

Leitfaden für Kurse in Informationskompetenz

Mitarbeitende

Dr. Philipp Stalder
Hauptbibliothek Universität Zürich
Projektleiter Informationskompetenz bei e-lib.ch

Nadja Böller
Hochschule für Technik und Wirtschaft Chur

Thomas Henkel
Kantons- und Universitätsbibliothek Freiburg

Susanna Landwehr-Sigg
Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz

Jörg Müller
Universitätsbibliothek Bern

Sabrina Piccinini
Biblioteca universitaria di Lugano

Brigitte Schubnell
Hauptbibliothek Universität Zürich

Beatrix Stuber
Universitätsbibliothek Bern

© 2011 «Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen»
ist ein Teilprojekt von «e-lib.ch: Elektronische Bibliothek Schweiz»

Verwendung des Dokumentes unter folgender Creative Commons License:
Namensnennung - Nicht kommerziell - Weitergabe unter gleichen Bedingungen
2.5 Schweiz (CC BY-NC-SA 2.5)

Dieses Dokument kann unter folgender Adresse abgerufen werden:
<http://www.informationskompetenz.ch>

Einleitung

Dieser Leitfaden gibt grundlegende Hinweise zur erfolgreichen Planung, Evaluation und Bewerbung von Angeboten zur Vermittlung und Förderung von Informationskompetenz an Hochschulen. Dabei ist das Ziel ein konstruktiver Lernprozess, in dem Lernende aktiviert werden und so besonders viel aus den Veranstaltungen mitnehmen können (Hanke, 2008).

Eine sorgfältige Planung des Unterrichts ist ein wesentlicher Baustein für dessen erfolgreiche Durchführung.

Sie besteht im Wesentlichen aus:

- der Analyse von Voraussetzungen, Erwartungen und Bedürfnissen seitens des Zielpublikums
- der Definition von Lerninhalten und Lernzielen
- der Strukturierung des Unterrichts
- der Bestimmung geeigneter Methoden
- der Analyse von organisatorischen Rahmenbedingungen

Voraussetzungen, Erwartungen und Bedürfnisse des Zielpublikums

Die Voraussetzungen, Erwartungen und Bedürfnisse des Zielpublikums im Bereich Informationskompetenz können stark variieren. Bachelorstudierende bringen andere Vorkenntnisse mit als Doktorierende und haben andere Bedürfnisse. Eine gründliche Klärung, eventuell zusammen mit Fachdozierenden, erleichtert die Definition von Lerninhalt und Lernzielen.

Lerninhalt und Lernziel

Unterricht hat den Zweck, Lernprozesse in Gang zu setzen, die Wissen, Können und Verhalten bei den Lernenden fördern. Lerninhalt oder Thema sind mit dem Lernziel nicht identisch. Das Thema des Kurses kann zum Beispiel «fachspezifische bibliographische Informationsquellen» sein (zur Unterscheidung von Thema und Lernziel vgl. Tabelle 1). Lernziele konkretisieren das Thema, indem sie den Lernprozess und/oder das Ergebnis der Lernaktivität genauer beschreiben (Grunder, 2007).

In der allgemeinen Didaktik wird im Abstraktionsgrad zwischen Richtziel (auch Leitidee), Grobziel (auch Dispositionsziel) und Feinziel (auch operationalisiertes Lernziel) unterschieden (Eigenmann & Strittmatter, 1972; Grunder, 2007; Meyer, 2004):

Richtziele (Leitideen)

Richtziele sind der Bezugsrahmen für die Wahl von Lerninhalten und Lernzielen. Sie schaffen Begründungen, warum und woraufhin gelernt werden soll. Sie grenzen den Themenbereich und Zielbereich des Unterrichts ein und unterstützen und steuern die Auswahl von Lernzielen und Lerninhalten.

Grobziele (Dispositionsziele)

Grobziele beschreiben allgemeine Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die der Lernprozess bei den Lernenden bewirken soll.

Feinziele (operationalisierte Lernziele)

Feinziele beschreiben das beabsichtigte Verhalten und Tun, das die Lernenden nach Abschluss des Lernprozesses zeigen sollen. Operationalisierte Ziele sind messbar und überprüfbar. Nach Robert Mager (Mager, 1994) enthält die Beschreibung von Feinzielen drei Komponenten (Meyer, 2004):

- **Endverhalten** (was)
Diese Komponente beschreibt das von den Lernenden erwartete Endverhalten. Dies bedarf einer exakten Formulierung, die ein beobachtbares Verhalten beschreibt.
- **Bedingungen** (wie)
Diese Komponente beschreibt die Bedingungen und nennt die Mittel, mit denen die Lernenden das Endverhalten erreichen sollen.
- **Massstab** (wie viel)
Ein Massstab zeigt die zu erreichende Qualität des Endverhaltens der Lernenden an.

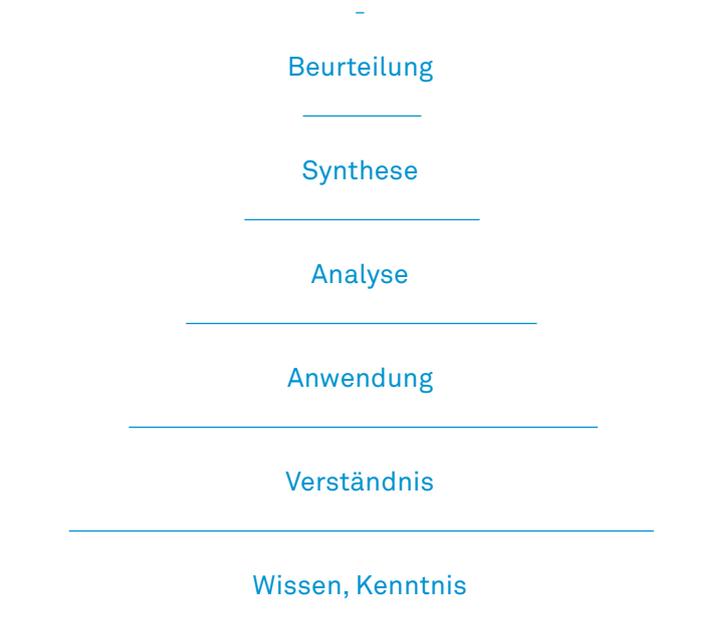
Beispiel Lernzielformulierung zum Thema fachspezifische Informationsquellen (Tabelle 1)

Zielebene	Rückbindung an Standards
Richtziel	Die informationskompetente Person erkennt den Bedarf an Information und bestimmt die Art und das Ausmass des Informationsbedarfs. (vgl. Standard 1)
Grobziel	Die informationskompetente Person versteht die Ausrichtung, den Umfang und die Eignung von verschiedenartigen Informationsquellen. (vgl. Lernziel zu Standard 1)
Feinziel Für einen Kurs zum Thema bibliographische Informationsquellen	Die Studierenden bestimmen aufgrund von Datenbankbeschreibungen mindestens drei wichtige bibliographische Informationsquellen ihres Fachgebietes nach Ausrichtung (berücksichtigte Sachgebiete) und Umfang (Berichtszeit, Publikationstypen).

Das Beispiel einer Feinzielformulierung in Tabelle 1 macht die drei Komponenten des Feinziels deutlich:

- Endverhalten: Die Studierenden bestimmen wichtige bibliographische Informationsquellen ihres Fachgebietes
- Bedingungen: aufgrund von Datenbankbeschreibungen
- Massstab: drei wichtige bibliographische Informationsquellen nach Ausrichtung und Umfang

Eine Differenzierung von Lernzielen zum Zweck ihrer Operationalisierung vermag die Taxonomie von Bloom zu leisten (Grunder, 2007; Meyer, 2004).



Bloomsche Taxonomie

Hilfreiche Materialien für die Unterrichtsvorbereitung von Ruth Meyer (Meyer, 2007) stehen im Internet frei zur Verfügung. Dort findet sich auch eine nützliche Liste mit Verben für die Formulierung von Lernzielen auf verschiedenen taxonomischen Stufen.

Bei der Unterrichtsvorbereitung bewegt man sich in der Regel auf Ebene Grobziel und Feinziel. Eine klare Rückbindung an die Standards dient als Orientierungshilfe (siehe Beispiel in Tabelle 1).

Bei der Unterrichtsvorbereitung empfiehlt es sich, Lerninhalte und Lernziele so festzulegen, dass im Unterricht genügend Zeit für einen hohen Übungsanteil bleibt.

Strukturierung des Unterrichts

Eine klare Strukturierung von einzelnen Kursen oder ganzen Kurssequenzen ist für ein effektives und effizientes Lehren und Lernen unabdingbar. Sie äußert sich in der Abstimmung von Lerninhalten, Lernzielen und Methoden. Hier sollte eine klare Linienführung erkennbar sein: Die logische Abfolge von einzelnen Unterrichtsschritten, ein methodischer Grundrhythmus (siehe Kasten) und die Aufgabenklarheit sind wesentliche Merkmale einer nachvollziehbaren Unterrichtsstruktur (Meyer & Feindt, 2008).

Der Dreischritt Einstieg – Erarbeitung, Verarbeitung – Ergebnissicherung ist der Klassiker eines methodischen Grundrhythmus. Beispiel eines Unterrichtsverlaufs in einem Lektionengefäss von 45 Minuten:

- Phase 1 - Einstieg: Informierender Unterrichtseinstieg mit Impulsreferat der Lehrperson zum Lerninhalt (etwa 10 Minuten).
- Phase 2 - Erarbeitung, Verarbeitung: Die Kursteilnehmenden erarbeiten die Inhalte aus dem Impulsreferat einzeln, zu zweit oder in Gruppen, zum Beispiel anhand von vorgegebenen Übungen. (etwa 30 Minuten).
- Phase 3 - Ergebnissicherung: Die Überprüfung der Resultate rundet eine klare Linienführung des Hauptteils ab und ist für die Lernzielkontrolle wichtig (etwa 5 Minuten).

Methoden

Die Methoden richten sich nach Lerninhalten und Lernzielen. Entsprechend sind die Sozialformen zu bestimmen (Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit etc.). Allgemein ist ein hoher Übungsanteil für einen erfolgreichen Unterricht von zentraler Bedeutung. In der Regel steigt das Interesse am Unterricht, wenn Kursteilnehmende ihr Vor- und Spezialwissen aktiv in den Unterricht einbringen können. Auch bei Vorlesungen mit einer hohen Anzahl Studierender können aktivierende Methoden angewandt werden. Beispielsweise können die Teilnehmenden beim so genannten Blitzlicht ihre Meinung, Stimmung oder ihr Feedback zu bestimmten Fragen äussern.

Methodenvielfalt ist eine wichtige Grundlage für einen abwechslungsreichen Unterricht. Die Wahl der Methoden sollte didaktisch sinnvoll sein und dem Grundrhythmus der Lektion folgen, auch sollten nicht zu viele Methoden gleichzeitig eingesetzt werden.

Für die Erweiterung der eigenen Methodenkenntnisse sind unter anderen folgende Bücher hilfreich:

- Mattes, Wolfgang (2004). Methoden für den Unterricht
- Meyer, Hilbert (2009, 2010). Unterrichtsmethoden

Auch Kursleitende mit wenig Unterrichtserfahrung können mit bewährten Methoden einen erfolgreichen Unterricht bestreiten. Zwischen Informationsaufnahmephasen (Theorie) sollten regelmässig aktive Verarbeitungsphasen (Praxis) eingebaut werden.

Methoden für Informationsaufnahmephasen

- Impulsreferate (nicht länger als 10 Minuten)
- Lektüre etc.

Methoden für Verarbeitungsphasen

- Übungen
- Unterrichtsgespräche
- Blitzlicht
- Partnerinterview etc.

Veranstaltungsform und Veranstaltungsrhythmus

Form, Dauer und Rhythmus von Lehrveranstaltungen in Informationskompetenz hängen ab von den Bedürfnissen der Zielgruppen, den Lernzielen, den Ressourcen und der Infrastruktur.

Veranstaltungsformen

- Präsentation im Plenum (bis 250 Studierende)
- Training im PC-Raum oder mit Notebooks (bis maximal 24 Studierende)
- E-Learning-Module (selbstständig oder in Kombination mit Präsenzveranstaltungen)

Veranstaltungsdauer

- Kurzpräsentation (20 bis 30 Minuten)
- Workshops (45, 90 oder 180 Minuten)
- Blockveranstaltungen halb- oder ganztägig

Veranstaltungsrhythmus

- einmalige Veranstaltung
- zwei bis vier Veranstaltungen
- Semesterveranstaltung

**Steht nur wenig Zeit zur Verfügung, ist der Inhalt zu reduzieren (Mut zur Lücke)
Betreute Übungen sind personalintensiv. Die Gruppengröße ist limitiert (maximal 24 Personen)**

Positionierung im Studiengang

Der Zeitpunkt der Angebote ist so zu wählen, dass die Studierenden den grössten unmittelbaren Nutzen haben und das Gelernte tatsächlich anwenden können.

Freie Angebote

Die Bibliothek bietet selbstständig organisierte Kurse an. Das Kursangebot kann ein breites Spektrum an Inhalten umfassen: von Literaturrecherche über Literaturverwaltung bis hin zur Bibliometrie und zum Publizieren mit Open Access.

Freie Angebote müssen bei der Zielgruppe intensiv und direkt beworben werden. Aufwand und Nutzen des freien Angebots sind stetig zu überprüfen.

Selbstständige Wahl-Pflichtveranstaltung innerhalb des Studiengangs

Grundsätzlich wird zwischen Pflichtveranstaltungen und Wahl-Pflichtveranstaltungen unterschieden. Eine Pflichtveranstaltung ist für alle Studierende eines Studiengangs obligatorisch. Bei Wahl-Pflichtveranstaltungen können Studierende aus einem Set von Angeboten auswählen. Die Veranstaltungen werden in der Regel in Form von Semester- oder Blockkursen durchgeführt.

Leistungsnachweise von Studierenden sind in Wahl-Pflichtveranstaltungen integrale Bestandteile und in der Semesterplanung zu berücksichtigen (siehe auch Kapitel Evaluation).

Selbstständige Veranstaltungen erfordern eine sorgfältige Semesterplanung.

Neben der Planung und Durchführung der Lektionen sind eigenständige, eingebundene Veranstaltungen mit zusätzlichem Organisations- und Administrationsaufwand verbunden.

Unselbstständiger Teil einer Veranstaltung innerhalb des Studiengangs

Innerhalb einer Lehrveranstaltung (Vorlesung, Proseminar, Tutoriat, Seminar, Übung, Praktikum) erhält die Bibliothek ein Zeitfenster für die Vermittlung von Informationskompetenz.

Inhalt, Form und Umfang der Kurssequenz ist mit den Dozierenden des Fachbereichs abzusprechen. Ausserdem sind Abmachungen über allfällige Leistungsnachweise zu treffen.

Die Einbindung in eine Lehrveranstaltung erfordert eine intensive Zusammenarbeit zwischen den Dozierenden aus dem Fachbereich und der Bibliothek. Idealerweise fusst sie auf Lehrplänen und Studienordnungen, welche Informationskompetenz als zu vermittelnde Schlüsselkompetenz explizit vorsehen.

Didaktische und technische Unterstützung der Hochschulen

Didaktische Zentren fördern die Qualität der Lehre an Hochschulen. Mithilfe von hochschuldidaktischen Kursprogrammen können Dozierende ihre Lehrkompetenz aufbauen und vertiefen. Das Angebot beinhaltet häufig auch individuelle Beratung wie Unterrichtsbesuch (Hospitation), Unterstützung bei der Kurs- und Curriculumentwicklung und Projektbegleitung. Materialendatenbanken sowie Bibliotheken runden das Profil zuweilen ab.

Viele Hochschulen bieten auch technische Unterstützung bei der Erstellung von E-Learning-Kursen und/oder der multimedialen Aufarbeitung von Lerninhalten an.

Die Auswahl einer Lernplattform (ILIAS, OLAT, Moodle etc.) oder von Multimedia Tools (Software für Screencasts und Videobearbeitung etc.) richtet sich nach den Empfehlungen der hochschuleigenen Supportstellen.

Administration Kursraum

Die meisten Veranstaltungen beinhalten einen hohen Anteil an Übungszeit. Ein bibliothekseigener Kursraum ist von Vorteil, aber nicht zwingend notwendig. Hochschulen stellen in der Regel Kursräume mit Computerarbeitsplätzen zur Verfügung. Sollten keine Computerarbeitsplätze vorhanden sein, genügen Räume, die mit WLAN ausgerüstet sind.

Für die Kursorganisation sind hinsichtlich räumlichen und technischen Voraussetzungen zu klären:

- Braucht es einen Kursraum mit Computer?
- Verfügen die Teilnehmenden über eigene Notebooks?
- Welche Anwendersoftware muss in welcher Version installiert sein?
- Funktioniert der Einstieg in lizenzierte Datenbanken?
- Funktioniert das Zusammenspiel von Softwarekomponenten, beispielsweise von Literaturverwaltung und Textverarbeitung?
- Benötige ich eine Klassenraum-Management-Software?
- Können die Teilnehmenden mit gemeinsamen und/oder eigenen Dateien arbeiten?
- Welche weitere Infrastruktur ist vorhanden (Beamer, Flipchart, Whiteboard, Hellraumprojektor etc.)?

Eine sorgfältige Vorbereitung des Kursraums ist wichtig für die erfolgreiche Durchführung des Kurses. Der Einsatz von Klassenraum-Management-Software soll nicht Selbstzweck sein, sondern didaktisch Sinn ergeben.

Ein Kursraum mit Computer bzw. WLAN ist notwendig, wenn Veranstaltungen betreute Übungsteile enthalten.

Zu beachten ist insbesondere:

- gute Sicht von allen Plätzen auf die Projektionsfläche
- genügend Platz zwischen den Plätzen
- Beratungsgespräche mit den Kursteilnehmenden
- klare Ansprechpartner und Zuständigkeiten für die technische Wartung

Personal

Der Ressourceneinsatz ist realistisch zu planen, denn die Vorbereitung und Durchführung von Kursen in Informationskompetenz sind zeitintensiv. Je nach Veranstaltungstyp ist der Aufwand für die Vorbereitung, die Durchführung und die Nachbearbeitung sehr unterschiedlich, wie die Schätzung von Fabian Franke (Franke, 2011) in Tabelle 2 zeigt.

Schätzung des Personalaufwands (Tabelle 2)

Veranstaltungstypen	Faktor	Beispiele
Präsentationen, Führungen, Vorträge	2	Einführung für Bachelor-studierende à 90 Min. entspricht 3 Std. Aufwand
Lektionen mit Übungen	3	Kurs à 90 Min. entspricht 4.5 Std. Aufwand
E-Learning	10	Bearbeitungsdauer für E-Learning-Kurs à 5 Std. entspricht 50 Std. Aufwand

Der Initialaufwand liegt in der Regel deutlich höher, bei wiederholten Durchführungen senkt sich der Aufwand. Für das Erstellen und Korrigieren von Leistungsnachweisen ist genügend Zeit einzuberechnen. Die obigen Angaben sind Durchschnittswerte.

Man braucht nicht ausgebildete Lehrperson zu sein, um Kurse in Informationskompetenz durchzuführen.

Folgende Eigenschaften bzw. Kompetenzen sind jedoch Voraussetzung:

- Sicherheit in den Inhalten
- Freude an der Vermittlung von Lehrinhalten
- Sicheres, gewinnendes Auftreten
- Offenheit und Interesse für neue Entwicklungen
- Bereitschaft zur fachlichen und didaktischen Weiterbildung, siehe auch das Dokument «Anforderungen an die Vermittlung von Informationskompetenz»

Evaluation

Evaluationsbedarf im Bereich der Vermittlung von Informationskompetenz besteht im Wesentlichen aus:

- der Evaluation von einzelnen Kursen, Kurssequenzen und von Kursprogrammen
- der Evaluation von Lernleistungen der Kursteilnehmenden

Evaluation von einzelnen Kursen, Kurssequenzen und Kursprogrammen

Die regelmässige Evaluation ist Voraussetzung für die laufende Verbesserung von einzelnen Kursen, Kurssequenzen aber auch des gesamten Kursprogramms.

Es ist sinnvoll, innerhalb einer Institution ein Raster mit wenigen, aber relevanten

Kriterien für die Unterrichtsbeurteilung zu erarbeiten. Diese sind Basis für die Erstellung eines Feedback Formulars.

Für Feedback Formulare gilt:

- eindeutige Fragen formulieren
- auf einfache Auswertbarkeit achten
- geringer Bearbeitungsaufwand für die Kursteilnehmenden
- KISS: Keep it small & simple

Einzelne Kurse und Kurssequenzen können mit verschiedenen Feedback Massnahmen evaluiert werden:

- Feedback der Kursteilnehmenden (mündlich oder schriftlich zu einzelnen Kriterien oder zu einem Kriterienraster)
- Feedback der Fachkolleginnen und Fachkollegen (nach Unterrichtsbesuchen aufgrund von Beobachtungsaufträgen)
- Feedback der Dozierenden (bei Einbettung von unselbstständigen Kurssequenzen innerhalb von Veranstaltungen)
- Selbstfeedback (aufgrund von ausgewählten Kriterien)

Bei Semesterveranstaltungen oder längeren Kurssequenzen ist es sinnvoll, wiederholt kurzes Feedback zu einzelnen Lehrveranstaltungseinheiten oder Kriterien einzuholen, zum Beispiel zu konkreten Lerninhalten, zu ausgewählten Methoden oder zur Präsentationstechnik. Dies erleichtert die rollende Planung und Verbesserung des Unterrichts im Verlauf des Semesters oder des Kurses.

Kursprogramme mit allen Angeboten sollten regelmässig gesamthaft überprüft werden auf:

- Aktualität (Lerninhalte, Lehrmittel)
- Vollständigkeit (Lerninhalte, Bildungsstufen)
- Redundanzen in verschiedenen Angeboten (Überschneidung von Lerninhalten)

Evaluation von Lernleistungen der Kursteilnehmenden

Lernleistungen können im Wesentlichen mit folgenden Massnahmen überprüft werden:

- Bei der Ergebnissicherung (beispielsweise bei der Besprechung von Übungen)
- Durch Unterrichtsbeiträge der Kursteilnehmenden (in Form von mündlichen oder von schriftlichen Beiträgen zu Lerninhalten, zum Beispiel Referate oder Präsentationen von selbstständig erarbeiteten Lerninhalten)
- Mit Tests (Online-Selbsttests, durch die Kursleitung korrigierte Tests etc.) oder Semesterarbeiten (beispielsweise in Form eines Portfolios)

Die Einforderung von Leistungskontrollen durch die Kursleitung ist in ECTS-akkreditierten Kursen Pflicht.

Werbung

Für eine möglichst grosse Resonanz ist das Schulungsangebot gezielt zu bewerben. Die zu wählenden Wege sind abhängig von der Organisationsform der Kurse. Die Promotion kann auf folgenden Wegen geschehen:

- Gedruckte Flyer, Plakate
- Webseiten (Bibliothek und entsprechende Institute)
- Newsletter oder Blog
- Soziale Netzwerke und Plattformen
- Kommunikationswege via Fachschaft
- Vorlesungsverzeichnis
- Hinweise in offiziellen Publikationen der Hochschule
- Screens im Gebäudeeingangsbereich
- Präsentation an Informationsveranstaltungen zu Semesterbeginn
- E-Mail-Verteiler

- Becker, G. E. (2004). *Unterricht planen* (9. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Brine, A. (2009). *Handbook of library training practice and development*. Farnham: Ashgate.
- Eigenmann, J., & Strittmatter, A. (1972). Ein Zielebenenmodell zur Curriculumkonstruktion (ZEM). In K. Aregger & U. Isenegger (Hrsg.), *Curriculumprozess: Beiträge zur Curriculumkonstruktion und - implementation* (pp. 65-128). Freiburg: Pädagogisches Institut.
- Fengler, J. (2009). *Feedback geben: Strategien und Übungen: jetzt mit über 100 Übungen* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Franke, F. (2011). *Einsatz und Ertrag bei der Vermittlung von Informationskompetenz: Die Abschätzung des personellen Aufwands aus der gemeinsamen IK-Statistik*. Deutscher Bibliothekartag 2011, Berlin, Deutschland. Abgerufen unter http://www.opus-bayern.de/bib-info/volltexte/2011/1100/pdf/Franke_einsatz_und_ertrag.pdf
- Grell, J., & Grell, M. (2007). *Unterrichtsrezepte* (Sonderausgabe). Weinheim: Beltz.
- Greving, J., & Paradies, L. (2007). *Unterrichts-Einstiege: ein Studien- und Praxisbuch* (6. Aufl.). Berlin: Cornelsen.
- Grunder, HU. (2007). *Unterricht: verstehen - planen - gestalten - auswerten* (pp. 77-84). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Gugel, G. (2007). *1000 neue Methoden: Praxismaterial für kreativen und aktivierenden Unterricht* (Sonderausgabe). Weinheim: Beltz.
- Hanke, U. (2008). Model-Based Instruction: The Model of Model-Based Instruction. In D. Ifenthaler (Hrsg.), *Understanding Models for Learning and Instruction. Essays in Honor of Norbert M. Seel*. (pp. 175-186). New York: Springer.
- Helmke, A. (2007). *Unterrichtsqualität: erfassen, bewerten, verbessern* (6. Aufl.). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Helmke, A. (2010). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (3. Aufl.). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Hepworth, M. E., & Walton, G. L. (2009). *Teaching information literacy for inquiry-based learning*. Oxford: Chandos.
- Klippert, H. (2002). *Methoden-Training: Übungsbausteine für den Unterricht* (13. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Knoll, J. (2007). *Kurs- und Seminarmethoden: ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Landwehr, N. (2008). *Neue Wege der Wissensvermittlung: ein praxisorientiertes Handbuch für Lehrpersonen in schulischer und beruflicher Aus- und Fortbildung* (7. Aufl.). Oberentfelden: Sauerländer.
- Mager, R. F. (1994). *Lernziele und Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- Mattes, W. (2004). *Methoden für den Unterricht: 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Paderborn: Schöningh.
- Meyer, H. (2009). *Unterrichtsmethoden: Theorieband* (13. Aufl., Bd. 1). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2010). *Unterrichtsmethoden: Praxisband* (13. Aufl., Bd. 2). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H., & Feindt, A. (2008). *Was ist guter Unterricht?* (5. Aufl., pp. 25-38). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, R. (2007). *Material für Lehrpersonen*. Abgerufen unter <http://www.arbowis.ch/material/lp/eb.phtml?teil=lehren>
- Meyer, R. (2004). *Lehren kompakt* (pp. 36-39). Bern: hep.
- Mutzeck, W. (2008). *Kollegiale Unterstützungssysteme für Lehrer: gemeinsam den Schulalltag bewältigen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Projekt «Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen». (2011). *Anforderungen an die Vermittlung von Informationskompetenz*. Zürich.
- Peterssen, W. H. (2001). *Kleines Methoden-Lexikon* (2. Aufl.). München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Quilling, E., & Nicolini, H. J. (2009). *Erfolgreiche Seminargestaltung: Strategien und Methoden in der Erwachsenenbildung* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Städeli, Ch., & Obrist, W. (2008). *Kerngeschäft Unterricht: ein Leitfaden für die Praxis* (3. Aufl.). Bern: hep.
- Strahm, P. (2008). *Qualität durch systematisches Feedback: Grundlagen, Einblicke und Werkzeuge*. Bern: Schulverlag blmv.
- Wiechmann, J. (2011). *Zwölf Unterrichtsmethoden: Vielfalt für die Praxis* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz.