

Michaela Zemanek

Framework2go

Das Framework for Information
Literacy for Higher Education in
der Theorie und für die Praxis

Arbeitswelten – Realitäten und Visionen, Hg. v. Ferus, Krenmayr, Ramminger und Stückler, 2024, S. 299-314
<https://doi.org/10.25364/978-3-903374-25-6-21>

© 2024 bei Michaela Zemanek

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz,
ausgenommen von dieser Lizenz sind Abbildungen, Screenshots und Logos.

Michaela Zemanek, Universität Wien, michaela.zemanek@univie.ac.at, ORCID ID 0009-0009-8189-8601

Zusammenfassung

Das Framework for Information Literacy for Higher Education der Association of College & Research Libraries (ACRL) bietet einen Bezugsrahmen für die Vermittlung von Informationskompetenz im akademischen Kontext. Es präsentiert Kernideen, die Einsichten in die Entstehung, Weitergabe und Nutzung von Wissen im wissenschaftlichen Kontext darstellen und für das Verständnis von Wissenschaft und ihrer Arbeitsweise wichtig sind. Es beschreibt außerdem, welche Praktiken und Haltungen mit der Verinnerlichung dieser Einsichten verbunden sind. Dieser Beitrag konzentriert sich auf den „epistemologischen Kern“ des Konzepts und zeigt mögliche Anwendungen in der Schulungs- bzw. Unterrichtspraxis.

Schlagwörter: Framework for Information Literacy for Higher education, Schwellenkonzept, Informationskompetenz, Studierende, Hochschulbildung, Wissenschaftsverständnis

Abstract

The Framework for Information Literacy for Higher Education, developed by the Association of College & Research Libraries (ACRL), provides a framework for teaching information literacy in higher education. It contains core ideas that represent insights into the creation, distribution and the use of knowledge in a scientific context and are important for understanding science and its working methods. It also describes knowledge practices and dispositions associated with internalizing these insights. This article focuses on the "epistemic core" of the concept and shows possible applications in training and teaching practice.

Keywords: Framework for Information Literacy for Higher education, threshold concepts, information literacy, college students, higher education, understanding of science

1. Einleitung

Die Association of College & Research Libraries (ACRL) wollte mit dem Framework for Information Literacy for Higher Education¹ einen Rahmen für die Vermittlung von Informationskompetenz (IK) im Hochschulbereich schaffen, der Informationskompetenz umfassend begreift. Es integriert neue Konzepte aus der Bibliothekswissenschaft sowie der bibliothekarischen Gemeinschaft und bezieht moderne Didaktik ein. Im Zentrum des Frameworks (FW) stehen Einsichten in die Entstehung, Verbreitung und ethische Nutzung von Information bzw. Wissen im wissenschaftlichen Kontext. Es gibt keine Anwendung vor und formuliert keine Lehr- bzw. Lernziele wie in den Information Literacy Competency Standards for Higher Education², sondern will einen Rahmen zur Verfügung stellen, den andere noch weiterentwickeln und flexibel anwenden können.

Dieser Beitrag möchte den „epistemischen Kern“³ des FW herausarbeiten und Möglichkeiten der Anwendung in der Praxis zeigen. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den im Framework vorgestellten Einsichten („Schwellenkonzepten“).

2. Entstehung und Inhalte des Frameworks

Das Framework stützt sich im Wesentlichen auf das Konzept der Schwellenkonzepte,⁴ das Konzept der Metaliteracy⁵ und Konzepte für die Entwicklung von Lehrplänen⁶. Grundlage für die Formulierung der Schwellenkonzepte war eine Delphi-Studie, die Schwellenkonzepte für IK identifizierte⁷. Im Kern des Konzepts geht es darum zu verstehen, wie in der Wissenschaft Information bzw. Wissen entsteht,

¹ Association of College & Research Libraries. „Framework for Information Literacy for Higher Education.“ Chicago, 2015. Zugegriffen 20. Mai 2023. <https://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>.

² Association of College & Research Libraries. „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“. Chicago, 2000. <https://alair.ala.org/handle/11213/7668>.

³ Hapke, Thomas. „Informationskompetenz anders denken – zum epistemologischen Kern von ‚information literacy‘.“ In Handbuch Informationskompetenz, hg. von Wilfried Sühl-Strohmenger. 2. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter Saur, 2016, 9–21. <https://doi.org/10.1515/9783110403367-003>.

⁴ Meyer, Jan und Ray Land. „Threshold Concepts and Troublesome Knowledge. Linkages to Ways of Thinking and Practising within the Disciplines.“ In ETL Project Reports, Occassional Report 4, 2003. Zugegriffen 4. Juni 2023. <http://www.etl.tla.ed.ac.uk/docs/ETLreport4.pdf>.

⁵ Mackey, Thomas P. und Trudie E. Jacobson. „Reframing Information Literacy as a Metaliteracy.“ In College & Research Libraries 72, Nr. 1 (2011): 62–78. <https://doi.org/10.5860/crl-76r1>.

⁶ Framework for Information Literacy for Higher Education, Ann. 1, 4f.

⁷ Hofer, Amy R., Sylvia Lin Hanick und Lori Townsend. Transforming Information Literacy Instruction. Threshold Concepts in Theory and Practice. Santa Barbara, California: Libraries Unlimited, 2018.

verbreitet und genutzt werden kann. Das Konzept der Metaliteracy begreift Studierende auch als Produzierende von Information in einer kooperativen Lernumgebung und definiert noch andere „Literacies“ (z. B. Visual Literacy).

Der Übergang von der Schule zur Hochschule stellt für Studienanfänger:innen eine Herausforderung dar. In der Schule wird Wissen als Zusammenfassung präsentiert und diese soll von den Schüler:innen gelernt werden. Auch an der Hochschule ist der Wissensstand eines Fachgebiets Lerngegenstand; die Studierenden sollen aber nicht nur den Stand des Wissens lernen, sondern auch, wie der Forschungsprozess in ihrem Fachgebiet vor sich geht und selbst am wissenschaftlichen Diskurs in ihrem Fachgebiet teilhaben.

Die Schwellenkonzepte für Informationskompetenz repräsentieren Einsichten in die Wissenschaftspraxis und verdeutlichen den Studierenden auch, warum sie im Prozess des wissenschaftlichen Arbeitens bestimmte Regeln kennen und ihnen folgen müssen.

Das Framework besteht aus sechs „Frames“, die jeweils ein „Schwellenkonzept“ enthalten und zu diesem noch „Wissenspraktiken“ und „Dispositionen“ (Haltungen bzw. die Bereitschaft zu einem Verhalten) beschreiben, die Personen, die diese Einsichten verinnerlicht haben, im Umgang mit Informationen zeigen.

2.1. Schwellenkonzepte für Informationskompetenz

Schwellenkonzepte sind fundamentale Einsichten in einem Fachgebiet, die es ermöglichen, die jeweilige Disziplin auf eine neue Weise wahrzunehmen und zu verstehen. Für Neulinge sind sie eine Art „Türöffner“ für das Verständnis des jeweiligen Faches. Gibt es diese fundamentalen Einsichten auch für Informationskompetenz? Eine dem Framework zu Grunde liegende Delphi-Studie hatte sich das Ziel gesetzt, solche Schwellenkonzepte zu identifizieren⁸.

Das FW nennt sechs Schwellenkonzepte, die „Türöffner“ für das Verständnis wissenschaftlicher Praxis darstellen. Diese Schwellenkonzepte ermöglichen es, adäquate Vorstellungen darüber zu entwickeln, wie Wissen in der Wissenschaft entsteht, verbreitet und genutzt wird.

⁸ Hofer, Hanick und Townsend. Transforming Information Literacy Instruction (Anm. 7).

Im Folgenden werden die Bezeichnungen der Schwellenkonzepte im englischen Original und in der deutschen Übersetzung der Autorin angeführt. Letztere unterscheidet sich z. T. von der Übersetzung des Frameworks, die die deutsche Kommission Informationskompetenz veranlasst hat⁹.

- Autorität ist ein Konstrukt und kontextabhängig (Authority is Constructed and Contextual)
- Erschaffung von Information als Prozess (Information Creation as a Process)
- Information hat Wert (Information has Value)
- Forschung als erkundendes Fragen (Research as Inquiry)
- Wissenschaft als Diskurs (Scholarship as Conversation)
- Recherchieren als strategisches Erkunden (Searching as Strategic Exploration)

Die Schwellenkonzepte werden hier subjektiv nach Reichweite und Wichtigkeit gelehrt. Für jedes Schwellenkonzept wird die Kernaussage vorgestellt. Beispiele zu ihrer Anwendung aus der Unterrichtspraxis der Autorin finden sich in Kap. 3 „Framen mit dem Framework“.

Wissenschaft als Diskurs (Scholarship as Conversation)

„Der Wissenschaft kann man nicht trauen, die Ergebnisse widersprechen sich doch.“ So reagieren Lai:innen oft, wenn sie mit einander widersprechenden Forschungsergebnissen konfrontiert werden. Wie kann es zu solchen Widersprüchen kommen? Das Schwellenkonzept „Wissenschaft als Diskurs“ hilft, diese scheinbaren (manchmal auch echten) Widersprüche zu verstehen. Wissenschaft schafft Wissen im Austausch der Wissenschafter:innen untereinander. Sie baut auf bereits vorhandenem Wissen auf und es kommen laufend neue Forschungsergebnisse hinzu, daher kann sich das Wissen mit der Zeit verändern und ältere Forschungsergebnisse von neuen ersetzt werden. Fragestellungen werden aus verschiedenen Perspektiven und mit unterschiedlichen Detailfragestellungen untersucht, was zu uneinheitlichen Ergebnissen führen kann.

Dieses Schwellenkonzept kann man mit der Metapher des „Themenraums“ anschaulich erklären: Wenn man in ein Thema einsteigt, ist das, als ob man in einen Raum kommt, in dem schon eine vielstimmige Konversation zu einem Thema im Gange ist, die fortwährend weitergeführt wird. Die Autorin hat diese Metapher für

9 Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB, Oliver Schoenbeck, Marcus Schröter und Naoka Werr, „Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung.“ In o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal 8, Nr. 2 (2021): 1–29. <https://doi.org/10.5282/o-bib/5674>.

ihren Unterricht visualisiert. Abb. 1 zeigt den Themenraum (in den Sprechblasen sieht man die Publikationen).

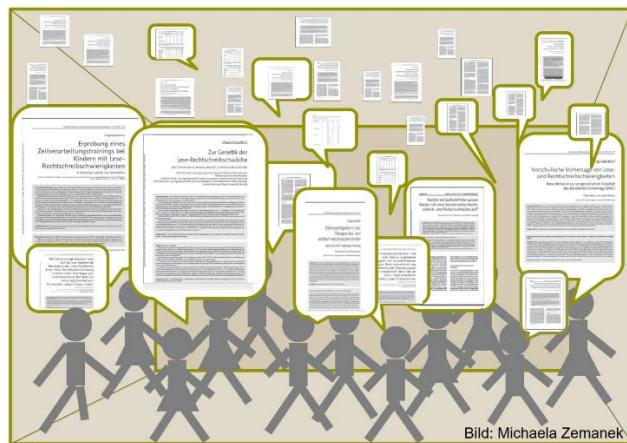


Abb. 1: Der „Themenraum“ – Wissenschaft als Diskurs.

Für Studierende ist dieser Diskurs nicht nur aus der Sicht von Rezipient:innen von Information wichtig. Sie sollen im Laufe ihres Studiums in diesem Diskurs „mitreden“; dafür müssen sie die Regeln kennen und sich auf den Stand des Wissens bringen können. Zu Studienbeginn sehen sie sich wahrscheinlich eher als Konsument:innen von Information und Wissen; dies zu hinterfragen kann ihnen auch ihre Rolle als Produzent:innen von Information bewusst machen¹⁰.

Dieses Schwellenkonzept bietet viele Anwendungsmöglichkeiten für den Unterricht (s. Kap. 3 „Framen mit dem Framework“).

¹⁰ Die Idee, Studierende zu fragen, in welchen Rollen sie sich in ihrem Studium sehen, hat die Autorin aus einem Vortrag von Trudi Jacobson übernommen. Jacobson, Trudi E. und Thomas P. Mackey. „Teaching with Metaliteracy.“ Workshop gehalten auf der European Conference on Information Literacy, 20. September 2021. Zugegriffen 24. Juni 2023. <https://metaliteracy.org/2021/09/19/metaliteracy-workshop-at-the-european-conference-on-information-literacy-ecl-online>.

Erschaffung von Information als Prozess¹¹ (Information Creation as a Process)

Im wissenschaftlichen Kontext ist der Prozess der Erstellung wissenschaftlicher Publikationen von besonderer Bedeutung. Für welchen Zweck und in welchem Kontext wurde eine Publikation verfasst? Wurde der Inhalt einer Überprüfung unterzogen? Wissenschaftliches Publizieren gehorcht speziellen Regeln, richtet sich an bestimmte Zielgruppen, wird Qualitätssicherungsmaßnahmen unterzogen (z. B. Peer Review) und soll den Regeln guter wissenschaftlicher Praxis folgen. Nach der Veröffentlichung können in der wissenschaftlichen Fachgemeinschaft noch Diskussionen über die Inhalte entstehen und weitere Beurteilungen stattfinden (z. B. in einer Meta-Analyse bzw. Systematic Review). Der Entstehungsprozess von Informationen ist für die Bewertung der Zuverlässigkeit wissenschaftlicher Informationen sehr relevant. Eine wissenschaftliche Publikation, deren Entstehung bestimmten Regeln folgte und Begutachtungsverfahren unterzogen wurde, ist in der Regel vertrauenswürdiger als eine Information, die spontan und informell entstanden ist.

Forschung als erkundendes Fragen (Research as Inquiry)

Fragen stellen ist ein wichtiger Teil des wissenschaftlichen Prozesses. Um zu überprüfbaren Fragen zu kommen, müssen allgemein formulierte Fragen (z. B. „Ist Kaffee trinken gesund/ungesund?“) auf spezifische, detaillierte Fragestellungen heruntergebrochen werden (z. B.: „Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bluthochdruck und Kaffee trinken?“; „Fördert der Konsum von Kaffee die Zellreinigung?“).

Autorität ist ein Konstrukt und kontextabhängig (Authority is Constructed and Contextual)

Dieses Schwellenkonzept beinhaltet die Einsicht, dass es für unterschiedliche Kontexte verschiedene „Autoritäten“ geben kann. Im fachlichen Kontext ist fachliche Expertise gefragt, in Alltagsfragen kann die Mehrheit hilfreich sein, usw. Im wissenschaftlichen Kontext kommen zur fachlichen Expertise noch weitere Aspekte hinzu; so gelten z.B. sehr oft zitierte Autor*innen als besonders renommiert und einflussreich für ihr Fachgebiet. Dieses Schwellenkonzept ist für die Bewertung von Informationen wichtig.

¹¹ Die Übersetzung dieses Schwellenkonzepts mit „Erschaffung von Information als schöpferischer Prozess“ halte ich für irreführend. „Schöpferisch“ verschiebt den Sinn zu einem schöpferischen Aspekt des Prozesses, wohingegen der Prozess im Fokus stehen soll. Vgl. Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB, Schoenbeck, Schröter und Werr: Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung (Anm. 9).

Recherchieren als strategisches Erkunden (Searching as Strategic Exploration)

Neulinge verwenden in ihrer Literatursuche weniger Suchwerkzeuge und optimieren ihre Suchstrategien seltener, sie greifen eher einzelne, passend erscheinende Literaturfunde aus ihren Suchergebnissen heraus und verwerten diese dann. Für eine erfolgreiche Literatursuche bedarf es eines strategischen Vorgehens. Expert:innen verwenden für ihre Recherchen mehr Suchwerkzeuge, probieren verschiedene Suchstrategien aus und passen diese schrittweise an, um ein möglichst optimales Suchergebnis zu erhalten.

Information hat Wert (Information has Value)

Information hat auf vielfältige Weise Wert. Information kann eine Ware sein (z. B. kommerzielle Datenbanken) und Informationen werden unternehmerisch genutzt (z. B. persönliche Daten). Der Zugang zu Information kann in verschiedenen Ländern oder Gruppen der Gesellschaft unterschiedlich sein. Die Produktion von Inhalten unterliegt dem Schutz geistigen Eigentums. Im Wissenschaftskontext gehört die Beachtung des Urheberrechts bzw. Copyrights, das Vermeiden von Plagiaten und das Zitieren von Quellen zur guten wissenschaftlichen Praxis.

3. „Framen“ mit dem Framework: Das Framework als Rahmen für bibliothekarische Lehr-/Lernangebote

Das Framework positioniert sich im Kontext des wissenschaftlichen Arbeitens. Wo lassen sich in diesem Rahmen die bibliothekarischen Schulungs- bzw. Unterrichtsaktivitäten verorten? Wo können die Schwellenkonzepte zugeordnet werden? Bibliothekarische Bildungsangebote gibt es vornehmlich in den Bereichen „Literatursuche“ und „Forschungsarbeit schreiben“. In der Phase der Literatursuche werden Studierenden Kurse zu Literatursuche und Bewertung von Quellen, zunehmend auch zu Literaturverwaltungsprogrammen, angeboten. Die Vermittlung von Wissen zu Urheberrecht, Plagiat und Zitierregeln, fallweise auch Schreibberatung, soll Studierende beim Schreiben ihrer Forschungsarbeit unterstützen.

Tabelle 1 zeigt, wie wissenschaftliche Arbeitsphasen, bibliothekarische Bildungsangebote und die Schwellenkonzepte einander zugeordnet werden können.

| Wissenschaftliche Arbeitsphasen | Bildungsangebote von Bibliotheken dazu | Schwellenkonzepte dazu |
|--|---|---|
| Literatursuche | Literatursuche-Kurse Bewertung von Inhalten Literaturverwaltung | Wissenschaft als Diskurs Recherchieren als strategisches Erkunden Erschaffen von Information als Prozess Autorität als Konstrukt und kontextabhängig |
| Forschungsfrage entwickeln | | Forschung als erkundendes Fragen |
| Arbeit planen/durchführen | | |
| Forschungsarbeit schreiben | Urheberrecht Zitierregeln Schreibberatung | Information hat Wert |

Tab. 1: Kontexte für bibliothekarische Bildungsangebote

3.1. Die Anwendung des Frameworks

Die Integration des Frameworks bzw. der Schwellenkonzepte kann auf zweierlei Arten vor sich gehen. Zum einen durch die konkrete Vermittlung der Schwellenkonzepte. Zum anderen, in dem die Inhalte von Schulungen, Workshops oder Lehre in Beziehung zu den Schwellenkonzepten und in den Kontext des wissenschaftlichen Arbeitens gesetzt werden. Die Inhalte werden mit den Schwellenkonzepten des Frameworks „geframed“. Für die Literatursuche und die Bewertung von Quellen können fast alle Schwellenkonzepte genutzt werden. Am vielseitigsten nutzbar ist Wissenschaft als Diskurs.

Für Literatursuche/Bewertung von Quellen können folgende Schwellenkonzepte verwendet werden:

Wissenschaft als Diskurs: „Suche den Diskurs!“

- Die Anleitung für eine fortgeschrittenere Literaturrecherche kann man in den Kontext von Wissenschaft als Diskurs stellen. Wenn den Studierenden klar ist, dass sie für ihre Arbeiten den Diskurs zu einem Thema finden sollen und dass es viele „Stimmen“ zu erfassen gilt, verstehen sie, warum sie eine gute Literatursuche durchführen sollen.
- In der Vorbereitung einer Themensuche ist ein Brainstorming für die Teilnehmer:innen nützlich, um die im „Themenraum“ behandelten Detailfragestellungen des Diskurses zu finden. Die genannten Teilthemen kann man in dem Themenraum nach Unterthemen gruppiert visualisieren.

- Im Kontext von Wissenschaft als Diskurs kann man Studierenden bei der Recherche in einer Datenbank zeigen, wie man dort nach Diskussionen und Kommentaren zu einer Publikation suchen kann.

Erschaffung von Information als Prozess

- Im Kontext dieses Schwellenkonzepts kann man folgende Fragen besprechen: Welche Quellen für wissenschaftliche Informationen gibt es? Wie unterscheiden sie sich bezüglich ihres Erstellungsprozesses? Was sagt der Prozess der Erstellung von wissenschaftlichen Quellen (z. B. Peer Review) über die Zuverlässigkeit der Quelle aus? Wie und mit welchen Suchwerkzeugen kann man nach diesen Quellen suchen?
- Bei einer Datenbankrecherche kann man zeigen, welche Informationen und Funktionen in Datenbanken zur Verfügung stehen, um Suchergebnisse an Hand ihres Entstehungsprozesses beurteilen zu können, z. B. die Beschreibung der Quellenart von Treffern oder die Einschränkung der Suchergebnisse auf Zeitschriften mit Peer-Review oder andere Quellenarten.

Forschung als erkundendes Fragen

- Bei einer fortgeschrittenen Literatursuche zu einem Thema sucht man nicht nach allgemein formulierten Fragen, sondern nach dem Diskurs zu überprüfbaren Detailfragestellungen. Wie schon im Kontext von Wissenschaft als Diskurs kann man die Teilnehmer:innen auch in diesem Kontext zu einem Thema Unterthemen finden lassen, um die im „Themenraum“ behandelten Detailfragestellungen zu finden (s. auch o. zu „Wissenschaft als Diskurs“).
- In diesem Kontext bekommt auch die Arbeit mit einem Fachthesaurus mehr Sinn, weil man versteht, wozu man sich das Begriffsfeld von Suchbegriffen im Thesaurus oder die Beschlagwortung von Suchergebnissen in einer Datenbank ansehen soll.

Autorität ist ein Konstrukt und kontextabhängig

- Als Einführung in dieses SK hat die Autorin die Übung „Was hat die Wahl des Jokers in der Millionenshow mit Informationskompetenz zu tun?“ entwickelt.¹² An Hand konkreter Fragen aus verschiedenen Kontexten (Alltagskultur, Bildungswissen) wird gezeigt, dass je nach Kontext ein anderer

¹² Weitere Details dazu und Übungen zu anderen Schwellenkonzepten in: Zemanek, Michaela. „Was hat die Wahl des Jokers in der Millionenshow mit Informationskompetenz zu tun? Das Framework der ACRL in der Vermittlung von Informationskompetenz.“ In o-bib. Das offene Bibliotheksjournal 8, Nr. 2 (2021): 1-19. <https://doi.org/10.5282/o-bib/5653>.

Joker sinnvoll ist: für Wissensfragen braucht es einen Experten, für Alltagswissen ist die Mehrheit des Publikums eine sinnvolle Option. Hier kann die Diskussion über Autorität in verschiedenen Kontexten und ihre Bedeutung für die Bewertung von Informationen anknüpfen.

- Welche Autor:innen sind „prominente Stimmen“ im Diskurs zu einem Thema? Wie kann man das sehen? Im Rahmen dieses Schwellenkonzepts kann man z. B. die Sinnhaftigkeit der Reihung von Suchergebnissen nach Zitationshäufigkeit im Web of Science oder die Anzeige der Zitierhäufigkeit von Publikationen in Datenbanken zeigen.

Recherchieren als strategisches Erkunden

- Studierende sollen verstehen, dass eine erfolgreiche Recherche verschiedene Suchwerkzeuge nutzt und Suchstrategien immer weiter anpasst, bis das Suchergebnis zufriedenstellend ausfällt. Im Kontext dieses Schwellenkonzepts erklärt man die Wahl verschiedener Suchtools, kann an Hand der Suchergebnisse die Passung von Suchstrategie und Ergebnis diskutieren und zeigen, wie man die Suchstrategie anpasst.

Für Kurse zu Urheberrecht, Plagiaten und Zitierregeln kann folgendes Schwellenkonzept genutzt werden:

Information hat Wert

- In der Praxis kann man die Studierenden mit Fragen für dieses Schwellenkonzept sensibilisieren. Haben die Studierenden selbst Inhalte erstellt, für die sie Anerkennung erhalten wollen? Kennen sie die Regeln für gute wissenschaftliche Praxis? Wenn man die vermittelten Inhalte in diesen Kontext stellt, wird der Begründungszusammenhang für die Einhaltung von Regeln (z. B. korrekte Quellenangaben) deutlich.

4. Kenntnis und Anwendung des Frameworks in der bibliothekarischen Community in Österreich

Wie weit ist das Framework mittlerweile in Österreich angekommen? Bei einer Online-Befragung von „Teaching Librarians“ in Österreich im Jahr 2019 zeigte sich, dass ca. 27,3% schon einmal vom Framework gehört hatten, aber nur 11,3% dieses auch in ihren Schulungen/ihrem Unterricht anwendeten (N=118)¹³. Bei einer kurz vor dem Bibliothekskongress 2023 von der Autorin spontan nochmals durchgeführten Online-Befragung mit LimeSurvey ergab sich, dass Kenntnis und praktische Anwendung gestiegen sind. Nun bejahten ca. 45% die Frage, ob sie vom Framework der ACRL schon einmal gehört haben (Abb. 2), ca. 29% haben schon einmal Ideen daraus in ihrem Unterricht/ihren Schulungen angewendet“ (Abb. 3). Die Ergebnisse sind auf Grund der deutlich geringeren Teilnehmer:innenzahl (N=66) bei der zweiten Befragung (2023) allerdings nicht wirklich vergleichbar.

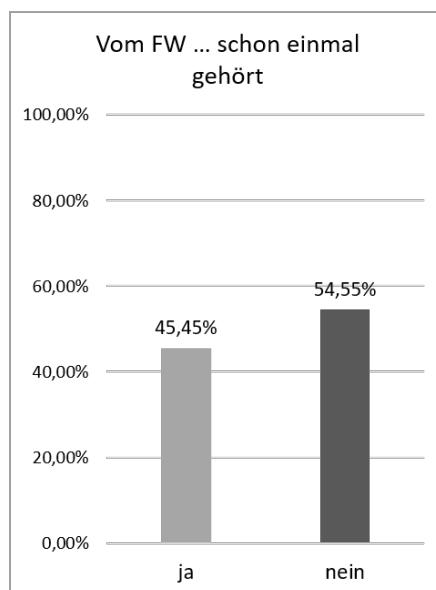


Abb. 2: „...vom Framework schon einmal gehört“

¹³ Zemanek, Michaela. „Teaching Librarians in Austria. Results of an Online Survey.“ Poster präsentiert auf der European Conference on Information Literacy (ECIL) online, 20.–23. September 2021. Zugriffen 24. Juni 2023. https://www.researchgate.net/publication/355855239_Teaching_Librarians_in_Austria_Results_of_an_Online_Survey.

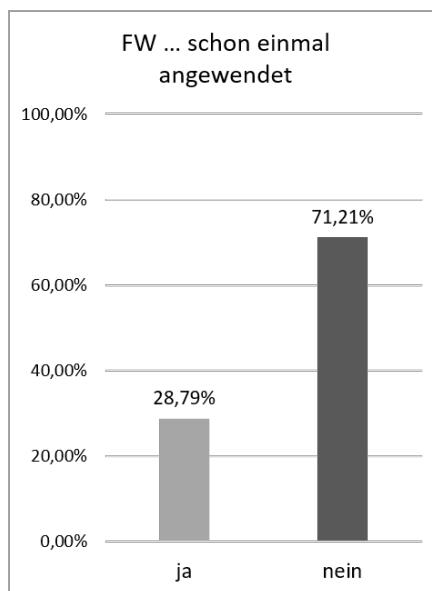


Abb. 3: „Ideen aus dem Framework [...] schon einmal angewendet“

5. Fazit

Das Konzept des Frameworks und die Idee der Schwellenkonzepte für Informationskompetenz wurden erstmalig auf der European Conference on Information Literacy (ECIL) 2014¹⁴ vorgestellt und diskutiert. Über die Anwendbarkeit in der Praxis herrschte aber zunächst Zweifel¹⁵. Bald entstanden jedoch Beispiele, wie das Framework in die Vermittlung von Informationskompetenz implementiert werden

¹⁴ European Conference on Information Literacy (ECIL) 2014. Zugegriffen 1. April 2024. <https://ecil2014.ilconf.org/program/>.

¹⁵ Saracevic, Tefko. „Information Literacy in the United States. Contemporary Transformations and Controversies.“ In *Information Literacy. Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century*. Second European Conference, ECIL 2014, Dubrovnik, Croatia, October 20–23, 2014. Proceedings, hg. von Serap Kurbanoglu, Sonja Špiranec, Esther Grassian, Diane Mizrahi und Ralph Catts. Cham: Springer, 2014 (= Communications in Computer and Information Science 492), 19–30. https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7_3.

kann¹⁶. Erfahrungsberichte zur Anwendung¹⁷ und Reflexionen darüber¹⁸ zeigen, dass das FW oft nicht direkt umgesetzt wird, sondern sich eher die Art des Lehrens geändert hat. Angeregt durch das Framework wurde der Unterricht interaktiver, komplexer und vernetzter. Inhalte, z. B. Literatursuche, werden in den Kontext des wissenschaftlichen Arbeitens gesetzt¹⁹. Die eigene Praxis zeigt, dass es vielerlei Möglichkeiten gibt, das Framework in Schulungen, Workshops, Tutorials und Lehre zu integrieren.

Die Schwellenkonzepte haben auch für den kompetenten Umgang mit Informationen im Alltag großes Potential. Insbesondere für die Rezeption von Informationen aus den Bereichen Medizin oder Ökologie wäre eine adäquate Vorstellung von Lai:innen darüber, wie wissenschaftliches Wissen entsteht, verbreitet und genutzt wird, von großer Bedeutung.

Literatur

- Association of College & Research Libraries. 2015. „Framework for Information Literacy for Higher Education.“ Chicago. <https://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>.
- Association of College & Research Libraries. 2000. „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“. Chicago. <https://alair.ala.org/handle/11213/7668>.
- Bravender, Patricia, Hazel McClure, and Gayle Schaub, Hg. 2015. Teaching Information Literacy Threshold Concepts. Lesson Plans for Librarians. Chicago: Association of College and Research Libraries.
- Burkhardt, Joanna M. 2016. Teaching Information Literacy Reframed. 50+ Framework-Based Exercises for Creating Information-Literate Learners. Chicago: ALA Neal-Schuman. Auch online: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=1651896&site=ehost-live>.

16 Z. B.: Teaching Information Literacy Threshold Concepts. Lesson Plans for Librarians, hg. von Patricia Bravender, Hazel McClure und Gayle Schaub. Chicago: Association of College and Research Libraries, 2015; Burkhardt, Joanna M. Teaching Information Literacy Reframed. 50+ Framework-Based Exercises for Creating Information-Literate Learners. Chicago: ALA Neal-Schuman, 2016. Auch online: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=1651896&site=ehost-live> (Zugegriffen 9. Juni 2023).

17 Latham, Don, Melissa Gross und Heidi Julien. „Implementing the ACRL Framework. Reflections from the Field.“ In College & Research Libraries 80, Nr. 3 (2019): 386–400. <https://doi.org/10.5860/crl.80.3.386>.

18 Gross, Melissa, Don Latham und Heidi Julien. „What the framework means to me: Attitudes of academic librarians toward the ACRL framework for information literacy for higher education.“ In Library & Information Science Research 40, Nr. 3–4 (2018): 262–68. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2018.09.008>.

19 Sauerwein, Tessa. „Framework Information Literacy – Aspekte aus Theorie, Forschung und Praxis.“ In Bibliothek Forschung und Praxis 43, Nr. 1 (2019): 126–38. <https://doi.org/10.1515/bfp-2019-2027>.

- European Conference on Information Literacy (ECIL) 2014. <https://ecil2014.ilconf.org/program/>.
- Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB, Oliver Schoenbeck, Marcus Schröter und Naoka Werr. 2022. „Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung.“ In o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal 8(2): 1–29. <https://doi.org/10.5282/o-bib/5674>.
- Gross, Melissa, Don Latham und Heidi Julien. 2018. „What the framework means to me: Attitudes of academic librarians toward the ACRL framework for information literacy for higher education.“ In Library & Information Science Research 40(3–4): 262–68. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2018.09.008>.
- Hapke, Thomas. 2016. „Informationskompetenz anders denken – zum epistemologischen Kern von ‚information literacy‘.“ In Handbuch Informationskompetenz. Hg. von Wilfried Sühl-Strohmenger. 2. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter Saur, 9–21. <https://doi.org/10.1515/9783110403367-003>.
- Hofer, Amy R., Sylvia Lin Hanick und Lori Townsend. 2018. Transforming Information Literacy Instruction. Threshold Concepts in Theory and Practice. Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.
- Jacobson, Trudi E. und Thomas P. Mackey. 2021. „Teaching with Metaliteracy.“ Workshop gehalten auf der European Conference on Information Literacy, 20. September 2021. <https://metaliteracy.org/2021/09/19/metaliteracy-workshop-at-the-european-conference-on-information-literacy-ecil-online>.
- Latham, Don, Melissa Gross und Heidi Julien. 2019. „Implementing the ACRL Framework. Reflections from the Field.“ In College & Research Libraries 80(3): 386–400. <https://doi.org/10.5860/crl.80.3.386>.
- Mackey, Thomas P. und Trudie E. Jacobson. 2011. „Reframing Information Literacy as a Metaliteracy.“ In College & Research Libraries 72(1): 62–78. <https://doi.org/10.5860/crl.76r1>.
- Meyer, Jan und Ray Land. 2003. „Threshold Concepts and Troublesome Knowledge. Linkages to Ways of Thinking and Practising within the Disciplines.“ In ETL Project Reports, Occassional Report 4. <http://www.etl.tla.ed.ac.uk/docs/ETLreport4.pdf>.
- Saracevic, Tefko. 2014. „Information Literacy in the United States. Contemporary Transformations and Controversies.“ In Information Literacy. Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century. Second European Conference, ECIL 2014, Dubrovnik, Croatia, October 20–23, 2014. Proceedings, hg. von Serap Kurbanoglu, Sonja Špiranec, Esther Grassian, Diane Mizrachi und Ralph Catts. Cham: Springer (= Communications in Computer and Information Science 492), 19–30. https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7_3.
- Sauerwein, Tessa. 2019. „Framework Information Literacy – Aspekte aus Theorie, Forschung und Praxis.“ In Bibliothek Forschung und Praxis 43(1): 126–38. <https://doi.org/10.1515/bfp-2019-2027>.
- Zemanek, Michaela. 2021. „Teaching Librarians in Austria. Results of an Online Survey.“ Poster präsentiert auf der European Conference on Information Literacy (ECIL) online, 20.–23. September. https://www.researchgate.net/publication/355855239_Teaching_Librarians_in_Austria_Results_of_an_Online_Survey.

Zemanek, Michaela. 2021. „Was hat die Wahl des Jokers in der Millionenshow mit Informationskompetenz zu tun? Das Framework der ACRL in der Vermittlung von Informationskompetenz.“ In o-bib. Das offene Bibliotheksjournal 8(2): 1–19.
<https://doi.org/10.5282/o-bib/5653>.

Kurzbiografie

Dr. Michaela Zemanek ist Mitglied der Arbeitsgruppe Teaching Library an der Universitätsbibliothek Wien und langjährige Lehrbeauftragte an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien. Ihre Interessenschwerpunkte sind Bibliothekspädagogik und Didaktik der Vermittlung von Informationskompetenz.