunikationsbarrieren gesenkt werden (vgl. ebd., S. 129). Auf Grundlage dieser Erkenntnis gilt für diese Arbeit der Peer-Involvement-Ansatz als übergeordneter Sammelbegriff.

4.4.1. Peer Education

Der Peer-Education-Ansatz lässt sich erstmals in Deutschland, Belgien u.a. Ländern wiederfinden, wobei der Ansatz selbst wesentlich älter ist (s. 4.4.) (vgl. Kästner 2003, S.

57). Peer-Education wird im Deutschen mit ‚Erziehung‘, ‚Ausbildung‘ oder ‚Unterricht‘ übersetzt. Zentral geht es um den gemeinsamen Lernprozess, indem beide Parteien einen Gewinn durch kollaborative Wissensgenerierung erhalten und der gleiche fachliche Wissensstand vorhanden sein sollte. Es geht um Aufklärung und das gegenseitige Informieren, wobei die Form über den rein informativen Charakter hinausgehen soll (vgl. Strauß 2012, S. 89). Ziel ist eine Verhaltens- und Einstellungsänderungen durch gegenseitige Erziehung zu bewirken (vgl. Kästner 2003, S.57). Darüber hinaus soll das Problem- und Konfliktlösungsbewusstsein gestärkt werden (vgl. Schmidt 2002, S. 129). In der Praxis werden Peer-Educatoren allerdings vermehrt für Informationsveranstaltungen, Diskussionen o.ä. eingesetzt, wofür ihre fachlichen und methodisch-didaktischen Fähigkeiten geschult werden (vgl. Strauß 2012, S. 89). Dies steht im Kontrast mit der Forderung nach gleichem Wissensstand.

4.4.2. Peer Counseling

Die Form Peer-Counsel(l)ing oder Peer-Consulting¹³ (vgl. Schmidt 2002, S. 129) „[...] bedeutet, aktives Zuhören und die Fähigkeit der Problemlösung einzusetzen, um Menschen zu unterstützen, die uns ähnlich sind.“ (Doose, Kan 2004, S. 23) und kann mit ‚Beratung‘ übersetzt werden (vgl. Strauß 2012, S. 91). Sinngemäß bedeutet er aber auch ‚unterstützen‘ und ‚beistehen‘. Dieser Ansatz fokussiert zentral die Problemlösung und –bewältigung der Ratsuchenden. Peer-Berater oder Peer-Counselors werden durch ihr spezielles Interesse oder aufgrund persönlicher Vorerfahrungen meist für die Beratung einer Person eingesetzt. Es können aber auch größere Gruppen beraten werden (vgl. Schmidt 2002, S. 129; vgl. Strauß 2012, S. 91). Die Peers haben darauf zu achten, dass weniger ‚Rat geben‘ im Mittelpunkt steht, sondern das Zuhören ein zentraler Bestandteil ist (vgl. Doose, Kann 2004, S. 19-50). Der Ort, die Themen und die Formen von Peer-Counseling-Projekten oder –Angeboten können sehr unterschiedlich sein. Oft werden z.B. offene Sprechstunden direkt vor Ort, Telefonberatungen oder internetbasierte Beratungen via Chat angeboten (vgl. Strauß 2012, S. 91).

¹³ Diese Form wird auch häufig in Unternehmen durch sog. ‚Fresh-Up‘-Workshops angewendet, indem FK sich in regelmäßigen Treffen untereinander austauschen und unterstützen können (vgl. RF 2013).

Eine ähnliche Form ist die Peer-Mediation. Dort geht es zentral um die Vermittlung zwischen zwei oder mehreren Personen, wobei meist Probleme oder Konflikte auf persönlicher oder sozialer Ebene existieren (vgl. Strauß 2012, S. 92).

4.4.3. Peer Support

Peer-Support heißt übersetzt ‚unterstützen‘ oder ‚beistehen‘ (vgl. Strauß 2012, S. 93) und darf nicht mit Peer-Counseling verwechselt werden. Der Unterschied zwischen diesen Ansätzen besteht darin, „[...], daß [...] [ersterer] noch wesentlich allgemeiner und umfassender ist. Er umfaßt informelle Hilfe, allgemeine Informationen und Ratschläge [...]. Dagegen ist Peer Counseling eine klar strukturierte Methode.“ (Doose, Kann 2004, S.22f). Anders als die anderen Peer-Involvement-Ansätze, ist dieser Ansatz nicht von außen initiiert. Er entsteht i.d.R. aus einer sozialen Gruppe heraus und verfolgt das Ziel, das Selbsthilfepotenzial zu nutzen und zu fördern, sodass sich die Betroffenen gegenseitig unterstützen können (vgl. Schmidt 2002, S. 130). Peer-Support findet daher in sog. Selbsthilfegruppen o.ä. statt. Der Austausch erfolgt jedoch ausschließlich zwischen Betroffenen, ohne Einwirkung von außen (vgl. Strauß 2012, S. 94).

4.4.4. Peer Tutoring

Peer-Tutoring ist die am häufigsten verwendete Form für Projekte oder Veranstaltungen in Hochschulen, Universitäten und Schulen. Er bedeutet übersetzt ‚begleiten‘ oder ‚betreuen‘. Der Ansatz zeichnet sich dadurch aus, dass durch tutorielle Begleitung sowohl bei den Lernenden, als auch bei den Tutoren eine Leistungsverbesserung eintritt. Sie wird vorrangig dazu eingesetzt die Lernmotivation zu erhöhen sowie die Selbstlern- und Selbsthilfekompetenz durch soziale Interaktion zu stärken (vgl. Strauß 2012, S. 93). Die Autoren Deese-Roberts und Keating konkretisieren, dass Peer-Tutoren nicht stellvertretend als Lehrer oder Experte fungieren, sondern als Unterstützer und Begleiter. Sie sollen den Studierenden Methoden aufzeigen, selbst zum gewünschten Ergebnis zu gelangen (vgl. Deese-Roberts, Keating 2000, S. 35). Im Hochschulbereich äußert sich der Ansatz meist in Tutorien zu speziellen oder allgemeinen Themen. Eine andere Form ist eine Patenschaft, welche in zahlreichen Bereichen Anwendung findet. An der Hum-

boldt-Universität zu Berlin werden z.B. Erstsemestertutorien angeboten, in welchen Tutoren die Patenschaft für eine bestimmte Anzahl an Erstsemesterstudenten übernehmen und sie über einen bestimmten Zeitraum betreuen und begleiten (vgl. HU 2012).

In Deutschland entwickelte sich 2009 hinsichtlich des Peer-Tutoring-Ansatzes das Netzwerk ‚Tutorienarbeit an Hochschulen‘. Insgesamt verfolgen 38 Universitäten und (Fach-)Hochschulen (vgl. NTA 2013) das Ziel, ein umfassendes Netzwerk aufzubauen. Sie arbeiten an der ständigen Weiterentwicklung von Tutorienarbeit und –programmen (vgl. NTA 2013 a), um den Studierenden eine bestmögliche Lernumgebung zu schaffen.

4.5. Anforderungen an die Peers und an die Bibliothek

Wie sich oben bereits abzeichnet (s. 4.4.ff) stellt der Peer-Ansatz die Peers und die Einrichtung vor Anforderungen, welche bei der Implementierung von Peer-Projekten berücksichtigt werden müssen.

Peers sollten bei der Förderung von IK nach Plassmann u.a. vor allem Ressourcenkompetenz, Kommunikations- und Sozialkompetenz, Sprachkompetenz, anwendungsorientierte EDV-Kompetenz, eine breite Allgemeinbildung und methodisch-didaktische Kompetenzen aufweisen (vgl. Plassmann u.a. 2011, S. 236f). Darüber hinaus sollten Peers auf der gleichen ‚Stufe‘ wie die Lernenden stehen. Dies kann sich durch gleich Kurse, Professoren oder Arbeitsmaterialien ausdrücken und stärkt die Vertrautheit, Identifikation und Akzeptanz zwischen den Tutoren und Studierenden. Der Peer sollte Distanz zu fremden Kulturen und Lebenseinstellungen als der eigenen haben, um Konflikte zu vermeiden. Sie sind zur Verschwiegenheit hinsichtlich privater Informationen verpflichtet. Flexibilität und höchste Belastbarkeit sollten zu ihren Grundeigenschaften zählen, da sie mit sich ständig ändernden Situationen und Personen täglich umgehen müssen (Deese-Roberts, Keating 2000, S. 35f).

An die Einrichtung stellen sich Anforderungen hinsichtlich des Aufstellens eines Rekrutierungs- und Einstellungs- sowie Schulungsplans für die Peers. Im Rekrutierungs- und Einstellungsplan sollten zunächst Kompetenzen und Erwartungen formuliert werden,

welche die Einrichtung an die Peers hat. Enthaltene Kriterien könnten z.B. o.g. Kompetenzen, Niveau des Fachwissens, Studienleistung, bereits geleistete Semester oder die Art des Studiums sein. Es sollten mögliche Orte für die Rekrutierung und Werbung analysiert und festgehalten werden. Rekrutiert werden könnten die Studierenden z.B. durch Kurse im Curriculum, durch hochschulweite Netzwerke oder durch Werbung anhand diverser Werbematerialien in den einzelnen Studiengängen. Bei Einstellung der Peers sollte sich die Einrichtung im Vorfeld darüber im Klaren sein, wie die Studierenden vergütet werden. Die Honorierung kann in drei Varianten erfolgen. Erste Möglichkeit besteht in der Arbeit auf ‚ehrenamtlicher‘ Basis. Die zweite Variante stützt sich auf entgeltlicher Basis anhand von Kurzeit- oder Langzeitverträgen. Letzte Möglichkeit besteht in der Verrechnung mit Credit Points im Studium. Egal auf welchem Wege die Studierenden ihre Tätigkeit als Tutor wahrnehmen werden, die Einrichtung sollte Einstellungsinterviews durchführen. Diese sollen die Peers auf ihre Tauglichkeit als Tutor testen. Dafür muss ein Leitfaden entwickelt werden, welcher die für die Arbeit wichtigen Kriterien enthält (vgl. ebd., S. 37).

Ebenso wichtig erscheint die Ausbildung der Peers. Schulungen in Soft und Hard Skills sollten entweder durch die eigenen Mitarbeiter oder durch externe Angebote stattfinden. Auf jeden Fall sollte die Einrichtung regelmäßige Treffen der Tutorengruppe stattfinden lassen. Neue Tutoren können somit das Programm und den Ablauf kennenlernen oder bereits länger Anwesende zum Austausch nutzen. Zeitlich können Schulungen während des Semester, innerhalb eines IK-Moduls oder durch ein externes Angebot außerhalb der Vorlesungszeiten stattfinden (vgl. ebd., S.38).

Den Mitarbeitern fällt die Rolle der Mentoren zu, da sie täglich mit den Peers zusammenarbeiten werden. Durch regelmäßige Leistungsbewertungen der Peers, sorgen sie für ständige Evaluation seitens der Tutoren und stetige Leistungsverbesserung. Sie haben dafür Sorge zu tragen, dass die Angebote einer regelmäßigen Evaluation unterzogen werden, um sich den ständig ändernden Bedürfnissen der Studierenden anpassen zu können (vgl. ebd., S. 42).

4.6. Der Peer-Ansatz in der Bibliothekspraxis

Mittlerweile gibt es zahlreiche Hochschul- und Universitätsbibliotheken die den Peer-Ansatz als didaktische Lehrform in ihr Portfolio integriert haben. Vor allem im internationalen Kontext findet der Ansatz in Lernraumkonzepten, wie den Learning Resource Centres, Learning Centres in Großbritannien und den Information Commons, Learning Commons in Amerika, erfolgreiche Anwendung (vgl. Gläser 2008, S. 174).

Als Beispiele für den amerikanischen Raum können das Information Commons an der Indiana University in Bloomington, das Learning Commons der University of Massachusetts in Amherst (vgl. ebd., S. 176-179) oder das Learning Commons der Harrisburg University of Science and Technology (vgl. Gläser 2012 a, S. 430) angeführt werden.

Für den europäischen Raum können als Beispiele das Learning Resource Centre der University of Hertfordshire in Hatfield, das Learning Centre ‚Adsetts‘ an der Universität Sheffield Hallam oder das Learning Grid an der University of Warwick in Großbritannien genannt werden (vgl. Gläser 2008, S. 174ff). Die UB Wien fokussiert die Ausbildung der Studierende als Tutoren (vgl. A-15), welche den Erstsemestern Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens vermitteln sollen. Diese Kriterien und Standards können hilfreich für die Ausbildung eigener Tutoren sein.

In Deutschland wird bewusst seit zehn Jahren der Peer-Ansatz zur Lern- und Lehrraumgestaltung eingesetzt (vgl. Schmidt 2002, S. 127). Das Netzwerk ‚Tutorienarbeit‘ (s. 4.4.4.) gibt erste Hinweise auf deutsche Hochschulen und Universitäten (vgl. NTA 2013), welche diesen Ansatz implementieren. Von den 38 Hochschul- und Universitätsbibliotheken geben einzig die UB Bielefeld, die UB Tübingen und die Hochschulbibliothek der TH Mittelhessen auf ihrer Website Auskunft darüber, dass sie den Peer-Ansatz in ihr Dienstleistungsportfolio integriert haben.

Die Art der Angebote variieren von Einzel- und Gruppenberatungen bis hin zu Schulungen, zu Themen wie IT- und Medienbenutzung, wissenschaftliches Arbeiten, IK oder Einführungen und Benutzung der Bibliothek. Die UB Tübingen bietet ihren Studierenden im ‚lern+ Zentrum‘ eine Online-‚Lernpartnerbörse‘ an, wo Studierenden sich zum Lernen und Austausch in der Bibliothek verabreden können (vgl. UB Tübingen 2013).

In den folgenden Unterpunkten soll zunächst als internationales Beispiel das Learning Grids der Universität Warwick in Großbritannien vorgestellt werden. Folgend wird die Beschreibung der UB Bielefeld mit dem Lernort_B1, welches sich am Konzept des Learning Grids aus Warwick orientiert. Beide Beispiele wurden aufgrund ihrer hohen Reputation ausgewählt. Die Angebote werden anhand der Kriterien Peer-Form, Veranstaltungsart und Inhalte beschrieben.

4.6.1. Das Learning-Grid der UB Warwick

Das Learning Grid wurde im September 2004 eröffnet (vgl. Edwards 2006, S. 4) und gehört offiziell zur Universitätsbibliothek der Universität Warwick in Großbritannien. Von den ungefähr 1,2 Millionen Büchern der Hauptbibliothek, befinden sich ca. 10.000 Bücher als Präsenzbestand im Learning Grid (vgl. UB Warwick 2013). Die Fläche des Learning Grid erstreckt sich über zwei Stockwerke, mit einer Fläche von ca. 1350 Quadratmetern. Der Bereich hat rund um die Uhr geöffnet (7/24) und bietet insgesamt Platz für ungefähr 300 Personen. Wie in Abbildung 2 zu sehen, wurden die Räumlichkeiten bewusst flexibel, offen und innovativ gestaltet, um sich den ständig ändernden Bedürfnissen der Studierenden anzupassen. Durch zahlreiche technologische Möglichkeiten wie Plasmafernseher und DVD-Player, interaktive mobile Whiteboards, Overhead- und Dokumentenvisualisierungsprojektoren, Medienbearbeitungs- und Schnitträumen, SMART Boards, Computer und WLAN können die Studierenden Präsentationen, Vorträge u.a. vorbereiten oder in Gruppen zusammen lernen. Anders als in der Hauptbibliothek sind hier Getränke, kalte Speisen und Handys erlaubt. Dadurch wird die in-



formelle Lernumgebung gefördert (vgl. Edwards 2006, S. 4f). Das Ziel des Learning Grids ist es „To provide students at the University of Warwick with facility that actively supports the development of study,

Abb. 2: Offener Lernraum im LG
(Quelle: UB Warwick 2012)

transferable and professional skills.“ (UB Warwick 2013 a). Die Bibliothek betreibt im Learning Grid allerdings keinen Auskunfts- und Beratungsdienst im herkömmlichen Sinne, da keine fest installierten Informations- oder Beratungstresen existieren. Wie in Abbildung drei zu sehen, finden die Beratungen und die informelle Hilfe nach dem ‚No-Fixed-Location‘-Prinzip direkt am Platz statt (vgl. Gläser 2008, S 176). Diese Beratungen und die Organisation des Learning Grid wird von sog. ‚Student Advisers‘ (zu dt. Tutoren), zur informellen Lernunterstützung vorgenommen. Darüber hinaus sind keine weiteren Bibliotheksmitarbeiter anwesend. Das Konzept des Learning Grids stützt sich somit auf die Selbstverwaltung und Eigenverantwortlichkeit der Studierenden.



**Abb. 3: Beratung am Platz
(Quelle: UB Warwick 2012)**

Student-Adviser-Tätigkeiten werden immer von immatrikulierten Studenten oder Absolventen durchgeführt. Da es sich lediglich um eine Lernunterstützung handelt, kann dieses Konzept dem Peer-Tutoring zugeordnet werden. Da es keine festen Zeiten bzw. fachbezogene Beratungen oder Schulungen gibt und die Student Advisers nur nach Bedarf helfen, handelt es sich um ein extracurriculares Peer-Beratungs-Angebot der Bibliothek. Die Inhalte der Beratungen variieren, da sie sehr individuell auf die Studierenden eingehen müssen. Vorrangig stehen die Student Advisers für die erste Orientierung im Lernzentrum¹⁴, als Hilfe bei der Erstellung von Präsentationen, dem Anfertigen von wissenschaftlichen Arbeiten und dem Umgang mit den Medien vor Ort zur

¹⁴ Die Studierenden haben die Möglichkeit sich über die Website einen Student Adviser für 15 Minuten zu buchen (vgl. UB Warwick 2013 b).

Verfügung. Die Student Advisers sollen als erste Anlaufstelle für die Studierenden fungieren und sind, wie in Abbildung 4 zu sehen, an ihren blauen T-Shirts zu erkennen. Die Ausbildung der Student Advisers ist aufgrund ihrer flexiblen Beratungstätigkeit sehr umfassend und die T-Shirts werden benutzt, da „[...] it is their responsibility to be visible



Abb. 4: Student Adviser mit T-Shirt
(Quelle: UB Warwick 2012)

on both floors of the Grid, to be stopped at any time and to be able to respond to a range of queries.“ (Edwards 2006, S. 6) (vgl. Edwards 2006, S. 6).

Das Lernzentrum wird aufgrund der informellen Lernumgebung und -unterstützung sehr gut von den Studierenden angenommen,

da sie das Konzept der Eigenverantwortlichkeit schätzen (vgl. Edwards 2006, S. 6f). Diese Annahme wird gestützt durch die hohen Nutzungszahlen. Das Learning Grid wird während des Semesters von 10.000 Studierende wöchentlich genutzt und weist in den Ferien eine 35%ig höhere Nutzung als die Bibliothek auf (vgl. UB Warwick 2013 c).

4.6.2. Der Lernort_B1 der UB Bielefeld

Seit Eröffnung des Learning Grids in Warwick und der erfolgreichen Implementierung der informellen Peer-Angebote, haben auch anderen nationale und internationale Bibliotheken ihre Dienstleistungskonzepte durch diese Angebote ergänzt (vgl. Edwards 2006, S. 7).

Die UB Bielefeld kann als Vorreiter und Paradebeispiel für die Umsetzung des Peer-Ansatzes in Deutschland angesehen werden, da sie das Modell des Learning Grids weitestgehend auf ihre Bibliothek abgestimmt hat (vgl. A-14, S. XXXIV). Die Universitätsbibliothek verzeichnet einen Bestand von über zwei Millionen gedruckte und elektronische Ressourcen. Sie bietet ihren Studierenden zahlreiche Diskussions- und Präsentati-

onsräume und vier offene Lernorte, wo Studierende in angenehmer Lernatmosphäre Literatur suchen können (vgl. Bielefeld 2013).

Einer dieser offenen Lernorte ist der im Herbst 2011 eröffnete Lernort_B1. Dieser ist nach dem Learning-Grid-Konzept orientiert und befindet sich direkt beim Informationszentrum der Bibliothek. Dieser Bereich wurde zusammen mit dem Team ‚Peer-Learning‘ des Arbeitsbereichs ‚Lehren & Lernen‘ der Universität konzipiert und gestaltet. Der offene Lesesaalbereich, bequeme und flexible Sitzgelegenheiten sowie der große LCD-Flachbildschirm für Präsentationen, WLAN und zahlreiche Stromanschlüsse, ermöglichen es den Studierenden dort ihre Gruppenarbeiten durchzuführen, Präsentationen vorzubereiten oder sich bei der Literaturrecherche unterstützen zu lassen. In dieser Atmosphäre ist „Reden ausdrücklich erwünscht“ (UB Bielefeld 2013 a). Das wesentlichste Merkmal des Lernortes_B1 besteht darin, dass geschulte Tutoren (im engl. Student Advisers) zwei Stunden täglich, von Montags bis Donnerstag, den Studierenden bei der Ausarbeitung ihrer Schreib- und Präsentationsprojekten als Lernunterstützung in der Bibliothek zur Verfügung stehen. Durch informelle Hilfe sollen die Peers ihre Kommilitonen unterstützen selbstständig, problemorientiert und selbstkritisch ihr Aufgaben zu reflektieren (vgl. UB Bielefeld 2013 a; vgl. UB Bielefeld 2013 b).

Anhand dieser Beschreibung kann dieses Konzept dem Peer-Tutoring zugeordnet werden, da lediglich eine unterstützende Hilfeleistung gegeben wird. Wie bereits bei Warwick erläutert (s. 4.6.1.) handelt es sich aufgrund der allgemeinen und nicht fächerangelehnten Beratungstätigkeit um ein extracurriculares Peer-Beratungs-Angebot der Bibliothek. Die Inhalte können dementsprechend sehr vielfältig sein. Aufgrund der kurzen Beratungsdauer in der Bibliothek und dem Fakt, dass die Tutoren aus anderen Arbeitsbereichen der Universität stammen¹⁵, kann dieses Peer-Angebot lediglich als ergänzende Informationsdienstleistung der Bibliothek selbst angesehen werden.

Vorbildlich erscheint die Entwicklung eines Leitbildes explizit für diesen Lernort. Mit Schlagworten wie ‚Vielfältig anders‘, ‚Von Studierenden für Studierende!‘ oder ‚Ge-

¹⁵ Tutoren werden von der Schreibberatung ‚skript.um‘ und der ‚MitLernZentrale‘ zur Verfügung gestellt (vgl. UB Bielefeld 2013 b).

meinsam!' entwickelte die UB Leitsätze, welche zum einen für die Identifikation mit der Bibliothek und zum anderen zu Marketingzwecken verwendet werden (vgl. UB Bielefeld 2013 c). Letztlich ist anzumerken, dass durch die Anwendung dieses Modells internationale Beziehungen geknüpft und ‚Networking‘ betrieben wird. Im Juni 2012 erfolgte ein erstes Treffen in der UB Bielefeld zwischen den dortigen MA und Tutoren des Lernortes_B1 und den Mitarbeitern und Student Advisers des Learning Grids aus Warwick. Dort wurden Erfahrungen ausgetauscht und Vereinbarungen für die weitere Zusammenarbeit beschlossen (vgl. UB Bielefeld 2013 d).

4.7. Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse

Zusammenfassend geht der informelle Peer-Ansatz immer von einer Interaktion zwischen zwei oder mehreren Personen aus. Diese Personen werden Peers genannt. Die Gruppe, in der sie lernen wird als Peer-Group bezeichnet. Peers in der Hochschulausbildung lassen sich durch sozialen Status, schulischen Rang und das Bildungsniveau der Peer-Group zuordnen, wobei hier die Bezeichnung Peer-Work-Group treffender scheint. Der Ansatz stellt den Lernenden in den Fokus, sodass der Lehrende zum Begleiter und Unterstützer fungiert. Dadurch sollen Lern- und Kommunikationsbarrieren gesenkt sowie die Problem- und Konfliktlösungsfähigkeit der Peers gestärkt werden.

Beim Peer-Ansatz, ist Peer-Involvement der Sammelbegriff für alle weiteren Unterformen wie Peer-Education, Peer-Counseling, Peer-Support oder Peer-Tutoring. Letztere Form ist der am häufigsten verwendete Ansatz in Universitäten und Hochschulen. Die Form soll sowohl bei den Tutoren, als auch bei den Peers Lernerfolge erzielen. Die Studierenden erhalten unterstützende Hilfeleistung und erzielen dadurch Lernerfolge. Die Tutoren erzielen unbewusst durch die gegebene Hilfeleistung selbst einen Lernerfolg.

Da Studierende heutzutage vermehrt in solchen Peer-Work-Groups lernen und arbeiten wollen, müssen sich vor allem Bibliotheken dieser veränderten Bedürfnisse bewusst werden und anpassen. Der Einsatz solcher Peer-Angebote erfordert sowohl von den Tutoren und von der Bibliothek personelle, finanzielle und technische Anforderungen, welche zunächst geklärt werden sollten. Die Peers müssen zumindest gewisse Grundvoraussetzungen wie Spaß am Lehren mitbringen und kommunikationsfreudig

sein. Die Bibliothek, sofern sie nicht mit anderen Einrichtungen zusammenarbeitet, hat für die Betreuung, die Schulung, die Organisation und die Bewertung der Tutoren Sorge zu tragen.

Vorbild für die Integrierung des Peer-Ansatzes ist der internationale Hochschulraum. Besonders erfolgreich ist das Learning Grid der UB Warwick, in Großbritannien. Aufgrund der hohen Effektivität und Reputation des Modells, wurde es bereits auf viele nationale und internationale Hochschul- und Universitätsbibliotheken übertragen. Die UB Bielefeld kann als deutsches Peer-Beispiel genannt werden.

5. Erstellung eines Peer-Angebotes für die Campus-Bibliothek Finkenau

Nach Abschluss des theoretischen Abschnittes erfolgt in diesem Kapitel die empirische Analyse des Untersuchungsgegenstandes Informationskompetenz im Studium sowie des didaktischen Peer-Ansatzes zur Förderung von Kompetenzen durch die Hochschulbibliothek. Zunächst erfolgt die spezifische Methodenauswahl- und Begründung (s. 5.1.) aller verwendeten Erhebungsmethoden zur Beantwortung der Forschungsfrage (s. 1.). In weiteren Schritten werden die Thematiken Informationskompetenz im Studium und mögliche Defizite, Probleme und Wünsche aus Sicht des IK-Experten Detlev Dannenberg (s. 5.2.) und der BIM-Studierenden (5.3.) analysiert, um die Art der Veranstaltung sowie mögliche Inhalte festzusetzen. Bianca Schwarzer wurde hinsichtlich der Gebäudeinfrastruktur der neuen Campus-Bibliothek befragt, um die möglichen Räumlichkeiten zur Durchführung festzustellen (s. 5.4.). Weiterhin wurde die persönliche Meinung zum Peer-Einsatz ermittelt, um die Grundeinstellung dem Peer-Ansatz gegenüber abzuschätzen. Da in der Fachliteratur keine Angaben zu Problemen und Herausforderungen hinsichtlich der Peer-Vermittlung existieren, wurden Peer-Experten aus der bibliothekarischen Praxis ermittelt und kontaktiert (s. 5.5.). Am Schluss erfolgt eine Zusammenfassung der für das Konzept zentralen Aussagen (s. 5.6.).

Die Darstellung der Interviews erfolgt nicht in einzelnen Kapiteln. Für die Analyse ist es wichtig, im letzten zusammenfassenden Punkt, Zusammenhänge sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzuzeigen und gegeneinander abzuwägen. Alle Punkte be-

treffend Leitfadenerstellung, Durchführung und Auswertung der jeweiligen Interviews erfolgen in den jeweiligen Unterpunkten.

5.1. Methodenauswahl und -begründung

Da in dieser Arbeit die konzeptionellen Rahmenbedingungen und Erfahrungen aus der Praxis hinsichtlich der Förderung von IK und dem Einsatz des Peer-Ansatzes sowie die persönlichen Erfahrungen, Eindrücke und Motivation analysiert werden sollen, konnten die Methoden Experiment und quantitative Erhebung mit Fragebogen ausgeschlossen werden. Experimente setzen voraus, dass Prozesse unter kontrollierten Bedingungen ablaufen und wiederholbar sind (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 39). Es gibt durch Beobachtungen das objektiv soziale Verhalten untereinander wieder. Somit kann nur punktuell eine Meinungs- und Präferenzabfrage erfolgen. Allerdings existiert bislang noch keine Veranstaltung in der Bibliothek nach diesem Konzept. Demnach erscheint es wichtiger die Bedarfe der Zielgruppe herauszufinden. Quantitative Erhebungen sind ungeeignet, da sie standardisierte Methoden einschließen, welche keine spezifischen Meinungs- und Präferenzabfragen ermöglichen. Einzig quantitative Aussagen können damit getroffen werden, wobei konkrete Denkweisen, Ängste und Wünsche nur oberflächlich durchleuchtet werden können (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 25). Zur Beantwortung der Forschungsfrage und der Hypothesen wurden ausschließlich qualitative Forschungsmethoden verwendet, da bei „Qualitativer Forschung [...] es nicht um Vermessen oder die Definition von Größenverhältnissen [geht], sondern um die Aufdeckung von Wirkungszusammenhängen und die Rekonstruktion von Sinn.“ (Kühn, Koschel 2011, S. 49). Es sollen in dieser Arbeit Meinungen, das Denken und Erfahrungen hinterfragt, erfasst und analysiert werden (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 39). Aus Sicht der Autorin eignen sich mündliche face-to-face-Interviews (vgl. Häder 2010, S. 189) für Befragungen direkt vor Ort und schriftliche Befragungen (vgl. ebd., S. 191) für Interviews mit räumlicher Distanz. Zur Beantwortung wurden speziell zwei Einzelinterviews mit Experten (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 12), eine Fokusgruppendifkussion bzw.

-interview¹⁶ (vgl. Kühn, Koschel 2011, S. 33) und zwei schriftliche Experteninterviews mit bibliothekarischen Peer-Experten via E-Mail (vgl. Häder 2010, S. 192) durchgeführt. Die Kombination der genannten Methoden nennt sich Triangulation (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 105) und führt zur Absicherung aller benötigter Informationen aus verschiedenen Blickwinkeln, welche für den Erstellungsprozess und der Beantwortung der Forschungsfrage und Hypothesen benötigt werden. Aus verschiedenen Blickwinkeln heißt in diesem Fall, dass die Bedürfnisse aller am Prozess beteiligten Personen berücksichtigt werden sollen. Auf die am Prozess beteiligten Personen wird in folgenden Punkten näher eingegangen.

5.2. Detlev Dannenberg als Experte für IK an der HAW HH

Herr Dannenberg arbeitet seit 1988 als Bibliothekar an der HAW Hamburg. Seine Aufgabe umfasst die Rechercheberatung in der Fachbibliothek TWI 1 + 2. Darüber hinaus arbeitet er als Lehrassistent an verschiedenen Departments der HAW. Dort leitet er, in das Curriculum integrierte IK-Veranstaltungen, zu Thematiken wie Rechercheeinführungen, Zitieren, Plagiat und andere. Darüber hinaus nimmt er die Stelle des Fachreferenten in den Studiengängen Elektrotechnik und Fahr- und Flugzeugbau wahr. Im Studiengang BIM B.A., speziell in den Fächern Information Research (s. 2.2.1.) und dem Modul „Teaching Library“, fördert er Kompetenzen der BIM-Studierenden hinsichtlich Informationskompetenz. Bei Eröffnung der neuen Campus-Bibliothek wird er wahrscheinlich nur punktuelle Rechercheeinführungen durchführen bzw. weiterhin die Lehrassistenz der Studiengänge übernehmen, da er seit einem Jahr für den Bereich BID/ Finkenau nicht mehr zuständig ist (vgl. A-1, S. I). Herr Dannenberg wurde als Experte für IK aus verschiedenen Gründen für ein Interview ausgesucht. Zum einen hat er jahrelange Berufserfahrung als Bibliothekar an dieser Hochschule sowie Praxiserfahrung bei der Durchführung von curricular verankerten IK-Veranstaltungen. Somit kann er mögliche Probleme und Defizite der Studierenden praxisnah identifizieren. Zum an-

¹⁶ Der Begriff „Fokusgruppe“ beschreibt die spezielle Zielgruppe und dient der Typisierung des Interviews (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 40). Fokusgruppeninterview und -diskussion werden hier synonym verwendet, da sowohl Ansätze von Diskussionen als auch „gemeinsames Erzählen“ eine Rolle spielen (vgl. Flick 2012, S. 266).

deren besitzt er eine hohe Reputation in der Fachwelt, da er hinsichtlich dieser Thematik, als der IK-Pionier in Deutschland angesehen wird (vgl. Orde, Wein 2009, S. 2). Auch privat engagiert er sich umfassend für die Problematik Förderung von Informationskompetenz. Er konzipierte die Lernplattform „Lernsystem Informationskompetenz“¹⁷, wo Lehrende und Bibliotheken Informationen rund um das Thema IK bekommen können. Ebenso entwickelte er 26 Recherchemodule für diverse Studiengänge der HAW Hamburg, welche auf Emil zu finden sind (vgl. A-1, S. I). Darüber hinaus veröffentlichte er zahlreiche Artikel und Beiträge in Fachzeitschriften und -büchern (vgl. LIK 2013) und hält Vorträge zu den verschiedensten Aspekten betreffend IK.

Auf Grundlage dessen wurden Kategorien bzw. Leitfragen formuliert, welche für das Konzept zu berücksichtigende Problematiken enthält. Rubriken sind Informationskompetenz im Studium, mögliche Probleme und Defizite der Studierenden aus Experten-sicht, die Rechercheberatung und dessen Nutzung in der Hochschulbibliothek und der Peer-Einsatz bei IK-Veranstaltungen. Anhand dieser Kategorien wurde der Leitfaden entwickelt (s. A-2), welcher als fragmentarische Frageliste zu verstehen ist, wo die in jedem Fall zu beantwortenden Fragen enthalten, jedoch Reihenfolge und Formulierungen unverbindlich sind (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 42). Die Fragen wurden durch Fragewörter wie WIE, WAS, WARUM u.a. möglichst offen gestellt, damit der Interviewte in die Situation des ausführlichen Beschreibens gestellt wird, um auswertbare Informationen zu erhalten (vgl. Kühn, Koschel 2011, S. 122f).

Zur beidseitigen Absicherung wurde eine Datenschutzerklärung¹⁸ für Experteninterviews erstellt und unterschrieben (s. A-3). Das teilstandardisierte mündliche Leitfadeninterview (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 41) wurde am 04.07.2013, in den Räumlichkeiten der Fachbibliothek TWI 2, am Berliner Tor 7 durchgeführt. Es wurde als mündliches Interview geplant und durchgeführt, jedoch kurzfristig schriftlich von Herrn Dannenberg ausgefüllt. Zur weiteren Auswertung wurden die Antworten (s. A-1) anhand der

¹⁷ s. hierzu: <http://www.lik-online.de/index.shtml>.

¹⁸ Auf Grundlage dessen, können die Experten namentlich in dieser Arbeit genannt werden. Die Datenschutzerklärung wird beim Verantwortlichen für diese Arbeit archiviert.

erstellten Kategorien analysiert, aufbereitet und sind in den folgenden Unterpunkten zu finden.

5.2.1. Probleme und Defizite der Studierenden aus Expertensicht

Informationskompetenz stuft Herr Dannenberg als IK-Experte hoch ein, da es von allen Studierenden überwiegend für das Anfertigen wissenschaftlich fundierter Arbeiten benötigt wird. Gerade jedoch hinsichtlich der Zielgruppe für das Konzept scheint dies einen besonderen Stellenwert einzunehmen, da IK „[...] für die Studierenden des Departments Information [...] ein wesentlicher Teil des Berufs.“¹⁹ (A-1, S. II) ist.

Aus seiner Sicht scheint die Wichtigkeit solcher Kompetenzen jedoch nicht im Bewusstsein aller Studierenden zu existieren bzw. geringfügig ausgeprägt zu sein. Er beschreibt diese Nicht-Existenz durch mehrere Defizite. Zum einen herrscht generell am Berliner Tor ein Unwissen über die Aufgaben und Kompetenzen der bibliothekarischen Mitarbeiter. Dies äußert sich vor allem dadurch, dass kurze Auskunftsfragen sich meist in Beratungen entwickeln, wobei der Nutzer das nicht bewusst wahrnimmt. Andere Defizite äußern sich meist in Anfragen wie „Ich finde nichts zu meinem Thema“, „Wo steht hier Maschinenbau?“, unsinnige Katalogabfragen bzw. mangelnde Nutzung von Informationen aus Datenbanken und anderen Ressourcen. Weitere Defizite bestehen vor allem in der „[...] Auswahl und der Formulierung eines Themas, in der Recherche, in der Beurteilung von Quellen und Informationen und im Verfassen einer schriftlichen Arbeit[.], insbesondere hinsichtlich der Gliederung [sowie] des Zitierens und Belegens.“ (A-1, S. I) (vgl. A-1, S. I ff).

Er beschreibt, dass es sich mit Studierenden die ihn aus seinen IK-Veranstaltungen kennen anders verhält. So nennt er z.B. Studierende des Departments Information. Diese wissen genau um die kompetente Rechercheberatung und Kompetenzen. Sie wenden sich mit konkreten und direkten Fragen an Herrn Dannenberg bzw. an die dortigen bibliothekarischen Mitarbeiter. Bei den Studierenden des Departments kann er demnach keine nennenswerten Defizite hinsichtlich des IK-Standes der BIMs feststellen. Er konnte über genaue Nutzungszahlen von Rechercheberatungen jedoch keine

¹⁹ Alle folgenden Zitate wurden zur besseren Lesbarkeit redaktionell überarbeitet.

Auskünfte geben, da sie ihm nicht vorliegen. Sie werden aber meist nur von Studierenden genutzt, die direkt am Berliner Tor studieren (vgl. A-1, S. I).

Die Defizite können momentan nur durch Eigeninitiative, Motivation und Freiwilligkeit der Studierenden behoben werden, jedoch scheint diese relativ gering zu sein. Obwohl Herr Dannenberg fünf Jahr lang, durch Beschriftungen der Informationsplätze, Hinweise in den Bibliothekseinführungen sowie durch Aushänge auf wöchentliche Rechercheeinführungen hingewiesen hat, haben zwei Personen im gesamten Zeitraum diesen Service in Anspruch genommen. Dies scheint eine durchaus erschreckende Bilanz zu sein und spricht dagegen, auf die Freiwilligkeit der Studierenden zu setzen. Er führt an, dass es deswegen keine weiteren vor Ort Angebote solcher Art mehr gibt, jedoch vermehrt curricular verankerte IK-Veranstaltungen angeboten werden (vgl. A-1, S. II).

5.2.2. Curricular verankerte IK-Veranstaltungen

Zunächst hält Herr Dannenberg fest, dass es „[...] noch zu wenig fest ins Curriculum eingebundene Veranstaltungen zum richtigen Zeitpunkt und mit verbindlichen Übungsanteil.“ (A-1, S. III) geben würde. Auf Nachfrage sagt er, dass im Studiengang BIM keine nennenswerten Defizite im Strukturplan bzw. beim IK-Stand der Studierenden existieren würden. Allerdings anderen Studierenden die Übungspraxis fehlt (vgl. A-1, S. III).

Solche integrierten IK-Veranstaltungen verfolgen das Ziel, die Recherchekompetenz der Studierenden zu verbessern und die Nutzung elektronischer Ressourcen und Informationen zu erhöhen. Vor allem sollen die Leistungen der Bibliothek von allen bewusst wahrgenommen und anerkannt werden. Mit Inhalten wie Recherchetechniken²⁰ anwenden, das Kennenlernen und Umgehen mit diversen Online-Katalogen²¹, DBIS, fachspezifische Ressourcen²², Literaturverzeichnisse anlegen, Zitieren und Belegen nach DIN 1505, Plagiate vermeiden u.a. wird versucht dieses Ziel zu erreichen. Durch elektronische Hilfsmittel, wie eigens dafür konzipierte Recherchemodule (Recherche-

²⁰ z.B.: Trunkieren, Phrasensuche, Operatoren, Schlagwort- und klassifikatorische Suche u.a.

²¹ z.B.: HIBS, Regionalkatalog Hamburg, GVK+ u.a.

²² z.B.: EBSCO, Emerald, IEEEExplore u.a.

café) und der Online-Plattform Emil, wird die Förderung solcher Kompetenzen unterstützt. Die Bearbeitung von Arbeitsmaterialien ist zwar Pflicht und die Bewertung fließt auch meist zu 10% in die Note ein, jedoch bauen diese Recherchemodule auf selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen und fördert dementsprechend die Motivation der Studierenden. Dies scheint insofern wichtig, da zu Beginn des Studiums keine o.g. Kompetenzen vorhanden sind. Spätestens nach dem zweiten Semester sollten jedoch vor allem in den Studiengängen des Departments Information, mit Aussicht auf das bevorstehenden Praktikum, Kompetenzen vorhanden sein. Dort und im weiteren Verlauf des Studiums werden diese dann geschärft, gefestigt und vertieft. Vor allem durch Partnerarbeit in Zwei- oder Dreiergruppen wird versucht, den Studierenden die Arbeit leichter zu gestalten, um sich gegenseitig auszutauschen zu können. Er sagt, manchmal gibt es schon Einzelkämpfer und teamunfähige Personen, jedoch „Punktuell sind auch größere Gruppen erfolgreich, aber nicht über einen längeren Zeitraum.“ (A-1, S. III) (vgl. A-1, S. III).

5.2.3. Meinung zum Peer-Ansatz

Unter dem Peer-Ansatz versteht er, dass „Studierende fördern die Informationskompetenz anderer Studierender.“ (A-1, S. III). Somit kennt er den Grundgedanken dieses Ansatzes, da er ihn selber bei sich in den Veranstaltungen anwendet. Er unterscheidet dabei zwei Varianten des Peer-Ansatzes. Erste Variante umfasst die Ausbildung und den gezielten Einsatz von Tutoren, welche die Rolle des Lehrenden in längeren Trainingseinheiten übernehmen und als unterstützende Lernhilfe für die Studierenden fungieren. Der Einsatz von Tutoren muss im Vorfeld vom Fachpersonal geplant und getestet werden. In der zweiten Variante übernehmen die Studierenden innerhalb eines Faches, für einen kurzen Zeitraum, die Funktion der Lehrenden, in der Rolle eines Experten auf einem selbst erarbeiteten Gebiet. Hier wechseln die Rollen und es werden verschiedene Methoden angewendet. Erste Variante erfordert daher eine besondere methodische, pädagogische und fachliche Schulung der Peers. Im zweiten Fall wären diese nicht notwendig. Entsprechend wäre es sinnvoller Studierende erst ab dem vierten Semester zu rekrutieren, da vor allem die fachlichen Kompetenzen erst in

diesem gefestigt sind. Als Veranstaltungsart empfiehlt er ein unterstützendes Tutorium. Allerdings mit der Prämisse, dass der Ausbildungsaufwand sehr hoch ist und der starke personelle Wechsel zu einem Problem werden könnte. Meist stehen Tutoren nur ein Semester zu Verfügung. Eine Rechercheberatung schließt er kategorisch aus, da dort nur jemand mit jahrelangen berufspraktischen und umfangreichen Kompetenzen eingesetzt werden sollte, um den Studierenden Qualität bieten zu können. Ein extracurriculares Angebot lehnt er ab, da diese wiederum auf Freiwilligkeit beruhen und er keine guten Erfahrungen mit den Studierenden hatte (s. 5.2.1.). Er hält fest, dass es durchaus eine geringe Entlastung des Personals geben könnte. Der Grad der Entlastung sollte dem Ausbildungsaufwand gegenüber gestellt und abgewogen werden. Für die Studierenden erleichtert es das Lernen, da sie lieber von Peers unterstützt werden und besser in kleineren Gruppen arbeiten. Nachteilig wäre, dass die Studierenden diese IK-Veranstaltung unter Umständen als Hochschul- und nicht als Bibliotheksangebot wahrnehmen. Hier könnte man die Veranstaltung vorzugsweise in der Bibliothek stattfinden lassen, da dann der vorher genannte Punkt vermieden werden könnte bzw. praktische Übungen am Regal das Lernen realistischer gestalten (vgl. A-1, S. IV).

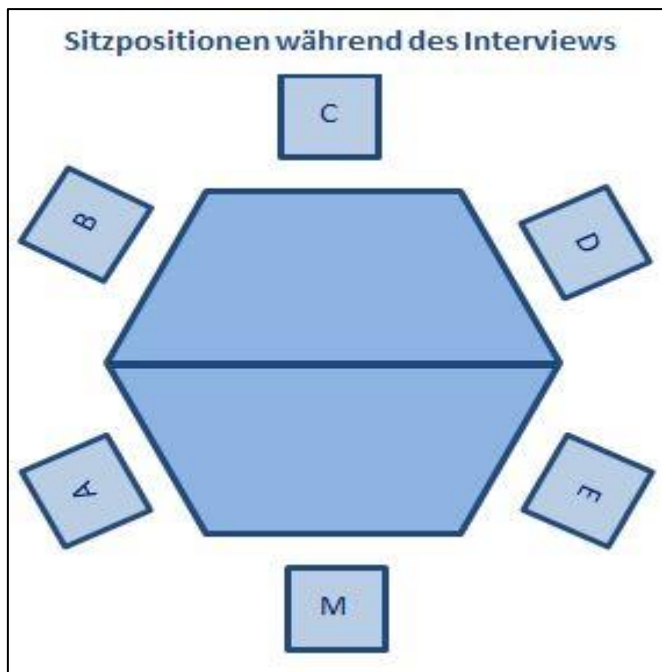
5.3. IK aus Sicht der Studierenden – Ein Fokusgruppeninterview

Wie bereits erwähnt, sind die Studierenden des Studiengangs BIM B.A. die Zielgruppe des zu erstellenden Konzeptvorschlags (s. 2.2.). Da die Inhalte auf die Bedürfnisse dieser Studierenden ausgerichtet sein sollen, wurde ein Fokusgruppeninterview mit fünf Studierenden des sechsten Semesters durchgeführt. Die Gruppengröße wurde auf fünf TN begrenzt (vgl. Flick 2012, S. 253), um den Studierenden ausreichend Zeit zum Diskutieren zu geben. Darüber hinaus war es wichtig viel qualitative und weniger quantitative Aussagen zu erhalten. Die Probanden wurden aus den höheren Semestern ausgewählt, da diese bereits auf fünf zurückliegende Semester zurückblicken. Somit können sie aus Erfahrung über Probleme, Defizite und persönliche Wünsche hinsichtlich des Studiums sowie Lösungsvorschläge diskutieren. Die Eingrenzung auf Studierende dieses Studiengangs wurde aufgrund des Konzeptvorschlags gewählt, da eine Festlegung auf die Vorkenntnisse getroffen werden musste. Aufgrund dieser Eingrenzung kann

davon ausgegangen werden, dass IK bereits im Studium aktiv gefördert wird. Für die Ausarbeitung eines Konzepts für Studiengänge ohne integrierte IK-Fächer, müsste eine neue Analyse durchgeführt werden. Hier sollten die Bedürfnisse und Vorkenntnisse neu analysiert und dem Konzept entsprechend angepasst werden.

Weitere Aspekte wie Geschlecht oder Alter spielten bei der Auswahl keine Rolle. Die Probanden wurden nach persönlicher Kontaktierung und Zusage ihrerseits, durch eine offizielle Einladung (s. A-4) über Datum, Ort, Zeit und Thema eine Woche vorher informiert. Themen wie Ausgangssituation im Studium, IK im Studium, Probleme, Defizite und Wünsche hinsichtlich IK im Studium, Lösungsvorschläge sowie der Peer-Ansatz wurden als zentrale Schwerpunkte festgelegt und in den Leitfaden aufgenommen. Durch offene Fragestellungen (vgl. Kühn, Koschel 2011, S. 122f) wurde auch hier versucht, die Probanden in eine beschreibende bzw. provokative Situation zu stellen. Ebenso ist dieser Leitfaden (s. A-6) als fragmentarische Frageliste zu verstehen (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 42). Das mündliche halbstandardisierte Fokusgruppeninterview (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 41) wurde am 09.07.2013 in den Räumlichkeiten der HAW am Campus Finkenau durchgeführt. Innerhalb von anderthalb Stunden wurde eine rege Diskussion über das Thema IK und dem Peer-Ansatz geführt. Zu Beginn der Diskussion wurde auch hier eine Datenschutzerklärung (s. A-5) unterschrieben. Im Gegensatz zur Datenschutzerklärung der Experten, wurde hier die Prämisse auf die Anonymisierung der Probanden gelegt. Wie in Abbildung fünf zu sehen, wurde bewusst ein hexagon-förmiger Tisch verwendet (vgl. Blank 2011, S. 307), um allen Probanden die Möglichkeit des direkten Kontaktes während des Gespräches zu ermöglichen. Auf diese Weise wurde niemand ausgeschlossen. Die Buchstaben A-E symbolisieren die Sitzposition der Probanden. Das M steht für den Moderator des Interviews. Dieser hat je nach Situation in der Diskussion, eine aktive oder passive Rolle eingenommen (vgl. edb., S. 300-305). Zu Analysezwecken wurde das Interview mit einem Diktiergerät aufgenommen, welches direkt in der Mitte des Tisches stand.

Um später auswertbare Informationen zu erhalten, wurde die Audiodatei mithilfe des



Programms f4 (vgl. Dresing, Pehl 2012, S.2) vollständig transkribiert, damit keine wichtigen Informationen verloren gehen (vgl. Blank 2011, S. 308). Zur weiteren Auswertung wurde dieses Transkript²³ (s. A-7) anhand des Programms Max QDA ausgewertet. Anhand der vorher erstellten Kategorien wurde eine Codeliste erstellt (s. A-8), welche das Auswerten durch die Zuordnung von geeigneten Textpassagen ermöglicht (vgl. Kuckartz 2013). In den

Abb. 5: Sitzposition der Probanden (eigene Darstellung)

folgenden Unterpunkten befindet sich die Auswertung und Analyse nach den o.g. Kategorien.

5.3.1. Ausgangssituation

Die Studierenden beschreiben den Begriff Informationskompetenz als eine Fähigkeit, durch gelernte Suchstrategien die Informationen in den richtigen Quellen zu suchen, zu finden und relevante von irrelevanten Informationen zu trennen und einzuordnen. Darüber hinaus sollte jeder informationskompetente Studierende, ihrer Meinung nach die Kompetenz besitzen, aus gefundenen und ausgewählten Texten zu exzerpieren und nach eigenem Bedarf Informationen zu verwenden. Obwohl sie keine Experten auf diesem Gebiet sind merken sie an, dass „[...] das Problem bei dem Begriff Informationskompetenz ist [..], dass der so weitläufig ist. Der wird ja eigentlich mit Medienkom-

²³ Im Anhang befindet sich aufgrund der Länge des Transkriptes nur eine gekürzte Fassung, in der sich lediglich die Passagen befinden, aus denen wörtlich zitiert wurde. Das Originaldokument kann auf der beigelegten Material-CD unter ‚A-7.1‘ eingesehen werden.

petenz gleichgesetzt [...].“²⁴ (A-7, S. XI). Sie wüssten nicht wie sie den Begriff genauer definieren könnten (vgl. A-7.1, S. 2).

Ihre eigenen Fähigkeiten hinsichtlich IK schätzen sie von „nicht gut“ bis „super“ sehr unterschiedlich ein. Sie wissen wie und wo sie Informationen richtig suchen, auswählen und auswerten müssen. Durch das Kennenlernen der Datenbanken im Rahmen des Studiums, kommen sie nicht in die Lage, keine Quellen zu finden. Dies scheint für sie jedoch trotzdem ein großes Problem zu sein. Das Kennen vieler Datenbanken befähigt sie nicht dazu, konkret mit solchen umgehen zu können. Bis zum Ende des Studiums haben sie diese Quellen meist wieder vergessen. Ihnen fehlt die Übung im praktischen Umgang. Sie merken außerdem an, dass ihnen weniger allgemeine Suchstrategien und Quellen Probleme bereiten, sondern eher der Umgang mit speziellen Ressourcen wie Patent-Datenbanken. Sie sind sich ihrer Vorkenntnisse bewusst und wissen, dass sie einen Vorteil durch das Studium erlangt haben. Sie wenden die erlernten Fähigkeiten auch im privaten Gebrauch, wie z.B. im Freundeskreis, an. Ebenfalls ist ihnen bewusst, dass IK in ihrem Studiengang einen besonderen Stellenwert einnimmt. Sie sind es nachher, „[...] die es anderen Leuten beibringen sollen, deswegen sollten [...] [sie] schon vor den anderen sein.“ (A-7, S. XII) (vgl. A-7.1, S. 5f).

Das äußert sich besonders in der Benutzung digitaler Ressourcen. Drei der fünf Probanden gaben an, dass sie für das Hochschulstudium überwiegend elektronische Informationen benutzten. Als Grund gaben sie die wenigen Hausarbeiten innerhalb des Studiums an und das dort die Suche in digitalen Ressourcen ausreichen würde. Weitere Gründe sind die ohnehin bereits verfügbaren Online-Ausgaben der Printexemplare und die von den Professoren teils nur noch digital bereitgestellten Materialien (vgl. A-7.1, S. 39f).

Die Studierenden würden versuchen selbstständig ihre Fähigkeiten hinsichtlich IK zu vertiefen, indem sie z.B. in der Staats- und Universitätsbibliothek Carl von Ossietzky Hamburg Citavi-Schulungen besuchen. Leider können sie diese nicht wahrnehmen, da diese nur von Universitätsangehörigen besucht werden dürfen. Darüber waren sie

²⁴ Alle Zitate wurden zur besseren Lesbarkeit redaktionell überarbeitet und sind im Original dem Anhang A-7 zu entnehmen.

nicht sonderlich erfreut. Auf die Angebote der eigenen Hochschule reagieren die Studierenden sehr verhalten. Aus ihrer Sicht bietet die Bibliothek keine Angebote hinsichtlich IK an. Falls sie es doch machen sollte, würden sie diese Werbung in keinem Fall wahrnehmen. Auf den Hinweis, dass diverse Online-Tutorials auf der Bibliotheks-Homepage existieren, reagierten die Probanden sichtlich irritiert, da „Es [...] für [...] [alles] hier eine E-Mail [gibt]. Warum denn nicht dafür? (lachend) Dann hätte man das vielleicht mal gewusst. Mit einem Link und fertig wär's gewesen, aber kein Hinweis.“ (A-7, S. XIV). Als Gründe für die Nicht-Nutzung anderer Angebote der Hochschulbibliothek wurden zu große Distanz zur Bibliothek am Berliner Tor, die fehlende Motivation die innere Barriere zu überwinden und die Möglichkeit sich mittlerweile online auch selbst anzulernen genannt (vgl. A-7.1, S. 6ff).

5.3.2. IK im Studium

Die Fächer Information Research eins und zwei, Wissensorganisation, die Bibliotheks(ein)führungen in der OE-Woche sowie während des Studiums, Arbeits- und Studententechnik eins und zwei und Informationsdienstleistung nehmen die Studierenden als aktive IK-Förderung wahr. Als spezielle Inhalte nennen sie die Erstellung von Thesauri, wissenschaftliches Schreiben, das Bibliographieren oder wie zuvor erwähnt, der Umgang mit Literaturverwaltungsprogrammen (vgl. A-7.1, S. 12ff).

Hinsichtlich des Inhalts und des Zeitpunkts im Curriculum, fand die Mehrheit der Probanden z.B. Information Research eins und zwei als zu früh gelehrt. Sie hätten sich inhaltlich in einigen Punkten, wie dem Anfertigung des Dossiers oder der Beschäftigung mit speziellen Datenbanken, mehr Vertiefung gewünscht. Es herrschte größtenteils Hilflosigkeit aufgrund der fehlenden Praxis im Umgang mit den nötigen Ressourcen. Die Lehre von Wissensorganisation und die Umsetzung des Faches finden die meisten Studierenden sehr gelungen. Als Besonders beachtenswert empfinden sie die für dieses Fach konzipierte Internetseite²⁵. Die gelehrt Inhalte sind meist schnell vergessen, da diese oft nicht täglich angewendet werden, falls beruflich nicht auf die Kenntnisse zurückgegriffen wird. Die Bibliotheksführungen in den OE-Wochen empfanden alle als

²⁵ siehe hierzu: http://www.bui.haw-hamburg.de/pers/ursula.schulz/astep/step_0.html

zu unstrukturiert, sodass der Eindruck des Nicht-Wissens entstand. Darüber hinaus hätten sie sich diese Führung verpflichtend für alle gewünscht, da Organisation und Aufbau einer Bibliothek wesentliche Bestandteile des Studiums sind. Die Stabi-Führung wurde von einer Studierenden der HAW durchgeführt und „Wo sie dann meinte, sie glaubt, dass wir kein Jahresbeitrag bezahlen müssen, [...]. Das wär dann so Verhandlungsbasis mit denen und im Prinzip wussten wir zum Schluß nur, wo das Gebäude eigentlich ist. [...], also das hätte man auch noch mit jedem Stadtplan hinbekommen. [...].“ (A-7, S. XV). Bibliotheksführungen im Rahmen eines Unterrichtsfaches wurden mäßig bewertet, da dort veraltete Inhalte wie der Umgang mit Zettelkataloge vorgestellt wurden. Vorträge über die zukünftige Ausrichtung der Bibliothek wären wünschenswert gewesen (vgl. A-7.1, S. 15-26).

5.3.3. Probleme und Defizite aus Sicht der Studierenden

Defizite sehen die Studierenden aufgrund ihrer Vorkenntnisse nicht. Eine Probandin beschreibt allerdings, dass sie lange brauchen würde, um sich in Ressourcen einzuarbeiten (vgl. A-7, S. 27). Das scheint jedoch stark von der individuellen Arbeitsweise und der persönlichen Einstellung abzuhängen und darf an dieser Stelle nicht pauschalisiert werden.

Probleme gibt es aus Sicht der Studierenden jedoch einige, wie in den Punkten davor bereits angedeutet (s. 5.3.1 und 5.3.2.). Zunächst merken sie an, dass ihnen die tiefere Praxis im Umgang mit elektronischen Ressourcen und Informationen fehlt. Als Grund nennen sie die Anfertigung von zu wenigen Hausarbeiten über das Studium verteilt. Außerdem werden keine vertiefenden Übungen zu zuvor vermittelten Themen angeboten. Die Thematiken werden ihrer Meinung nach viel zu schnell durchgearbeitet und nicht ausreichend wiederholt, sodass sie vieles bis Ende des Studiums wieder verlernt haben. Darüber hinaus bemängeln sie die ausgegeben Materialien, teils aufgrund ihrer Aktualität und wegen veralteter Inhalte. Sie sprachen an, dass es z.B. bei der Anfertigung des Literaturverzeichnisses nach DIN 1505-2 keine Einigkeit geben würde. Sie sind der Auffassung, dass es in der Bachelorarbeit Pflicht sei, das Verzeichnis nach diesen Vorgaben anzufertigen. Viele Professoren und Lehrbeauftragte handhaben dies aller-

dings sehr unterschiedlich, da „Ja ist egal, Hauptsache ist durchgängig“ (A-7, S. XVI). In den englischsprachigen Modulen wird sogar nach APA oder ALA zitiert (vgl. A-7.1, S. 25).

Die Studierenden merken an, dass sie sich bei Äußerung von Wünschen oder Verbesserungsvorschlägen von der Hochschule nicht ernstgenommen fühlen. Als Beispiel kommen viele Studierende anscheinend besser mit dem Literaturverwaltungsprogramm Citavi, als mit RefWorks zurecht. Da es keine expliziten Schulungen dazu gibt und im Curriculum das „[...]ja wirklich nur diese anderthalb Stunden [waren]. Das war ja nicht mal eine richtige Schulung. Es war ja nur „Das gibt es“ und „Das sind die LogIn-Daten“ und „Ihr könnt euch das mal anschauen.“ (A-7, S. XIII), haben sie an anderen Bibliotheken aufgrund des externen Status keine Möglichkeit an Weiterbildungen teilzunehmen. Von der Hochschule bekamen sie lediglich die Aussage, dass an der HAW sowieso RefWorks benutzt werden würde. Ein weiterer Kritikpunkt der Studierenden ist, dass es keine konkret zugeschnittenen Angebote für die einzelnen Studiengänge geben würde. Außerdem beanstanden sie vor allem die Konzipierung und Durchführung der Bibliotheksführungen in der OE-Woche. Ein Grund war die schlechte Vorbereitung (s. 5.3.2.) der durchführenden Studierenden. Es wurde allerdings auch genannt, dass die Fülle an neuen Eindrücken und die Reizüberflutung während dieser Woche zum negativen Eindruck beigetragen haben könnte. Voranging sollte es dort um das erstmalige Kennenlernen der Umgebung und der neuen Kommilitonen und nicht um die Führung durch zahlreiche Einrichtungen gehen. Ein Proband beschreibt, „Ich weiß nur noch, dass man auf den Rechnern keine Pornofilme runterladen darf und das auf dem Flur keine Möbel stehen sollen, wenn brennt und das ist das Einzige, was hängen geblieben ist.“ (A-7, S. XV). Das größte Problem sehen die Studierenden in der fehlenden Motivation generell freiwillig an Veranstaltungen teilzunehmen. Sie sind der Auffassung, dass „[...] alles was freiwillig ist, [...], eh immer schleppend angenommen wird. [...], selbst wenn's vielleicht total gut ist, denk ich, ist dann [die Bereitschaft] doch relativ gering.“ (A-7, S. XIII) (vgl. A-7.1, S. 9ff).

5.3.4. Lösungsvorschläge und Wünsche

Während des Interviews kamen viele und sehr realistisch umsetzbare Vorschläge seitens der Studierenden. Inhaltlich wünschen sie sich Thematiken wie das Üben mit Literaturverwaltungsprogrammen, wie Citavi oder RefWorks. Es sollte allerdings im Vorfeld sichergestellt werden, dass ein passendes Lizenzmodell der Programme vorhanden ist (vgl. A-7.1, S. 26). Rechercheeinstiegsurse in Kooperation mit der eigenen oder Fremdbibliotheken (vgl. ebd., S. 9), Übungen im Anfertigen von wissenschaftlichen Arbeiten (vgl. ebd., S. 22f), verpflichtende Bibliothekseinführungen, mit direkten Übungen „am Regal“ (vgl. ebd., S. 21) oder Übung im Umgang mit Datenbanken, waren weitere Themenvorschläge. Zum letzten Punkt schlägt eine TN vor

„Vielleicht auch so, ich weiß nicht mehr was erzählt wurde, aber wie ist die Aufstellung, wo finde ich was. Wie kann ich was bestellen, was im Speicher liegt oder halt so konkrete Fragen, die Studierende auch interessieren so und vielleicht, wer welches Personal sitzt da. Wen kann ich fragen. Wo kriegen ich einen Ausweis her? Wirklich Sachen, die wirklich wichtig sind [...]“ (A-7, S. XV).

Einzigster Einwand hinsichtlich der Bibliothekseinführung war, dass diese nicht in die OE-Woche integriert werden sollte. Diese Bereiche könnten sich die Studierenden inhaltlich als IK-Angebote vorstellen. Über das Semester gedehnt, wünschen sich die Studierenden eine mindestens 90 Minuten step-by-step-Veranstaltung (vgl. A-7.1, S. 7), welche direkt in der neuen Campus-Bibliothek stattfinden sollte, um eine höchst mögliche Nutzung zu gewährleisten (vgl. ebd., S. 36ff). Um auf diese Angebote aufmerksam zu machen schlagen sie vor, direkte und aktive Werbung durch Newsletter via E-Mail, Newsbanner auf der Homepage oder Flyer im Medienservice zu verwenden (vgl. ebd., S. 11ff). Wie bereits angesprochen scheint die Bereitschaft der Studierenden (s. 5.3.3.) zum freiwilligen Besuch relativ gering zu sein. Demnach empfehlen sie eine curricular integrierte Veranstaltung, d.h. angelehnt an ein IK-Fach des BIM-Studienganges. Sozusagen als „[...] Miniveranstaltung für ein oder zwei Credits.“ (A-7, S. XV), wo dann zu-

nächst eine Schulung und dann benotete Übungen stattfinden. Eine andere Idee beruht auf nicht benoteten Übungen und Anwesenheitspflicht (vgl. A-7.1, S. 9ff), welche als Grundvoraussetzung zum Bestehen des Kurses gilt.

5.3.5. Meinung zum Peer-Ansatz

Unter dem Peer-Ansatz bzw. dem Begriff Peer und Peer-to-Peer, verstehen die Studierenden eine informelle Gruppe, in welcher die Mitglieder sich auf gleicher Augenhöhe gegenseitig Wissen vermitteln und Inhalte besprechen können (vgl. ebd., S. 28f). Dazu sollte der Peer vor allem Motivation mitbringen, offen und kommunikativ sein, problemlösungs- und dienstleistungsorientiert arbeiten, denken und handeln können. Besonders wichtig ist den Studierenden jedoch, dass der Peer thematisch fachliches Wissen, durch ständige Schulungen mitbringt und nicht solche Leute dort eingesetzt werden, die „[...] da immer mit 3,7 durgeflutscht sind, [...].“ (A-7, S. XVIII). Weiterhin sollte er im Idealfall bereits Vorerfahrungen in der zu vermittelnden Thematik mitbringen (vgl. A-7.1, S. 30), um den Studierenden den Sachverhalt möglichst einfach zu erklären. Darüber hinaus „Was halt einfach ganz viel gefragt ist, [...], Empathiefähigkeit, Geduld, freundliches Auftreten, [...].“ (A-7, S. XVII).

Der Einsatzzeitpunkt der Peers wird sehr unterschiedlich gesehen. Es sollte je nach vermittelnder Thematik entschieden werden, ab welchem Semester ein Peer geeignet scheint bzw. welche Vorerfahrungen und persönliche Einstellung der Peer haben muss. Darüber hinaus sind sie sich einig, dass vorzugsweise Studierende ab dem vierten Semester für diese Aufgabe in Frage kommen. Zum einen könnten sie allgemeine Fragen über Literaturstandorte in der Bibliothek und zum anderen spezifische Fragen z.B. zum Zitieren beantworten (vgl. A-7.1, S. 30f). Durchaus könnten sie sich für diese Aufgabe auch Masterstudierende vorstellen. Für alle war es wichtig, dass die jeweilige Person länger als ein Semester als Peer zur Verfügung steht, da sich erst Vertrauen aufbauen muss (vgl. ebd., S. 36).

Sich selbst als Tutoren einsetzen zu lassen, käme für die Studierenden nur unter bestimmten Voraussetzungen in Frage. Zunächst wünschen sie sich erst einmal Schulungen zur „Auffrischung“ der Thematiken (vgl. ebd., S. 33). Die zwei wichtigsten Punkte

waren die Bereitstellung eines Mentors für den Peer, da diese bei Problemen einen ständigen Ansprechpartner wünschen und die Vergütung. Hier wird bereits klar, dass die Studierenden keine Absichten haben, diese Aufgabe ehrenamtlich zu übernehmen (vgl. ebd., S. 31). Hinsichtlich der Vergütung sind sie der Auffassung, dass der Peer entweder monetär oder mit CPs vergütet werden sollte (vgl. ebd., S. 29), damit diese auch einen Anreiz haben teilzunehmen. Hinsichtlich der Vergütung mit CPs schlagen sie vor, dass ein Bericht, Lessons Learned oder Reporte geschrieben werden könnte (vgl. ebd., S. 34ff), um die Studierenden zu bewerten und eine Evaluierung ihrerseits zu ermöglichen.

Bei den thematischen Einsatzbereichen brachten sie sehr unterschiedliche Lösungsvorschläge an. Ein Proband schlug ein Kolloquium vor, wo „[...] ähnliche Leute, mit ähnlichen Themen sich mal wieder treffen. Sich einfach nur austauschen, was sie gemacht haben, was sie noch vorhaben und dann auf neue Ideen kommen können.“ (A-7, S. XVIII). Andere Themenvorschläge sind Literaturverwaltungsprogramme, Programmiertraining, Statistiktutorien, wissenschaftliches Arbeiten, Rechercheauskünfte, Beratungsangebote hinsichtlich der Wahlpflichtmodule oder des Projektes und Bibliothekseinführungen (vgl. A-7.1, S. 32ff).

Der Peer-Ansatz birgt für die Studierenden verschiedene Vorteile und Nachteile. Als Nachteile merkten sie an, dass der Peer überheblich, besserwisserisch sein und eventuell Falschauskünfte geben könnte (vgl. ebd., S. 29f). Darüber hinaus sehen sie die hohe Fluktuation im Studium als einen qualitativen Nachteil, da immer wieder neue Peers angelernt werden müssten (vgl. ebd., S. 36). Als großen Nachteil sehen sie, dass die Veranstaltung mehr als Hochschulveranstaltung und weniger als Bibliotheksangebot wahrgenommen wird (vgl. ebd. S. 37). Als Vorteil sehen sie die Überwindung der Kommunikationsbarrieren, da Studierende häufig Angst hätten „doofe“ Fragen an Professoren zu stellen (vgl. ebd., S. 36). Eindeutig birgt der Ansatz einen Vorteil für die Bibliothek, da mehr Studierende die Bibliothek wahrnehmen und die Ausleihzahlen dadurch steigen könnten oder andere Angebote stärkere Beachtung finden (vgl. ebd., S. 39).

Prinzipiell würden sie solch ein Angebot in Anspruch nehmen (vgl. ebd., S. 37ff), wobei dies bei einer verpflichtenden Veranstaltung irrelevant wäre. Sie merken an, dass vor allem der erste Eindruck starken Einfluss auf die weitere Nutzung hat (vgl. ebd., S. 28ff).

5.4. Gespräch mit Bianca Schwarzer – Leiterin der neuen Campus-Bibliothek

Da das neue Peer-Angebot in der neuen Campus-Bibliothek Finkenau stattfinden soll, wurde Frau Bianca Schwarzer hinsichtlich der studentischen Hilfskräfte, der räumlichen und technischen Infrastruktur, dem Service- und Dienstleistungsangebot sowie zu ihrer Meinung zum Einsatz von Peers befragt, um die möglichen Rahmenbedingungen für die Implementierung zu klären. Sie wurde wegen ihrer beruflichen Stellung als zukünftige Leiterin der Campus-Bibliothek interviewt (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 13).

Frau Schwarzer begann 1991 ihre bibliothekarische Laufbahn an der HAW Hamburg und übernahm 2010 die Leitungsstelle der Fachbibliothek Design in der Armgartstraße. Seit 2012 leitet sie den Medienservice am Campus Finkenau und wird bei Fertigstellung und Umzug der Bibliotheken in den Neubau, die Leitungsposition dieser Bibliothek übernehmen. Ihre typischen Leitungsaufgaben befassen sich mit der Koordinierung des Personals, der Überwachung des Budgets, dem Bestandsaufbau und der Bestandspflege sowie mit Verwaltungsaufgaben. Aufgrund des Einzuges in das neue Gebäude und der Übernahme zweier weiterer Bereiche, werden sich ihre Aufgaben ihrer Meinung nach verändern. Die Eröffnung der neuen Bibliothek möchte sie nur vage beantworten und datiert die Fertigstellung auf Ende Herbst 2014, wobei der Einzug der einzelnen Bereiche länger in Anspruch nehmen wird (vgl. A-10.1, S. 1).

Im Vorfeld wurde anhand der o.g. Themen ein Leitfaden (s. A-9) entwickelt, welcher als fragmentarische Frageliste zu verstehen steht (s. 5.2.). Das teilstandardisierte mündliche Leitfadenterview (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 41) wurde am 08.07.2013 in der Fachbibliothek Design, in der Armgartstraße 24, durchgeführt. Zunächst wurde eine Datenschutzerklärung für Experten unterschrieben (s. A-3). Zu Auswertungs- und Analysezwecken wurde das Interview mit einem Diktiergerät aufgenommen und anhand

des Programms f4 transkribiert (vgl. Dresing, Pehl 2012, S.2). Anhand des Transkriptes²⁶ (s. A-10) wurden mithilfe der o.g. Kategorien wichtige Rahmenbedingungen des Konzeptvorschlages gefiltert. Die Ergebnisse sind in den folgenden Unterpunkten zu finden.

5.4.1. Personelle Infrastruktur

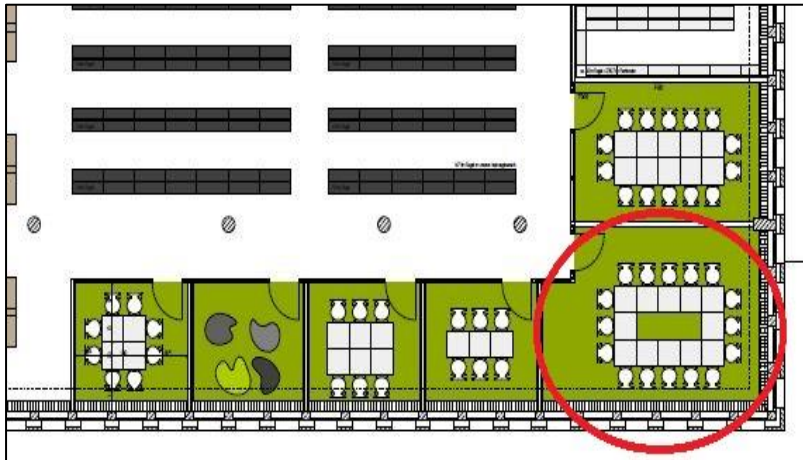
Momentan beschäftigt die Fachbibliothek Design und der angeschlossene Medienservice Finkenau eine studentische Hilfskraft. Diese braucht zum jetzigen Zeitpunkt keine tiefgehenden bibliothekarischen oder pädagogischen Qualifikationen (vgl. A-10.1, S. 2), da zu ihren typischen Aufgaben „[...]Bücher ein[.]stellen. [...], den Bestand zu ordnen, verstellte Sachen finden [...]“ (A-10, S. XXII) u.a. zählen. Überwiegend fangen die Studierenden im zweiten bis vierten Semester in der Fachbibliothek ihre studentische Hilfskrafttätigkeit an (vgl. A-10.1, S. 3). Ob für den Einsatz künftiger studentischer Hilfskräfte finanzielle Mittel bereitgestellt werden können scheint fraglich, denn die Bibliothek hat keine garantierte Sicherheit über die Höhe des zu erwartenden Etats. Dieser wird jedes Jahr mit der Hochschule neu verhandelt (vgl. ebd., S. 2). Bei Einzug in die neue Bibliothek, bleiben alle zurzeit eingestellten Mitarbeiter weiterhin dort beschäftigt. Die halb befristete FaMI-Stelle am Medienservice Finkenau wird wegrationalisiert, da sie keine Planstelle ist (vgl. ebd., S. 14).

Frau Schwarzer merkt an, dass falls der Etat eine weitere Beschäftigung von studentischen Hilfskräften möglich machen würde, diese bei der RFID-Verbuchung und Buchsicherung eingesetzt werden könnten. Weitere Einsatzbereiche, wie der Einsatz bei Schulungen, wären allerdings auch eine denkbare Möglichkeit (vgl. ebd., S. 2f). Generell sollten die Studierenden dann jedoch „[...] strukturiert arbeiten, strukturiert [...], an diese ganze Aufgabe rangehen, gute Kommunikationsfähigkeit haben.“ (A-10, S. XXII) und auch eingesetzt werden, wenn sie in der Bibliothek wirklich gebraucht werden (vgl. A-10.1, S. 3).

²⁶ In A-10 befindet sich aufgrund der Länge des Transkripts nur eine gekürzte Fassung, welche einzig die zitierten Passagen enthält. Das Originaldokument (s. A-10.1) kann auf der beigelegten Material-CD eingesehen werden.

5.4.2. Gebäudeinfrastruktur

Im Neubau werden den Angehörigen des Campus Finkenau insgesamt eine C feteria,



eine Mensa, die Bibliothek, zahlreiche Labore für die Medientechniker und ein Multifunktionsveranstaltungsraum zur Verfügung stehen (vgl. A-10.1, S. 2). Im Eingangsbereich wird sich ein Info-Screen und eine B cherr ckgabestelle be-

Abb. 6: Gruppenarbeitsraum der Bibliothek
(Quelle: Gerber Architekten)

finden (vgl. ebd., S. 5). Auf ca. 900 m² (vgl. ebd., S. 12) wird sich im zweiten Obergeschoss (s. A-11) die neue Bibliothek quartieren. Das Raum- und Farbkonzept scheint zum jetzigen Zeitpunkt gr ostenteils festzustehen (vgl. ebd., S. 5). Insgesamt wird es ca. 30 Einzelarbeitsplätze geben, welche entweder für Gruppenarbeiten oder durch ein Trennwandsystem für Einzelarbeit genutzt werden können (s. A-11, links unten). Den Studierenden steht ein Raum mit Kopierer und Scanner sowie ein Scanner direkt im Bibliotheksraum zur Verfügung (s. ebd., oben). Es wird eine Art Wohnzimmer geben, welches im Bereich der Zeitschriften sein wird und zum gemütlichen Verweilen einlädt (s. ebd., links oben). Zentriert werden für die jeweiligen Fachbereiche Regalsysteme aufgestellt und der Informations- und Ausleihresen direkt am Eingang platziert (s. ebd., zentriert). Am Ausleihresen soll ein intelligentes R ckgaberegale integriert werden²⁷. Darüber hinaus wird es drei Mitarbeiterb ros und Toiletten geben (s. ebd., links mittig). Wie in Abbildung sechs zu sehen, wird es sechs Gruppen- und Ruhearbeitsr ume geben. Die rote Markierung zeigt den gr oesten Gruppenarbeitsraum. Dieser kann aufgrund seiner Gr o e auch für Schulungen und Veranstaltungen genutzt werden

²⁷ z.B.: <http://www.nedaplibrix.de/products/rfid-b%C3%BCcherwagen-xl>

(vgl. A-10.1, S. 6). Möblierung und Rechnerausstattung bieten ca. 16 Personen Platz. Für Informationsveranstaltungen wäre jedoch Platz für mehr Personen, da dann die Tische entfernt werden könnten (vgl. ebd., S. 7).

5.4.3. Technische Ausstattung

Insgesamt wird es ca. 22 OPAC-, Office- und Internetabeitsplätze geben (vgl. A-10.1. S. 6). Den Studierenden wird ein PC-Pool (s. A-11, rechts oben) zur Verfügung gestellt, an welchem sie eigene Projekte in Ruhe bearbeiten können. Hinzu kommen die Rechnerplätze (ohne Rechner) in den jeweiligen Gruppenarbeitsräumen. Generell wird es in der Bibliothek WLAN, Boden- und Wandsteckdosen geben (vgl. A-10.1, S. 7). Der in Abbildung sechs markierte Raum wird zusätzlich mit einem Beamer, einem Whiteboard und Rechner ausgestattet, um für Schulungen alle nötigen Geräte zu Verfügung zu stellen (vgl. ebd., S. 6). Die Rechner im Schulungsraum können bei Bedarf abgebaut werden, um die Alternative anzubieten, eigene Notebooks o.ä. zu den Schulungen mitzubringen. Frau Schwarzer geht davon aus, dass die meisten lieber ihre eigenen Geräte mitbringen werden (vgl. ebd., S. 7).

5.4.4. Service- und Dienstleistungsangebot

Zurzeit werden nur punktuell Schulungen oder Bibliothekseinführungen für kleine Gruppen oder Einzelpersonen angeboten, da momentan räumliche Kapazitäten sowohl in der Fachbibliothek Design, als auch im Medienservice Finkenau nicht vorhanden sind. Frau Schwarzer merkt an, dass mit Einzug in die neue Bibliothek, eine Ausweitung des Service- und Dienstleistungsangebotes geplant sei (vgl. ebd., S. 7). Zum einen kann der Info-Screen (s. 5.4.2.) auch von Studierenden für Präsentationen genutzt werden (vgl. ebd., S. 5) und zum anderen stellt die Bibliothek den Schulungsraum (s. 5.4.2.) für diverse Schulungsaktivitäten zur Verfügung. Konkret hat die Leiterin der künftigen Bibliothek noch nichts geplant. Sie ist jedoch der Auffassung, dass definitiv mehr angeboten werden könnte. Als Beispiele nennt sie Datenbankschulungen, „[...] irgendwelche Programme, die vielleicht hilfreich sind, wenn man seine Abschlussarbeit schreibt.“ (A-10, S. XXV) oder Schulungen zu Literaturverwaltungsprogrammen (vgl. A-10.1, S. 7).

Dem Vorschlag, ein Schreibzentrum in der Bibliothek zu integrieren, ist sie gegenüber nicht abgeneigt. Sie merkt aber an, dass dafür eine ganze Stelle zur Verfügung gestellt werden müsste, jedoch kein zusätzliches Personal eingestellt wird und somit die Finanzierung fraglich scheint (vgl. ebd., S. 8).

5.4.5. Meinung zum Peer-Ansatz

Für Frau Schwarzer bedeutet der Peer-Ansatz „[...] eine Hilfe Gleichgesinnter, also Studierende beraten andere Studierende, in verschiedenen Bereichen.“ (A-10, S. XXVI). Sie stellt heraus, dass dieser Ansatz sich sowohl für die Förderung von Informationskompetenz eignet, als auch für Beratungen. Als Beispiele nennt sie Rechercheberatungen, allgemeine Beratung für den Umgang mit Angeboten der Bibliothek, wie z.B. eBooks, Schulungen für Datenbanken o.ä. (vgl. A-10.1, S. 8). Darüber hinaus könnten Bibliothekseinführungen konzipiert werden, in welchen Peers eingesetzt werden könnten (vgl. ebd., S.9). Was die Qualifikationen der Peers betrifft, ist sie der Auffassung, dass vor allem soziale Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit (s. 5.4.1.) eine wichtige Rolle spielen, da sie täglich mit neuen Personen zu tun haben. Auch fachliche Kompetenzen, ähnlich die der bibliothekarischen Mitarbeiter, seien wichtig. Nähere Angaben wurden nicht gemacht. Eingesetzt werden sollten Peers, welche zum einen schon Erfahrung auf den jeweiligen Fachgebieten haben und bereit sind, auch für längere Zeit diese Aufgabe zu übernehmen. Bereits in der OE-Woche sollte dann durch Flyer oder in der Bibliothekseinführung auf diese Möglichkeit aufmerksam gemacht werden. Damit möchte sie eine Kontinuität erreichen und der hohen Fluktuation bzw. dem ständigen Wechsel, welcher zwangsläufig durch das Hochschulstudium entsteht, entgegenwirken sowie ständig neue Schulungen der Peers vermeiden (vgl. ebd., S. 9). Die Schulungen der Studierenden des Departments Information sieht sie unproblematisch, da sie durch die curricular integrierten IK-Fächer davon ausgeht, dass sie wissen, was ein Schlagwort oder ein Stichwort ist und wie die Retrievalsprache eingesetzt wird. Bei anderen Studierenden kann das nicht vorausgesetzt werden und somit müssten die Schulungen wesentlich tiefer gehen und Thematiken der IK intensiver behandelt werden. In diesem Fall schlägt Sie vor, Schulungen der Peers als Modul in das Curriculum

einzubinden, um den Studierenden eine bestmögliche Vorbereitung zu gewährleisten (vgl. ebd., S.14).

Der Ansatz allgemein birgt für sie den Vorteil, dass es den Studierenden einfach fällt Ratschläge von Studierenden anzunehmen und sich Hilfe zu holen, da die Hemmschwellen oder Barrieren wesentlich geringer sind, als zwischen dem Bibliotheks- oder Hochschulmitarbeitern. Hinsichtlich der Bibliothek sieht sie die Vorteile in der Zeiterparnis und Entlastung der Mitarbeiter durch z.B. von Peers durchgeführten Bibliothekseinführungen. Dadurch können diese die Zeit sinnvoll in andere Tätigkeiten investieren (vgl. ebd., S. 10). Probleme bei der Implementierung sieht Frau Schwarzer auf den ersten Blick nicht, da die Schulungen Bestandteil des Studiums sein könnten (vgl. ebd., S.11).

5.5. Peer-Experten berichten aus der Praxis

Wie bereits erwähnt (s. 4.6.) gibt es zur Umsetzung des Peer-Ansatzes in Bibliotheken keine Fachliteratur, welche Ziele, Probleme, Herausforderungen hinsichtlich der Implementierung und die tatsächliche Nutzung des Angebotes in Bibliotheken kompakt darstellt. Aus diesem Grund wurden bibliothekarische Mitarbeiter als Peer-Experten hinsichtlich der o.g. Problematiken befragt.

Um die Peer-Experten zu befragen, wurden diverse Bibliotheken anhand der Beispieldarstellung aus dem vierten Kapitel (s. 4.6.) via E-Mail angeschrieben. Durch die räumliche Distanz waren keine mündlichen face-to-face-Interviews möglich (vgl. Gläser, Laudel 2009, S. 153f). Die Mitarbeiter wurden zunächst auf Bereitschaft eines E-Mail-Interviews hin kontaktiert. Bei positiver Rückmeldung wurde Ihnen die Frageliste (s. A-12) zugesandt, mit Bitte um die Beantwortung und Rücksendung innerhalb von 14 Tagen. Die Frageliste setzt sich aus zwei Abschnitten zusammen. Frage eins bis zwei dienen u.a. als Quellenbeweis für die Beispieldarstellung im vierten Kapitel. Hier wurden die Fragen durch die Kriterien der Teaching Library konkretisiert, um ein möglichst genaue Beschreibung des Peer-Angebotes zu gewährleisten. Der zweite Abschnitt umfasst die Fragen drei bis acht, welche ausschließlich der Analyse des Peer-Angebotes dienen. Dort wurde konkret nach Zielen, Problemen bei der Implementierung, dem

Planungs-, Aufbau- und Umsetzungsanforderungen hinsichtlich des Personals und der Kosten, Vorteile und Nachteile des Ansatzes sowie nach der tatsächlichen Nutzung solcher Veranstaltungen gefragt. Die Fragen sind hier offener formuliert (vgl. Kühn, Koschel 2011, S. 122f), um die Experten bewusst in eine beschreibende Situation zu bringen und somit möglichst viele Informationen zu bekommen. Insgesamt haben sich zwei Bibliotheken zurück gemeldet. Die UB Wien und die UB Bielefeld unterscheiden sich hinsichtlich ihrer extracurricularen (UB Bielefeld) und intercurricularen (UB Wien) Angebotsart. Beide verwenden die Peer-Form des Peer-Tutorings. Die Antworten der UB Wien (s. A-13) und der UB Bielefeld (s. A-14) wurden ausgewertet, analysiert und sind aufbereitet in den folgenden Punkten dargestellt. Frau Zemanek aus der UB Wien ist für weitere Fragen hinsichtlich des Peer-Ansatzes stets zu Auskünften bereit. Für die UB Bielefeld kann Frau Henkel stellvertretend als Ansprechpartnerin genannt werden, da sie konkret in die Angebote involviert ist und mit den Peers zusammenarbeitet.

5.5.1. Ziele des Peer-Ansatzes

Das Ziel des intercurricularen Peer-Angebotes der UB Wien besteht darin, die Erstsemester eines Massenstudiums hinsichtlich der Aneignung und Förderung von IK zu unterstützen. Die Bibliothek bietet der Zielgruppe der Erstsemester, durch den Einsatz der Peers, begleitende Tutorien, mit reflektierten Hausübungen und kleinen betreuten Übungen an, da „[...] Vorlesungen alleine wahrscheinlich fast keinen Sinn haben. IK sollte man möglichst immer interaktiv und aufgabenbezogen unterrichten.“ (A-13, S. XXX) (vgl. A-13, S. XXX).

Die Ziele der UB Bielefeld sind im Wesentlichen gleich aufzufassen, jedoch umfassender und allgemeiner formuliert. Frau Henkel betont, dass die Peer-Angebote hier besonders zur Bewältigung Studiums bezogener Anforderungen dienen und das kollaborative Lernen unterstützen sollen. Die Peers sollen anhand aktivierender Lern- und Lehrmethoden den Studierenden konstruktive Gruppenarbeit vorleben und Anregungen schaffen (vgl. A-14, S. XXXIIf).

5.5.2. Probleme bei der praktischen Umsetzung

Frau Zemanek gibt hinsichtlich der Probleme des Peer-Ansatzes an, dass der Ausbildungsaufwand der Tutoren sehr hoch sei und nicht unterschätzt werden dürfe. Hier könnte die Umsetzung solcher Angebote scheitern. Gerade die didaktische, methodische und fachliche Schulung der Peers sollte an oberster Stelle stehen. Es würde nicht reichen sie kurz einzuweisen und dann darauf zu hoffen, dass sie den Studierenden alles einwandfrei und fehlerlos beibringen können. Es sollte immer mindestens einen Verantwortlichen Bibliothekar o.a. geben, welcher für das Feedback der Tutoren zuständig, für die organisatorischen Abläufe verantwortlich ist und schriftliche Unterlagen für die Tutoren konzipiert, wonach sie vorgehen können (vgl. A-13, S. XXX).

Frau Henkel reflektiert, dass die Wahrnehmung und Nutzung der Angebote anfänglich verhalten war, da es Zeit brauchte bis sich diese unter den Studierenden rumsprach. Mit größerem Bekanntheitsgrad wurden die Beratungsangebote aber stetiger und öfter genutzt (vgl. A-14, S. XXXIII).

5.5.3. Anforderungen an die Peers und die Bibliothek

Das Angebot des Peer-Tutoriums in der UB Wien findet im Rahmen von Pflichtveranstaltungen statt (vgl. A-13, S. XXXI). Deswegen besteht die Anforderung in der Absprache der zu vermittelnden Inhalte und zu konzipierende Materialien, mit den jeweiligen Lehrenden des Faches. Somit entsteht ein erheblicher Mehraufwand für die Bibliothek. Allerdings können die Studierenden an konkreten Beispielen üben und Inhalte vertiefen.

Die UB Bielefeld hingegen kooperiert mit dem Arbeitsbereich Hochschuldidaktik der Universität Bielefeld. Hierüber werden „Die Personalkosten der 3 Mitarbeiterinnen und der [...] zurzeit 22 Tutor_innen (davon arbeiten nicht alle am Lernort!) in Form von Drittmitteln (Studienbeiträge bzw. Qualitätsersatzmittel und Qualitätspakt Lehre) abgedeckt.“ (A-14, S. XXXIII).

Wie bereits angesprochen, sollte die Ausbildung der Peers einen hohen Stellenwert beigemessen werden (s. 5.5.2.). Diese Anforderungen sind sich beide Bibliotheken bewusst. Wie Frau Schwarzer bereits vorgeschlagen hat (s. 5.4.5.) werden die Peers in-

nerhalb des Curriculums anhand verschiedener Module auf den Einsatz als Peer-Tutor vorbereitet. Die Peers der UB Wien werden jeweils im Vorsemester, durch Lehrveranstaltungen zur wissenschaftlichen Informationsrecherche und der Bewertung von Informationen, auf ihre Tätigkeit vorbereitet (vgl. A-15, S. XXXVf). Frau Henkel berichtet, dass ihre Peers ebenfalls durch dafür konzipierte Veranstaltungen in den Thematiken Schreiben, Präsentieren, Lernen und Peer-Beratung ausgebildet werden, welche am Ende mit einer Prüfungsleistung benotet wird (vgl. A-14, S. XXXIII).

5.5.4. Vor- und Nachteile des umgesetzten Peer-Angebots

Die Form des intercurricularen Veranstaltungsangebots hat den Vorteil, dass die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit vielen verschiedenen Personen gegeben wird, wobei diese Möglichkeit auch durch kleinere Studiengänge und Studierendenzahlen gegeben ist. Den Nachteil sieht Frau Zemanek in der unterschiedlichen Leistungserbringung der Peers, dem Trainings- und Beurteilungsaufwand sowie in der umfangreichen und sehr detaillierten Konzipierung der schriftlichen Unterlagen sowohl für die Peers, als auch für die Studierenden (vgl. A-13, S. XXXI).

Frau Henkel zählt zahlreiche Vorteile des Ansatzes auf, welche für den Einsatz solcher Veranstaltungen sprechen. Zunächst jedoch war die Implementierung lediglich eine Erweiterung des Einsatzortes der Peers, da zuvor bereits Peer-Learning-Konzepte entwickelt waren. Sie ist trotzdem der Überzeugung, dass die Schwelle der Studierenden hinsichtlich des Stellens „dummer“ Fragen (s. auch 5.3.5.) wesentlich geringer ist, die Peers allein durch die Tätigkeit unzählige Kompetenzen und Fähigkeiten erwerben und die Arbeit mit den Peers auch für die Bibliothek eine große Bereicherung bedeuten kann. Durch die Angebote kommen neue potenzielle Nutzer in die Bibliothek, wodurch die bibliothekarischen Mitarbeiter die Möglichkeit bekommen, die studentischen Bedürfnisse direkt vor Ort zu hinterfragen. Die Studierenden können bei Problemen u.a. direkt vor Ort bei den Mitarbeitern oder Peers nachfragen. Durch bereits erfolgreiche Umsetzungsbeispiele (s. 4.5.) und der Implementierung des Modells aus Warwick (s. 5.4.1.), kam es zu einem Erfahrungsaustausch zwischen der UB Bielefeld und des Learning Grids in Warwick. Diese trafen sich im Juni 2012 zu einem Erfahrungsaus-

tausch und pflegten dadurch internationale Beziehungen²⁸. Als Nachteil sieht Frau Henkel die Nachhaltigkeit des Ansatzes, da die Peers innerhalb des Teams häufig wechseln. Dadurch sind ständig neue Investitionen notwendig und nicht unbedingt vermeidbar. Durch regelmäßige Treffen zum Kennenlernen und Austauschen, versuchen sie diesem Problem entgegenzuwirken (vgl. A-14, S. XXXIIIf).

5.5.5. Wahrnehmung und Nutzung des Angebots

Die Wahrnehmung der Studierenden hinsichtlich des Peer-Angebots der UB Wien scheint gut angenommen zu werden, allerdings werden keine systematischen Befragungen durchgeführt. Durch die im Rahmen des Curriculums gebundenen Verpflichtung an dieser Veranstaltung teilzunehmen, wird das Angebot optimal genutzt (vgl. A-13, S. XXXI).

Frau Henkel führt an, dass in der UB Bielefeld die dortigen Peer-Learning-Projekte Evaluationen durchführen. Da die Eröffnung jedoch erst im November 2011 erfolgte, liegen derzeit keine Ergebnisse vor. Die Umsetzung des Peer-Ansatzes in der Bibliothek stuft Frau Henkel als erfolgreich ein, da die Nutzung sowohl der Bibliothek, als auch der Angebote stetig wachsen würden (vgl. A-14, S. XXXIV).

5.6. Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse

Laut IK-Experte und der Fokusgruppe sind keine Defizite bei den Studierenden des Studiengangs BIM B.A. bemerkbar. Probleme sehen sie allerdings in der viel zu knappen Zeit, welche im Studium für die Aneignung von Fähigkeiten hinsichtlich IK bleibt. Ebenso kritisieren sie, dass es keine auf den Studiengang zugeschnittenen Angebote zur Vertiefung geben würde. Ihrer Meinung nach sollte es hinsichtlich IK vermehrt Tutorien, mit Inhalten zur Nutzung elektronischer Informationen sowie vertiefende Übungen zur Recherche in elektronischen Ressourcen, Literaturverwaltungsprogrammen, Zitieren, Plagiate und dem Anlegen von Literaturverzeichnissen nach DIN 1505 geben. Diese sollten nach Meinung der Gruppe sowie des Experten nicht auf freiwilliger Basis in der Bibliothek stattfinden, da sie dann nicht genutzt werden würden. Der Experte

²⁸ vgl. hierzu s. Blog der UB Bielefeld: <http://blog.ub.uni-bielefeld.de/?p=1308>

rät zu einem intercurricularen Tutorium, mit thematisch angelehnten Übungen an den vermittelten Inhalten der IK-Fächer. Diese IK-Fächer können z.B. Information Research eins und zwei oder Studien- und Arbeitstechnik sein. Es herrscht Einigkeit darüber, dass diese Tutorien in der neuen Campus-Bibliothek stattfinden sollten, um bei Problemen das Fachpersonal direkt vor Ort befragen zu können, die Bibliothek besser kennenzulernen und die Nutzungszahlen anderer Angebote zu erhöhen. Die räumlichen Gegebenheiten für Schulungen o.ä. sind durch einen großen Schulungsraum gegeben. Da Übungen am Rechner stattfinden, haben ca. 16 Personen Platz in dem Raum. Die technische Infrastruktur ist ebenfalls vorhanden. Da ein angelehntes Tutorium gewünscht wird, ist Werbung nicht unbedingt notwendig. Die Nutzung des Angebotes wurde ohnehin durch die Zielgruppe bestätigt. Auf das Projekt aufmerksam zu machen schadet jedoch nie, sollte bei veränderten Rahmenbedingungen, z.B. eine allgemeinere Zielgruppe aber nochmal überdacht werden.

Von Peers angebotene Veranstaltungen werden als nicht abwegig empfunden. Sowohl bei allgemeinen, als auch bei spezifischen Angeboten müssen die Tutoren jedoch pädagogisch und fachlich umfassend geschult und betreut werden. Die finanziellen Rahmenbedingungen, Art der Veranstaltung, Schulung und Betreuung der Peers müssen je nach Einrichtung individuell entschieden und umgesetzt werden. Aus der Praxis ist zu schließen, dass der Ansatz vielversprechend ist und die Förderung des Lernklimas in der Bibliothek unterstützt. Für die Studierenden und die Bibliothek überwiegen die Vorteile.

6. Das Peer-Angebot ‚Von Studierenden für Studierende!‘

Auf die neue Campus-Bibliothek zugeschnitten, wird in diesem Kapitel die Beschreibung des Konzeptvorschlages eines Peer-Angebotes mit dem Titel ‚Von Studierenden für Studierende!‘ erfolgen. Dabei wurden sowohl die möglichen Rahmenbedingungen, als auch die Wünsche der Studierenden berücksichtigt.

Angelehnt an die Kriterien zur Konzipierung einer IK-Veranstaltung in einer Teaching Library (s. 3.4.), werden die Rahmenbedingungen und mögliche Inhalte sowie der Einsatz von Peer-Tutoren erläutert.

Die investive und prozessorientierte Informationsdienstleistung wurde aus der vorhergehenden theoretischen und praktischen Analyse erstellt.

6.1. Ausgangssituation

Wie bereits erwähnt (s. 1.; 5.3.) sind die Studierenden des Studiengangs Bibliotheks- und Informationsmanagement die Zielgruppe der zu erstellenden Informationsdienstleistung. Aber wie sieht die momentane Situation im Studium aus?

Durch das Gespräch mit Herrn Dannenberg und anhand des Gruppengesprächs scheinen keine Defizite vorzuherrschen (s. 5.2.1.; 5.3.3.).

Probleme sehen die Studierenden allerdings in der fehlenden Zeit, um IK-Inhalte vertiefend üben zu können. Sie sind sich bewusst, dass sie gerade solche Kompetenzen für das spätere Berufsleben benötigen und bemängeln das fehlende Angebot seitens der Bibliothek.

6.2. Art der Veranstaltung & Zielgruppe

Sowohl bei dem Expertengespräch mit Herrn Dannenberg (s. 5.2.3.) sowie aus den Wünschen und Lösungsvorschlägen der Studierenden (s. 5.3.3.) ging hervor, dass freiwillige Tutorien nicht genutzt werden würden. Aus diesem Grund schließt sich ein extracurriculares Bibliotheksangebot auf freiwilliger Basis aus. Ein intracurriculares Angebot kann auch ausgeschlossen werden, da das Angebot möglichst in der Bibliothek stattfinden sollte.

Aufgrund der gewünschten Inhalte zur Datenbankenbenutzung, Literaturverwaltungsprogrammen oder dem Zitieren, eignet sich demnach ein intercurriculares Tutorium. Dieses sollte angelehnt an die Fächer IR eins sein, da die o.g. Inhalte mit den Inhalten des Faches größtenteils übereinstimmt (vgl. HAW 2013 k, S. 14). Diese Art des Tutoriums wäre geeignet, da sowohl die Studierenden, aber auch die Bibliothek ihren Nutzen daraus ziehen könnten. Die Studierenden könnten angelehnt an Fächerinhalten vertiefende Übungen absolvieren und bei auftretenden Problemen stände ihnen sofort jemand zur Seite. Die Bibliothek könnte durch steigende Besucherzahlen ihre Nutzungszahlen anderer Angebote steigern oder die Ausleihzahlen erhöhen.

Die Bezeichnung „Von Studierenden für Studierende!“ wurde als Titelbezeichnung gewählt, da sie zum einen zur Identifikation mit der Veranstaltung dienen kann. Zum anderen kann sie für das Marketing des Angebotes eingesetzt werden. Falls Erweiterungen geplant sind, könnte dies zu einem höheren Bekanntheitsgrad führen. Die Zielgruppe des Tutoriums kann aufgrund der Anlehnung an das Fach IR eins, auf die Studierenden des ersten Semesters spezifiziert werden.

6.3. Inhalte und Lernziele

Da das Tutorium angelehnt an das Fach IR 1 ist, sollten dort die behandelten Themen integriert werden.

Schwerpunkte sollten auf den Umgang mit Suchmaschinen, Fachportalen, digitale Bibliotheken, mit den zahlreichen Datenbanken, Mailinglisten, dem Social Web, News-groups und anderen gelegt werden. Vertiefende Übungen zur Vorbereitung diverser Such- und Recherchestrategien anhand erlernter Operatoren, durch Trunkierung o.a. und die Anwendung dieser auf die Sprachen der jeweiligen Systeme, sollten im Vordergrund stehen. Darüber hinaus sollte die Metadaten- und Mehrwertdienstbenutzung für die eigenen Recherchen vertiefend geübt werden. Letztlich sollten die Studierenden in diesem Tutorium unterstützende Hilfeleistung bei der kundengerechten Aufbereitung und Präsentation der eigenen Ergebnisse und Informationen erhalten (vgl. HAW 2013 k, S. 14).

Da sich die Studierenden ergänzend Kenntnisse im Umgang mit Literaturverwaltungsprogrammen gewünscht haben, wäre ein Exkurs anhand einer kurzen Einführung in die wichtigsten Datenbanken RefWorks und Citavi sinnvoll. Später können die Studierenden dann entscheiden, welches Programm ihnen besser gefällt. Man könnte zunächst den Prozess der Installation und später die verschiedenen Grundfunktionen erläutern.

Die Lernziele des Tutoriums lassen sich demnach wie folgt beschreiben:

- **TN** wissen um die Existenz der zahlreichen Datenbanken und Fachportale Bescheid und können kompetent in geeigneten Ressourcen recherchieren, Informationen auswählen und bewerten
- **TN** können grundlegende Recherchen anhand konkreter

Recherchestrategien durch kennengelernte Suchmöglichkeiten wie Operatoren, Trunkierung, Indexierung u.a., kundengerecht und nach eigenem Bedarf umsetzen

- **TN** können ausgewählte und bewertete Informationen aufbereiten und präsentieren
- **TN** haben einen Überblick und erste Erfahrungen im Umgang mit den Literaturverwaltungsprogrammen RefWorks und Citavi bekommen

(vgl. ebd., S. 14).

Alle Inhalte und Lernziele sollten sich immer an den Standards für Studierende orientieren (s. 3.3.).

6.4. Durchführung

Das Tutorium würde dann zunächst jedes Wintersemester angeboten werden, da das Fach IR 1 nur jedes Wintersemester stattfindet (vgl. HAW 2013 j).

Die neue Campus-Bibliothek bietet durch die neue technische und räumliche Infrastruktur die Möglichkeiten, dass Tutorium in der Bibliothek stattfinden zu lassen. Ein großer Schulungsraum befindet sich im zweiten Obergeschoss des Neubaus (s. Abb. 6) und bietet mit Rechnerplätzen für ca. 16 Personen Platz. Dementsprechend muss die Gruppeneinteilung stattfinden. Zur jetzigen HSP-Phase²⁹ werden ca. 65 Studierende aufgenommen (vgl. A-16, S. XXXVII). Es sollten für einen reibungslosen Ablauf insgesamt vier Gruppen gebildet werden. Bei einer Grundgesamtheit von 65 Personen und der maximalen Auslastung von 16 Rechnerplätzen, bestehen drei Gruppen aus sechzehn und eine Gruppe aus siebzehn Personen.

Die Dauer des Tutoriums sollte nicht länger sein, als das eigentliche Fach IR eins. Der zeitliche Rahmen umfasst daher maximal 90 Minuten. Die Dauer sollte allerdings variabel gestaltet werden, da der Umfang der zu bearbeitenden Themen oder der zu behandelnden Problematiken mehr oder weniger Zeit in Anspruch nehmen kann. Darüber hinaus sind die Auffassungsgabe und das Lernpensum der Studierenden unterschiedlich. Da es sich hierbei um ein informelles Tutorium handelt, arbeitet jeder Stu-

²⁹ Bei Beendigung der HSP-Phase werden i.d.R nur noch 40 Studierenden pro Jahrgang aufgenommen. Die Gruppenanzahl müsste dann neu berechnet werden.

dierende entweder in Gruppen oder allein und kann sich bei Bedarf Hilfe durch den Peer holen.

Die Anwendung des Blended-Learning-Konzeptes (s. 3.4., S.19) erwies sich in der Vergangenheit als sehr erfolgreich und könnte auch in diesem Zusammenhang eingesetzt werden. Arbeitsmaterialien und –blätter sowie ein Bewertungsmuster für die Aufgaben der Studierenden werden von den Lehrbeauftragten und den Peers zusammen erstellt. Diese werden im Tutorium ausgegeben und durch die Studierenden bearbeitet. Nach Bearbeitung und Bewertung anhand des zuvor erstellten Musters, wird den Studierenden ein Feedback zu ihren Ergebnisse gegeben (vgl. A-15, S. XXXVI). Darüber hinaus haben sie die Möglichkeit angefangene Aufgaben aus dem Unterricht zu beenden oder an ihren Präsentationen zu arbeiten.

6.5. Personeller Einsatz zur Vermittlung der Inhalte

Wie bereits angedeutet, werden zur Förderung des Lernraums und zur informellen Lernunterstützung studentische Peers als Tutoren eingesetzt.

Diese Form der Veranstaltung kann demnach der Form des Peer-Tutorings zugeordnet werden. Sie ist geeignet, da sowohl die Studierenden, als auch die Peers Kompetenzen und Fertigkeiten erwerben können. Die Aspekte, welche bei der Beschäftigung der Peers berücksichtigt werden müssen, werden in folgenden Unterpunkten behandelt.

6.5.1. Akquise der Peers

Die Teilnahme der Peers sollte auf Freiwilligkeit beruhen. Sie sollten nicht im Rahmen eines Faches dazu ‚verpflichtet‘ werden, da sonst die Motivation hinsichtlich der unterstützenden Hilfeleistung gering ausfallen könnte. Aufgrund der Gruppengröße wäre eine Tutorenanzahl von zwei Personen erst einmal ausreichend. Jeder Tutor würde dann zwei Gruppen betreuen und begleiten. Die Akquirierung der Tutoren kann über die verschiedenen Kanäle der HAW bzw. des Departments geschehen. Man könnte zunächst Werbung über die Departments-Website schalten. Darüber hinaus könnte man Flyer o.ä. drucken lassen und in der neuen Bibliothek sowie im HAW-Gebäude auslegen, um zunächst für die Peer-Tätigkeit zu werben. Eine andere Möglichkeit wäre

in der OE-Woche durch die Tutoren für die Tutoren-Tätigkeit und das Angebot zu werben. Inhalt der ‚Stellenanzeige‘ für die Tutoren könnten die zukünftige Tätigkeiten, Vergütung, Betreuung der Peers sowie letztlich die Voraussetzungen hinsichtlich der Kompetenzen sein. Es müssen keine festen Einstellungstermine festgesetzt werden, da je nach Bedarf eingestellt werden sollte.

Werbung für das Angebot selbst könnten die Peers durch das Tragen von T-Shirts in einer markanten Farbe und Aufschrift (s. 4.6.1.) erreichen. Darüber hinaus könnte ein Image-Film gedreht werden, welcher in regelmäßigen Abständen auf dem Info-Screen, der im Eingangsbereich der Bibliothek installiert ist, läuft.

Doch wer kommt als Tutor in Frage? Für diesen Konzeptvorschlag sind die Studierenden des Studiengangs BIM B.A. aufgrund ihrer fachlichen Ausbildung im Studium und der dadurch geringeren Schulungseinheiten geeignet (s. 4.5.). Außerdem können nur sie studiumsbezogene Fragen beantworten. Es sollten allerdings Studierende ab dem vierten Semester eingestellt werden, da sie im ersten und zweiten Semester zunächst die Fähigkeiten erwerben und üben müssen. Im Praktikum vertiefen sie diese Kenntnisse. Ein anderer Vorschlag wäre, Masterstudierende dafür anzuwerben. Die Voraussetzung für eine Einstellung als Peer-Tutor sollte allerdings die Tätigkeitsdauer von mindestens einem Jahr implizieren, da von der Bibliotheksleitung Kontinuität gewünscht wurde. Darüber hinaus sollte Kommunikationsfähigkeit, die Bereitschaft im Team zu arbeiten, Flexibilität, Belastbarkeit und Spaß an der Tutoren-Tätigkeit als Grundeigenschaften gelten (s. 4.5.). Der Peer sollte außerdem gute bis sehr gute Leistungen in den IK-Fächern haben, da sonst die Qualität der unterstützenden Hilfeleistung leiden könnte.

6.5.2. Schulung und Betreuung der Peers

Sowohl aus der Analyse, als auch aus dem Peer-Abschnitt (s. 4.) ist abzulesen, dass die Schulung der Peers hinsichtlich der didaktisch-methodischen und fachlichen Kompetenzen eine notwendige Voraussetzung für die erfolgreiche Implementierung ist.

Da Studierende des Studiengangs BIM B.A. genommen werden sollten, würde die fachliche Schulung geringer ausfallen. Theoretisch werden die Studierenden bereits im

Studium fachlich auf solche Tätigkeiten vorbereitet. Das Tutorium könnte da ebenso als ergänzende ‚Schulung‘, zur Vertiefung der Kenntnisse dienen. Darüber hinaus könnte man mit dem Lehrbeauftragten Schulungen organisieren, welche jeweils vor Antritt der Tutoren-Tätigkeit stattfinden und sich jährlich wiederholen.

Die methodisch-didaktischen Kompetenzen könnten durch Angebote der HAW Hamburg ergänzt werden. Jährlich bietet die HAW ihren Studierenden die Möglichkeit an Seminaren teilzunehmen, welche u.a. Tutoren hinsichtlich der didaktisch-methodischen Kompetenzen auf solche Tätigkeiten vorbereitet³⁰. Diese Seminare sind für Studierenden der HAW gebührenfrei und können nach Anmeldung besucht werden. Somit können sowohl die Lehrenden, als auch die Bibliothekare entlastet werden. Die Peers sollten zuvor eine Bibliothekseinführung durch die Mitarbeiter bekommen, da man die Tutoren neben dieser Tätigkeit auch als allgemeine ‚Peer Advisers‘ einsetzen könnte. Diese laufen, wie in dem Beispiel der UB Warwick (s. 4.6.1.), in der Bibliothek rum und helfen bei Problemen oder Fragen bezüglich der Ausleihe, des OPACs und anderen.

Die Betreuung der Peers sollte größtenteils von den Bibliothekaren übernommen werden, da die Tutoren überwiegend in der Bibliothek arbeiten werden. Die MA sollten den Peers regelmäßig Feedback zu ihren Leistungen geben, damit diese über ihre Defizite sowie gute Leistungen Bescheid wissen und sich entsprechend verbessern können.

6.5.3. Vergütung der Peers

Wie bereits angedeutet (s. 4.5.) gibt es drei Varianten zur Vergütung der Peers. Die Möglichkeiten bestehen in der ‚ehrenamtlichen‘ Arbeit ohne Bezahlung, dem Arbeiten auf entgeltlicher Basis oder der Vergütung mit zusätzlichen CPs im Studium. Für das Arbeiten auf entgeltlicher Basis würde der Peer mit der Hochschule einen ‚normalen‘ Tutoren-Vertrag abschließen (vgl. A-16, S. XXXVII). Sowohl die Leiterin des Departments, als auch die künftige Leiterin der neuen Campus-Bibliothek stellten heraus, dass für die entgeltliche Vergütung kein Geld bereitgestellt werden könnte (vgl. A-16, S. XXXVII; vgl. A-10, S. XXII). Demnach kommen für die Beschäftigung der Tutoren die

³⁰ s. hierzu: <http://www.haw-hamburg.de/?id=24076>

Arbeit auf ehrenamtlicher Basis oder die Vergütung mit zusätzlichen CPs in Frage. Letztere Option müsste mit den jeweiligen Leitern der Departments diskutiert werden. Somit kommt zunächst nur die Arbeit auf ‚ehrenamtlicher‘ Basis in Frage. Da eine Beschäftigungsdauer von mindestens einem Jahr gewünscht ist und die Betreuung von zwei Gruppen sowie zusätzlich die Bibliothekspräsenz gefordert sind, hat der zukünftige Peer eine erhebliche wöchentliche Stundenbelastung zu erwarten. Um die Aufnahme dieser ehrenamtlichen Tätigkeit attraktiv zu gestalten, müsste ein erheblicher Anreiz gefunden werden. Egal welche Vergütungsmethode gewählt wird, sollte der Peer am Ende seiner Tutoren-Tätigkeit ein Zertifikat für seine Bewerbungsunterlagen erhalten (s. 4.5.).

7. Fazit

Informationskompetenz spielt im Studium, aber vor allem im Hinblick auf die Vorbereitung auf das spätere Berufsleben eine große Rolle. Durch den Bologna-Prozess wurde die Studiendauer in einem Maße verkürzt, dass die Förderung der Fertigkeiten und Fähigkeiten hinsichtlich der Informationssuche, -bewertung und –aufbereitung nicht alleinig von den Hochschulen garantiert werden kann. Somit tritt die Hochschulbibliothek als Lern- und Lehrraumgestalter zur Förderung von IK in den Fokus. Mit dem Wandel hin zu einer Teaching Library scheinen die Bibliotheken auch den richtigen Weg eingeschlagen zu haben, um die Hochschulangehörigen bestmöglich in ihrer Entfaltung und Aneignung von Kompetenzen zu unterstützen. Sie müssen sich jedoch der Herausforderung stärker bewusst werden, dass allein die Bereitstellung von Lernräumen nicht ausreicht. Die Ausarbeitung und Implementierung innovativer didaktischer Konzepte in ihre Dienstleistungs- und Veranstaltungsportfolio kann sowohl für die Bibliothek, als auch für die Hochschulangehörigen einen Mehrwert darstellen.

Der untersuchte informelle Peer-Ansatz ist ein mögliches innovatives und doch seit tausenden Jahren bekanntes Konzept zur Förderung der Lern- und Lehrraumgestaltung. Es ist bewiesen, dass Personen gleichen Alters, Status oder Bildungsniveaus besser voneinander lernen können, da Kommunikationsbarrieren überwunden werden. Größtenteils in der Kindheits- und Jugendforschung und –praxis angewandt, gibt es

bereits viele Projekte und Angebote in Hochschulen und Hochschulbibliotheken, die diesen Ansatz erfolgreich in Form von Tutorien, Seminaren, Erstsemesterveranstaltungen, Bibliothekseinführungen o.ä. implementiert haben.

Trennscharf ist die Beschäftigung der Tutoren oder Student Advisers in den Bibliotheken und der Hochschule nicht voneinander abzugrenzen, da die Bibliothek meist fest in die Infrastruktur der Hochschule integriert ist. Vermehrte Kooperationen oder Projekte zwischen Abteilungen der ‚Hochschuldidaktik‘ und den Bibliotheken könnte somit ein mögliches und zukunftssträchtiges Modell darstellen. Die Hochschule Karlsruhe hat beispielsweise das Projekt ‚SKATING‘ initiiert, um Tutoren für die Arbeit in der Hochschule und der Bibliothek zu akquirieren, zu finanzieren und letztlich für sie ein Zertifikat über die Teilnahme auszustellen (vgl. HK 2013). Ein anderes Modell stellt der Zusammenschluss von fünf Hochschulen aus Düsseldorf und Köln zu einem Verbund dar. Gemeinsam initiierten sie ein Programm zur Qualifizierung studentischer Tutoren. Dort bündelten sie eine Vielzahl an Angeboten und Zertifizierungen. Der Versuch ‚Standards zur Qualifizierung‘ von Tutoren einzuführen scheint zukunftsweisend zu sein (vgl. FK 2013). Es ist abzuzeichnen, dass sich die finanzielle Lage der Bibliotheken in Zukunft nicht entspannen wird. Um die Lern- und Lehrsituation bestmöglich zu unterstützen, wäre es sinnvoll bereits vorhandene Ressourcen stärker zu nutzen. Der Austausch und die Kooperation zwischen den Abteilungen der Hochschule und der Bibliothek könnte zudem die Wahrnehmung als ‚verstaubtes Archiv‘ verändern.

Durchaus sind sich Hochschulbibliotheken der notwendigen Veränderungen bewusst. Der Trend geht jedoch hin zu Einzel-Projekten von einzelnen Bibliotheken. Die Notwendigkeit der Zusammenarbeit, zur Bündelung der Ressourcen und Potenziale, wurde bisher nicht erkannt (vgl. Gläser 2008, S. 180). Dabei gibt es bereits viele praktische Bibliotheksbeispiele zur Implementierung des Peer-Ansatzes. Der internationale Hochschul- und Bibliotheksraum steht als Vorbild für die erfolgreiche Anwendung im Vordergrund und kann als Wegweiser für die Zukunft angesehen werden. Als das Best Practice Beispiel und als Wegweiser sticht das Learning Grid der UB Warwick hervor. Der Einsatz von Student Advisers in einem großzügigen, innovativen und informellen Lernraum sowie die Bereitstellung einer umfassenden IT-Infrastruktur, ermöglicht den

Studierenden eine qualifizierte Lern- und Weiterbildungsmöglichkeit. Obwohl es bereits deutsche Hochschulbibliotheken wie die UB Bielefeld gibt, die dieses Konzept mit ihren möglichen Rahmenbedingungen implementierten, so scheint das Tätigkeitsfeld von Tutoren im nationalen Raum über typische bibliothekarische Aufgaben nicht hinaus zu gehen. Das Potenzial dieses Ansatzes wurde noch nicht weitreichend erkannt und ausgeschöpft, da Tutoren für umfassendere Angebote eingesetzt werden könnten. Viele Bibliotheken schrecken davor zurück, da dann meist umfassendere Schulungen von Nöten sind und die Bibliothek keine Kapazitäten aufbringen können. Schon hier zeichnet sich ab, dass die personellen, finanziellen und räumlichen Rahmenbedingungen für jede einzelne Hochschulbibliothek analysiert werden müssen, um ein passendes Konzept zu entwickeln.

Für die neue Campus-Bibliothek wurde im Rahmen dieser Arbeit versucht ein mögliches Peer-Konzept zu entwerfen, wobei es sich dabei um ‚ein‘ mögliches Angebot handelt. Das Konzept ist als Konzeptvorschlag zu verstehen und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da zum Erstellungszeitpunkt das Gebäude physisch noch nicht existierte. Wesentliche Parameter wie Vergütung und tatsächliche Raum- und IT-Infrastruktur müssen bei Bedarf neu abgestimmt werden. Theoretisch sind die Möglichkeiten jedoch gegeben. Das Angebot ist sehr spezifisch abgestimmt auf die Zielgruppe der Studierenden des Studiengangs BIM B.A., sodass die inhaltliche Anwendung auf andere Zielgruppen nicht möglich ist. Das Tutorium richtet sich nach den Wünschen der Studierenden, sodass davon ausgegangen wird, dass es eine tatsächliche Unterstützung für künftige Studierende sein könnte. Für andere Studiengänge müssten neue Untersuchungen der Bedürfnisse erfolgen. Die Ausarbeitung von Arbeitsmaterialien und Plänen zur Organisation der Peers und des Angebots sollten bei Einzug der Bibliothek beginnen, da dann genaue Parameter wie finanzielle und räumliche Bedingungen bestimmt werden können. Wie bereits erwähnt sind Peer-Angebote i.d.R. für eine größere Zielgruppe konzipiert und können wie in Warwick auch eine allgemeine Beratung in der Bibliothek oder Bibliothekseinführungen umfassen. Für solche Angebote müssten die Nutzer der Hochschulbibliothek gesondert nach ihren Wünschen befragt werden. Die Rahmenbedingungen wären gegeben.

Die Annahme, dass solch ein Angebot einen Mehrwert für die Bibliothek und die Zielgruppe darstellt, kann nach der Analyse verifiziert werden. Für die Studierenden würde die Unterstützung durch Peers eine Lernunterstützung und –entlastung darstellen. Für die Bibliothek könnte sich der Mehrwert in Form der täglichen Arbeitsentlastung äußern.

Letztlich soll angemerkt werden, dass diese Arbeit lediglich wichtige Bestandteile und zu berücksichtigende Aspekte, zur Implementierung eines Peer-Angebotes zur Förderung von IK an der Campus-Bibliothek Finkenau aufzeigt. Sie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und ist im Falle der Umsetzung eines Peer-Konzepts als theoretisches Grundlagenpapier anzusehen.

Literaturverzeichnis

ACRL 2013

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES: *Presidential Committee on Information Literacy : final Report*. (Website) – Stand: 2009-05-04

<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential#importance>. Abruf: 2013-06-24

ACRL 2013 a

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES: *Introduction to Information Literacy*. (Website) – Stand: 2009-05-04 <http://www.ala.org/acrl/issues/infolit/overview/intro>. Abruf:

2013-06-24

Appel 2002

APPEL, Elke: *Auswirkung eines Peer-Education-Programms auf Multiplikatoren und Adressaten : eine Evaluationsstudie*. Berlin, Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie, Diss. 2002

Blank 2011

BLANK, Renate: *Qualitative Marktforschung in Theorie und Praxis : Grundlagen – Methoden – Anwendung : Gruppendiskussionsverfahren*. Wiesbaden : Gabler Verl., 2011. – ISBN 978-3-8349-6790-9

Campbell 2008

CAMPBELL, Sandy: *Defining Information Literacy in the 21st century*. In: THE INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (Hrsg.): *Information Literacy : international Perspectives*. München : KG Saur, 2008. – ISBN 978-3-598-22037-1

Dannenberg 2004

DANNENBERG, Detlev (Hrsg.): *LIK : Lernsystem Informationskompetenz : Karussell*. (Website) - Stand: 2004 <http://www.lik-online.de/ppt/karussell/frame.html>. Abruf: 2013-07-29

Dannenberg, Haase 2008

DANNENBERG, Detlev; HAASE, Jana: *in 10 Schritten zur Teaching Library – erfolgreiche Planung bibliothekspädagogischer Veranstaltungen und ihre Einbindung in Curricular*. In: KRAUß-LEICHERT, Ute (Hrsg.): *Teaching Library : eine Kernaufgabe für Bibliotheken*. 2., durchgesehene Aufl. Frankfurt a.M. (u.a.) : Lang, 2008. – ISBN 978-3-631- 57762-2

dbv 2009

DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND E.V. (Hrsg.): *Standards der Informationskompetenz für Studierende*. (Vorgestellt auf der dbv Sektion IV, Frühjahrstagung, 25.-26.3.2009).

Online verfügbar unter:

[http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Kommissionen/Kom Dienstleistung/Publikationen/Standards Infokompetenz 03.07.2009 endg.pdf](http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Kommissionen/Kom_Dienstleistung/Publikationen/Standards_Infokompetenz_03.07.2009_endg.pdf). –Abruf:

2013-07-19

dbv 2013

DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND E.V. (Hrsg.): *Startseite*. (Website) – Stand: n.b.

<http://www.informationskompetenz.de/>. Abruf: 2013-07-18

Deese-Roberts, Keating 2000

DEESE-ROBERTS, Susan; KEATING, Kathleen: *Library instructions : a peer tutoring model*. Englewood : Libraries Unlimited, 2000. – ISBN 1-56308-652-2

Doose, Kan 2004

DOOSE, Stefan; KAN, Peter van: *Zukunftsweisend : Peer Counseling & persönliche Zukunftsplanung*. 3. Aufl. Kassel : bifos e.V., 2004 (bifos-Schriftenreihe zum selbstbestimmten Leben behinderter 9). – ISBN 3-932951-05-0

Dresing, Pehl 2012

DRESING, Thorsen (Hrsg.); PEHL, Thorsten (Hrsg.): *Benutzerhandbuch f4 : eine kompakte Anleitung zur einfachen Transkription*. Marburg, 2012. Online verfügbar unter:

<http://www.audiotranskription.de/f4Support>. Abruf: 2013-07-14.

Dresing, Pehl 2012 a

DRESING, Thorsen (Hrsg.); PEHL, Thorsten (Hrsg.): *Praxishandbuch Interview & Transkription : Regelsysteme und Anleitung für qualitative Forschung*. 4. Auflage. Marburg, 2012. Online verfügbar unter: <http://www.audiotranskription.de/praxishandbuch>. Abruf: 2013-07-14.

Drieschner 2009

DRIESCHNER, Elmar: *Bildungsstandards praktisch : Perspektiven kompetenzorientierten Lehrens und Lernens*. Wiesbaden : VS Verlag, GWV Fachverl., 2009. – ISBN 978-3-531-16455-7

DUV 2007

DEUTSCHER-UNIVERSITÄTSVERLAG (Hrsg.); GWV FACHVERLAGE: *Die Wirkung von Dienstleistungsgarantien auf das Konsumverhalten : eine empirische Analyse*. Wiesbaden : Springer, 2007. – ISBN 978-3-8350-9542-7

Edwards 2006

EDWARDS, Rachel: *The Learning Grid at the University of Warwick : a library innovation to support learning in higher education*. In: SCONUL Focus 38 (2006) Online verfügbar unter: <http://wrap.warwick.ac.uk/3185/>. Abruf: 2012-08-13

Erhardt 2011

ERHARDT, Dominik: *Hochschulen im strategischen Wettbewerb : empirische Analyse der horizontalen Differenzierung deutscher Hochschulen*. Wiesbaden : Gabler Verl., 2011. – ISBN 978-3-8349-3217-4

Feldmann 2005

FELDMANN, Klaus: *Erziehungswissenschaft im Aufbruch : eine Einführung*. Wiesbaden : VS Verlag, 2005. –ISBN 3-531-14742-0

FK 2013

FACHHOCHSCHULE KÖLN COLOGNE UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES (Hrsg.): *Hochschulen in Köln und Düsseldorf kooperieren bei der Tutorenqualifizierung*. (Website) – Stand: 2013-07-02 http://www.verwaltung.fh-koeln.de/aktuelles/2013/07/verw_msg_06095.html.
Abruf: 2013-08-12

Flick 2012

FLICK, Uwe: *Qualitative Sozialforschung : eine Einführung*. 5. Aufl. Hamburg : rowohlt's Verl., 2012. – ISBN 978-3-499-55694-4

Franke 2012

FRANKE, Fabian: *Standards der Informationskompetenz für Studierende*. In: SÜHL-STROHMENGER, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin [u.a.] : De Gruyter Saur, 2012. – ISBN 978-311-02551-8-8

Gläser 2008

GLÄSER, Christine: *Die Bibliothek als Lernort : neue Servicekonzepte*. In: *Bibliothek* 32. 2008, Nr. 2, S. 171-182

Gläser, Laudel 2009

GLÄSER, Jochen; LAUDEL, Grit: *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse : als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. 3. überarb. Aufl. Wiesbaden : VS Verl., GWV Verl., 2009. - ISBN 978-3-531-15684-2

Gläser 2012

GLÄSER, Christine: „*Learning Library*“: *Lernortkonzepte geben neue Impulse zur Kompetenzentwicklung*. Online verfügbar unter: <http://www.opus-bayern.de/bib-info/volltexte//2012/1305/>. Abruf: 2013-06-16

Gläser 2012a

GLÄSER, Christine: *Informationskompetenz und neue Lerninfrastrukturen in der Hochschulbibliothek*. In: Sühl-Strohmenger, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin: de Gruyter Saur, 2012. S. 423-431. - ISBN 978-3110254730

Häder 2010

HÄDER, Michael: *Empirische Sozialforschung : eine Einführung*. Wiesbaden : VS Verlag, GWV Fachverl., 2010. – ISBN 978-3-531-16923-1

Hapke 2008

HAPKE, Thomas: *Perspektive E-Learning : die Rolle von Universitätsbibliotheken in neuen Lernumgebungen*. In: KRAUß-LEICHERT, Ute (Hrsg.): *Teaching Library : eine Kernaufgabe für Bibliotheken*. 2., durchgesehene Aufl. Frankfurt a.M. (u.a.) : Lang, 2008. – ISBN 978-3-631-57762-2

HAW 2012

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN, DEPARTMENT INFORMATION (HRSG.): *Organigramm des HIBS*. Online verfügbar unter: <http://www.haw-hamburg.de/hibs/ueberuns/rechtliches0000.html>. Abruf: 2013-06-19

HAW 2013

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Geschichte der HAW Hamburg*. (Website) - Stand: 2012-02-12 <http://www.haw-hamburg.de/daten-und-fakten/geschichte-der-hochschule.html>. Abruf: 2013-06-11

HAW 2013 a

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Daten und Fakten*. (Website) - Stand: 2013-04-17 <http://www.haw-hamburg.de/daten-und-fakten.html>. Abruf: 2013-06-09

HAW 2013 b

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *HAW Hamburg*. (Website) - Stand: 2013-04-17 <http://www.haw-hamburg.de/haw-hamburg.html>. Abruf: 2013-06-09

HAW 2013 c

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Profil des Departments Information*. (Website) - Stand: 2013-03-06 <http://www.haw-hamburg.de/department-information/unser-department.html#c79655>.

Abruf: 2013-06-09

HAW 2013 d

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Hochschulinformations- und Bibliotheksservice*. - Stand: 2012-03-26 <http://www.haw-hamburg.de/hibs/ueberuns.html>.

Abruf: 2013-06-15

HAW 2013 e

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Organigramm des HIBS*. (Website) - Stand: 2012-03-23 <http://www.haw-hamburg.de/hibs/ueberuns/rechtliches0000.html>.

Abruf: 2013-06-16

HAW 2013 h

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *EDV-Ausstattung in den Fachbibliotheken*. (Website) - Stand: 2012-06-12 <http://www.haw-hamburg.de/hibs/hibs-services/edv-ausstattung.html>.

Abruf: 2013-06-16

HAW 2013 i

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Studiengänge*. (Website) - Stand: 2012-07-06 <http://www.haw-hamburg.de/departement-information/studium/studiengaenge.html>.

Abruf: 2013-06-19

HAW 2013 j

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN (HRSG.): *Studiengerüst*.

Online verfügbar unter: <http://www.haw-hamburg.de/dmi-i/studium/studiengaenge/mui-ba.html#c81269>.

Abruf: 2013-06-18

HAW 2013 k

HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN, DEPARTMENT INFORMATION (HRSG.): *Modulhandbuch Bibliotheks- und Informationsmanagement*. Online verfügbar unter:

<http://www.haw-hamburg.de/?id=22965>. Abruf: 2013-06-19

HK 2013

HOCHSCHULE KARLSRUHE TECHNIK UND WIRTSCHAFT (Hrsg.): *Akquise und Anerkennung*. (Website) – Stand: 2013 [http://www.hs-](http://www.hs-karlsruhe.de/hochschule/lehre/tutorenprogramm/akquise-und-erkennung.html)

[karlsruhe.de/hochschule/lehre/tutorenprogramm/akquise-und-erkennung.html](http://www.hs-karlsruhe.de/hochschule/lehre/tutorenprogramm/akquise-und-erkennung.html).

Abruf: 2013-08-12

HmbHG 2001

Hamburgisches Hochschulgesetz (idF v. 18.07.2001) §4 Abs. 1f

(Website) - Stand: 2001-07-18

<http://www.juris.de/jportal/portal/page/bshaprod.psml?showdoccase=1&doc.id=jlrschulGHApG1&doc.part=X&doc.origin=bs&st=lr>. Abruf: 2013-06-11

Homann 2008

HOMANN, Benno: *Standards und Modelle der Informationskompetenz : Kooperationsgrundlagen für bibliothekarische Schulungsaktivitäten*. In: KRAUß-LEICHERT, Ute (Hrsg.): *Teaching Library : eine Kernaufgabe für Bibliotheken*. 2., durchgesehene Aufl. Frankfurt a.M. (u.a.) : Lang, 2008. – ISBN 978-3-631- 57762-2

HRK 2013

HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (Hrsg.): *Hochschule im digitalen Zeitalter : Informationskompetenz neu begreifen – Prozesse anders steuern*. (EntschlieÙung der 13. Mitgliederversammlung der HRK am 20. November 2012 in Göttingen). Online verfügbar unter:

<http://www.hrk.de/themen/hochschulsystem/arbeitsfelder/informationskompetenz/>.

Abruf: 2013-06-10

HU 2012

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN (Hrsg.): *Das Mentoren-Tutoren-Projekt (Erstsemester-Tutorium)*. (Website) – Stand: 2012-02-19 [http://www.informatik.hu-](http://www.informatik.hu-berlin.de/studium/tutoren)

[berlin.de/studium/tutoren](http://www.informatik.hu-berlin.de/studium/tutoren). Abruf: 2013-08-08

IFLA 2008

THE INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (Hrsg.): *Information Literacy : international Perspectives*. München : KG Saur, 2008. – ISBN 978-3-598-22037-1

Kästner 2003

KÄSTNER, Mandy: *Peer-Education : ein sozialpädagogischer Arbeitsansatz*. In: NÖRBER, Martin (Hrsg.): *Peer Education : Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige*. Weinheim, Basel, Berlin : Beltz Verl., 2003, S. 50-64. – ISBN 3-407-55891-0

KdEG 2000

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT (Hrsg.): *Memorandum für Lebenslanges Lernen*. Online verfügbar unter:

<http://ec.europa.eu/geninfo/query/resultaction.jsp?userinput=memorandum%20lebenslanges%20lernen>. Abruf: 2013-06-17

Koepernik 2012

KOEPERNIK, Claudia: *Informationskompetenz als Schlüsselqualifikation für Lebenslanges Lernen*. In: SÜHL-STROHMENGER, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin [u.a.] : De Gruyter Saur, 2012. – ISBN 978-311-02551-8-8

Krappmann, Opp, Unger 2006

KRAPPMANN, Lothar; OPP, Günther; UNGER, Nicola: *Kinder stärken Kinder : Positive Peer Culture in der Praxis*. Hamburg : Ed. Körper-Stiftung, 2006 (Amerikanische Ideen in Deutschland 7). – ISBN 3-89684-060-6

Kuckartz 2013

KUCKARTZ, Anne (Geschäftsführerin): *MaxQDA : was ist MaxQDA?*. (Website) - Stand: 2013. <http://www.maxqda.de/produkte/maxqda>. Abruf: 2013-7-29

Kühn, Koschel 2011

KÜHN, Thomas; KOSCHEL, Kay-Volker: *Gruppendiskussion : ein Praxishandbuch*. Wiesbaden : VS Verlag, Springer, 2011. – ISBN 978-3-531-16921-7

Leszczensky, Barthelmes 2011

LESZCZENSKY, Michael (Hrsg.); BARTHELMES, Tanja (Hrsg.): *Herausforderung Internationalisierung : die Hochschulen auf dem Weg zum europäischen Hochschulraum : Stand und Perspektiven* (5. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung am 29.-30. April 2010 Hannover). Hannover : HIS Hochschul-Informationssystem, 2011, Nr. 8.

LIK 2013

DANNENBERG, Detlev (Hrsg.): *Lernsystem Informationskompetenz : Texte*. (Website) - Stand: 2013-06-18. Website: http://www.lik-online.de/publ_texte.shtml. Abruf: 2013-07-29

Machill, Beiler, Gerstner 2012

MACHILL, Marcel; BEILER, Markus; GERSTNER, Johannes R.: *Der Info-Kompass : Orientierung für den kompetenten Umgang mit Informationen*. Düsseldorf : LfM NRW, 2012. – ISBN 978-3-940929-23-5 Online verfügbar unter: <http://www.unesco.de/informationskompetenz.html>. Abruf: 2013-07-05

Meffert, Bruhn 2012

MEFFERT, Heribert; BRUHN, Manfred: *Dienstleistungsmarketing: Grundlagen – Konzepte – Methoden*. 7. überarb. und erw. Aufl. Wiesbaden : Gabler. – ISBN 978-3-8349-3442-0

Meyer-Guckel 2008

GUCKEL-MEYER, Volker: *Eingangsstatement*. In: Schneider, Heidrun (Hrsg.): *Profil und Passung : Studierendenauswahl in einem differenzierten Hochschulsystem* (Dokumentation der Tagung am 16./17.01.2008 in Berlin). Hannover : HIS Hochschul-Informationen-System, 2008, Nr. 14.

Naudascher 1978

NAUDASCHER, Brigitte: *Jugend und Peer Group : die pädagogische Bedeutung der Gleichaltrigen im Alter von zwölf bis sechzehn Jahren*. – 1. Aufl. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1987. – ISBN 3-7815-03-61-5

NFIL 2013

NATIONAL FORUM OF INFORMATION LITERACY (Hrsg.): *What is the NFIL?*. (Website) – Stand: 2013 <http://infolit.org/about-the-nfil/what-is-the-nfil/>. Abruf: 2013-06-10

NTA 2013

NETZWERK TUTORIENARBEIT AN HOCHSCHULEN (Hrsg.): *Hochschulen im Netzwerk*. (Website) - Stand: 2013-07-03 <http://www.tutorienarbeit.de/index.php?id=11>. Abruf: 2013-08-08

NTA 2013 a

NETZWERK TUTORIENARBEIT AN HOCHSCHULEN (Hrsg.): *Netzwerk Tutorienarbeit*. (Website) - Stand: 2013-06-11 <http://www.tutorienarbeit.de/index.php?id=1>. Abruf: 2013-08-08

Orde, Wein 2009

ORDE, Heike v.; WEIN, Franziska: *Information Literacy : an international state-of-the art report*. Online verfügbar unter: <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/il-report/germany-2009.pdf>. Abruf: 2013-07-29

Overwien 2008

OVERWIEN, Bernd: *Grundbegriffe Ganztagsbildung : das Handbuch*. Wiesbaden : VS Verl., GWV Fachverl., 2008. – ISBN 978-3-531-15367-4

Pfaff 2009

PFUFF, Nicolle: *Informelles Lernen in der Peergroup : Kinder- und Jugendkultur als Bildungsraum*. Online verfügbar unter: http://www.informelles-lernen.de/fileadmin/dateien/Texte/Pfaff_2009.pdf. – Abruf: 2013-07-04

Plassmann u.a. 2011

PLASSMANN, Engelbert; RÖSCH, Hermann; SEEFELDT, Jürgen; UMLAUF, Konrad: *Bibliotheken und Informationsgesellschaft in Deutschland : eine Einführung*. 2. überarb. und erw. Aufl. Wiesbaden : Harrasowitz GmbH & Co. KG, 2011. – ISBN 978-3-447-06474-3

Pörksen 2011

PÖRKSEN, Bernhard (Hrsg.): *Schlüsselwerke des Konstruktivismus*. Wiesbaden : VS Verl., Springer Fachmedien, 2011. – ISBN 978-3-531-17148-7

RF 2013

DOMROWE, Bernd (Geschäftsführer); LEEDER, Klaus (Geschäftsführer); RIERMEIER, Michael (Geschäftsführer): *Fresh-Up : Führungspraxis : Austauschworkshop für Führungskräfte*. (Website) –Stand: 2013 <http://www.rf-f.de/pages/de/de/freshup.html>. Abruf: 2013-08-11

Schmidt 2002

SCHMIDT, Bettina: *Peer-Intervention – Peer-Involvement – Peer –Support : Möglichkeiten und Grenzen peergestützter Ansätze für die Prävention riskanter Drogenkonsumformen in der Partyszene*. In: BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (BZGA) (Hrsg.): *Drogenkonsum in der Partyszene : Entwicklungen und aktueller Kenntnisstand*. (Dokumentation einer Fachtagung vom 24.9-26.9.2001). Köln, 2002, Bd. 19, S. 127-140. – ISBN 3-933191-78-5. Online verfügbar unter: <http://www.bzga.de/infomaterialien/forschung-und-praxis-der-gesundheitsfoerderung/band-19-drogenkonsum-in-der-partyszene-entwicklungen-und-aktueller-kenntnisstand/>. Abruf: 2013-08-06

Schüller-Zwierlein, Stang 2009

SCHÜLLER-ZWIERLEIN, André; STANG, Richard: *Bibliotheken als Supportstrukturen für Lebenslanges Lernen*. In: TIPPELT, Rudolf; VON HIPPEL, Aiga (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung*. 3. überarb. und erw. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag, GWV Fachverlage, 2009. – ISBN 978-3-531-15506-7

Seefeldt, Syré 2011

SEEFELDT, Jürgen; SYRÉ, Ludger: *Portale zu Vergangenheit und Zukunft : Bibliotheken in Deutschland*. 4. akt. und überarb. Aufl. Hildesheim : Olms Verl., 2011. – ISBN 978-3-487-14573-0

Strauß 2012

STRAUB, Sarah: *Peer Education & Gewaltprävention : Theorie und Praxis dargestellt am Projekt Schlag.fertig*. Freiburg : Centaurus Verl., 2012. – ISBN 978-3-86226-189-5

Sühl-Strohmerger 2008

SÜHL-STROHMENGER, Wilfried: *Neue Entwicklungen auf dem Weg zur „Teaching Library“ : insbesondere bei den Wissenschaftlichen Bibliotheken*. In: KRAUß-LEICHERT, Ute (Hrsg.): *Teaching Library : eine Kernaufgabe für Bibliotheken*. 2., durchgesehene Aufl. Frankfurt a.M. (u.a.) : Lang, 2008. – ISBN 978-3-631- 57762-2

Sühl-Strohmeyer 2012

SÜHL-STROHMEYER, Wilfried: *Horizonte der Informationskompetenz*. In: SÜHL-STROHMEYER, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin : de Gruyter Saur, 2012. ISBN 978-3-11-025473-0

Sühl-Strohmerger 2012a

SÜHL-STROHMENGER, Wilfried: *Teaching Library : Förderung von Informationskompetenz durch Hochschulbibliotheken*. Berlin : De Gruyter Saur, 2012. – ISBN 978-3-11-027295-6

Sühl-Strohmerger, Straub 2008

SÜHL-STROHMENGER, Wilfried; STRAUB, Martina: *Pädagogische Überlegungen und didaktische Ansätze zur Vermittlung von Informationskompetenz an der Universitätsbibliothek Freiburg*. In: RAFFELT, Albert (Hrsg.) *Die Bibliothek – von außen und von innen : Aspekte Freiburger Bibliotheksarbeit*. Freiburg : UB Freiburg. – ISBN 978-3-928969-29-1

Sutter 2009

SUTTER, Tilmann: *Interaktionistischer Konstruktivismus : zur Systemtheorie der Sozialisation*. Wiesbaden : VS Verl., GWV Fachverl., 2009. – ISBN 978-3-531-16192-1

TIB/ UB 2012

TECHNISCHE INFORMATIONS- UND UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK HANNOVER (Hrsg.): *Informationen und Hilfestellungen für Tutoren bei Bibliothekseinführungen in Haus 1*. Blogbeitrag. (Website) - Stand: 2012 <http://blogs.tib-hannover.de/tib/impressum/>. Abruf: 2013-07-22

UB Bielefeld 2013

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK BIELEFELD (Hrsg.): *Wir über uns*. (Website) – Stand: 2013-06-19 <http://www.ub.uni-bielefeld.de/biblio/>. Abruf: 2013-08-14

UB Bielefeld 2013 a

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK BIELEFELD (Hrsg.): *Lernorte*. (Website) – Stand: 2013-05-13 <http://www.ub.uni-bielefeld.de/library/learn/lernorte.htm>. Abruf: 2013-08-14

UB Bielefeld 2013 b

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK BIELEFELD (Hrsg.): *Lernort_B1*. (Website) – Stand: 2012-08-02 http://www.ub.uni-bielefeld.de/library/learn/lernort_b1.htm. Abruf: 2013-08-14

UB Bielefeld 2013 c

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK BIELEFELD (Hrsg.): *Konzept Lern- und Arbeitsort*. (Website) – Stand: 2012-11-15 <http://www.ub.uni-bielefeld.de/library/learn/konzept.htm>. Abruf: 2013-08-14

UB Bielefeld 2013 d

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK BIELEFELD (Hrsg.): *Erfahrungsaustausch : Gäste aus Warwick (UK) zu Besuch im Lernort_B1*. (Blog) – Stand: 2012-06-22 <http://blog.ub.uni-bielefeld.de/?p=1308>. Abruf: 2013-08-14

UB Tübingen 2013

EBERHARD KARLS UNIVERSITÄT TÜBINGEN (Hrsg.): *Wie finde ich...* (Website) – Stand: 2013-08-06 <http://www.ub.uni-tuebingen.de/lernen-lehren-forschen/arbeitsmoeglichkeiten/lern-zentrum.html>. Abruf: 2013-08-12

UB Warwick 2012

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK WARWICK (Hrsg.): *Image Gallery* (Website) – Stand: 2012-08-15 http://www2.warwick.ac.uk/services/library/grid/about_us/imagegallery/. Abruf: 2013-08-13

UB Warwick 2013

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK WARWICK (Hrsg.): *About the Library*. (Website) – Stand: 2013-07-30 <http://www2.warwick.ac.uk/services/library/basics/about>. Abruf: 2013-08-12

UB Warwick 2013 a

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK WARWICK (Hrsg.): *What is the Learning Grid?* (Website) – Stand: 2013-05-25 http://www2.warwick.ac.uk/services/library/grid/about_us/whatisthelearninggrid/. Abruf: 2013-08-13

UB Warwick 2013 b

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK WARWICK (Hrsg.): *Booking an Adviser*. (Website) – Stand: 2013-08-07 <http://www2.warwick.ac.uk/services/library/grid/advisersupport/>. Abruf: 2013-08-13

UB Warwick 2013 c

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK WARWICK (Hrsg.): *What do users think?* (Website) – Stand: 2013-05-25 http://www2.warwick.ac.uk/services/library/grid/about_us/whatdousersthink/. Abruf: 2013-08-13

Vicidomini 2011

VICIDOMINI, Stefanie: *Bullying in der Schule : klassenbezogene Präventions- und Interventionsmaßnahmen*. Hamburg, Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Department Soziale Arbeit, Bachelorarbeit 2011. Online verfügbar unter: <http://opus.haw-hamburg.de/volltexte/2012/1577/pdf/WS.SA.BA.ab12.4.pdf>. Abruf: 2013-07-25

Wolf 2008

WOLF, Sun: *Peer Groups : expanding our study of small group communicatin*. Los Angeles (u.a.) : Sage Publ., 2008. – ISBN 978-1-4129-2686-7

WR 2001

WISSENSCHAFTSRAT (Hrsg.): *Empfehlung zur digitalen Informationsversorgung durch Hochschulbibliotheken*. Online verfügbar unter: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4935-01.pdf>. Abruf: 2013-06-10

WR 2010

WISSENSCHAFTSRAT (Hrsg.): *Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem*. Köln : Wissenschaftsverlag, 2010. – ISBN 978-3-935353-53-

Anhang

A-1 - Interview mit Detlev Dannenberg

1. Einstieg

- *Wie lange arbeiten Sie schon als Bibliothekar an der HAW?*

DD: seit dem 1.2.1988

- *Was sind Ihre typischen Aufgaben hier als Bibliothekar?*

DD: z.Zt. bin ich Lehrassistent am Department Information im Fach „Information Research“ und im Modul „Teaching Library“, punktuell in „Arbeits- und Studientechnik“ (alles BIM) und „Einführung in die Berufspraxis“ (Mul) sowie in anderen Departments mit Veranstaltungen wie „Einführungen in die Recherche (Techniken und Ressourcen)“ und in „Zitieren, Belegen, Plagiat“. Außerdem bin ich Fachreferent Elektrotechnik, Fahr- und Flugzeugbau. – Privat habe ich das „Lernsystem Informationskompetenz“ entwickelt.

- *Werden Sie in der neuen Bibliothek an der Finkenau ebenfalls wieder eine aktive Rolle z.B. bei der Rechercheberatung übernehmen?*

DD: Seit einem Jahr bin ich nicht mehr zuständig für BID / Finkenau. Lehrassistent und punktuelle Rechercheeinführungen werde ich voraussichtlich auch dort weiterhin anbieten.

2. Informationskompetenz

2.1. Allg. Rechercheberatung in der Bibliothek

- *Wie nehmen die Nutzer die Rechercheberatung in der Bibliothek wahr?*

DD: Da kann ich jetzt nur von Studierenden am Berliner Tor sprechen: Die meisten wissen nicht, was unsere Aufgaben an der Information sind und welche Kompetenzen wir haben. Gelegentlich entwickelt sich eine Beratung aus Auskunftfragen. Studierende, die mich aus Lehrveranstaltungen kennen, wissen beides und fragen gezielt nach Rechercheunterstützung.

- *Wie häufig wird diese genutzt?*

DD: Leider zu selten, genaue Zahlen liegen mir nicht vor.

- *Von wem wird diese genutzt?*

DD: s.o.

- *Wie ist der allgemeine IK-Stand der Nutzer zu bewerten?*

DD: zunächst eher gering: Defizite bestehen in der Auswahl und der Formulierung eines Themas, in der Recherche, in der Beurteilung von Quellen und Informationen und im Verfassen einer schriftlichen Arbeiten, insbesondere hinsichtlich der Gliederung, des Zitierens und Belegens.

- Wird diese beworben? Wenn ja wie?

DD: Durch die Beschriftung des Informationsplatzes und den Hinweis in Bibliothekseinführungen. Fünf Jahre lang habe ich durch Aushang auf wöchentliche Rechercheeinführungen hingewiesen und in der ganzen Zeit wurde dies von 2 Personen wahrgenommen.

- Warum werden neben der Rechercheberatung keine weiteren Schulungen angeboten?

DD: In BIM gibt es Information Research (2 Semester), in MuI Einstieg in die Berufspraxis (90 Min Karussell)

2.2. *IK im Studium → durch Lehraktivität am Department Information*

- Welche Inhalte vermitteln Sie in curricular verankerten Fächern hinsichtlich IK?

DD: Recherchetechniken (Trunkieren, Phrasensuche, Operatoren, Schlagwort- und klassifikatorische Suche), Kataloge (HIBS, Regionalkatalog Hamburg, GVK+), DBIS, fachspezifische Ressourcen (EBSCO, Emerald, IEEEExplore, ...), Zitieren, Belegen, Literaturverzeichnis, Plagiate

- Welches Ziel verfolgen Sie mit diesen IK-Fächer bzw. Inhalten?

DD: Höhere Recherchekompetenz der Studierenden, bessere Nutzung der elektronischen Ressourcen und der Information, Anerkennung der Leistungen der Bibliothek

- Für wie wichtig halten Sie Informationskompetenz für die Studierenden des Departments Information?

DD: Die anderen HAW-Studierenden benötigen Informationskompetenz überwiegend für das Anfertigen von schriftlichen Arbeiten, für die Studierenden des Departments Information ist sie ein wesentlicher Teil des Berufs.

- Welche zusätzlichen Hilfsmittel (z.B. digital) setzen Sie bei der Vermittlung von IK ein?

DD: 26 Recherchemodule auf emil, darunter ein Grundlagenmodul mit den o.g. Recherchetechniken und der Möglichkeit zur Eigenkontrolle im Recherchecafé. Die anderen 25 Module beziehen sich auf unterschiedliche Studiengänge und Zusammenhänge. Studierende im Studiengang Außenhandel / Internationales Management erlernen z.B. im Fach „Writing Skills“ die Anfertigung einer Hausarbeit im Themenkreis „Supply Chain Management“. Dabei müssen sie auch das Grundlagenmodul und das Modul „Supply Chain Management“ bearbeiten, in dem eine Modellrecherche an fünf Ressourcen gezeigt wird. Diese Modellrecherche wird zusätzlich in einem Rechercheprotokoll abgebildet. Die Studierenden müssen daraufhin ein Rechercheprotokoll zu ihrem Thema anlegen. Dieses Protokoll wird von mir beurteilt, bewertet und kommentiert. Die Bewertung fließt zu 10% in die Note für das Fach ein.

- Welchen durchschnittlichen Stand weisen Studierende an unserem Department hinsichtlich IK auf? → Entwicklung vom Anfang bis Ende des Studiums?

DD: Zu Beginn des Studiums sind durchweg keine der o.g. Inhalte bekannt, nach dem 2. Semester sind sie es hoffentlich. Die Kompetenzen werden im Praktikum und im Hauptstudium geschärft, vertieft und verfestigt.

- *Wie nehmen Sie das Lernverhalten der Studierenden in diesen Fächern wahr? (Gruppe/ Allein?)*

DD: Partnerarbeit wird durchweg gut angenommen, gelegentlich gibt es auch erfolgreiche Dreiergruppen. Ein paar Einzelkämpfer/innen und weniger Teamfähige gibt es auch in jedem Semester. Punktuell sind auch größere Gruppen erfolgreich, aber nicht über einen längeren Zeitraum.

- *Defizite/ Probleme bei IK-Vermittlung im Studium nehmen Sie Defizite hinsichtlich IK bei den Studierenden wahr?*

DD: BIM: keine (s.o.), AIM (Außenhandel/ Internationales Management): komplexe Recherchen, anderen fehlt häufig die Übungspraxis

- *Wodurch und in welchen Bereichen äußern sich diese Defizite?*

DD: durch Anfragen an der Information („Ich finde nichts zu meinem Thema“) und der Ausleihe („Wo steht hier Maschinenbau?“), unsinnige Katalogabfragen, mangelnde Nutzung der Ressourcen (Information, Datenbanken)

- *Woran könnte das liegen?*

DD: es gibt noch zu wenig fest ins Curriculum eingebundene Veranstaltungen zum richtigen Zeitpunkt und mit verbindlichem Übungsanteil.

- *Wo sehen Sie den größten Handlungs- bzw. Verbesserungsbedarf?*

DD: Einbindung von Rechercheübungen in das jeweilige Curriculum

- *Eventuell bei den curricular integrierten Fächern inhaltlich/ strukturell im Studienstrukturplan?*

DD: In BIM und Mul sehe ich keine curricularen Defizite. In Mul wird die IK evtl. nicht in allen Fächern abgefragt. In BIM wünschte ich mir regelmäßigeres Angebot des Teaching Library-Moduls, aber das ist eine andere Ebene.

3. *Peer-to-Peer*

- *Was verstehen Sie unter dem Peer-to-Peer-Ansatz?*

DD: Studierende fördern die Informationskompetenz anderer Studierender. Ich unterscheide dabei zwei Strategien:

Ausbildung von Tutor/innen, die die Rolle von Lehrenden für eine Trainingseinheit übernehmen, diese wurde vorab von Fachpersonal konzipiert und getestet

Studierende übernehmen innerhalb einer Trainingseinheit nur für einen Zeitabschnitt die Rolle der Lehrenden, die Rollen wechseln (Lernen durch Lehren, Karussell, peer facilitated learning)

- Welche sozialen und fachlichen Kompetenzen sollte ein Peer mitbringen und in welchen sollte er extra geschult werden?

DD: Im Fall 1: pädagogische, im Besonderen methodische Kompetenzen, fachliche siehe Inhalte/ Im Fall 2: keine

- Ab welchem Semester sollten Studenten als Peer eingesetzt werden?

DD: Ab 4. Semester

- Warum?

DD: Die fachlichen Kompetenzen sind erst dann verfestigt (s.o.)

- Welche Art von Dienstleistung halten Sie für sinnvoller und warum?

(1) RECHERCHEBERATUNG, (2) FREIWILLIGES TUTORIUM, NICHT AN DAS CURRICULUM ANGELEHNT, (3) INTEGRIERTES TUTORIUM

- Rechercheberatung

DD: Nein, weil dafür umfangreichere Kompetenzen erforderlich sind, die nur in längerer Berufspraxis erworben werden können.

- curricular externes Angebot (inhaltlich nicht an das Studium gebunden)

DD: Nein, werden nicht wahrgenommen.

- unterstützendes Tutorium fächerbegleitend integriert?

DD: Ja, allerdings mit dem Problem, dass der Ausbildungsaufwand hoch ist, auch durch den starken personellen Wechsel: Häufig stehen Tutor/inn/en nur für ein Semester zur Verfügung.

- Welche Vorteile/ Nachteile bietet dieser Ansatz zur Vermittlung von IK?

DD: Entlastung des Personals (s.o.), allerdings geringe, Erleichterung des Lernens (Studierende lernen lieber von Peers und besser in kleineren Gruppen) – Nachteilig könnte sein, dass unter Umständen die Veranstaltung als Hochschul- und nicht als Bibliotheksveranstaltung wahrgenommen wird

- Welche Gewinn bietet es der Bibliothek, die Studierenden als Coaches/ Mentoren bei solchen Angeboten einzusetzen?

DD: siehe vorgenannte Vorteile

- Sollten die Veranstaltungen in der Bibliothek oder in anderen Hochschulräumen stattfinden?

DD: Vorzugsweise in der Bibliothek, wenn die notwendigen Ressourcen dafür zur Verfügung stehen. Dann wird die Veranstaltung eher als Bibliotheksveranstaltung wahrgenommen und Übungsteile am Regal machen das Lernen realistischer.

A-2 - Leitfaden für das Interview mit Detlev Dannenberg

Leitfaden

- Wie lange arbeiten Sie schon als Bibliothekar an der HAW?
- Was sind Ihre typischen Aufgaben hier als Bibliothekar?
- Werden Sie in der neuen Bibliothek an der Finkenau ebenfalls wieder eine aktive Rolle z.B. bei der Rechercheberatung übernehmen?

1. Informationskompetenz

Allg. Rechercheberatung in der Bibliothek

- In welchem Umfang bieten Sie Rechercheberatung an?
- Wie nehmen die Nutzer die Rechercheberatung in der Bibliothek wahr?
- Wie häufig wird diese genutzt?
- Von wem wird diese genutzt?
- Wie ist der allgemeine IK-Stand der Nutzer zu bewerten?
- Wird diese beworben? Wenn ja wie?
- Warum werden neben der Rechercheberatung keine weiteren Schulungen angeboten?

IK im Studium → durch Lehraktivität am Department Information

- In welchen Fächern und Studiengängen lehren Sie selbst IK?
- Welche Inhalte vermitteln Sie in curricular verankerten Fächern hinsichtlich IK?
- Welches Ziel verfolgen Sie mit diesen IK-Fächern bzw. Inhalten?
- Welche zusätzlichen Hilfsmittel (z.B. digital) setzen Sie bei der Vermittlung von IK ein?
- Welchen durchschnittlichen Stand weisen Studierende an unserem Department hinsichtlich IK auf? → Entwicklung vom Anfang bis Ende des Studiums?
- Wie nehmen Sie das Lernverhalten der Studierenden in diesen Fächern wahr? (Gruppe/ Allein?)

Defizite/ Probleme bei IK-Vermittlung im Studium

- Nehmen Sie Defizite hinsichtlich IK bei den Studierenden wahr?
- Wodurch und in welchen Bereichen äußern sich diese Defizite?
- Woran könnte das liegen?
- Wo sehen Sie den größten Handlungs- bzw. Verbesserungsbedarf?
- bei den curricular integrierten Fächern inhaltlich/ strukturell im Studienstrukturplan

2. Peer-to-Peer

- Was verstehen Sie unter dem Peer-to-Peer-Ansatz?
- Welche sozialen und fachlichen Kompetenzen sollte ein Peer mitbringen und in welchen sollte er extra geschult werden?
- Ab welchem Semester sollten Studenten als Peer eingesetzt werden? Warum?
- Welche Art von Dienstleistung halten Sie für sinnvoller und warum?

1. Rechercheberatung

2. curricular externes Angebot (inhaltlich nicht an das Studium gebunden)
 3. unterstützendes Tutorium fächerbegleitend integriert?
- Welche Vorteile/ Nachteile bietet dieser Ansatz zur Vermittlung von IK?
 - Welche Gewinn bietet es der Bibliothek, die Studierenden als Coaches/ Mentoren bei solchen Angeboten einzusetzen?

A-3 - Vereinbarung zum Datenschutz für Wissenschaftliche Experteninterviews

- Die Teilnahme an einem Interview ist *freiwillig*. Es dient folgendem Zweck:
wissenschaftliche Erarbeitung eines didaktischen Peer-to-Peer-Konzeptes
- Für die Durchführung und wissenschaftliche Auswertung des Interviews ist verantwortlich:
Interviewer: Julia Wiesner
- Der Interviewer wird durch folgenden Erstprüfer/in betreut:
Erstprüfer/in: Prof. Christine Gläser
- Die Verantwortlichen tragen dafür Sorge, dass alle erhobenen Daten streng vertraulich behandelt und ausschließlich zum vereinbarten Zweck verwendet werden.
- Der Interviewte erklärt sein **Einverständnis** mit der Bandaufnahme (Ton) und wissenschaftlichen Auswertung des Interviews. Nach Ende der Bandaufnahme können auf Wunsch einzelne Abschnitte des Gesprächs gelöscht werden.
- ➔ **Das Interview und damit zusammenhängende Informationen, Tondokumente unterliegen nicht dem Datenschutz, d.h. sie können in Veröffentlichungen und Ausstellungen ohne Anonymisierung verwendet werden.**
- ➔ **Das Material wird entsprechend folgender Datenschutzvereinbarung behandelt:**

BANDAUFNAHME:

1. Die Bandaufnahme wird vom Bearbeiter verschlossen aufbewahrt und nach Abschluss der Untersuchung, spätestens jedoch nach 2 Jahren gelöscht.
2. Zugang zur Bandaufnahme hat nur der Bearbeiter.

AUSWERTUNG UND ARCHIVIERUNG:

1. Zu Auswertungszwecken wird von der Bandaufnahme ein Transkript angefertigt. Namen Ortsangaben des Interviewten werden im Protokoll kenntlich gemacht.
2. Das Transkript wird als ein wissenschaftliches Dokument auf der in der Bachelorarbeit beigelegten CD archiviert. Es kann somit auch nach Abschluss der gegenwärtigen Untersuchung für interessierte Wissenschaftler zugänglich gemacht werden. Der Zugang ist in jedem Fall mit einer Verpflichtung zur Einhaltung des Datenschutzes verbunden.

- Der Interviewte kann seine Einverständniserklärung innerhalb von 14 Tagen ganz oder teilweise widerrufen.

Hamburg, den *Interviewer:..... Interviewte:.....*

Bei **mündlicher Datenschutzvereinbarung:**

Ich bestätige hiermit, dass ich den Interviewten über den Zweck der Erhebung aufgeklärt, die Einzelheiten der obigen Datenschutzvereinbarung sinngemäß erläutert und das Einverständnis des Befragten erhalten habe.

Hamburg, den *Interviewer:.....*



Einladung zur Gruppendiskussion

Lieber

zunächst vielen Dank für deine Bereitschaft, an der Gruppendiskussion mit dem Thema „Informationskompetenz – **Probleme, Defizite und Wünsche**“ sowie der Problematik „Didaktische Konzepte bei der Vermittlung von Informationskompetenz“ teilzunehmen.

Die heutige Gesellschaft hat sich in einem rasanten Tempo in eine digitale Informationsgesellschaft verwandelt. Dadurch gewinnen Schlüsselqualifikationen wie Informations- und Medienkompetenz exponentiell an Bedeutung. Ebenso die Vermittlung solcher Kompetenzen rückt weiter in den Fokus sowohl in den Bildungsinstitutionen, als auch in Einrichtungen des öffentlichen Raums. Der Begriff **Informationskompetenz** ist jedoch ein dehnbare Begriff und kann durch unterschiedlichste didaktische Konzepte vermittelt werden. Exemplarisch greifen wir den Ansatz der **Peer-to-Peer-Vermittlung** heraus. Informelles Lernen ist Gegenstand unseres täglichen Lebens und wir merken es noch nicht einmal. Genau dieses Merkmal definiert informelles Lernen. Informationen werden durch andere vermittelt, jedoch ein Wissenserwerb wird nicht bewusst wahrgenommen. Das didaktische Peer-to-Peer-Konzept greift diesen Kontext auf und versucht durch speziellen Einsatz von Personen das informelle Lernen (Vermittlung) zu fördern und den Lernerfolg zu optimieren.

Was heißt nun Informationskompetenz? Welche Probleme/ Defizite existieren eigentlich im Studiengang hinsichtlich der Vermittlung? Was würdet ihr besser machen wollen? Was ist überhaupt Peer-to-Peer? Diese und weitere Fragen beschäftigen uns an diesem Tag. Ich würde dich gern zu deinen Erfahrungen, deiner Motivation und Meinung im und außerhalb des Studienalltags befragen und mit vier weiteren Personen diskutieren lassen.

Die Diskussionsrunde findet am **09.07.2013** um **14 Uhr**, im Raum **274** statt. Für Getränke und Knabbereien ist gesorgt. Das Interview wird ca. **2 ½ Stunden** dauern, plant aber bitte eine halbe Stunde länger ein.

Was kannst du mitbringen? – **Dich** selbst, **gute Laune** und viel **Motivation** zum Diskutieren.

Bei Fragen oder Problemen kannst du dich selbstverständlich bei mir unter folgender Nummer melden:(oder What´s App).



Deine Moderatorin

.....

A-5 - Vereinbarung zum Datenschutz für Wissenschaftliche Interviews

- Die Teilnahme an einem Interview ist *freiwillig*. Es dient folgendem Zweck:
wissenschaftliche Erarbeitung eines didaktischen Peer-to-Peer-Konzeptes
- Für die Durchführung und wissenschaftliche Auswertung des Interviews ist verantwortlich:
Interviewer: JuliaWiesner
- Der Interviewer wird durch folgenden Erstprüfer/in betreut:
Erstprüfer/in: Prof. Christine Gläser
- Die Verantwortlichen tragen dafür Sorge, dass alle erhobenen Daten streng vertraulich behandelt und ausschließlich zum vereinbarten Zweck verwendet werden.
- Der Interviewte erklärt sein **Einverständnis** mit der Bandaufnahme (Ton) und wissenschaftlichen Auswertung des Interviews. Nach Ende der Bandaufnahme können auf Wunsch einzelne Abschnitte des Gesprächs gelöscht werden.
- ➔ **Das Interview und damit zusammenhängende Informationen, Tondokumente unterliegen dem Datenschutz, d.h. sie können in Veröffentlichungen und Ausstellungen mit Anonymisierung verwendet werden.**
- ➔ **Das Material wird entsprechend folgender Datenschutzvereinbarung behandelt:**

BANDAUFNAHME:

1. Die Bandaufnahme wird vom Bearbeiter verschlossen aufbewahrt und nach Abschluss der Untersuchung, spätestens jedoch nach 2 Jahren gelöscht.
2. Zugang zur Bandaufnahme hat nur der Bearbeiter.

AUSWERTUNG UND ARCHIVIERUNG:

1. Zu Auswertungszwecken wird von der Bandaufnahme ein Transkript angefertigt. Namen Ortsangaben des Interviewten werden im Protokoll soweit erforderlich unkenntlich gemacht.
2. In Veröffentlichungen muss sichergestellt werden, dass eine Identifikation des Interviewten nicht möglich ist.
3. Das anonymisierte Transkript wird als ein wissenschaftliches Dokument auf der in der Bachelorarbeit beigelegten CD archiviert. Es kann somit auch nach Abschluss der gegenwärtigen Untersuchung zu Lehrzwecken und für interessierte Wissenschaftler zugänglich gemacht werden. Der Zugang ist in jedem Fall mit einer Verpflichtung zur Einhaltung des Datenschutzes verbunden.

- Der Interviewte kann seine Einverständniserklärung innerhalb von 14 Tagen ganz oder teilweise widerrufen.

Hamburg, den

Interviewer:.....

Interviewte:.....

A-6 - Leitfaden Fokusgruppendifkussion

1. Momentane Ausgangssituation IK im Studium

Nebenfragen

- wie würdet ihr Informationskompetenz definieren?
 - Was für Fähigkeiten würdet ihr genauer darunter einordnen?
(z.B. Recherchestrategien, Informationsauswahl und- bewertung, Literaturverwaltungsprogramme)
- wie schätzt ihr eure momentanen Fähigkeiten in Bereichen Informationskompetenz ein?
- welche Angebote (außerhalb des Studiums) nehmt ihr zu aktiven Vertiefung von IK wahr?
 - z.B. Wahrnehmung eigener Bibliotheksangebote, Angebote anderer Institutionen

2. Studium

Nebenfragen

- welche Fächer vermitteln euch aktiv IK im Studium?
- wie bewertet ihr den inhaltlichen Aufbau der Fächer?
- wie bewertet ihr Platzierung (Zeitpunkt/ Abfolge im Studienstrukturplan) der IK-Fächer im Studium?
- in welchen Bereichen machen sich Probleme/ Defizite sichtbar?
- woran könnte das liegen?

3. Wünsche/ Lösungsvorschläge zur Verbesserung

Nebenfragen

(Schulung curricular verankert, Schulung nicht curricular verankert, Beratung)

- welche Dienstleistungen und Angebote wünscht ihr euch zur Vermittlung von IK?
 - Sollte die Schulung curricular verankert oder unabhängig des Lehrplans angelehnt sein und warum?
 - Angelehnt an welches Fach könnte eine ergänzende Dienstleistung angeboten werden und warum?
- welche Inhalte sollte bei einer IK-Dienstleistung integriert werden?
- welche möglichen Dienstleistungen könnte die Bibliothek eurer Meinung nach noch anbieten, um den Problemen im Studium vorzubeugen bzw. die Defizite zu beheben?

4. Peer-to-Peer –Konzept als didaktische Lösung

Nebenfragen

- was würdet ihr unter dem Begriff „Peer“ verstehen? (intuitiv)
 - was würdet ihr unter dem Begriff „Peer-to-Peer“ definieren?
- welche Kompetenzen müsste ein Peer mitbringen? (sozial, fachlich)
 - wenn ihr als Peer eingesetzt werden würdet, in welcher Hinsicht würdet ihr noch geschult werden wollen?
 - was müsste euch geboten werden, damit ihr euch als Tutor einsetzen lasst?
- welche Vorteile würde für euch der Einsatz eines Peers bringen?
 - würdet ihr solche Angebote wahrnehmen?

A-7 – gekürztes Transkript Fokusgruppeninterview

[...]

M: [...] (äh) Zur momentanen Ausgangssituation würde euch halt erst mal gerne fragen, wie würdet ihr Informationskompetenz definieren? Das heißt, was für Fähigkeiten würdet ihr genauer darunter einordnen?

[...]

E: Und das Problem bei dem Begriff Informationskompetenz ist ja, dass der so weitläufig ist. Der wird ja eigentlich mit Medienkompetenz gleichgesetzt und (äh) wenn man die Schulen und so anguckt, haben die eigentlich nicht so den Plan, wie sie ihren Schülern das richtig beibringen.

M: Ihr sagt also, dass es ein sehr dehnbarer Begriff zu sein scheint. Es umfasst eigentlich wesentliche Fähigkeiten, viele Fähigkeiten sozusagen?

C: Ja, also ich würde mich jetzt auch schwer tun, den Begriff mit einem Satz zu definieren.

[...]

A: Also ich glaube schon, dass wir gelernt haben (äh), wie man, wo man Informationen wesentlich her kriegt, wie man die richtig einordnet, ob die seriös sind die Quellen (äh) oder nicht seriös. Was man verwenden sollte und was man nicht, Wikipedia z.B. nicht (lachend) und (äh) ich habe aber z.B. noch Probleme (äh) wenn es um spezielle Sachen geht, um irgendwelche Ausätze usw., dass ich denn verschiedene Datenbanken schon wieder vergessen habe, die wir vielleicht mal durchgenommen haben und ich nicht weiß, wo ich hingehen soll [...].

C: Bei mir ist das auch so, dass ich dann, wenn ich anfangen zu recherchieren, von einer Sache zur nächsten springe und dann irgendwie bei fünf Datenbanken gleichzeitig bin und keine hilft mir wirklich. [...].

[...]

D: Ja, also ich denke, dass ist es halt. Das was ich gesucht habe, habe ich immer gefunden. Natürlich wenn man jetzt sagen würde, recherchiere mal irgendein Patent, was wir ja auch mal hatten in Information Research, diese Patent-Datenbanken oder so, dann würde ich wahrscheinlich auch erst mal ins Schwimmen geraten und (äh) ja, müsste man sich dann erst wieder einfuchsen. Aber gut, klar wenn man das nie braucht, dann ist das vielleicht auch kein Wunder denk ich, ne.

B: [...]. Weil ich eigentlich mit Datenbanken fast gar nichts mehr anfangen kann, weil's halt im zweiten Semester war und da auch nicht so, ja halt durchgaloppiert wurde und danach brauchte man es nie wieder.

M: [...] Und wenn ihr wirklich für Hausarbeiten zu recherchieren habt, nutzt ihr da generell Fachdatenbanken, auch direkten Einstieg oder wirklich Google oder Wikipedia? Was nutzt ihr da?

C: Also prinzipiell Google (lachend). Aber im sechsten Semester habe ich tatsächlich eine neue Datenbank kennengelernt, diese b2i, die ja auf das Bibliothekswesen so n bisschen spezialisiert ist und die finde ich echt gut. [...]. Und dann natürlich Google und Bibliothekskataloge ist mein Einstieg.

B: Ja bei mir ist das eigentlich auch erst mal ne allgemeine Google-Suche, falls ich halt mit dem Thema nichts anfangen kann. Wenn ich halt schon vorher weiß, was ich da eigentlich suche, dann meistens auch über Bibliothekskataloge oder [...]. Naja es kommt halt wirklich auf's Thema drauf an. Ob das n allgemeines Thema ist, wo man das so machen kann oder ob man wenn das halt was ganz spezielles ist, dann geht natürlich auch Datenbanken.

D: Naja was weiß ich, wenn man irgendwie Presseartikel braucht, dann weiß inzwischen eigentlich jeder, dass man dann LexisNexis oder WISO oder was weiß ich, ne. Klar wenn's irgendwelche fachlich relevanteren Geschichten sein sollen, dann auf jeden Fall Bibliothekskataloge oder sowas wie EconBiz und solche Datenbanken. [...].

[...]

B: Ja, wir sind ja auch nachher die, die es anderen Leuten beibringen sollen, deswegen sollten wir schon vor den anderen sein (lachend).

[...]

M: (ähm) Und dadurch, dass das ja im Studium integriert ist, welche Angebote nutzt ihr denn außerhalb des Studiums? [...].

[...]

E: Also das man's nicht vielleicht nicht nutzt, heißt nicht, dass man das Gefühl hat, dass man das schon zu viel im Studium hat, unbedingt. Es kann auch andere Gründe haben, dass man denkt, da muss ich jetzt nicht auch noch extra hin. Kann ich vielleicht auch irgendwie anders machen.

D: Joa, ich würde das auch einfach mit einem ziemlich schlichten kein Bock (ähh) antworten oder halt auch die Notwendigkeit, obwohl ich mir schon oft gewünscht habe (ähh), z.B. mit sowas wie Citavi oder diesen Literaturverwaltungsprogrammen wirklich arbeiten zu können, weil ich muss gestehen, dass kann ich nicht und eigentlich wäre es cool. Hier haben wir das irgendwie nie wirklich gemacht, nur mal so ne kleine ein-zwei-Stunden-Einführung. Das fänd ich schon gut. Also, aber andererseits auch nicht so gut, dass ich (ähh) die Motivation hätte, da Nachmittags irgendwie denn noch irgendwo hinzudackeln.

[...]

M: Also allgemein Literaturverwaltungsprogramme wären wichtig.

C: Das ist ja das, was ich versucht hatte. Die Stabi biete ja Kurse an, aber nur für Hochschulangehörige der Stabi selber [Universitätsstudenten]. Externe dürfen da nicht dran teilnehmen.

[...]

C: Ja, es gibt ja nicht mal Kurse hier dafür und das was wir hatten im zweiten Semester, das waren ja wirklich nur diese anderthalb Stunden. Das war ja nicht mal ne richtige Schulung. Es war nur ja nur "Das gibt es" und "Das sind die LogIn-Daten" und "Ihr könnt euch das mal anschauen".

[...]

M: Und was für Inhalte würdet ihr euch wünschen? Also für welche Inhalte würdet ihr denn zur Bibliothek gehen? Wenn ihr schon sagt, wenn denn eher Online, weil für sowas würdest du nicht hingehen.

[...]

A: Ich wollt auch nochmal kurz was dazu sagen und zwar habe ich mich ja neulich ja auch mal gefragt warum eigentlich nie zu sowas hingegangen ist. Ja gut, wenn das nur bei der Uni, nur für Uni-Angehörige ist, dann geht's ja auch nicht, aber ich glaube, bei mir ist es z.B. so, ich glaube, wenn wirklich die Bibliothek hier gleich um die Ecke, also wenn man nur zwei Minuten einmal rein und raus, dann wieder hinget. Wenn das Angebot auch auf uns zugeschnitten sein würde, so n bisschen, ich glaube, dann würde man da eher hingehen als wenn das z.B. über unseren Career-Service, da wird ja immer so ne Mail rumgeschickt "Jetzt machen wir wieder unsere Fortbildungen", aber erstens fühlt man sich da nicht so richtig angesprochen, weil's ja auch nicht auf unserem Campus ist sozusagen und zweitens sind das auch viele Kurse, die sich so n bisschen mehr an die BWLer und so richten, finde ich. Also wie gründe ich ein Unternehmen und sowas in der Art. Also ich glaube, man bräucht hier andere Angebote, sowie zur Literaturverwaltung und dann auch für die hier vor Ort. Und damit es stärker genutzt werden würde, ja.

D: Ja, aber ich weiß nicht. Ich denke grundsätzlich, ich mein vielleicht ist das auch nur meine Wahrnehmung, aber ich glaube alles was freiwillig ist, wobei das stimmt, aber ich glaub trotzdem, dass alles was freiwillig ist, eh immer schleppend angenommen wird. Ich mein gerade jetzt im Bachelorstudium, man hat ja eigentlich von Anfang an immer mehr als genug zutun gehabt und die Bereitschaft, dann wirklich sowas noch nebenher zu machen, selbst wenn's vielleicht total gut ist, denk ich, ist dann doch relativ gering. Wo ich z.B. denken würde, das ist viel besser, dass das auch in den Lehrplan integriert werden müsste.

C: Was ja viele Hochschulen aber auch schon machen, in Kooperation mit Bibliotheken. solche Rechercheeinstiegsurse, im ersten Semester, mit zwei Credit Points. Das gibt's ja durchaus schon.

[...]

D: Also ich hatte es in Oldenbourg, in meinem Studium, dass wir tatsächlich im ersten Semester so ein Tutorium hatten, drei Credits oder was weiß ich und das waren halt, also da waren wir in der Bibliothek und haben Schulungen gekriegt, Einführungen, aber dann auch wirklich danach benotete Übungen, also bibliographieren sie so und so, so und so viele Titel zu dem und dem Thema, bibliographieren sie auf diese Weise und man konnte natürlich immer fragen, ne. Aber, dadurch, dass man das dann auch mal eingeübt hat, ist denn auch was hängen ge-

blieben und nicht so wie "Ja, es gibt hier sowas wie RefWorks und das ist total cool und damit kann man das und das machen". Man macht's dann halt nicht, denke ich.

M: Also ihr nehmt generell das Schulungsangebot von der Bibliothek aus, dass ist ja sowieso auch nur integriert, generell auch integriert, mehr oder weniger an der HAW, (ähm) wie nehmt ihr das wahr?

D: Welches Schulungsangebot?

B: Es kommt nichts an.

M: Interessanter Einwand. (lacht)

B: Falls es das geben sollte, kommt's nicht bei uns an.

E: Nein.

[...]

M: Das weiß ich nicht. Also ich habe, musste ja untersuchen, was für Angebote bietet die Bibliothek überhaupt an, der HIBS und die bieten (ähm), also diverse Online-Tutorials, auch für RefWorks z.B., aber sonst nehmt ihr nichts wahr?

[...]

E: Es gibt ja aber für die jeden Kram hier ne E-Mail. Warum denn nicht dafür? (lachend) Dann hätte man das vielleicht mal gewusst mit nem Link und fertig wär's gewesen, aber kein Hinweis.

[...]

C: Also mir ist das jetzt auch nie auf der Homepage aufgefallen. Wenn ich da drauf gehe, dann geh ich auch immer gleich auf die Katalogseite oder auf den OPUS. Also man sieht auch nie was mit NEWS oder irgendwas, was aufflackert. Gar nichts, also das ist mir bewusst noch nie aufgefallen. Also wenn was kommt, dann wird's auf jeden Fall gut. Und Werbung wäre auch gut (lachend) und sei's nur über einen Newsletter.

M: [...] An welche Fächer könnt ihr euch erinnern, vermitteln/ fördern euch aktiv Informationskompetenz?

D: Ja, Information Research eins und zwei.

[...]

A: Wissensorganisation, quasi.

[...]

A: Nicht direkt.

D: Das ist jetzt die Frage, wo Informationskompetenz aufhört ne. Wenn man jetzt Informationskompetenz tatsächlich auch sag ich mal n Stück weit professionell sieht, also für Informati-

onsspezialisten, gehört zu Informationskompetenz natürlich auch sowas wie Wissensorganisation dazu, ne.

[...]

M: [...] Also wenn wir in die Bibliotheken gegangen sind. Als die uns rumgeführt haben. Was haltet ihr davon?

[...]

B: Also ich war damals bei der Stabi-Führung und die hat eigentlich gar nichts gebracht, weil die glaube ich von einer Studierenden von hier gemacht wurde, die eigentlich auch nicht wirklich wusste, was eigentlich Sache ist. Wo sie dann meinte, sie glaubt, dass wir kein Jahresbeitrag bezahlen müssten, aber das wüsste sie jetzt auch nicht so genau. Das wär dann so Verhandlungsbasis mit denen und im Prinzip wussten wir zum Schluss nur, wo das Gebäude eigentlich ist. Also ne richtige Einführung war das eigentlich auch nicht, also das hätte man auch noch mit jedem Stadtplan hinbekommen. Also von daher.

[...]

M: Also die Konzepte wesentlich besser überarbeiten?

[...]

A: Vielleicht auch so, ich weiß nicht mehr was erzählt wurde, aber wie ist die Aufstellung, wo finde ich was. Wie kann ich was bestellen, was im Speicher liegt oder halt so konkrete Fragen, die Studierende auch interessieren so und vielleicht, wer welches Personal sitzt da. Wen kann ich fragen. Wo kriege ich einen Ausweis her? Wirklich Sachen, die wirklich wichtig sind und nicht denn erzählen, seit wann es die Stabi gibt und es ist auch alles interessant, aber ist so was, dass kann man sich auch im Internet durchlesen irgendwie.

[...]

M: In der OE-Woche. Dass das verpflichtend eingeführt wird. Was würdet ihr davon halten?

[...]

D: OE-Woche war eh total Reizüberflutung. Ich weiß da nichts mehr von. Ich weiß nur noch, dass man auf den Rechnern hier keine Pornofilme runterladen darf und das auf dem Flur keine Möbel stehen sollen, wenn's brennt und das ist das Einzige, was hängen geblieben ist.

[...]

M: Und wenn man dann statt vieler Bibliotheksführungen, wenn dann das Gebäude dann auch irgendwann auch mal fertig ist, dass man dann sagt, man macht in der OE-Woche eine sehr intensive Einführung in unsere Bibliothek und verpflichtend?

D: Ich würd's nicht in der OE-Woche machen.

[...]

D: Ich find das sinnvoller, dass in den richtigen Unterricht zu integrieren. Vielleicht bei Arbeits- und Studientechniken oder sowas.

[...]

D: //mhm// (bejahend). Als Miniveranstaltung für ein oder zwei Credits.

[...]

M: Und (ähm) würdet ihr das dann eher präferieren wirklich im Bibliotheksgebäude zu machen oder in den Hochschulräumen?

[...]

D: Also man kann dann halt ja auch, wenn man tatsächlich da in der Bibliothek ist, auch räumlich, kann man das ja auch alles noch viel besser nutzen. (ähm) Dann könnte man ja auch wirklich Übungen machen und nicht nur "Guck mal die Datenbanken an", sondern "Jetzt holt mal n Buch". Wirklich ganz profan (lachend).

M: [...] An welches Fach würdet ihr denn eine Dienstleistung, solch ein Angebot der Bibliothek als Tutorium, ranhängen wollen?

D: Information Research oder Arbeits- und Studientechniken.

[...]

M: [.] ihr seht das schon als Problem, dass vieles einfach zu früh angeboten wird alles und jetzt so durch diese Wahlmodule, die ja sehr breitgefächert sind [...].

C: Ich find das schwierig zu früh zu sagen, weil ich mein das ist schon wichtig, dass zu Beginn des Studiums zu haben, aber man braucht das permanent und wenn man das dann irgendwie anderthalb Jahre nicht genutzt hat, dann fehlt das einfach wieder.

[...]

B: Bei den Materialien finde ich das riesen Problem, dass es wieder jeder Prof das wieder irgendwie unterschiedlich gemacht hat. Grad beim zitieren oder DIN 1505, was ja eigentlich wohl ne klare Sache ist, aber jeder Prof hat da irgendwas anderes in seinen Plänen stehen, wie das jetzt zitiert werden soll.

[...]

D: Naja tschuldigung, aber ist so. Wir hatten so n Wahlpflichtmodul und (ähh) bei Herrn U und wir haben auch gefragt, ja was will der denn und er hat gesagt "Ja ist egal, Hauptsache ist durchgängig" und er hatte von DIN 1505 noch nie was gehört.

[...]

D: Aber ich glaub, dass ist da nicht verpflichtend. Da macht das doch jeder, wie er will oder? Also bei den englisch sprachigen Modulen z.B., bei Frau X, bei Visual Ressource Management, hat sie gesagt, dass ist Englisch sprachig, wir zitieren hier nach APA oder ALA.

[...]

M: (ähm) Machen sich Defizite bei euch persönlich sichtbar? Vielleicht z.B. kurz vor der Bachelorarbeit oder so?

C: Ich glaub jetzt nicht, dass man sagen kann, dass ich n Defizit habe. Ich glaube nur das ich ziemlich lange brauche, um das zu finden mit dem ich gut arbeiten kann. (ähm) Man kommt halt irgendwie klar, find ich. Also ich kann jetzt nicht sagen, dass irgendwo ne Lücke vorhanden ist. Spontan fällt mir da nichts ein.

[...]

M: Gerade hinsichtlich des Studenten, was ich gerade angesprochen habe, dass ist ja nun dieses Peer-to-Peer-Konzept. (ähm) Einfach mal rein intuitiv, was versteht ihr unter dem Begriff "Peer" und dem Begriff "Peer-to-Peer"?

E: Das ich innerhalb meiner eigenen Gruppe oder einer ähnlichen Gruppe irgendwie was spreche, was weitergebe.

D: Das es informell ist, sozusagen.

C: Gleiche Augenhöhe.

[...]

B: Wollt ich auch sagen (lachend).

C: Ja, dass man sich halt gegenüber steht. Aber die Gefahr ist halt hierbei, dass der andere nicht mehr weiß als ich.

[...]

M: Ok. Und welche Qualitäten müssen sie dann sozusagen, wenn sie eingesetzt werden [...]. Qualitäten hört sich schon gut an (lachend). Welche Kompetenzen sollten denn solche Peers, so werden diese Personen genannt, die dann eingesetzt werden, auch in solchen Lernzentren oder halt für Schulungen oder Rechercheberatung [...]. Ja bitte?

[...]

D: //mhm// (bejahend). Wie heißt das nochmal, dienstleistungsorientierte Denkweise? Ne, also ich mein, im Grunde, wir hatten das ja bei Informationsdienstleistungen. (ähm) Was halt einfach ganz viel gefragt ist, entgegen dieses Klischee Bibliothekar, halt eben ja, was weiß ich, Empathiefähigkeit, Geduld, freundliches Auftreten, diese ganzen Sachen. Die man letzten Endes, auch wenn das auf Augenhöhe ist, ist es natürlich trotzdem irgendwie ne Dienstleistung und (ähm) ja. [...].

M: Und ab welchem Semester sollten sie z.B. eingesetzt werden?

B: Das kommt auf das Thema drauf an, was sie weitergeben sollen.

E: Und vielleicht, was er oder so vorher vielleicht auch schon gelernt hat. Also das sind nicht alle erst im Studium irgendwie erst fähig irgendwie mit Quellen-Recherche usw. umzugehen. Also es kann auch von anderen Faktoren irgendwie abhängig gemacht werden.

D: Also z.B. ich stell mir das so n bisschen vor, wie z.B. die Tutorien, die wir hatten, z.B. für Statistik und da waren das natürlich Leute, ich glaub das waren ja Masterstudentinnen, die quasi die ganzen Statistikkurse hinter sich hatten und da auch gut drin waren und das auch erklären konnten. Sowas, wie ich mir das ja vorstelle, ja was relativ allgemeines ist, also von "Wie zitier ich denn jetzt nun richtig" bis zu "Wo finde ich die Literatur" über (ähm), was weiß ich, "Wie benutze denn jetzt meinetwegen Citavi" oder "Kann ich denn Wikipedia zitieren oder nicht?" solche Sachen. (ähm) Das das wirklich auch Leute sein sollten, die da auch Erfahrungen haben. Also eben auch hier im Studium hier, mit den Professoren hier, mit den Anforderungen hier. (ähm) Ja ich weiß nicht, ab vierten oder fünften Semester vielleicht, ne.

A: Ich finde auch was schön wär, wäre halt aber dann auch [...]. Ich stimmt da ganz mit dir überein, aber das sie noch n bisschen Zeit mitbringen sozusagen. Also ds die noch n bisschen hier sind. Ich sag mal n Jahr oder zwei, wären natürlich schön, geht natürlich nicht, wenn man schon im fünften ist oder so. Aber [...].

[...]

A: Ja oder Mastestudenten, die noch zwei Jahre da sind vielleicht. Aber es wäre natürlich schön, wenn man jemanden kennt, das ist ja bei Bibliotheksmitarbeitern eher gegeben, als wenn das Festangestellte sind, bei Studenten ist ja klar, dass man schnell mal dann aufhört oder irgendwas anderes zutun hat oder so, aber es wäre schon schön, wenn da immer einer sitzen würde, den man regelmäßig da auch sieht. [...]. Wenn dann da plötzlich wieder jemand anderes sitzt, dann weiß man ja nicht, ob man ihn auch nett findet und kompetent. Und ich finde noch was wichtig war, noch, dass derjenige noch so n bisschen auf die Leute zugeht und (ähh) die n bisschen beobachtet und sieht "Oh der ist hilflos, da geh ich jetzt mal hin und frag ihn mal". So dieses präsent sein einfach und was ihr ja schon sagtet, empathisch sein, sich in andere so n bisschen reinfühlen können, wie der jetzt gerade drauf ist und so (lacht). [...].

[...]

M: [...] Könntet ihr euch sowas auch vorstellen, dass da einfach nur die Räume zur Verfügung gestellt werden und der sozusagen einfach euch zwar als Coach, Mentor zur Seite steht, aber trotzdem mit euch zusammen lernt.

[...]

C: Das fände ich auch gut. Also ich hab auch irgendwo, wo hab ich das gelesen, dass die sowas auch für die Bachelorarbeiten anbieten, so ne Art Kolloquium. Das ähnliche Leute, mit ähnlichen Themen sich immer mal wieder treffen. Sich einfach nur austauschen, was sie gemacht haben, was sie noch vor haben und dann auch auf neue Ideen kommen können. Das geht ja auch in die Richtung. Und sowas würde ich selber auch persönlich nutzen.

[...]

M: Und Nachteile [des Peer-Ansatzes]?

[...]

D: Ja, also mit schulen oder die Leute auf dem Laufenden halten [...]. Also ich stell mir das eher vor, wirklich so wie so n Beratungsangebot, von Studenten für Studenten. Von Studenten, die schon wissen, was (ähh) einen erwartet beim Projekt z.B. oder naja, was eben, wie man DIN 1505 macht oder was weiß ich. Aber das sie natürlich auch sagen können "Pass mal auf, das würd ich dir empfehlen, geh doch mal zu unserer netten Frau Bibliothekarin. (ähh) Die hilft dir da weiter oder die kann dir da genau sagen, was du machen musst.". Also das das eher so n bisschen ist, wie [...]. Naja, also das da eigentlich nicht unbedingt großartig Schulungen nötig sein muss, sondern dass es eigentlich reichen sollte, dass man eigentlich eben diese Erfahrung hat als Student und das das vielleicht auch nicht unbedingt die machen, die da immer mit 3,7 durchgeflutscht sind, sonder im Idelafall fit sind bei den Sachen, die sie sage, ne. Und deswegen was mit Schulungen, ich weiß nicht. Also ich versteh das eher als zusätzliches Angebot zur sowieso dem Angebot, das die Bibliothek ja sowieso hat.

[...]

A-8 - Codierung des Gruppeninterviews

OK1 - Ausgangssituation

- K1 → Definition Informationskompetenz
- K2 → Einschätzung momentaner Fähigkeiten
- K3 → Ressourcennutzung (Print/ Online)
- K4 → Sucheinstieg bei Recherche
- K5 → Wahrnehmung HAW Bibliotheksangebote
- K6 → Wahrnehmung fremder Bibliotheksangebote
- K5/6 → Gründe Nicht-Nutzung

OK2 - IK im Studium

- K7 → Fächer der IK-Förderung
- K8 → Inhaltlicher Aufbau der IK-Fächer
- K9 → Struktureller Aufbau (Zeitpunkt/ Abfolge) IK-Fächer)

OK3 - Probleme/ Defizite

- K10 → Probleme/ Defizite

OK4 – Lösungsvorschläge

- K11 → Lösungsvorschläge

OK5 - Peer-Ansatz

- K12 → Definition Peer bzw. Peer-to-Peer
- K13 → Kompetenzen Peer
- K14 → Einsatzzeitpunkt Peer
- K15 → Tutoreneinsatz Probanden
- K16 → Vergütung Peer
- K17 → Vorschläge für Angebotsart/ Inhalte
- K18 → Vorteile/ Nachteile für Studierende
- K19 → Vorteile Bibliothek/ Vorteile für andere
- K20 → Wahrnehmung Peer-Angebot

A-9 - Leitfaden Bianca Schwarzer

Leitfaden

- Wie lange arbeiten Sie schon an der HAW?
- Seit Wann sind sie Leiterin der FB Design und seit wann leiten Sie den Medienservice Finkenau?
- Was sind Ihre typischen Aufgaben als Leiterin der FB Design und der Leiterin des Medienservices?
- Durch die Übernahme der Leitungsstelle der zukünftigen Bibliothek-Finkenau, was für neue Aufgaben und Herausforderungen kommen da auf Sie zu?
- Welches Datum ist für die Neueröffnung vorgesehen?

1. Infrastruktur (Neue Campus-Bibliothek)

Personal (da Peer=Gleichgesinnter, d.h. Student Fragen nur bezogen auf studentisches Personal

Bezogen)

- Wie viele studentische Hilfskräfte werden momentan in der Bibliothek beschäftigt? (wenn möglich allg., sonst nur Design)
- Was für Qualifikationen muss eine studentische Hilfskraft haben, um hier angestellt zu werden (fachlich & sozial)
 - o Welche fachlichen oder sozialen Schulungen gibt es für studentisches Personal? (oder wird das vorausgesetzt?)
- Wie bzw. wofür werden studentische Hilfskräfte momentan eingesetzt? (typische Aufgaben)
- Ab welchem Semester werden Studenten als Hilfskraft eingesetzt und warum?
- Wie viel Personal wird in die neue Bibliothek mitziehen? (davon studentische Hilfskräfte?)
- Sind zukünftig weitere finanziellen Möglichkeiten für den Einsatz weiterer Studentischer Hilfskräfte vorhanden?

Gebäudeinfrastruktur

- Wie sehen die Pläne zur Ausgestaltung/ Aufteilung der räumlichen Struktur der neuen Bibliothek aus?
- Wie viele und was für Arbeitsplätze sind für die Studierenden in der neuen Bibliothek vorgesehen? (Einzelkabinen, Gruppenarbeitsräume, Ruhe-Räume, Schulungsräume mit entsprechender techn. Ausstattung u.a.)
- Auf wie viel qm² Fläche werden den Studierenden Medien zur Verfügung gestellt?
- Welche anderen Fachbibliotheken werden in das Gebäude letztlich einziehen?

technische Ausstattung

- Wie wird die zukünftige technische Infrastruktur der neuen Bibliothek aussehen?

- Wie viel Katalog-, Internet- und Office-Arbeitsplätze werden den Studierenden zur Verfügung gestellt?
- Welche technische Ausrüstung wird in den Räumen der Bibliotheken (z.B. Schulungsräumen) zur Verfügung gestellt? (z.B. Smartboards, WLAN-Ports etc.)

Service- und Dienstleistungsangebot

- Welche Angebote und Informationsdienstleistungen werden den Studierenden in der neuen Campus-Bibliothek angeboten?
- Sind Erweiterungen der bisherigen Angebote in Planung?

2. Peer-to-Peer

- Was verstehen Sie unter dem Peer-to-Peer-Ansatz?
- Welche sozialen und fachlichen Kompetenzen sollte ein Peer mitbringen und in welchen
sollte er extra geschult werden?
- Ab welchem Semester sollten Studenten als Peer eingesetzt werden?/ Warum?
- Welche Art von Dienstleistung halten Sie für sinnvoller und warum?
 4. Rechercheberatung
 5. curricular externes Angebot (inhaltlich nicht an das Studium gebunden)
 6. unterstützendes Tutorium fächerbegleitend integriert?
- Welche Vorteile/ Nachteile bietet dieser Ansatz zur Förderung von IK?
- Welche Gewinn bietet es der Bibliothek, die Studierenden als Coaches/ Mentoren bei solchen Angeboten einzusetzen?

A-10 - unvollständiges Transkript vom Interview mit Frau Schwarzer

[...]

I: Ok. Und (äh) wer wird da jetzt alles mit einziehen, in das neue Bibio[...], Bibliotheksgebäude? (lachend)

S: Ja. Es gibt eine Mensa, eine C feteria, einen Multifunktionsveranstaltungsraum, ( hm) dann die Bibliothek und es gibt ( hh) diverse Labore für die Medientechniker.

I: //mhm// (bejahend) Ok. Und ( hh) [...]. Genau. Gut, dass erst mal dazu. ( hm) Genau, dann jetzt zwecks der neuen Bibliothek. ( hm) Wie gesagt, ich möchte ja gern ein Konzept erstellen, nach der Peer-Vermittlung und ( hm) wie viele studentische Hilfskräfte werden denn momentan in der Bibliothek beschäftigt?

S: Eine.

I: Eine. Sind denn[...]. ( hh) Ist der Ausbau noch geplant. Also ist die Möglichkeit da, auch noch weitere zu beschäftigen?

S: Das ist natürlich einmal ne finanzielle Geschichte. Was wir uns einfach leisten können und da wir ( hm) jedes Jahr wieder sozusagen mit der Hochschule verhandeln, wie hoch unser Etat sein wird, kann man ( hm), kann man das also nicht jetzt ( hh) auf lange Sicht schon fort-schreiben.

[...]

I: //mhm// (bejahend) ( hm) Ja. Was für Qualifikationen muss eine studentische Hilfskraft denn hier mitbringen, wenn sie sich bewirbt? Wenn sie angestellt werden möchte?

S: Also im Moment ist das so, dass hier in der Armgartstraße die studentischen Hilfskräfte überwiegend dazu eingesetzt werden ( hm) Bücher einzustellen. Und ( hm) einfach mal durchzugucken, den Bestand zu ordnen, verstellte Sachen finden und so weiter. Also das heißt im Moment brauchen die da jetzt, also ich [...], keine großen bibliothekarischen Qualifikationen.

I: //mhm// (bejahend) Ok.

S: ( hm) (.) Es könnte sich aber ( hh) natürlich noch was anderes ergeben, irgendwie (.) hinsichtlich der neuen Bibliothek. Wir haben im Moment überhaupt keine Buchsicherung und wir möchten in der neuen Bibliothek ( hm) eine RFID-Verbuchung und Buchsicherung einsetzen. Und ( hm) der ganze Bestand muss ja noch konvertiert werden. Das heißt wir werden wahrscheinlich für nächstes Jahr schon mal ( hm) Geld beantragen und das wir dann eben auch n paar studentische Hilfskräfte einstellen könnten, die dann z.B. diese Konvertierung vornehmen.

[...]

I: Also erst mal, was sie überhaupt mitbringen sollen, falls sie wirklich solle Schulungen durchführen.

S: //mhm// (bejahend) (...) Naja, sie sollten schon irgendwie ( hm) strukturiert arbeiten, strukturiert irgendwie an die[...], an diese ganze Aufgabe rangehen, ( hm) gute Kommunikationsf -

higkeiten haben. Das ist natürlich auch immer so ne Sache, irgendwie[...]. Schön wäre es natürlich, wenn man sie dann auch (ähh) dann einsetzen könnte, wenn man weiß, dass in der Bibliothek halt gerade, dass sie dann gebraucht werden. Und das ist natürlich manchmal nicht so einfach, weil das Studium ja doch sehr straff organisiert ist, ne.

I: //mhm// (bejahend) Ok. (ähm) (.) Ab welchem Semester werden denn Studenten hier als Hilfskräfte eingesetzt?

[...]

S: Meistens (ähh) fangen die hier so (ähm) im zweiten, dritten Semester an. Einige auch erst im vierten, aber [...].

[...]

I: Das steht noch nicht fest. Ok. Dann zur Gebäudeinfrastruktur. (ähm) Wie ich gehört habe, gibt es diverse Konzepte? (lachend)

S: Nicht unbedingt. Es gibt für die[...]. Ich kann Ihnen mal einen Plan zeigen. Einen Grundriss aus der Bibliothek, dann kann ich Ihnen das einmal kurz zeigen, wenn Sie möchten.

[...]

[Frau Schwarzer holt Grundrisspläne und Präsentation des Bibliotheksneubaus aus dem Nebenraum]

[...]

S: Und dann im unteren Bereich dieser Multifunktionsveranstaltungsraum . Dann drüber die Mensa und dann da drüber die Bibliothek und oben dann die Medientechniker [zeigt auf das gleiche Bild].

[...]

I: Und das ist jetzt der Grundriss?

S: Das ist der Grundriss.

I: Und der steht soweit auch fest?

S: Ja.

[...]

I: Ok. Und wie viel Gruppenarbeitsräume soll es denn insgesamt geben?

S: Also hier sind die Gruppenarbeitsräume, da sind dann 1,2,3,4,5,6. (ähm) Wobei wir hier noch nicht genau wissen, ob wir diesen hier immer zugänglich machen, weil wir den vielleicht auch für interne Schulungen nutzen, weil das der größte Raum ist. Der wird auch mit einem Beamer ausgestattet sein, (ähm) dass man da eben auch präsentieren kann.

I: Ok. (ähm) Genau. Und (ähh) die einzelnen Arbeitsplätze, wie viel OPAC-Arbeitsplätze, wie viel Einzelarbeitsplätze soll's ungefähr geben?

S: Also es sind (ähh), es sind hier vier OPAC-Plätze geplant und hier nochmal sechs PC-Arbeitsplätze, also das können dann auch Internetrechner dann sein. Dann gibt es noch einen (ähm) PC-Pool, hier hinten. Nochmal n Extraraum. (ähm) Dann sind das hier die Einzelarbeitsplätze, die man eben mit diesen Schwertern nochmal so n bisschen separieren kann. (ähm) Dann haben wir hier hinten einen Raum, wo Kopierer, Scanner usw. reinkommt. Hier wird's nochmal n Scanner geben, weil wir wahrscheinlich die Zeitschriften hier hinten hinstellen wer-

den und wenn man (ähm) aus den Zeitschriften was scannen will, hätten wir gern auf beiden Seiten, dass man nicht immer durch die ganze Bibliothek laufen muss.

I: Ist ja auch sinnvoll. (lachend)

S: Ja. (lachend) So und hier ist der Eingang und hier ist dann sozusagen dieses Wohnzimmer, wo wir immer noch nach der Suche nach passenden Möbeln sind. (lacht) (ähm) Eventuell werden wir hier auch noch sozusagen ein intelligentes Rückgaberegal (ähm) einbauen. Das haben wir aber auch noch nicht ganz (ähh) beschlossen. Da müssen wir jetzt auch nochmal draufgucken. (ähm) Dann ist hier der Ausleih- und Rückgabebetresen und hier haben wir dann noch Steharbeitsplatz, mit einem, also für Auskünfte. Ja hier ist wie gesagt diese Bank, mit den OPACS. Hier sind die Mitarbeiterbüros, drei Stück. Hier ist noch n[...], die Toiletten und dann haben wir hier noch n kleines Magazin.

I: Und (ähm) WLAN gibt es auch generell überall, wie an der HAW, an der Finkenau? Das ist überall verfügbar?

S: Ja.

I: Sie hatten ja schon den Gruppenarbeitsraum, den sie eventuell als Schulungsraum umfunktionalisieren wollen möchten, angesprochen. Was für technische Ausstattung würde der denn noch haben, außer ein Beamer?

S: Ja n Whiteboard natürlich irgendwie, also n Beamer und (ähm) ja Rechner und was man halt heute halt so für Präsentationen braucht, ne. Das wird der bekommen.

I: Und für wie viel Personen ist der ausgelegt? Was glauben Sie?

S: Das müssten wir hier mal kurz zählen, wie viel sind denn das. Sechs. Das sind dann nochmal zehn, sechzehn. Aber mit Tischen, wenn man die Tische allerdings rausnimmt und nur bestuhlt, dann kann man da natürlich auch viel mehr reinkriegen.

I: Ok. Und (ähh) das sind auch überall [...], also das man da PCs aufstellen kann, das ist auch möglich?

S: Es sind überall Steckdosen. (ähm) Es sind Bodensteckdosen geplant und (ähm), da könnte man im Prinzip [...]. Also ich meine, ich glaube nicht, dass so viele PCs noch gebraucht werden, weil die meisten entweder ihr Notebook mit oder n Tablet oder wie auch immer. Wie gesagt, den festen PC-Arbeitsraum haben wir hier hinten. Der wird dann auch so mit gleichen Möbeln ausgestattet, wie die Arbeitsräume hier und (ähm). Ich kenne das auch Bergedorf, dass wir da irgendwie auch so relativ kleine Tische in einem Raum aufgestellt haben und das die Studierenden da ganz oft irgendwie rücken und sich das irgendwie hin bauen, wie sie es gerade brauchen könne. Und das sollen sie da halt auch können.

I: [...]. (ähm) Genau, das Service- und Dienstleistungsangebot. (ähh) Vieles ist ja nun virtuell, auch was hinsichtlich Informationskompetenz[...], ist vieles online. Kann man sich selber aneignen. (ähm) Ist denn eine Ausweitung des Angebotes geplant, für Studierende, z.B. hinsichtlich Schulungen oder [...]?

S: Ja. Natürlich würden wir das gerne machen. Nur wir haben im Moment einfach überhaupt keine räumliche Kapazität. Wie können ja nachher gern nochmal durch die Bibliothek gehen, und dann werden sie das ganz schnell sehen. Wo wir da irgendwie an unsere Grenzen stoßen und (ähm) natürlich wir möchten natürlich schon Einführungen machen, weil jetzt sagen wir es im Prinzip jedem einzeln, ne. Ich biete auch immer schon Schulungen, immer in Kleingruppen, an, weil mehr geht einfach in den Räumen nicht. So und (ähm) klar, man könnte ja viel mehr machen. Man könnte, weiß nicht, Datenbankschulungen anbieten. Man könnte, was weiß ich, irgendwelche Programme, die vielleicht hilfreich sind, wenn man seine Abschlussarbeit schreibt. Also so Literaturverwaltungsprogramme, da könnte man Schulungen machen. Obwohl viele Schulungen da ja auch online stattfinden. Das sind doch überwiegend Webinare, ne.

I: Das stimmt.

S: Aber auch das könnte man natürlich in solchen Räumen machen.

I: Ok. (ähm) Dann gibt es solche [...], zwecks Service- und Dienstleistungsangebot, sogenannte Schreibzentren. Ich weiß nicht, ob Sie von denen schon mal gehört haben?

S: //mhm// (verneinend)

I: (ähm) Schreibzentren sind (ähm) in die Bibliotheken integrierte Einheiten, die da von Studierenden übernommen werden. Deswegen bin ich darauf gestoßen. Kann aber auch vom normalen Bibliothekspersonal übernommen werden, je nachdem wie die Kapazitäten da sind. (ähm) Das sind einfach Personen, die immer da sind und die bei Problemen von Studierenden zwecks Studium oder auch persönlichen Problemen [...]. Die immer da sind und die sozusagen beratend zur Seite stehen, als Mentoren, Coaches etc. (ähm) Würden Sie denn glauben, dass man so was auch implementieren könnte?

S: Doch das denke ich schon. Ich weiss nur nicht, ob wir das dauerhaft wirklich bezahlen können, wenn jetzt jemand [...], also das wäre ja im Prinzip ja eine Stelle, die man dann irgendwie finanzieren müsste und (ähm) es ist ziemlich klar, dass wir kein zusätzliches Personal bekommen werden.

I: Ok. Also Sie gehen mit dem jetzt vorhandenen Personal rüber in die neue Bibliothek?

S: Ja. Und das sind halt (ähh) etwas über drei Stellen.

I: Das ist wenig. (lachend)

S: Ja. (lachend) Und wir haben ja im Moment noch eine halbe befristete FaMI-Stelle, die jetzt sozusagen den Medienservice abdeckt, aber sobald der Medienservice nicht mehr da ist, dann fällt natürlich auch diese Stelle wieder weg. Das ist keine Planstelle.

I: Ok. [...]. (ähm) Erst mal generell pro-forma, was verstehen Sie denn unter dem Peer-to-Peer-Ansatz?

S: Was ich darunter verstehe?

I: Ja. Allein vom Begriff her. Was verstehen Sie darunter?

S: (ähm) Das ist für mich so n bisschen eine (.) Hilfe Gleichgesinnter, also Studierenden beraten andere Studierende, in verschiedenen Bereichen. Man könnte das hier für die Informationskompetenz nutzen. Man könnte es natürlich auch, wenn jetzt jemand sehr technik-affin ist, nutzen um vielleicht irgendwie so ne Beratung, irgendwie stattfinden zu lassen. Wie gehe ich mit den Angeboten der Bibliothek, elektronischen eBook usw., wie gehe ich damit um. Und (ähm) das man sich einfach so Hilfe zur Selbsthilfe bei Studierenden holt.

I: Ok. (ähm) Und glauben Sie, dass wenn man gerade Peers in dem Sinne einsetzt, dass die nochmal sozial oder fachlich, je nachdem wo sie eingesetzt werden, geschult werden sollten?

S: Na ich denke mal, müssten die ja im Prinzip (ähm) eine ähnliche Kompetenz haben, wie das Bibliothekspersonal selber auch. Also A, müssten sie ja auch irgendwie in dieses Team integriert werden und ich glaube mit, wenn man sehr sehr viel mit ganz unterschiedlichen Personen zutun hat, jeden Tag, dann ist einfach auch so ne soziale Kompetenz einfach ungemein wichtig, ne.

I: Ok. (ähm) Und was glauben Sie, für was derjenige eingesetzt werden könnte? Für Schulungen, z.B. eine Rechercheberatung, die ja auch angeboten wird?

S: Ja. Könnt ich mir vorstellen, ja. Informationskompetenz, Bibliothekseinführungen. Man könnte dann Materialien entwickeln, wie kann so eine Einführung aussehen, so dass man sie auch Nachhaltig weaternutzen kann. Sodass nicht immer [...]. Ich mein, es ist ja immer so, wenn ich Studierende einsetze, dann ist das ja endlich. Das heißt ich hab ja nur eine (ähh) [...]. Je länger sie da sind, desto schöner ist es natürlich. Das man nicht immer wieder neu schulen muss und (ähm) ja.

I: Was glauben Sie denn, ab welchem Semester die Peers dann sozusagen rekrutiert werden sollten?

[...]

S: Und für uns ist es natürlich sehr schön, wenn wir da irgendwie so eine Kontinuität hätten, ne. Das sie wissen, okay, es sind jetzt noch vier Semester, die derjenige noch an der Hochschule ist und (ähh) und da weiß ich dann aber auch sicher, dass er die vier Semester noch für mich arbeitet, ne.

[...]

I: Ok. (ähm) Was glauben, was für Vorteile und Nachteile dieser Ansatz bietet? Erst mal allgemein.

S: (ähm) Ich glaube, dass es einfach ist, von sozusagen Gleichgestellten und -gesinnten irgendwie (ähm) Ratschläge entgegen zunehmen und (ähm) das es vielleicht auch einfacher ist sich da einfach Rat und Hilfe holen zu wollen. Das einfach die (ähm) Kluft nicht so groß ist, zwischen den Peers und den anderen Studierenden.

I: Ok. [...]. (ähm) Glauben Sie die Bibliothek könnte [.] einen Gewinn daraus ziehen?

S: Ja, das denke ich schon. Weil (ähm) im Moment ist es so, dass wir, dadurch, dass wir eben keine vernünftigen Schulungsräume haben, ja im Prinzip jeden Einzelnen immer wieder (ähh) unterstützen in Recherchefragen, in (.) ach egal. Ganz breitgefächertes Angebot und Nachfrage und da werden natürlich dann n bisschen entlastet durch die Peers, um einfach unsere Arbeitszeit dann irgendwie anders sinnvoll zu verbringen.

I: Und Glauben Sie es könnten Probleme auftreten, wenn solche eine Veranstaltung, mit diesem didaktischen Konzept implementiert wird?

S: Ne, glaube ich nicht. Erst mal nicht. Wenn das gut organisiert ist, dann kann ich mir das durchaus sehr sehr positiv vorstellen.

[...]

I: Ja klar. Und auf wie viel Quadratmeter (ähm) erstreckt sich das ganze jetzt?

S: Das sind 900 m².

I: 900m² und das wird sich auch nur im zweiten Obergeschoss abspielen, die Bibliothek?

S: Ja und dann eben noch dieses halbe Stockwerk da drunter, da wird auch die Cáfeteria sein und da haben wir halt auch noch diesen Info-Screen. Ja, das ist [...], organisatorisch gehört das noch mit zur Bibliothek, ne. Wie wir das jetzt genau bespielen und was wir da genau machen, dass wissen wir auch noch nicht.

[...]

S: Wie gesagt ergibt sich ja auch noch eine Möglichkeit Angebote zu [...]. Was man hier z.B. auch n Ansprechpartner, der z.B. bei Recherchefragen weiterhilft. Dazu muss ich nicht zwangsläufig in der Bibliothek sitzen und dazu brauch ich auch keine Bücher um mich rum, ne. Um diese Konzepte zu vermitteln, wenn wir das direkt zu unseren Nutzern bringen könnten.

[...]

I: Ja und (ähm) nochmal einfach zusammengefasst, was glauben Sie, wenn jetzt ne Schulung angeboten werden würde, was glauben Sie was für Inhalte relevant sein könnten. Sowohl für die Design-Leute, als auch für unsere Medientechniker und Department Informationsleute, hinsichtlich Informationskompetenz natürlich.

S: Jaja. (ähm) Ja, Datenbanken, Recherche, Strategien. Wäre glaube ich für alle wichtig. Obwohl Sie das natürlich schon bei sich im Curriculum haben, ne.

[...]

I: Glauben Sie, dass es ein großen Unterschied zwischen Studierenden gibt, die das ins Curriculum integriert haben, so wie wir und Leuten, die es nicht integriert haben?

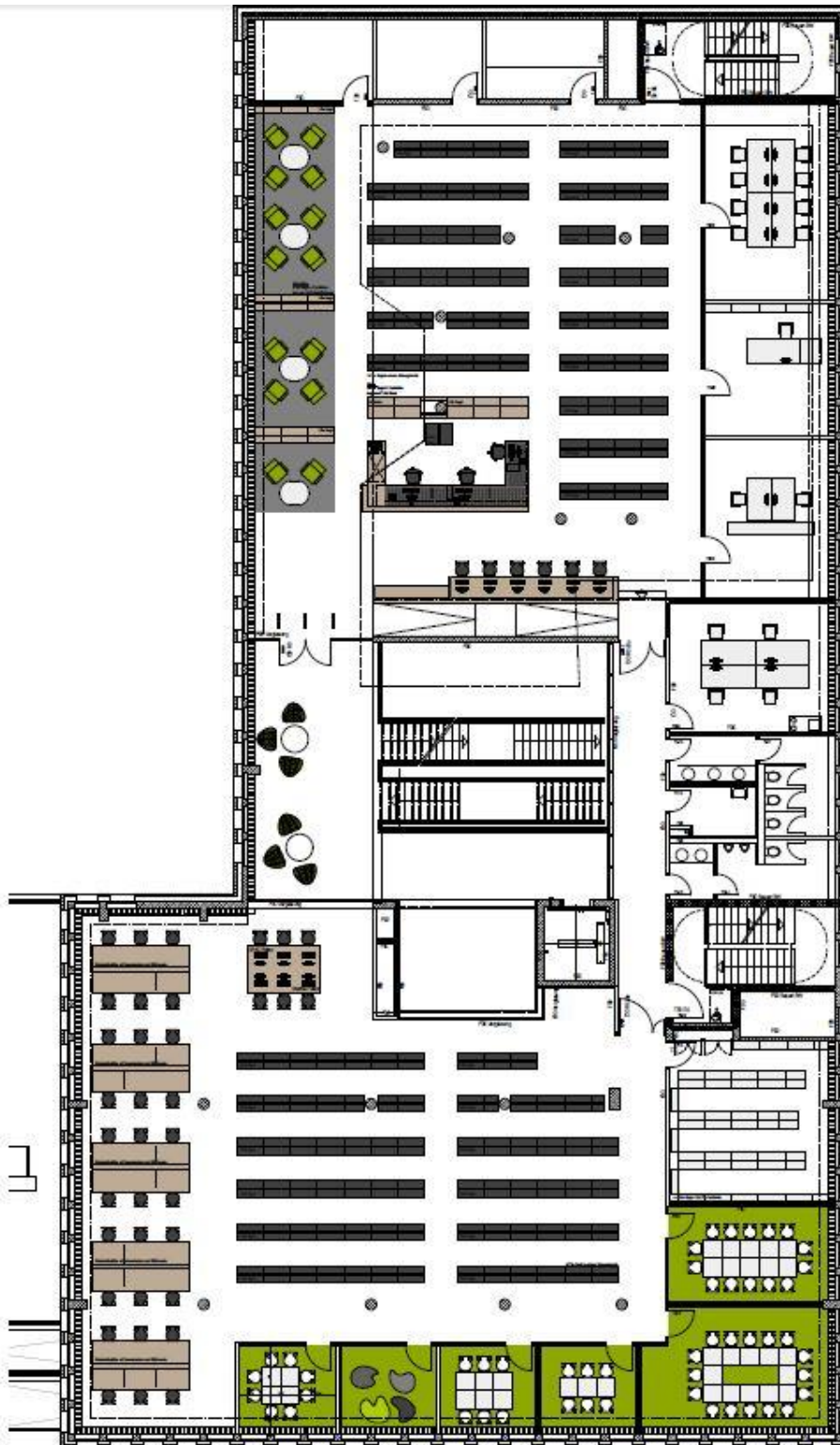
S: Ja, das glaube ich schon.

I: Und glauben Sie, dass es dann inhaltlich tiefere Schulungen geben sollte?

S: Bei den Studierenden vom Department Information, da setze ich jetzt einfach mal voraus, dass sie wissen was ein Stichwort und was ein Schlagwort ist und (ähm) das kann ich bei den anderen nicht voraussetzen. Das heißt, da fang ich wirklich ganz ganz unten an und (ähm) muss viel mehr sagen, als (ähh) bei den anderen.

[...]

A-11 - vereinfachter Grundrissplan des 2. OG, Bibliothek



Gerber Architekten
Mediencampus Finkenau
2. Obergeschoss
M 1:200
Stand 30.10.2012

A-12 - Kurzfragen praktische Peer-Umsetzung

- 1) Was für Angebote, mit welchen Inhalten, bieten Sie in ihrer Bibliothek nach dem Peer-to-Peer-Konzept an?
(BITTE ORIENTIEREN SIE SICH AN FOLGENDEN KRITERIEN: ZIELGRUPPE, ART DER VERANSTALTUNG/ INHALTE, LERNZIELE (S. FRAGE 3), METHODE, SCHULUNG DER PEERS, EVALUATION, (JE NACH ART VERANSTALTUNG) STELLUNG IM STUDIENPLAN)
- 2) Sind weitere Angebote in Planung? Wenn ja, beschreiben Sie bitte welche Angebote geplant sind.
- 3) Welche Ziele verfolgen Sie mit Ihren Veranstaltungen?
- 4) Welche Probleme traten bei der Implementierung des Peer-to-Peer-Ansatzes auf?
- 5) Welche Planungs-, Aufbau- und Umsetzungsanforderungen hinsichtlich Personal, Kosten, Vorbereitung der Studenten auf ihren zukünftigen Job u.a. kamen auf Ihre Bibliotheken zu?
- 6) Welche Vorteile & Nachteile würden Sie aus Praxiserfahrung hinsichtlich dieses Konzeptes nennen?
- 7) Wie wurde das Angebot von Peer-to-Peer-Vermittlung bei den Studierenden angenommen? (positive/ negative Rückmeldungen, Kommentare u.a.)
- 8) Wie wird das Angebot genutzt?

1) – 3) Zusammengefasst

- Zielgruppe: StudienanfängerInnen, Bachelor in der Studieneingangsphase
- Art der Veranstaltung/ Inhalte: grundlegende/ vertiefende und aufbauende Inhalte zur IK (s. meinen Poster)
- Lernziele: Informationskompetenz, s. meinen Poster
- Methode: Vorlesung, begleitet von Hausübungen und Übungen (Die Student Advisors üben mit den Erstsemestrigen und geben (nach meinem Feedbackschema, an Hand dessen die Student Advisors für die HÜ Punkte vergeben).
- Schulung der Peers: Die Student Advisors lernen die Inhalte in einem eigenen Proseminar
- Stellung im Studienplan: im Curriculum des Bachelor-Studienplans Psychologie
- Evaluation: Rückmeldung der Student Advisors, Erstsemestrige: Leistungsüberprüfung IK nach 2 Jahren.

Außerdem gibt es in meiner Fachbereichsbibliothek TutorInnen (müssen bei mir eine LV absolviert haben), die auch Tutorien halten bzw. in der Bibliothek "betreutes Recherchieren" (hauptsächlich für Datenbankrecherchen) für unsere FB-BenutzerInnen anbieten. Wird sehr gut angenommen.

3) Welche Ziele verfolgen Sie mit Ihren Veranstaltungen?

Zielsetzung war, für die Erstsemestrigen eines Massenstudiums Informationskompetenz zu unterrichten. U. zw. nicht nur als Vorlesung, sondern auch Hausübungen mit Feedback und betreute Übungen anzubieten, weil Vorlesungen alleine wahrscheinlich fast keinen Sinn haben. IK sollte man möglichst immer interaktiv und aufgabenbezogen unterrichten.

4) Welche Probleme traten bei der Implementierung des Peer-to-Peer-Ansatzes auf?

Um TutorInnen (Peers, Student advisors) mit anderen Studierenden arbeiten zu lassen, bedarf es eines großen Aufwandes: es genügt nicht, TutorInnen zu unterrichten - und dann zu hoffen, dass sie das können), sondern man muss den TutorInnen ihr Können rückmelden (am besten als Leistungsbeurteilung) und ihnen auch schriftliche Unterlagen geben, nach denen sie vorgehen können.

5) Welche Planungs-, Aufbau- und Umsetzungsanforderungen hinsichtlich Personal, Kosten, Vorbereitung der Studenten auf ihren zukünftigen Job u.a. kamen auf Ihre Bibliotheken zu?

Alles findet im Rahmen von Pflichtlehrveranstaltungen statt.

6) Welche Vorteile & Nachteile würden Sie aus Praxiserfahrung hinsichtlich dieses Konzeptes nennen?

Vorteil: es ist die einzige Möglichkeit, mit einer großen Zahl von StudienanfängerInnen zu arbeiten. In meinem Fall: Vorlesung für die Erstsemestrigen, begleitet von Hausübungen und Übungen. Die Student Advisors üben mit den Erstsemestrigen und geben (nach meinem Feedbackschema, an Hand dessen die Student Advisors für die HÜ Punkte vergeben). Nachteil: sich selbst überlassen liefern die Stud. Adv. sehr unterschiedliche Leistungen. Trainings-, Beurteilungsaufwand und der Aufwand für schriftliche Unterlagen sind enorm, wenn man gute Leistungen erzielen will!

7) Wie wurde das Angebot von Peer-to-Peer-Vermittlung bei den Studierenden angenommen? (positive/ negative Rückmeldungen, Kommentare u.a.)

Soweit ich weiß, ganz gut (wird aber nicht systematisch abgefragt).

8) Wie wird das Angebot genutzt?

Da es sich um verpflichtende Veranstaltungen handelt, wird es optimal genutzt.

A-14 - E-Mail-Interview mit UB-Bielefeld (Frau Henkel)

Vorbemerkung: Zunächst müsste der Peer-to-Peer-Begriff geklärt werden. Wir verstehen darunter Angebote von Studierenden für Studierende, die vor allem Lernaktivitäten unterstützen und anregen wie Schreiben, Präsentieren und Lernen. Die Peer Tutoren werden vom Servicebereich SL_K5 – Beratung für Studium, Lehre und Karriere im Projekt „Peer Learning“ in einem zweisemestrigen Modul für ihre Tätigkeit ausgebildet. Im Informationszentrum der Bibliothek wurde ein „Lernort“ eingerichtet, der allen Studierenden für Selbststudium und Gruppenarbeiten zur Verfügung steht. In diesem Lernort bieten die Peer Learning Projekte skript.um, MitLernZentrale und „richtig einsteigen!“ Beratung und Workshops an (s.u.).

Die Schulungsaktivitäten der Bibliothek bezüglich Tutoren in verschiedenen Kontexten könnten ebenfalls als Peer-Learning-Aktivität aufgefasst werden. Bisher sind diese Angebote noch nicht mit dem Lernort_B1 verknüpft.

1) Was für Angebote, mit welchen Inhalten, bieten Sie in ihrer Bibliothek nach dem Peer-to-Peer-Konzept an?

- Eins-zu-eins-Beratung zum Schreiben, Präsentieren und Lernen und zu Fragen rund um den Studieneinstieg
- Workshops zum Präsentieren (in Form einer „Präsentationswerkstatt“ mit verschiedenen Themen)
- Workshops zum Schreiben
- Vermittlung von Lernpartnern in einer Lernpartnerbörse

2) Sind weitere Angebote in Planung? Wenn ja, beschreiben Sie bitte welche Angebote geplant sind.

- Geplant sind Beratungsangebote zum Thema Statistik/statistische Methoden und zu eLearning
- Die Überlegung die Peer-Learning-Aktivitäten von SL_K5 und der Bibliothek miteinander zu verknüpfen, muss noch geprüft werden.

3) Welche Ziele verfolgen Sie mit Ihren Veranstaltungen?

Die Peer Tutor_innen unterstützen Studierende auf Augenhöhe bei ihren Studienaktivitäten. Ziel ist es, die Studierenden zu befähigen, Anforderungen selbstständig zu bewältigen. Außerdem fördern wir das kollaborative Lernen, indem die Peer Tu-

tor_innen Zusammenarbeit vorleben und das Arbeiten in Gruppen anleiten und Anregungen dafür geben.

4) Welche Probleme traten bei der Implementierung des Peer-to-Peer-Ansatzes auf?

- Am Anfang dauerte es eine Weile, bis die Angebote bekannt waren. Aber da der Lernort sehr schnell von den Studierenden als Ort zum Lernen und Arbeiten in Gruppen angenommen wurde, wurden auch die Beratungsangebote zunehmend besser nachgefragt.
- Die Arbeit in der Bibliothek stellt in Bezug auf den Peer-to-Peer-Ansatz eine Erweiterung um einen Einsatzort der Peer Tutoren dar. Die Peer-Angebote gab es vor Einrichtung des Lernortes bereits auch schon, d.h. das Konzept Peer Learning war bereits entwickelt.

5) Welche Planungs-, Aufbau- und Umsetzungsanforderungen hinsichtlich Personal, Kosten, Vorbereitung der Studenten auf ihren zukünftigen Job u.a. kamen auf Ihre Bibliotheken zu?

Die Bibliothek kooperiert mit dem hochschuldidaktischen Arbeitsbereich für Studium, Lehre und Karriere (SL_K5), in dem die Peer Learning-Angebote inhaltlich verankert sind. Darüber werden die Personalkosten der 3 Mitarbeiterinnen und der zur Zeit 22 Tutor_innen (davon arbeiten nicht alle im Lernort!) in Form von Drittmitteln (Studienbeiträge bzw. Qualität ersatzmittel und Qualitätspakt Lehre) abgedeckt. Die Bibliothek hatte für die Ausstattung des Lernortes_B1 ein kleines Budget aus den Studienbeitragsmitteln zur Verfügung.

Die Peer Tutor_innen werden in einem extra dafür konzipierten Modul (10 ECTS) über zwei Semester ausgebildet. Die Peer Tutor_innen wählen aus vier inhaltlichen Veranstaltungen aus den Themen Schreiben, Präsentieren, Lernen und Peer Beratung zwei Veranstaltungen aus und schließen das Modul mit einer Werkstatt und einem Modulportfolio ab (Genaueres zur Ausbildung unter: <http://ekvv.unibielefeld.de/sinfo/publ/ieba/peerlearning?m>)

6) Welche Vorteile & Nachteile würden Sie aus Praxiserfahrung hinsichtlich dieses Konzeptes nennen?

- Die Angebote von Studierenden für Studierende senken die Schwelle nachzufragen und sich Unterstützung einzuholen. Die Studierenden trauen sich eher, „dumme“ Fragen zu stellen, mit denen sie nicht zu Lehrenden gehen würden.

Die Peer Tutor_innen erwerben selbst durch die Tätigkeit zahlreiche Kompetenzen.

- Die Zusammenarbeit mit dem Peer Learning bedeutet für die Bibliothek eine große Bereicherung. Es kommt neues Publikum in die Bibliothek und durch die Tutor_innen werden ganz neue Möglichkeiten zum Kennenlernen der studentischen Bedürfnisse eröffnet.
- Der vorhandene Raum in der Bibliothek, der für die Gruppenarbeit ausgebaut wurde, wird an dieser Stelle – im Bauteil B1 - mit zusätzlichen persönlichen Services (Peer-Learning-Angebote) ausgestattet. Studierende haben Bibliothekspersonal und Personal für didaktische Fragen, sowie einen vielseitig ausgestatteten Raum an einem Ort.
- Der Wandel bzw. die Neustrukturierung der Bibliotheksarbeitsplätze ist mit diesem Angebot eingeleitet worden. Das erfolgreiche Modell der Universitätsbibliothek Warwick wurde soweit wie möglich auf die Bielefelder Universitätsbibliothek übertragen. (vgl. auch <http://www.ub.uni-bielefeld.de/library/learn/>)
- Für die Nachhaltigkeit stellt sich als schwierig heraus, dass die Mitglieder in den Peer Tutor_innen-Teams häufig wechseln. Das bedeutet, dass in die Zusammenarbeit zwischen Bibliothek und Peer Learning immer wieder neu investiert werden muss (z.B. führen wir regelmäßig Kennlern- und Austauschtreffen durch).

7) Wie wurde das Angebot von Peer-to-Peer-Vermittlung bei den Studierenden angenommen? (positive/ negative Rückmeldungen, Kommentare u.a.)


Die Peer Learning Projekte führen Evaluationen durch, die Auskunft über die Nachfrage und den Nutzen der Angebote geben. Daten liegen aber derzeit noch nicht ausgewertet vor.

8) Wie wird das Angebot genutzt?

Die bisherigen Erfahrungen mit dem Lernort_B1 seit der Eröffnung im November 2011 zeigen, dass die Kooperation als sehr erfolgreich angesehen werden kann. Der Bibliotheksbauteil wird, seit dem das Peer-Learning-Angebot besteht und die Neumöbelierung erfolgte, wesentlich stärker frequentiert. Die Bibliothek hat inzwischen in zwei weiteren Bauteilen ähnliche Gruppenarbeitsplätze (Lernort_U1 und Lernort_E1) eingerichtet. Allerdings werden diese genannten Gruppenarbeitsplätze ohne Peer-Learning-Angebote bereitgestellt.


Train the Trainer


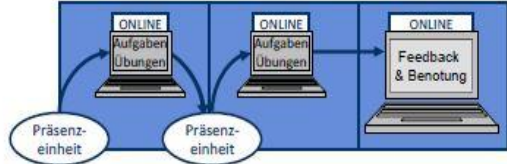
Motivation, Selbstreflexion und fachliche Kompetenz
von Student Advisors bei der Vermittlung von
Informationskompetenz



universität
wien

Dr. Michaela Zemanek
Universitätsbibliothek Wien

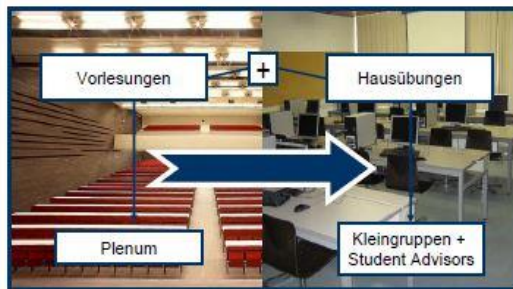


<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">Problemstellung</div> <p>Konzeption eines Proseminars für Student Advisors, die als höhersemestrige Studierende die StudienanfängerInnen im Rahmen der Studieneingangs- und Orientierungsphase des Studienfachs Psychologie an der Universität Wien beim Erlernen von Informationskompetenz betreuen sollen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was müssen Studierende, die andere Studierende in Informationskompetenz unterweisen sollen, können? • Was hilft ihnen, ihre eigene Kompetenz richtig einzuschätzen? • Wie kann ihre Motivation gesteigert werden? • Welche neuen Lehr- und Lernformen sind dafür geeignet? 	<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">Die Lehrveranstaltungen für die Student Advisors</div> <ul style="list-style-type: none"> • Die Student Advisors werden bei ihrer Arbeit mit den Erstsemestrigen begleitend im Rahmen von eigenen Lehrveranstaltungen von den jeweiligen LehrveranstaltungsleitererInnen angeleitet. • UE Psychologische Gesprächsführung - Arbeit als Student Advisor Im jeweils vorangehenden Semester theoretische und praktische Ausbildung in eigenen Lehrveranstaltungen. • PS SOT zur Informationskompetenz für die Arbeit als Student Advisor Im jeweils vorangehenden Semester, mit den Schwerpunkten wissenschaftliche Informationsrecherche und Bewertung von Informationen.
<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">Ausgangslage</div> <ul style="list-style-type: none"> • Im Wintersemester 2010 startete an der Universität Wien erstmals der Bachelor-Studiengang Psychologie. • Psychologie ist an der Universität Wien ein Massenstudium (ca. 500 StudienanfängerInnen) • Vorgaben <ul style="list-style-type: none"> - Unterricht von Informationskompetenz im Curriculum verankern - Unterricht auf hohem pädagogischem Niveau - zielgruppenspezifisch - Einsatz von e-Learning • Zielgruppen <ul style="list-style-type: none"> - Studierende zu Beginn und am Ende des Bachelorstudiums (Erstsemestrige und Students Advisors). • Motivation für Informationskompetenz ist gering - durch aktivierende Lehr- und Lernformen fördern 	<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">PS SOT zur Informationskompetenz - Lernziele</div> <p>Lernziele wissenschaftliche Recherche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundlagen effizienter Recherche nach wissenschaftlichen Informationen beherrschen - Möglichkeiten des wissenschaftlichen Recherchierens in Datenbanken kennen - Möglichkeiten und Grenzen des Internets als Informationsquelle einschätzen können <p>Lernziele Bewertung von Informationen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestaltungsmerkmale wissenschaftlicher Texte wissen - Methoden der Qualitätssicherung bzw. der Bewertung von wissenschaftlichen Publikationen durch die Scientific Community kennen - Qualität, Zuverlässigkeit und Anspruchsniveau von Quellen (auch aus dem Internet) beurteilen können
<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">Der Unterricht für die Erstsemestrigen in der Studieneingangsphase</div> <ul style="list-style-type: none"> • Die Erstsemestrigen gewinnen einen Überblick über die Grundlagen des Faches Psychologie und erwerben studienrelevante Kompetenzen. • Der Unterricht zur Informationskompetenz erfolgt als Methodenmix aus Vorlesungseinheiten mit Vorgabe von Hausübungen und zusätzlichen Übungseinheiten, unterstützt durch e-Learning. • Die Betreuung in den Übungseinheiten erfolgt im Supervised Orientation Tutorium durch höhersemestrige Studierende, die „Student Advisors“, im Rahmen des „Supervised Orientation Tutorium“ 	<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">Ablauf PS SOT zur Informationskompetenz</div> 
<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; text-align: center; font-weight: bold;">PS SOT zur Informationskompetenz - Umsetzung</div>	

(Teil1)

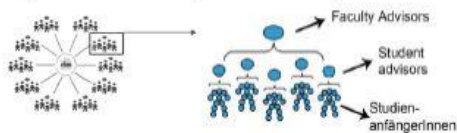
in der Studieneingangsphase.

Studieneingangsphase (STEOP) - Ablauf



Das Supervised Orientation Tutorium (SOT)

Das „Supervised Orientation Tutorium“ (ursprünglich „Cascaded Blended Mentoring“) wurde von der Fakultät für Psychologie der Universität Wien entwickelt, um die Betreuung der Erstsemestrigen in der STEOP zu verbessern. Die Erstsemestrigen werden von Faculty Advisors im Rahmen dieser Lehrveranstaltung angeleitet und in Kleingruppen von 8 bis 10 Erstsemestrigen von jeweils einem Student advisor betreut. Für die Inhalte zur Informationskompetenz führen die Students Advisors für die Erstsemestrigen Übungen in Kleingruppen durch und bewerten nach einem von der LV-Leiterin (der Autorin) zur Verfügung gestellten Bewertungsschema die Hausübungen der Erstsemestrigen.



Was die Student Advisors können sollen

- Gruppenführung
- Gesprächsführung
- Präsentationstechniken
- Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens
- Informationskompetenz (IK)

Blended Learning unter Anwendung neuer Lehr- und Lernformen
In den Präsenzeinheiten Vortrag mit Übungen der TeilnehmerInnen.

- Übungen mit Selbstbewertung
- Hausübungen mit Bewertung durch die Peers, Bewertung und Feedback der LV-Leiterin
- Lerntagebuch
- Reflexionen zu den Inhalten

Motivation fördern

Biographischen Bezug beim Lernen herstellen!

- An welchen Wissensstand kann ich anknüpfen – was kann ich schon?
- Was habe ich gelernt?
- Was davon ist für mich nützlich?
- Warum sind diese Inhalte für mich wichtig?
- Was war für mich interessant?

Eigene Kompetenz richtig einschätzen durch

Selbstbewertung, Peerbewertung; Bewertung/ Feedback der LV-Leiterin

Feedback der Student Advisors

„Weniger
Zeitverschwendung,
qualitativ hochwertige
Literatursuche“

„Sich kritisch mit Inhalten und Quellen
auseinanderzusetzen ist eine sehr
wichtige Kompetenz, die meiner
Meinung nach den Hauptnutzen eines
Studiums darstellt.“

Literatur

- American Psychological Association. (2007). *APA Guidelines for the Undergraduate Psychology Major*. Washington, DC: Author. Retrieved 14. 1. 2013 from <http://www.apa.org/ed/undergrad/about/undergrad-graduate.pdf>
- Kommission Zukunft der Informationsinfrastruktur. (2011). *Gesamtkonzept für die Informationsinfrastruktur in Deutschland*. Zugriff am 17.04.2012. Verfügbar unter <http://www.leibniz-gemeinschaft.de/niid/infrastr>
- McGovern, T. V., Corey, L., Cranney, J., Dixon Jr., W. E., Holmes, J. D., Kuebil, J. E., Ritchey, K. A., Smith, R. A., & Walker, S. J. (2010). Psychologically literate citizens. In D. F. Halpern (Ed.), *Undergraduate education in psychology. A blueprint for the future of the discipline* (pp 9-27). Washington, DC: American Psychological Association.
- Strassnig, B., Leidenfrost, B., Scheibmann, A., & Cerbon, C. C. (2007). Cascaded blended mentoring. In M. Merkt (Hrsg.), *Studieren neu erfinden - Hochschule neu denken*. (S. 318-327). Münster: 2007.
- Zemanek, M. (2012). Informationskompetenz in Österreich. In Wilfried Süß-Strohmeier (Hrsg.), *Handbuch Informationskompetenz*. (S. 498-531). Berlin, Boston, Mass.: De Gruyter Saur.

Autorin

Dr. Michaela Zemanek
Fachbereichsbibliothek Psychologie
Universität Wien

Liebiggasse 5
A-1010 Wien Österreich
michaela.zemanek@univie.ac.at

(Teil 2)

A-16 - E-Mail von Frau Krauß-Leichert (Leiterin Department Information)

Re: Peer (Tutoren) - Einsatz

Von: Krauss-Leichert, Ute

Gesendet: Dienstag, 6. August 2013 09:05

An: Wiesner, Julia

Liebe Frau Wiesner,

[...].

Wenn es einen Vertrag mit der Hochschule geben würde, müsste es ein "normaler" Tutoren-Vertrag sein (und dafür hat die Bibliothek in der Regel kein Geld). Ihre andere Frage zu den Aufnahmezahlen. In der Regel nehmen wir 40 pro BA-Studiengang auf. Jetzt in der HSP (Hochschul-Sonderprogramm-Phase)-Phase (doppelter Abiturjahrgang etc.) nehmen wir ca. 65 auf.

Ich hoffe, ich konnte Ihnen ein wenig weiter helfen,

Gruß Krauß-Leichert

Eidesstattliche Versicherung

Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbständig ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt zu haben. Die aus anderen Werken wörtlich entnommenen Stellen oder dem Sinn nach entlehnten Passagen sind durch Quellenangaben kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift