

Information Literacy an der Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG) – ein spannendes Experiment zwischen Bibliothek, MDZ und dem Fachbereich Wissenschaft und Forschung

Verena Muheim, Pädagogische Hochschule Thurgau

„Wir sind keine gedanklichen Inseln“¹

Zusammenfassung:

Der vorliegende Beitrag betrachtet den Begriff Information Literacy zunächst aus einer erziehungswissenschaftlich geprägten Perspektive und sucht nach Zusammenhängen zum Begriff Bildung als Leitidee für pädagogisches Handeln. Danach wird die Relevanz der fachübergreifenden Entwicklung von Information-Literacy-Angeboten aufgezeigt. Als Abschluss wird ein bestehendes Information-Literacy-Angebot der Pädagogischen Hochschule Thurgau (Schweiz) vorgestellt und kritisch diskutiert.

Summary:

This article starts with discussing the concept of information literacy from a perspective shaped by the science of education. This includes looking for connections to “Bildung” (education) as a guideline to pedagogical actions. As a next step, the focus is placed on the relevance of an interdisciplinary conception and development of training offers in the area of information literacy. As a conclusion, the paper presents and critically discusses an existing example of an information literacy learning scenario at the Pädagogische Hochschule (University of Education) Thurgau (Switzerland).

Zitierfähiger Link (DOI): <http://dx.doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S95-107>

Autorenidentifikation: Muheim, Verena: GND 1126440175

Schlagwörter: Information Literacy, Informationskompetenz, interdisziplinäre Zusammenarbeit

1. Einleitung

Kompetent mit Informationen aller Art umgehen zu können, wird als Schlüsselfähigkeit für das Bestehen in Wissensgesellschaften bezeichnet, als Notwendigkeit der digitalen Zivilisation und zur Milderung des „digital gap“.² In der Literatur werden vor allem die zwei Begriffe Information Literacy und Informationskompetenz oft gleichbedeutend verwendet und die Begriffe als unscharf beschrieben.³ Außerdem kann der englische Begriff „literacy“ nicht eins zu eins mit dem deutschen Begriff

1 Peter Bieri, *Wie wollen wir leben?* (St. Pölten, Salzburg: Residenz Verlag, 2011), 27.

2 Ralph Catts und Jesus Lau, *Towards Information Literacy Indicators. Conceptual Framework Paper* (Paris: UNESCO, 2008), 12f., zuletzt geprüft am 26.10.2016, http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wp08_InfoLit_en.pdf.

3 Vgl. Thomas Hapke, „Informationskompetenz anders denken – zum epistemologischen Kern von ‚information literacy‘“, in *Handbuch Informationskompetenz*, hrsg. Wilfried Sühl-Strohmeier, 2. Auflage (Berlin, Boston: De Gruyter, 2016), 9–21.

„Kompetenz“ übersetzt werden.⁴ Eine international bislang breit akzeptierte Definition zu Information Literacy lautet: „Information Literacy is the capacity of people to: Recognise their information needs; locate and evaluate the quality of information; store and retrieve information; make effective and ethical use of information; and apply information to create and communicate knowledge“.⁵ Es handelt sich dabei um eine Konsensdefinition, die im Zuge der Alexandria-Proklamation 2005 von der internationalen Staatengemeinschaft als normatives Entwicklungsziel für die menschliche Gesellschaft festgehalten wurde. Definiert wird damit nicht, was Information Literacy ist, sondern was es sein sollte. Dieses normative Verständnis von Information Literacy umfasst dabei nicht nur den Bildungskontext, sondern bezieht die Lebensbereiche Arbeit, Gesellschaft und „well-being“ mit ein.⁶

Sühl-Strohmeier⁷ stellt zum Begriff Informationskompetenz klar, dass es „die eine“ Definition nicht geben könne, da sie sich mit dem sich ständig verändernden gesellschaftlichen Informationsverhalten ebenfalls wandle. Dazu passt das normativ formulierte Verständnis von Information Literacy der UNESCO, das aus dem genannten Grund keinen Aufschluss über die beobachtbaren Repräsentationsformen von „information literate persons“ bieten kann. Als Konsequenz dieser begrifflichen Unschärfe resultieren internationale und nationale Indikatoren sowie Standards zu Information Literacy und Informationskompetenz(en), die teilweise begrifflich inkonsistent und/oder inhaltlich redundant sind. Sie bieten jedoch die notwendige Orientierung darüber, was zum Zeitpunkt ihrer Abfassung unter diesen Konzepten verstanden wurde.⁸

Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden zunächst das Konzept Information Literacy aus einer bildungstheoretisch bzw. erziehungswissenschaftlich geprägten Perspektive verortet. Anschließend wird gezeigt, welche pädagogische Bedeutung der Förderung von Information Literacy über Bibliotheksangebote hinaus insbesondere für Pädagogische Hochschulen zukommt. Am Beispiel des E-Learning-Angebots „Information Literacy“ der Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG) wird abschließend ein bestehendes Praxisbeispiel präsentiert und diskutiert. Da das Praxisbeispiel der PHTG an dem Konzept Information Literacy orientiert ist, wird nachfolgend und zur besseren Lesbarkeit möglichst nur noch von Information Literacy die Rede sein.

4 Vgl. Karsten Schuldt, „Das Unbehagen mit der Informationskompetenz,“ *Bibliotheken als Bildungseinrichtungen* (Blog), 13. Mai 2013, zuletzt geprüft am 24.11.2016, <https://bildungundgutesleben.wordpress.com/2013/05/13/das-unbehagen-mit-der-informationskompetenz/>.

5 Catts und Lau, *Towards Information Literacy Indicators*, 12f.

6 Vgl. ebd., 9.

7 Wilfried Sühl-Strohmeier, „Zur Einführung: Neudefinition von Informationskompetenz notwendig?“ in *Handbuch Informationskompetenz*, hrsg. Wilfried Sühl-Strohmeier, 2. Auflage (Berlin, Boston: De Gruyter, 2016), 2.

8 Vgl. z.B. die *Schweizer Standards der Informationskompetenz* von Stalder et al. 2011, zuletzt geprüft am 27.03.2017, http://www.swisseduc.ch/allgemeinbildung/informationskompetenz/docs/ch_standards_informationskompetenz.pdf; vgl. die Standards des *Australian and New Zealand Information Literacy Framework* des Australian and New Zealand Institute for Information Literacy ANZIL, hrsg. von Bundy, 2. Aufl. 2004, zuletzt geprüft am 27.03.2017, <http://www.caul.edu.au/content/upload/files/info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf>; vgl. auch die „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“ der amerikanischen Association of College and Research Libraries (ACRL 2000), zuletzt geprüft am 27.03.2017, <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>, die sich international weitgehend durchgesetzt haben.

2. Bibliotheken als Orte der Förderung von Information Literacy an Hochschulen (?)

Das Sammeln, Zusammenstellen und Anbieten von Wissen und Information wird in den gängigen Arbeitsdefinitionen und auch in den Standards zu Informationskompetenz bzw. Information Literacy aufgeführt.⁹ Nach Hanke und Sühl-Strohmenger bildet Informationskompetenz¹⁰ den zentralen Bildungsinhalt von Bibliotheken und entsprechend besteht eine wichtige Aufgabe dieser Orte darin, adäquate Bildungs- und Schulungsangebote durchzuführen, die das entsprechende Know-how vermitteln und einen Beitrag zur Förderung von Information Literacy leisten.¹¹ Kritisiert wird in diesem Zusammenhang zuweilen, dass Information Literacy jedoch ein hochschulweites Anliegen sein sollte und nicht auf die Schulungsdienstleistungen von Bibliotheken oder Didaktischen Zentren „begrenzt“ bleiben dürfe.¹² Andere Stimmen äußern die Kritik, dass sowohl Information Literacy als auch Informationskompetenz häufig überstrapaziert und unkritisch verwendet würden und deshalb dringend die Frage nach der Legitimation dieser Konzepte gestellt werden sollte.¹³ Wiederum andere Stimmen merken an, dass Information Literacy nicht vermittelt werden kann, der Aufbau einer solchen umfassenden Kompetenz kann „nur“ unterstützt werden. Wissen und Know-how über die verschiedenen Facetten von Informationsgewinnung, -sicherung oder auch -bewertung zu vermitteln, bildet aber einen wichtigen Bestandteil dieser Literacy.¹⁴ Diese unterschiedlichen kritischen Betrachtungsweisen lassen sich einerseits sicherlich auf die Diskrepanz zwischen Bildung in einem humanistischen Verständnis und Bildung als Kapital in einer Leistungsgesellschaft zurückführen.¹⁵ Andererseits gilt es, die Begriffe Kompetenz bzw. Literacy selbst kritisch zu diskutieren (insbesondere die Übersetzung des englischen „Literacy“ mit dem deutschen Begriff „Kompetenz“), voneinander zu differenzieren und die Verbindung mit Wissensvermittlung darzulegen.¹⁶ Die bildungstheoretisch-erziehungswissenschaftliche Perspektive kann diesbezüglich Unterstützung leisten.

Der vorliegende Artikel versteht Information Literacy bereits als Teil von Bildung in einem humanistischen Verständnis, da der Kompetenzaufbau durch die Auseinandersetzung mit Information bzw. Wissen durch das Individuum selbst stattfinden muss. Sowohl Informationskompetenz als auch Information Literacy können zudem als kulturelle Errungenschaften, als Ergebnis von Bildung verstanden werden.¹⁷ Hochschulen sind insofern in der (Bildungs-)Pflicht, weil Information Literacy im

9 Vgl. Catts und Lau, *Towards Information Literacy Indicators*.

10 Im genannten Artikel wird konsequent von Informationskompetenz und nicht von Information Literacy gesprochen.

11 Vgl. Ulrike Hanke und Wilfried Sühl-Strohmenger, „Bibliotheksdidaktik zur erfolgreichen Förderung von Informationskompetenz“, in *Handbuch Informationskompetenz*, hrsg. Wilfried Sühl-Strohmenger, 2. Auflage (Berlin, Boston: De Gruyter, 2016), 369.

12 Vgl. Hapke, „Informationskompetenz anders denken“; vgl. Sühl-Strohmenger, „Zur Einführung: Neudefinition von Informationskompetenz notwendig?“, Mette Bønløkke, Else Kobow und Anne-Kirstine Kristensen, „Information Literacy Is Not a One-Man Show“, *Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education* 7, Nr. 1 (2015): 2–15, <http://dx.doi.org/10.15845/noril.v7i1.224>.

13 Vgl. Schuldt, „Das Unbehagen mit der Informationskompetenz“.

14 Vgl. Hapke, „Informationskompetenz anders denken“.

15 Vgl. Margret Dörr und Birgit Herz, „Einleitung: Kulturen und Unkulturen in Bildung und Erziehung“, in „*Unkulturen*“ in *Bildung und Erziehung*, hrsg. Margret Dörr und Birgit Herz (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010), 7–15.

16 Vgl. Hapke, „Informationskompetenz anders denken“.

17 Vgl. Kap. 3.1.

Zusammenhang mit wissenschaftlichem Arbeiten und Denken eine bestimmte Denk- und Arbeitshaltung erfordert und als kulturelle Errungenschaft Zugang zu weiterem Kulturgut ermöglicht. Bibliotheken als bedeutender Zugangsort zu Kulturgut und als Kompetenzzentren für Wissensmanagement leisten einen wichtigen Beitrag in der Förderung dieser Anliegen. Information Literacy ist nicht ausschließlich in einer einzigen Disziplin erforderlich, sondern kann als interdisziplinäres Anliegen bezeichnet werden. Deshalb kann diese Aufgabe nicht alleine durch Bibliotheken verantwortet werden, sondern bedarf zusätzlich einer curricularen Anbindung in die Fach- bzw. Studienbereiche an (Pädagogischen) Hochschulen.¹⁸

3. Zur Notwendigkeit, Information Literacy an (Pädagogischen) Hochschulen zu stärken

Pädagogische Hochschulen als Ausbildungsorte von künftigen Lehrerinnen und Lehrern werden in verschiedener Hinsicht von Information Literacy in der Verbindung mit Bildung tangiert: die Mitglieder dieser Institutionen beschäftigen sich als Pädagog/inn/en und Erziehungswissenschaftler/innen mit der Aus- und Weiterbildung von Menschen, die (künftig) selbst Bildungsprozesse unterstützen (werden). Sie thematisieren Bildung als Inhalt der Aus- und Weiterbildung und ermöglichen die inhaltliche Auseinandersetzung damit in praktischer und theoretischer Hinsicht. Und: sie nehmen teil an Forschung und Wissensmanagement und sind verpflichtet, eine bestimmte Haltung im Umgang mit Wissen und Information einzunehmen und weiterzugeben.

3.1. Anspruch an den mündigen Menschen: Information „meistern“

Bildung kann als eine pädagogische Leitidee betrachtet werden, die die Entfaltung des Menschen zu Selbstbestimmung, eigenständigem Denken und eigenverantwortlichem Leben beinhaltet und ihn zur Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen befähigt.¹⁹ Betont wird in diesem Verständnis immer die aktive Rolle des Individuums, das die Auseinandersetzung mit der es umgebenden Welt selbsttätig – also von sich aus – sucht.²⁰ Klafki definiert Bildung als Zusammenhang dreier Grundfähigkeiten, die er als notwendige Voraussetzung für ein eigenverantwortliches sowie aktives Leben in einer Gesellschaft erachtet.²¹

„Bildung muss m.E. (...) als selbsttätig erarbeiteter und personal verantworteter Zusammenhang dreier Grundfähigkeiten verstanden werden:

- als Fähigkeit zur Selbstbestimmung jedes einzelnen über seine individuellen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen zwischenmenschlicher, beruflicher, ethischer, religiöser Art;

18 Vgl. Bønlokke, Kobow, Kristensen „Information Literacy Is Not a One-Man Show“, vgl. Hapke, „Informationskompetenz anders denken“, vgl. Sühl-Strohmeier, „Zur Einführung: Neudefinition von Informationskompetenz notwendig?“.

19 Vgl. Bieri, *Wie wollen wir leben?*, vgl. Wolfgang Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, 6. Auflage (Weinheim, Basel: Beltz, 2007).

20 Vgl. Dietrich Benner, *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*, 6., überarbeitete Auflage (Weinheim, München: Juventa, 2010).

21 Klafki, *Neue Studien*, 52.

- als Mitbestimmungsfähigkeit, insofern *jeder* Anspruch, Möglichkeit und Verantwortung für die Gestaltung unserer gemeinsamen kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse hat;
- als Solidaritätsfähigkeit, insofern der eigene Anspruch auf Selbst- und Mitbestimmung nur gerechtfertigt werden kann, wenn er nicht nur mit der Anerkennung, sondern mit dem Einsatz *für* diejenigen und dem Zusammenschluss *mit* ihnen verbunden ist, denen eben solche Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse, Unterprivilegierung, politischer Einschränkungen oder Unterdrückungen vorenthalten oder begrenzt werden²².

Bildung und die damit verbundenen Bildungsprozesse werden also durch das Individuum selbst erbracht. Erst so sind Kultur, Gesellschaft und Politik überhaupt möglich. Aus dieser Perspektive ist Bildung als „Allgemeinbildung“ zu verstehen, die „als pädagogischer und politischer Entwurf“²³ an Zukunft zu orientieren ist.

Auf der anderen Seite setzt die Teilhabe an Bildung das Beherrschen verschiedener Kulturtechniken voraus – der Umgang mit Information erfordert insofern (zum Beispiel durch Lehrpersonen angeleitete) Bildungsprozesse, die zur Aneignung von Kultur und den damit verbundenen Techniken führen, die Bildung selbst wiederum begünstigen.²⁴

Aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive kann somit argumentiert werden, dass der kompetente Umgang mit Informationen eine kulturelle Errungenschaft bzw. eine Kulturtechnik darstellt.²⁵ Information besteht so gesehen nicht einfach von sich aus, Information wird (als Produkt einer Kultur) von Menschen „erschaffen“ und weitergegeben. Die zugehörige Kulturtechnik beschreibt schließlich den Umgang mit den geschaffenen Informationen. Sie umfasst beispielsweise die Regeln zur Informationsgenese und zur Verarbeitung, findet sich insofern im wissenschaftlichen Denken und Arbeiten dieser Kulturen wieder. Jegliche Form des objektiven Erkenntnisgewinns in demokratisierten Kulturen basiert auf der Fähigkeit, mit Information professionell umgehen zu können, und sie wird entsprechend als notwendige Denkhaltung in diesen Wissensgemeinschaften gepflegt. Von Information *Literacy* oder Informationskompetenz zu sprechen, erscheint unter diesen Gesichtspunkten letztlich sogar als notwendig, da der Begriff *Literacy* bzw. Kompetenz bereits darauf hindeutet, dass es um mehr geht als um reine Wissensaneignung im Umgang mit Information.

3.2. Die Relevanz von Information Literacy für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Lehrerinnen und Lehrer agieren gleichzeitig sowohl als Botschafter der Kulturen als auch der sozialen Gesellschaften, in denen sie leben. Sie ermöglichen Zugänge zum Kulturgut und zu den

22 Ebd., Hervorh. i.O.

23 Ebd., 53.

24 Vgl. Micha Brumlik, „Kultur‘ ist das Thema. Pädagogik als kritische Kulturwissenschaft,“ *Zeitschrift für Pädagogik* 52, Nr. 1 (2006): 60–68, vgl. auch Klaus Mollenhauer, *Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung*, 7. Auflage (Weinheim, München: Juventa, 2008). Zum Begriff kulturelle Bildung vgl. Vanessa-Isabelle Reinwand, „Wirkungsforschung in der Kulturellen Bildung,“ in *Evaluation in Kultur und Kulturpolitik: Eine Bestandsaufnahme*, hrsg. Vera Hennefeld und Reinhard Stockmann (Münster: Waxmann, 2013), 111–136.

25 Vgl. Hapke, „Informationskompetenz anders denken“.

Kulturtechniken und nehmen aus diesem Grund eine zentrale Rolle bei der Erziehung und Bildung ihrer Schülerinnen und Schüler ein, gerade auch in Bezug auf die Förderung von Information Literacy. Um dies in den Worten von Heymann auszudrücken: „Heranwachsende bedürfen der systematischen Auseinandersetzung mit und Aneignung von Welt, um sich selbst und ihre mögliche Rolle in der Welt zu finden. Erst im Prozess der Bildung wird der Mensch zum Menschen. Und prinzipiell bietet schulischer Fachunterricht einen geeigneten Rahmen für diese notwendige Auseinandersetzung und Aneignung. Denn die Schulfächer repräsentieren die für unsere Kultur und Gesellschaft charakteristischen Zugänge zu der von uns zu erkennenden Welt“.²⁶ Lehrpersonen können Information Literacy zwar nicht einfach vermitteln, können aber durch ihr pädagogisch-didaktisches Wissen und Handeln diesen Kompetenzaufbau gezielt unterstützen. Zudem benötigen Lehrpersonen selbst diese Kompetenz zur Erfüllung ihres gesellschaftlich erteilten Bildungsauftrages.

Nachfolgend werden vier wesentliche Aspekte aufgegriffen, die zeigen, dass viele der Tätigkeiten der Lehrerinnen und Lehrer von Information Literacy abhängen und aus diesen Gründen eine geschärfte Sensibilität erfordern:

- Lehrpersonen müssen in der Lage sein, ihren Unterricht (speziell Sachunterricht) auf der Basis von aktuellem und wissenschaftlich korrektem Wissen vorzubereiten und durchzuführen. Bergmann beschreibt in seinem Artikel eine typische Herangehensweise von Lehrpersonen zur Vorbereitung von Sachunterricht.²⁷ Diese Beschreibung ist sicherlich nicht zu generalisieren, zeigt aber eine Schwierigkeit auf, die zumindest immer wieder in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung beobachtet werden kann. Studierende greifen häufig auf bereits didaktisch reduziertes Material zurück und verlassen sich vollumfänglich auf diese Unterlagen. Oftmals wird nicht auf die Aktualität, den Umfang und die Richtigkeit oder auch auf die Herkunft des darin enthaltenen Wissens geachtet. Information Literacy in diesem Zusammenhang erfordert jedoch den kritischen Umgang mit bereits vorproportionierten (und didaktisch reduzierten) Inhalten. Der Umgang mit Informationen aus dem Netz erweist sich laut Heinze, Sporer und Jenert zusätzlich als Schwierigkeit, da viele Studierende nicht über das dafür notwendige Wissen und Können verfügen und oftmals die Relevanz dieser Fähigkeiten unterschätzen.²⁸ An Hochschulen – Stätte zur Genese neuen und Überprüfung bisherigen Wissens – erweist sich dieser Umstand als Herausforderung, die Wissenschaftsorientierung wird aber nicht an sich in Frage gestellt.²⁹ An Pädagogischen Hochschulen der Schweiz sind seit einigen Jahren Bestrebungen vorhanden, Wissenschaftsorientierung verstärkt und koordiniert in den Studienplänen zu verankern, was sich jedoch als schwierig erweist. Nach wie vor wird die Frage

26 Hans Werner Heymann, *Allgemeinbildung und Fachunterricht* (Hamburg: Bergmann + Helbig, 1997), 7.

27 Hans Peter Bergmann, „Wie Lehrer Sachunterricht machen und wie viel Wissenschaft sie dazu brauchen – Beobachtungen aus der Praxis des Unterrichts und Thesen zur Praxis der Ausbildung,“ www.widerstreit-sachunterricht.de 6 (2006), zuletzt geprüft am 17.10.2016, <https://www2.hu-berlin.de/ws/ebenel/didaktiker/bergmann/lehrer.pdf>.

28 Nina Heinze, Thomas Sporer und Tobias Jenert, „Projekt i-literacy: Modell zur Förderung von Informationskompetenz,“ in *Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten*, hrsg. Sabine Zauchner, Peter Baumgartner, Edith Blaschnitz, Andreas Weissenböck, Medien in der Wissenschaft 48 (Münster, New York, Berlin, Boston: Waxmann, 2008), 83–92.

29 Vgl. ebd.

diskutiert, wieviel Wissenschaft und Forschung für angehende Lehrpersonen grundsätzlich erforderlich ist.³⁰

- Damit Lehrpersonen in der Lage sind, bestehende Lehrmittel auf ihre inhaltliche Substanz zu beurteilen, benötigen sie ein breites Allgemeinwissen. Sie sind angewiesen auf weiterführende sowie wissenschaftlich korrekte und aktuelle Informationen, um ihren Unterricht (auch hier liegt der Fokus stärker auf Sachunterricht, schließt aber die weiteren Fächer nicht aus) aktuell zu halten. Dieser Anspruch an Information Literacy verlangt den professionellen Umgang mit unterschiedlichen Informationskanälen sowie den diversen Arten von Informationsquellen selbst. Die Bewältigung der durch digitale Medien sowie das Web 2.0 verursachten Informationsflut kommt dazu. Die Auswahl und gegebenenfalls auch die Konzeption geeigneter Lehr- und Lernmaterialien setzt ebenso Information Literacy voraus. Doebeli spricht in diesem Zusammenhang vom „Filtern können“ als Teil einer breiten Medienbildung.³¹
- Lehrpersonen sind in einem Bereich tätig, in dem sich oftmals politische, emotionale und wertbezogene Spannungsfelder kreuzen. Zudem sehen sich Lehrpersonen zunehmend kritischen Haltungen ausgesetzt. Um diese kritischen Positionen, Forderungen oder politischen Einschätzungen z.B. aktueller Bildungsfragen einordnen und kritisch hinterfragen zu können, ist ein Mindestmaß an wissenschaftlichen Kenntnissen, wozu auch der Umgang mit wissenschaftlichen Methoden gehört, sowie das kritische Lesen und Beurteilen von Argumentationsgängen notwendige Voraussetzung. Dazu gehört auch, wissenschaftliche Erkenntnisse sowie Projekte und Studien auf diesem Hintergrund verstehen und analysieren zu können.³²
- Lehrpersonen benötigen nicht nur für ihre anspruchsvolle Tätigkeit Information Literacy, der Umgang mit Informationen ist selbst Bildungsinhalt und wird auch im neuen Schweizer Lehrplan beschrieben.³³ Zum einen finden sich Anknüpfungspunkte von Information Literacy in den Ausführungen zu den überfachlichen Kompetenzen sowie im überfachlichen Bereich „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, in denen das Abwägen von Argumenten, das Entwickeln einer eigenen Meinung sowie Diskursfähigkeiten beschrieben werden.³⁴ Zum anderen finden sich Bezugspunkte zu Information Literacy in mehreren formulierten Kompetenzen des Modullehrplans „Medien und Informatik“, der als neuer eigener Bestandteil des nationalen Lehrplanes aufgenommen wurde.³⁵ Bereits vor der Entwicklung des neuen Lehrplanes setzten sich Lehrpersonen mit so genannten ICT-Kompetenzen auseinander (information and communication technologies) und gestalteten Unterrichtsangebote dazu.³⁶ Auch in dieser Hinsicht fordert die Gesellschaft Lehrpersonen, die über Information Literacy verfügen.

30 Vgl. Christian Leder, „Neun Thesen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung,“ in *Wirksame Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Gute Schulpraxis, gute Steuerung. Bilanztagung II*, hrsg. Hans Ambühl und Willi Stadelmann (Bern: EDK, 2011), 13–37.

31 Vgl. Beat Doebeli, *Mehr als 0 und 1. Schule in einer digitalisierten Welt* (Bern: hep Verlag, 2016).

32 Vgl. Leder, „Neun Thesen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung,“ 14.

33 Vgl. Kap 3.1, vgl. Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, „Lehrplan 21,“ zuletzt geprüft am 24.10.2016, <http://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|3>.

34 Vgl. ebd.

35 Vgl. ebd.

36 Vgl. z.B. Doebeli, *Mehr als 0 und 1*.

Angesichts dieser an Lehrerinnen und Lehrer formulierten hohen Anforderungen zeigt sich eine große Notwendigkeit für Pädagogische Hochschulen, sich mit Information Literacy auseinanderzusetzen.³⁷ Als entsprechend wichtig sind inter- und transdisziplinäre Bildungsangebote einzustufen, die Information Literacy zum Inhalt und übergeordneten Bildungsziel erklären. Im nachfolgenden Kapitel wird nun ein Praxisbeispiel der PHTG dargestellt, das inter- und transdisziplinär weiterentwickelt werden soll.

4. Unser Beitrag zum Umgang mit der Herausforderung Information Literacy

An Schweizer Hochschulen stellen sich bezüglich Umgang mit der Anforderung Information Literacy gleiche oder sicher ähnliche Fragen wie in anderen Ländern. Die Förderung von Information Literacy an Hochschulen wird vorwiegend durch die Bibliotheken bzw. die didaktischen Zentren der Hochschulen thematisiert, so auch an der PHTG.

Seit mehreren Jahren existiert an dieser Pädagogischen Hochschule ein so genanntes e-gestütztes Selbstlernangebot zu Information Literacy. Es handelt sich dabei um ein Angebot, das im Moment vorwiegend durch die Bibliothek der Hochschule gepflegt und aktualisiert wird. Diese Erstkonzeption sah von Beginn an sowohl ein E-Learning-Angebot als auch die Integration der entstehenden Information-Literacy-Angebote in die Lehrveranstaltungen vor. Bis heute werden diese Information-Literacy-Angebote für die Lehrveranstaltung „Wissenschaft und Forschung: Einführung“ eingesetzt. Damit sich die Studierenden selbsttätig mit den unterschiedlichen Aspekten einer Information Literacy auseinandersetzen können, fiel die Wahl bei der Erstkonzeption auf eine E-Learning-Umgebung. Zusätzlich führten und führen das Fachpersonal der Bibliothek regelmäßig Kurse zum Recherchieren mit den zur Verfügung stehenden Bibliothekswerkzeugen durch, ebenso regelmäßig werden Einführungen in die weiteren Bibliotheksangebote und -werkzeuge gehalten. Insofern zeigt sich hier zwar ein ähnliches Bild zur Einbettung von Information Literacy wie an anderen (Pädagogischen) Hochschulen, da ihrer Förderung vor allem in Schulungsangeboten der Bibliothek Rechnung getragen wird. Dennoch besteht zumindest in der Entstehungsgeschichte des E-Angebotes ein Unterschied zu anderen Beispielen: die Information-Literacy-Angebote wurden auf Anregung des Bereichs Forschung der PHTG und in Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden aus diesem Bereich entwickelt. Eine weitere wichtige Besonderheit an der PHTG besteht darin, dass das E-Angebot Information Literacy zum obligatorischen Lerninhalt des Moduls „Wissenschaft und Forschung: Einführung“ gehört und seit Beginn durch die transdisziplinäre Zusammenarbeit der Fachbereichsleitung Wissenschaft und Forschung, des E-Learning-Teams der Hochschule sowie des Fachpersonals der Bibliothek gemeinsam weiterentwickelt wird.

4.1. Zum Aufbau und zur Struktur des E-Angebots Information Literacy

Das E-Angebot umfasst mehrere Selbstlernmodule zu verschiedenen Bereichen von Information Literacy. Sieben eigenständige, in sich geschlossene Lernmodule beinhalten je spezifische Aspekte.

37 Vgl. Mandy Schiefner-Rohs, *Kritische Informations- und Medienkompetenz. Theoretisch-konzeptionelle Herleitung und empirische Betrachtungen am Beispiel der Lehrerbildung*, Internationale Hochschulschriften 566 (Münster: Waxmann, 2012), 42.

Das erste Modul bietet eine kurze Einführung in das Bibliotheksangebot der Hochschule. Auf diese Weise wird ein Überblick ermöglicht, auf welche Angebote Studierende auf dem Campus der PHTG zugreifen können. Die übrigen Module thematisieren Teilaspekte zu Information Literacy. Beispielsweise bietet ein Lernmodul Hilfestellungen zur Frage, auf welche Weise effizient recherchiert werden kann, ein anderes Lernmodul bietet Inhalte zum Thema „kompetenter Umgang mit dem Internet“ an. Wieder andere Module thematisieren die Materialbeschaffung und den zielorientierten Umgang mit unterschiedlichen Datenbanken und den Umgang mit Katalogrecherchen. Diese Lernmodule werden in der Lehrveranstaltung „Wissenschaft und Forschung: Einführung“ eingesetzt. Ein weiteres Selbstlernmodul, das durch den Fachbereich Wissenschaft und Forschung entwickelt wurde, thematisiert die digitale Literaturverwaltung durch das Programm ZOTERO. Alle diese Angebote stehen den Studierenden zudem auch über die Lehrveranstaltung hinaus auf dem Lernmanagementsystem der Hochschule zur Verfügung. Darüber hinaus finden die Studierenden auf der Lernplattform auch Lernangebote zum Thema Urheberrecht sowie Datenschutz. Die Lernmodule bieten Grundwissen an, das von den Studierenden selbstständig durchgearbeitet wird, ihre Inhalte konzentrieren sich aber auf Wissensinhalte, die aus Sicht der Fachpersonen der Bibliothek zum kompetenten Umgang mit Informationen relevant sind.

Abbildung 1 zeigt die fünf an der PHTG aufgegriffenen Standards zu Information Literacy, die an den Schweizer Standards zu Informationskompetenz sowie an den „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“ der Association of College & Research Libraries orientiert sind.³⁸

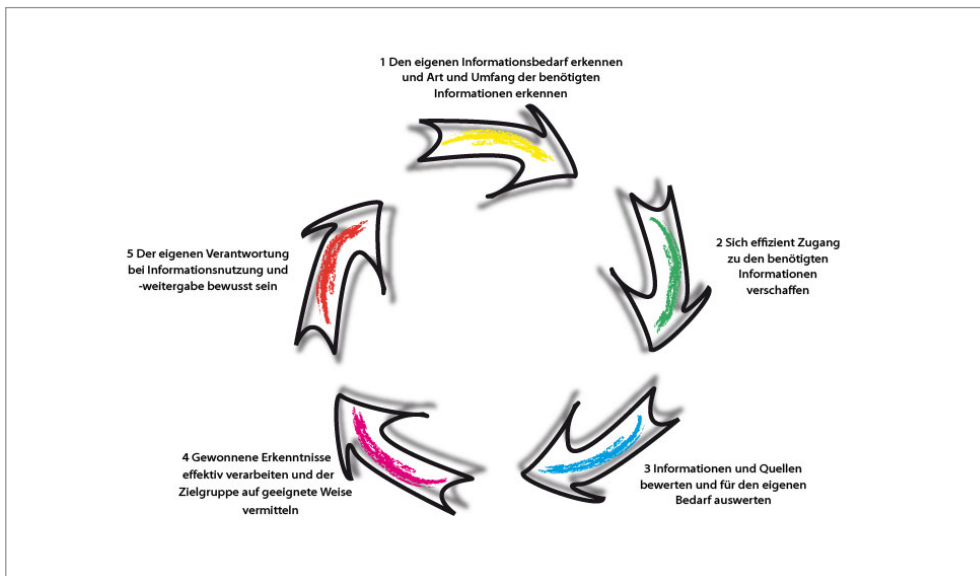


Abb. 1: Information Literacy Standards der Pädagogischen Hochschule, eigene Darstellung (2016).

38 Vgl. Philipp Stalder et al., *Schweizer Standards der Informationskompetenz*; vgl. Association of College and Research Libraries (ACRL), „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“

Diese Standards dienen als Orientierungsrahmen für die Entwicklung der Information-Literacy-Angebote und können auch für künftige Weiterentwicklungen herangezogen werden.

Die bereits beschriebenen Inhalte der Lernmodule, die Recherchestrategien und -techniken thematisieren, lassen sich momentan bei den Standards 1 bis 3 einordnen. Die Angebote zur Literaturverwaltung mit ZOTERO sowie die offenen Angebote zum Urheberrecht sowie zum Datenschutz gehören von der inhaltlichen Ausrichtung eher zu den Standards 4 und 5. Alle Module decken jeweils immer nur einen Teil der in den Standards enthaltenen Kompetenzformulierungen ab. Die künftige Weiterentwicklung des Angebots wird sich deshalb unter anderem darauf konzentrieren, die Angebote inhaltlich und auch didaktisch auszuweiten. Die jetzige Gestaltung der E-Learning-Umgebung wird zudem vermehrt interaktive Elemente erhalten, um einen besseren Lernerfolg zu ermöglichen sowie motivationale Faktoren der Studierenden besser zu berücksichtigen.

4.2. Bisherige Erfahrungen mit dem Information-Literacy-Angebot

Da die PHTG bisher keine Analysen zur Nutzung des E-Learning-Angebots durchführt, kann in Bezug auf das gesamte E-Angebot zu Information Literacy weder eine empirisch basierte Aussage zur Lernwirksamkeit noch zur Nutzung durch die Studierenden gemacht werden. Aufgrund der Rückmeldungen von verschiedenen Dozierenden zur Qualität von schriftlichen Abschlussarbeiten (als möglicher Indikator von Information Literacy) kann ein vorsichtiger Schluss gezogen werden, dass in Bezug auf den Umgang mit sowie die Verarbeitung von Information und Quellen immer noch Nachholbedarf besteht.

Nach mehrmaliger Durchführung der Lehrveranstaltung „Wissenschaft und Forschung: Einführung“ erhärtet sich dieser Eindruck. Die Ursache für diesen Nachholbedarf wird darin vermutet, dass ein Teil der Studierenden manche der Information-Literacy-Angebote „auf Vorrat“ durcharbeiten muss, so dass sich ihnen die Bedeutung von Information Literacy nur in Teilen erschließt und sich diese Herangehensweise insgesamt negativ auf ihre Motivation auswirkt.

Ein weiteres Problem ist der bislang an der Hochschule fehlende Konsens bei der Beurteilung von schriftlichen Leistungsnachweisen in der Frage, wie die Güte und der Umgang mit einbezogenen Informationen zu bewerten ist, obschon eine hochschuleigene Konvention zum Umgang mit Quellenverweisen und Literaturangaben besteht und verwendet wird.

Ein anders gelagertes Problem ist die jährliche Überprüfung und Aktualisierung des Inhalts (Text und Links) aller Lernmodule. Manche Inhalte sowie Weblinks veralten rasch oder verlieren ihre Gültigkeit und müssen ersetzt werden, damit die Module verwendbar bleiben. Jährlich fällt also ein bestimmter Arbeitsaufwand für diese „Wartungsarbeiten“ an, der geleistet werden muss.

4.3. Ausblick

Das an der PHTG bislang eingesetzte Angebot zu Information Literacy besitzt bereits eine gewisse inhaltliche Breite, wie die Anbindung an die Standards zeigt (vgl. Abb. 1). Eine wichtige Voraussetzung für das Zustandekommen des momentanen Angebots zu Information Literacy war die Ausrichtung

an den beschriebenen Standards hinsichtlich der Kompetenzorientierung. Von Anfang an fand eine Zusammenarbeit zwischen mehreren Hochschulabteilungen statt, was letztlich auch die Einbindung der Lernangebote in die Lehre ermöglichte. Der Impuls zur Entwicklung des Angebots wurde ursprünglich aus der Lehre an die Bibliothek gerichtet.

Für die weitere inhaltliche und konzeptionelle Arbeit an den Information-Literacy-Angeboten der PHTG stellen sich nichtsdestotrotz einige kritische Fragen. Das Durcharbeiten von Information-Literacy-Lernmodulen „auf Vorrat“ beispielsweise führt losgelöst von weiteren Disziplinen vermutlich zu sogenanntem „trägem Wissen“. Längerfristig bleibt solches Wissen unwirksam. Um dieser Herausforderung entgegenwirken zu können, lohnt es sich, den Diskurs über Information Literacy in weitere Fachbereiche der Aus- und Weiterbildung an der PHTG hineinzutragen und sie in die Weiterentwicklung maßgeblich mit einzubeziehen. Inwiefern es künftig möglich sein wird, „trägem Wissen“ entgegenzuwirken, kann an dieser Stelle nicht abschließend geklärt werden. Vermutlich lässt sich ein gewisser Fortschritt bereits durch eine breitere interdisziplinäre Zusammenarbeit an der PHTG erreichen. Gemeinsam mit weiteren Fachbereichen ließen sich Lehr-Lernsettings konzipieren, deren Inhalte durch die Fachbereiche gestellt werden und die zur Verarbeitung Information Literacy erfordern. Solcherart situiertes Lernen dürfte zu einem vertiefteren studentischen Verständnis der Relevanz von Information Literacy führen und sinnstiftend wirken. Auf dieser Grundlage ließe sich ein weiterer hochschulweiter Diskurs zur Frage der Beurteilung von schriftlichen Arbeiten und Leistungsnachweisen anregen.

Dieser skizzierte Entwicklungsprozess richtet sich nicht alleine auf die bestehenden Angebote, sondern bezieht unterschiedliche Interessensgruppen an der PHTG mit ein. Insofern ist von einer längerfristigen Entwicklung auszugehen, die einen konsens- und lösungsorientierten konstruktiven Diskurs über die disziplinbezogenen Anforderungen an Information Literacy erfordert. Interessant wäre weiterhin eine größer angelegte Analyse von E-Learning-Angeboten zu Information Literacy anderer Hochschulen in der Schweiz. Einerseits könnten dadurch die dahinterstehenden Bildungsverständnisse sowie die Unterschiede in den Angeboten selbst untersucht und so ein genaueres Bild von Information Literacy ermöglicht werden. Andererseits könnte eine Sammlung von Best-Practice-Beispielen dienlich sein, um Information-Literacy-Angebote weiterzuentwickeln und auszubauen.

So oder so: Information Literacy dürfte eine spannende längerfristige Aufgabe sein, der wir uns an der PHTG stellen werden.

Literaturverzeichnis

- Association of College and Research Libraries (ACRL). „Information Literacy Competency Standards for Higher Education.“ Chicago: Association of College and Research Libraries, 2000. Zuletzt geprüft am 30.11.2016. <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>.
- Benner, Dietrich. *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim, München: Juventa, 2010.

- Bergmann, Hans Peter. „Wie Lehrer Sachunterricht machen und wie viel Wissenschaft sie dazu brauchen – Beobachtungen aus der Praxis des Unterrichts und Thesen zur Praxis der Ausbildung.“ *www.widerstreit-sachunterricht.de* 6 (2006), zuletzt geprüft am 17.10.2016, <https://www2.hu-berlin.de/ws/ebene/didaktiker/bergmann/lehrer.pdf>.
- Bieri, Peter. *Wie wollen wir leben?* St. Pölten, Salzburg: Residenz Verlag, 2011.
- Bønløkke, Mette, Else Kobow und Anne-Kirstine Kristensen. „Information Literacy Is Not a One-Man Show.“ *Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education* 7, Nr. 1 (2015): 2–15. <http://dx.doi.org/10.15845/noril.v7i1.224>.
- Brumlik, Micha. „Kultur‘ ist das Thema. Pädagogik als kritische Kulturwissenschaft.“ *Zeitschrift für Pädagogik* 52, Nr. 1 (2006): 60–68.
- Bundy, Alain, Hrsg. *Australian and New Zealand Information Literacy Framework*. 2. Auflage. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIL), 2004. Zuletzt geprüft am 08.02.2017. <http://www.caul.edu.au/content/upload/files/info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf>.
- Catts, Ralph und Jesus Lau. *Towards Information Literacy Indicators. Conceptual Framework Paper*. Paris: UNESCO, 2008. Zuletzt geprüft am 26.10.2016. http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wp08_InfoLit_en.pdf.
- Doebeli, Beat. *Mehr als 0 und 1. Schule in einer digitalisierten Welt*. Bern: hep Verlag, 2016.
- Dörr, Margret und Birgit Herz. „Einleitung: Kulturen und Unkulturen in Bildung und Erziehung.“ In *„Unkulturen“ in Bildung und Erziehung*, herausgegeben von Margret Dörr und Birgit Herz, 7–15. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
- Hanke, Ulrike und Wilfried Sühl-Strohmenger. „Bibliotheksdidaktik zur erfolgreichen Förderung von Informationskompetenz.“ In *Handbuch Informationskompetenz*, herausgegeben von Wilfried Sühl-Strohmenger. 2. Auflage, 369-381. Berlin, Boston: De Gruyter, 2016.
- Hapke, Thomas. „Informationskompetenz anders denken – zum epistemologischen Kern von ‚information literacy‘.“ In *Handbuch Informationskompetenz*, herausgegeben von Wilfried Sühl-Strohmenger. 2. Auflage, 9–21. Berlin, Boston: De Gruyter, 2016.
- Heinze, Nina, Thomas Sporer und Tobias Jenert. „Projekt i-literacy: Modell zur Förderung von Informationskompetenz.“ In *Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten*, herausgegeben von Sabine Zauchner, Peter Baumgartner, Edith Blaschnitz, Andreas Weissenböck. Medien in der Wissenschaft 48, 83–92. Münster, New York, Berlin, Boston: Waxmann, 2008.
- Heymann, Hans Werner. *Allgemeinbildung und Fachunterricht*. Hamburg: Bergmann + Helbig, 1997.
- Klafki, Wolfgang. *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. 6. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz, 2007.
- Leder, Christian. „Neun Thesen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung.“ In *Wirksame Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Gute Schulpraxis, gute Steuerung. Bilanztagung II.*, herausgegeben von Hans Ambühl und Willi Stadelmann, 13–37. Bern: EDK, 2011.
- Mollenhauer, Klaus. *Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung*. 7. Auflage. Weinheim, München: Juventa, 2008.

- Reinwand, Vanessa-Isabelle. „Wirkungsforschung in der Kulturellen Bildung.“ In *Evaluation in Kultur und Kulturpolitik: Eine Bestandsaufnahme*, herausgegeben von Vera Hennefeld und Reinhard Stockmann, 111–136. Münster: Waxmann, 2013.
- Schiefner-Rohs, Mandy. *Kritische Informations- und Medienkompetenz. Theoretisch-konzeptionelle Herleitung und empirische Betrachtungen am Beispiel der Lehrerbildung*. Internationale Hochschulschriften 566. Münster: Waxmann, 2012.
- Schuldt, Karsten. „Das Unbehagen mit der Informationskompetenz.“ *Bibliotheken als Bildungseinrichtungen* (Blog), 13. Mai 2013. Zuletzt geprüft am 24.11.2016. <https://bildungundgutesleben.wordpress.com/2013/05/13/das-unbehagen-mit-der-informationskompetenz/>.
- Stalder, Philipp, Nadja Böller, Thomas Henkel, Susanna Landwehr-Sigg, Sabrina Piccinini, Brigitte Schubnell und Beatrix Stuber. *Schweizer Standards der Informationskompetenz*. 2011. Zuletzt geprüft am 26.11.2016. http://www.swisseduc.ch/allgemeinbildung/informationskompetenz/docs/ch_standards_informationskompetenz.pdf.
- Sühl-Strohmenger, Wilfried. „Zur Einführung: Neudefinition von Informationskompetenz notwendig?“ In *Handbuch Informationskompetenz*, herausgegeben von Wilfried Sühl-Strohmenger. 2. Auflage, 1–5. Berlin, Boston: De Gruyter, 2016.