



International Federation of
Library Associations and Institutions

IFLA-Richtlinien für kontinuierliche berufliche Entwicklung: Prinzipien und Best Practices

Verfasst von:

Jana Varlejs, mit Beiträgen von Vivian Lewis, Susan Schnuer, Juanita Jara de Sumar von der Sektion Continuing Professional Development and Workplace Learning (CPDWL)

Zweite Auflage von:

Continuing Professional Development: Principles and Best Practices, 2006

Datum der Veröffentlichung:

Mai 2016: Empfohlen vom Fachausschuss der IFLA



Jana Varlejs, 2016

© 2016 Jana Varlejs. Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 (Unported) Lizenz. Eine Kopie dieser Lizenz finden Sie unter:
creativecommons.org/licenses/by/4.0

IFLA
POSTFACH 95312
2509 CH Den Haag
Niederlande

www.ifla.org

Inhaltsverzeichnis:

Vorwort	6
Zusammenfassung	8
Einleitung	15
Teil I — Prinzipien und Best Practices — Nach Rolle	21
Kapitel 1 — Lernende.....	21
1.1 Prinzip.....	21
1.1.1 Begründung	21
1.2 Best Practice.....	21
1.2.1 Selbsteinschätzung.....	21
1.2.2 Leistungsbeurteilung	22
1.2.3 Kompetenzlücken.....	23
1.2.4 Persönlicher Lernplan	23
1.2.5 Vorrang der aktuellen Position	24
1.3 Zusammenfassung	24
Kapitel 2 — Arbeitgebende.....	25
2.1 Prinzip.....	25
2.1.1 Begründung	25
2.2 Best Practice.....	25
2.2.1 Leitung der Personalentwicklung	25
2.2.2 Bedarfsanalyse	27
2.2.3 Lernmöglichkeiten	28
2.2.4 Dokumentation der Mitarbeiterfortschritte	30
2.2.5 Budget für die Personalentwicklung	30
2.2.6 Weiterbildung und Arbeitszeit.....	32
2.2.7 Evaluierung von Personalentwicklungsprogrammen.....	34
2.3 Zusammenfassung	34
Kapitel 3 — Berufsverbände, Vereinigungen, Behörden und sonstige Einrichtungen mit Verantwortung für die Bibliotheksentwicklung.....	35
3.1 Prinzip.....	35
3.1.1 Begründung	35
3.2 Best Practice.....	35
3.2.1 Richtlinien und Anerkennung.....	35

3.2.2	Lernbedarf	36
3.2.3	Koordination der Bemühungen.....	37
3.2.4	Verbreitung von Informationen	37
3.2.5	Förderung von Lernressourcen	37
3.2.6	Interessenvertretung und Politik	38
3.3	Zusammenfassung	39
Kapitel 4 — Studiengänge in Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Library/Information Science, LIS)		40
4.1	Prinzip.....	40
4.1.1	Begründung	40
4.2	Best Practice.....	40
4.2.1	Lernende bei der Weiterbildung motivieren	40
4.2.2	Durchführung und Verbreitung der Forschung	41
4.2.3	Förderung des Engagements von LIS-Institutionen in der Weiterbildung.....	41
4.2.4	Beratung von Berufsverbänden und Behörden.....	42
4.3	Zusammenfassung	42
Kapitel 5 — Alle Anbietenden		43
5.1	Prinzip.....	43
5.1.1	Begründung	43
5.2	Best Practice.....	43
5.2.1	Kompetente und engagierte Führung.....	43
5.2.2	Didaktische Gestaltung.....	44
5.2.3	Lernaktivitäten.....	45
5.2.4	Qualifizierte Lehrende	45
5.2.5	Effektives Management	46
5.2.6	Transfer des Gelernten	48
5.2.7	Evaluierung.....	48
5.3	Zusammenfassung	50
Teil II — Künftige Fragestellungen.....		51
1.0	Kontinuierliche berufliche Entwicklung online—Zusätzliche Qualitätsfragen?	51
2.0	Ausblick	53
Teil III — Unterstützende Materialien.....		54
Glossar.....		54

Literaturangaben	59
Anhang A: 2006 Kontinuierliche berufliche Entwicklung: Prinzipien und Best Practices	72
Anhang B: Beispiele von Weiterbildungsrichtlinien	75
Anhang C: From WebJunction Competency Index for the Library Field (2014).....	77
Anhang D: Beispiele von Lernressourcen	79
Anhang E: Excerpt from Auburn University CEU Policy and Reporting Guidelines For Non-Credit Instruction and Outreach Activities	81
Anhang F: Liste der Veröffentlichungen der IFLA CPERT/CPDWL Satelliten Konferenzen.....	82
Anhang G: Observation Check list for High-Quality Professional Development Training	83
Anhang H: PRIMO [Peer Reviewed Instructional Materials Online] Auswahlkriterien	84

Vorwort

Im Jahr 2006 hat die Sektion „Continuing Professional Development and Workplace Learning“ (CPDWL) der IFLA das Dokument „Continuing Professional Development: Principles and Best Practices“ (Kontinuierliche berufliche Entwicklung: Prinzipien und Best Practices, Anm. d. Übers) verabschiedet. Dabei handelte es sich um eine kurze Liste von zehn Voraussetzungen, die sicherstellen sollten, dass Bibliotheks- bzw. Informationsfachkräfte Zugang zu Weiterbildungsmöglichkeiten haben und diese auch nutzen. Das allgemein als „Qualitätsrichtlinien“ bezeichnete Dokument basierte auf einer umfangreichen Recherche der relevanten Literatur und vergleichbaren Richtlinien sowie auf Gesprächen mit interessierten Fachkräften. Die zehn Grundaussagen wurden in 12 Sprachen übersetzt, auf der CPDWL-Website veröffentlicht und im Rahmen von Präsentationen und Publikationen verbreitet. Die dahinterstehende Arbeit wurde jedoch nie im vollen Umfang veröffentlicht.

Bereits bevor die IFLA den diversen unter ihrer Schirmherrschaft verbreiteten „Standards“ neue Aufmerksamkeit widmete, hatte sich CPDWL dazu entschieden, ihre „Prinzipien und Best Practices“ zu überarbeiten. So wurden eine neue Literaturrecherche, die Formulierung ausführlicherer Begründungen und ein Umdenkprozess in Bezug darauf, wie die Richtlinien bestmöglich präsentiert werden könnten, in die Wege geleitet. Das vorliegende Dokument soll dem Berufsstand die Bedeutung von Investitionen in die Entwicklung und Pflege der Kompetenzen des Personals vor Augen führen. Es soll Einzelpersonen, Verbänden und Institutionen als Anleitung dienen bei ihren Bemühungen, die kontinuierliche Weiterbildung eines Berufsstandes sicherzustellen, der dadurch bestens qualifiziert sein wird, um ausgezeichnete Dienstleistungen für die Öffentlichkeit zu erbringen. Diese Richtlinien richten sich an Fachkräfte im Bibliotheks-/Informationswesen, sowie an alle, die dafür verantwortlich sind, Lernerfahrungen zu vermitteln und kontinuierliche berufliche Entwicklung und Lernen am Arbeitsplatz anzubieten bzw. zu fördern. Auch wenn sich dieses Dokument primär auf den Bibliothekskontext konzentriert, gilt es ebenso für außerhalb traditioneller Arbeitsumgebungen tätige Informationsfachkräfte.

Die ursprünglichen Qualitätsrichtlinien wurden mithilfe einer geringen IFLA-Projektförderung entwickelt und basierten auf einem Vorschlag der australischen CPDWL-Vorsitzenden Ann Ritchie und Ian Smith. Das Stipendium finanzierte eine umfangreiche Literaturrecherche durch Anne Marie Lyon, Studentin im MLIS-Programm der Rutgers University (2005). Die Literaturrecherche umfasste ein breites Spektrum relevanter Publikationen und Richtlinien aus verschiedenen Berufen.

Die vorliegende erweiterte Recherche soll nicht nur die ursprüngliche Arbeit aktualisieren, sondern auch zusätzliche internationale Literatur berücksichtigen. Die folgenden Mitglieder der Sektion CPDWL haben im Zuge der Überarbeitung der Richtlinien Input und Feedback eingebracht: Matilde Fontanin (Italien), Juanita Jara de Sumar (Kanada und Peru), Ulrike Lang (Deutschland), Vivian Lewis (Kanada) und Susan Schnuer (USA). Die IFLA-Sektion „Education and Training“ hat Anmerkungen beigesteuert. Die folgenden Personen außerhalb der IFLA haben die Arbeit mit Rat und Tat unterstützt: Simon Edwards, Director of Professional Services, Chartered Institute of Library and Information Professionals-UK

(CILIP); Mei-Mei Wu, Professorin und Vorsitzende, Graduate Institute of Library & Information Studies, National Taiwan Normal University; Rebecca Vargha, Fellow, Special Libraries Association; Judy Brooker, Director of Learning, Australian Library and Information Association.

Diese Überarbeitung wurde vom ständigen Ausschuss der Sektion CPDWL bei seinem Treffen am 18. August 2015 in Kapstadt gebilligt. Sie wurde von Prüfern des IFLA Committee on Standards und des Professional Committee im Mai 2016 bestätigt.

Jana Varlejs, Beraterin der Sektion CPDWL

Emeritierte Professorin, Rutgers-The State University of New Jersey,
USA, Mai 2016

Zusammenfassung

Die Fachkompetenz des Personals ist entscheidend für die Qualität und Effektivität von Bibliotheks- und Informationsdienstleistungen. Sich beständig wandelnde gesellschaftliche Bedürfnisse und Technologien sowie die Ausweitung des Fachwissens machen es unerlässlich, dass Bibliotheks- und sonstige Informationsfachkräfte ihre eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten laufend erweitern und aktualisieren. Wie es im ursprünglichen [Manifest der UNESCO/IFLA von 1994](#) heißt:

Bibliothekare sind aktiv Vermittelnde zwischen Kundschaft und Ressourcen. Ihre Fort- und Weiterbildung ist unerlässlich, um angemessene Dienstleistungen anbieten zu können.

Die Sektion „Continuing Professional Development and Workplace Learning“ (CPDWL) der IFLA führte ein Projekt zur Entwicklung von Richtlinien durch, aus dem 2006 das Dokument „*Continuing Professional Development: Principles and Best Practices*“ (*Kontinuierliche berufliche Entwicklung – Prinzipien und beste Praxis, Anm. d. Übers.*) hervorging. Die zehn in diesen *Prinzipien* getroffenen Aussagen basierten auf einer ausführlichen Literaturrecherche und Beratungen mit erfahrenen Weiterbildungsanbietenden und wurden im Frühjahr 2006 vom Ständigen Ausschuss der CPDWL bestätigt.

Zur Beurteilung ihrer aktuellen Gültigkeit wurde 2014 eine neue Version der ursprünglichen Literaturrecherche durchgeführt. Basierend auf dieser Recherche wurde 2015 ein neuer Bericht erstellt, welcher die zehn *Prinzipien* von 2006 erweitert und neu strukturiert und ein Glossar sowie Anhänge mit weiteren Ressourcen hinzufügt.

Prinzipien und Best Practices (Überblick)

Der folgende Überblick stellt die wichtigsten Punkte der aktualisierten *Prinzipien und Best Practices* vor, strukturiert gemäß den Rollen und Aufgaben der Personen und Institutionen, von welchen die berufliche Weiterentwicklung abhängt.

1.0 Lernende

1.1 Prinzip:

Die einzelnen Bibliotheks- und Informationsfachkräfte sind hauptverantwortlich dafür, sich fortlaufend weiterzubilden und ihre Kompetenzen und Fähigkeiten zu erweitern.

1.1.1 Begründung:

Verhaltensrichtlinien enthalten in der Regel Aussagen wie jene, dass Bibliotheks- und sonstige Informationsfachkräfte nach hervorragender Leistung in der Ausübung ihres Berufs streben, indem sie ihre Kompetenzen und Fähigkeiten pflegen und erweitern (IFLA 2012a). Einzelpersonen haben eine Verantwortung sich selbst, ihrem Beruf und der Gesellschaft gegenüber.

1.2 Best Practice:

Einzelperson:

1.2.1 bewertet regelmäßig die eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten im Hinblick auf berufliche Aufgaben und Ziele;

1.2.2 nimmt an Leistungsbeurteilungen teil;

1.2.3 beobachtet Entwicklungen, die sich auf den Beruf auswirken, sucht und nutzt Möglichkeiten, um Kompetenzlücken zu schließen und Kompetenzen und Fähigkeiten zu erweitern;

1.2.4 entwickelt einen persönlichen Lernplan, der sich sowohl auf die aktuelle Arbeitsleistung wie auch auf die weitere Berufskarriere positiv auswirkt; wählt angemessene formelle und informelle Lernressourcen basierend auf den besten verfügbaren Informationen;

1.2.5 verschafft sich erforderliches Wissen für aktuelle Aufgaben, bevor sie sich auf eine neue Position vorbereitet.

1.3 Zusammenfassung:

Best Practice weist den einzelnen Fachkräften die Verantwortung für regelmäßige Selbsteinschätzung und darauf aufbauende Weiterbildung zu. Sie fordert, Maßnahmen zu ergreifen, um bestehende Kompetenzlücken zu schließen und sich auf künftige Aufgaben vorzubereiten. Es gibt hierbei mehrere Notwendigkeiten: einerseits das Bestreben die Arbeitgebenden bei der Bereitstellung einer erstklassigen Dienstleistung zu unterstützen, weiter die eigene Karriere voranzutreiben und schließlich auch zur berufsweiten Entwicklung und Verbesserung beizutragen.

2.0 Arbeitgebende

2.1 Prinzip:

Arbeitgebende von Bibliotheks- bzw. Informationspersonal sind verantwortlich für die Bereitstellung von Programmen zur Personalentwicklung und für die Unterstützung der Weiterbildung.

2.1.1 Begründung:

„Bibliothekare sind aktiv Vermittelnde zwischen Kundschaft und Ressourcen. Ihre Fort- und Weiterbildung ist unerlässlich, um angemessene Dienstleistungen anbieten zu können.“ (UNESCO/IFLA, 1994). Daraus folgt, dass jener Organisation, die für die Erbringung der Dienstleistung an ihre Kundschaft verantwortlich ist, auch die Verantwortung dafür obliegt, es ihrem Personal zu ermöglichen, Kompetenzen zu wahren und sich weiterzubilden.

2.2 Best Practice:

Die Personalpolitik der Arbeitgebenden beinhaltet die Verpflichtung, alle Beschäftigten in die Weiterbildung einzubeziehen.

Eine solche Verpflichtung äußert sich idealerweise unter anderem wie folgt:

2.2.1 Benennung einer Person mit entsprechender Expertise, welche die Personalentwicklung leitet;

2.2.2 System der regelmäßigen Bedarfsanalyse basierend auf der Beurteilung der Leistung der Beschäftigten in Bezug auf Mission und Ziele der Institution, aus dem Weiterbildungspläne für einzelne Beschäftigte und das Personal als Ganzes abgeleitet werden;

2.2.3 Zugang zu einer breiten Palette formeller und informeller Weiterbildungsmöglichkeiten, welche Best Practice in Bezug auf die didaktische Gestaltung und Vermittlung befolgen und in Formaten verfügbar sind, die erkannte Bedürfnisse erfüllen und unterschiedliche Lernstile ansprechen; die Weiterbildungsmöglichkeiten beginnen mit der grundlegenden Einführung für neue Beschäftigte und reichen sequenziell bis zu fortgeschrittener Weiterbildung;

2.2.4 konsequente Dokumentation der Teilnahme von Personen an der Weiterbildung; Anerkennung des Gelernten durch die Übertragung neuer Aufgaben und bei Gehalts- und Beförderungsentscheidungen;

2.2.5 Bereitstellung von mindestens 0,5 % bis 1,0 % des Budgets der Institution für die Personalentwicklung;

2.2.6 etwa 10 % der Arbeitszeit steht Beschäftigten für die Teilnahme an Workshops, Konferenzen, betrieblicher Weiterbildung und sonstigen Bildungsaktivitäten sowie für informelle Lernprojekte zur Verfügung, einschließlich Arbeit im Berufsverband und Veröffentlichungen;

2.2.7 regelmäßige Evaluierung des Personalentwicklungsprogramms.

2.3 Zusammenfassung:

Best Practice für Arbeitgebende erfordert Engagement der Organisation und Führung durch die Verwaltung und ausgewiesene Personalentwicklungskräfte mit Erfahrung in der Erwachsenenbildung; effektive Personalpolitik und Verfahren; die Bereitstellung entsprechender Budget- und Zeitressourcen für die Weiterbildung der Beschäftigten; und ein vielseitiges, qualitativ hochwertiges Personalentwicklungsprogramm, das entsprechende Weiterbildungs- und Lernangebote bereitstellt (siehe auch 5.0, Alle Anbietenden).

3.0 Berufsverbände, Vereinigungen, Behörden und sonstige Einrichtungen mit Verantwortung für die Bibliotheksentwicklung

3.1 Prinzip:

Im Interesse der Weiterentwicklung des Berufes agieren Verbände und sonstige Organisationen als aktiv Anbietende, Rechtsbeistand und Mittelsperson hochwertiger kontinuierlicher Personalentwicklung.

3.1.1 Begründung:

Berufsverbände können Konsens über Qualität erreichen, indem sie die Übernahme von Richtlinien und Systemen wie Programme zur Zulassung von Anbietenden und Anerkennung von Weiterbildungsleistungen der Mitglieder ermöglichen; Behörden können für die Verwaltung von Zertifizierungs-/Zulassungsprogrammen verantwortlich sein.

3.2 Best Practice:

Verbände/Organisationen fördern hochwertige Weiterbildung für Bibliotheks- und Informationsfachkräfte.

In ihrer Rolle als Anbietende von Bildungsaktivitäten und Veranstaltungen (siehe 5.0 unten) decken Verbände/Organisationen auch folgende Punkte ab:

3.2.1 Entwicklung von Richtlinien, Anerkennungssystemen, Zertifizierung-/Zulassungsprozessen;

3.2.2 Erkennen von Themen und Weiterbildungsbedürfnissen, die von der Organisation gedeckt werden sollten;

3.2.3 Koordination der entsprechenden Bemühungen in ihrem Fachgebiet bzw. ihrer Region und Förderung der Zusammenarbeit in der Bereitstellung kontinuierlicher Weiterbildung, einschließlich „Train the Trainer“-Projekte;

3.2.4 Rechtzeitige Verbreitung präziser Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten in ihren Wirkungskreisen;

3.2.5 Förderung von Ressourcen wie Publikationen, elektronische Kommunikation und Lernobjekte, die die Ausbildung beeinflussen.

3.3 Zusammenfassung:

Best Practice für Fachverbände, Behörden und sonstige mit der Bibliotheksentwicklung befasste Organisationen beginnt mit der Anerkennung der Bedeutung der beruflichen Weiterentwicklung für die effektive Arbeit des Personals, die wiederum erstklassige Informationsdienstleistungen ermöglicht. Best Practice gewährleistet, dass Ressourcen und Strategien vorhanden sind, die hochwertige Weiterbildung ermöglichen, und dass Bibliotheks- und Informationsfachkräfte motiviert werden, sich kontinuierlich weiterzubilden.

4.0 Studiengänge in Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Library/Information Science, LIS)

4.1 Prinzip:

LIS-Lehrende motivieren ihre Studierenden dazu, auch nach dem Abschluss weiter zu lernen, und praktizieren selbst lebenslanges Lernen. Sie forschen zum Thema Weiterbildung und Personalentwicklung und verbreiten Forschungsergebnisse, agieren als Ausbildende/Vortragende in ihren Fachgebieten und als strategisch Beratende. LIS-Studiengänge können auch spezielle Weiterbildungsmöglichkeiten für den Berufsstand anbieten.

4.1.1 Begründung:

Verhaltensweisen und Einstellungen werden durch die Ausbildung vor Berufseintritt geformt; Forschung ist notwendig, um die Wirkung hochwertiger beruflicher Weiterentwicklung auf die Verbesserung der angebotenen Dienstleistungen nachzuweisen.

4.2 Best Practice:

Fakultätsmitglieder verkörpern berufliche Exzellenz, indem sie sich selbst kontinuierlich weiterbilden, Forschung betreiben und Bibliotheks-/Informationsverbände, Behörden und sonstige Organisationen beraten.

Sie fördern die Ziele und Qualität der beruflichen Weiterentwicklung, indem sie:

- 4.2.1 Studierende von der Notwendigkeit überzeugen, über technische und gesellschaftliche Veränderungen, die Bibliotheks-/Informationsdienstleistungen betreffen, auf dem Laufenden zu bleiben und gleichzeitig die eigene Expertise zu pflegen;
- 4.2.2 Studierende und Fachkräfte mit der Forschung und Best Practice im Bereich Weiterbildung und Personalentwicklung vertraut machen; Erfolge und Fehlschläge sowie langfristige Auswirkungen untersuchen; Lücken im Zugang des Berufsstandes zur Weiterbildung aufzeigen;
- 4.2.3 Bemühungen von LIS-Institutionen fördern, Weiterbildungs- und Post-Graduate-Programme anzubieten, wo dies durch eine Bedarfsanalyse gedeckt und von der jeweiligen Universität unterstützt wird;
- 4.2.4 Berufsverbände und Behörden zu Bedürfnissen und Praxis im Bereich Weiterbildung beraten.

4.3 Zusammenfassung:

Best Practice bezieht LIS-Lehrende als Forschende, Beratende und Teilnehmende in die Bereitstellung von Weiterbildungsmöglichkeiten ein.

5.0 Alle Anbietenden

5.1 Prinzip:

Anbietende von Aktivitäten, Programmen oder Produkten im Bereich Weiterbildung befolgen Best Practices in Bezug auf Gestaltung, Umsetzung und Evaluierung ihrer Angebote.

5.1.1 Begründung:

Arbeitgebende, Berufs- und Fachverbände, Behörden und sonstige Organisationen, Informationsbranche, Hochschulen und Wirtschaftstreibende, die Weiterbildung anbieten, haben ein ureigenes Interesse daran und eine Verantwortung dafür, erfolgreiche Ergebnisse für die Lernenden, deren Institutionen und die Öffentlichkeit, der sie dienen, zu erzielen.

5.2 Best Practice:

Einerlei, ob es sich um eine einmalige Veranstaltung oder das Personalentwicklungsprogramm einer Institution handelt, und einerlei, ob die Weiterbildung persönlich oder elektronisch stattfindet, der Anbietende befolgt die Prinzipien didaktischer Gestaltung und der Erwachsenenbildungsforschung und stellt sicher, dass folgende Aspekte nachgewiesen werden können:

5.2.1 kompetente und engagierte Führung;

5.2.2 didaktische Gestaltung basierend auf Bedarfsanalyse und SMART-Lernzielen [Spezifisch, Messbar, Aktionsorientiert, Realistisch, Terminiert];

5.2.3 geeignete Aktivitäten, die auf vorhandener Ausbildung aufbauen und Praxis, Interaktion und Überprüfungen des Fortschritts beinhalten;

5.2.4 Lehrende, die über pädagogische Fähigkeiten, Fachwissen und Verständnis für die Lernenden verfügen;

5.2.5 effektives Management, das gewährleistet, dass Informationen über Bildungsmöglichkeiten verbreitet werden; dass geeignete Einrichtungen, Technik und Materialien zur Verfügung stehen; und dass die Teilnahme an der Ausbildung dokumentiert wird;

5.2.6 „Übertragung des Gelernten“ von der Ausbildung in die Praxis;

5.2.7 Evaluierung der Effektivität.

5.3 Zusammenfassung:

Best Practice erfordert von Anbietenden Expertise in der didaktischen Gestaltung, Präsentation, Administration und Evaluierung von Weiterbildungsprogrammen.

Kontinuierliche berufliche Entwicklung online—Zusätzliche Qualitätsfragen

Da Ausbildungsprogramme aller Art zunehmend auch in elektronischer Form verfügbar sind, ist es wichtig zu berücksichtigen, welche zusätzlichen Qualitätsfragen beim Lernen online aufgeworfen werden. Insbesondere in der Gestaltung und Bereitstellung müssen Unterschiede zwischen traditionellen Weiterbildungsangeboten, speziell wenn diese von internationalen Teilnehmenden in Anspruch genommen werden, und Online-Kursen für Studierende berücksichtigt werden.

Einleitung

Das Gebot der Qualität

Die Fachkenntnis des Personals ist entscheidend für die Qualität und Effektivität von Bibliotheks- und Informationsdienstleistungen. Sich beständig wandelnde gesellschaftliche Bedürfnisse und Technologien sowie die Ausweitung des Fachwissens machen es unerlässlich, dass Bibliotheks- und sonstige Informationsfachkräfte ihre eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten laufend erweitern und aktualisieren. Wie ursprünglich im Manifest „Öffentliche Bibliothek“ der IFLA/UNESCO (1994) festgehalten und am Beginn des Kapitels über Personalwirtschaft in den *IFLA Public Library Service Guidelines* (Koontz & Gubbin, 2010) zitiert:

„Bibliothekare sind aktiv Vermittelnde zwischen Kundschaft und Ressourcen. Ihre Fort- und Weiterbildung ist unerlässlich, um angemessene Dienstleistungen anbieten zu können.“

Die Qualität der Dienstleistung hängt davon ab, dass das Personal bestens vorbereitet ist und sich laufend weiterbildet. Dementsprechend entscheidend ist die Qualität der Ausbildungsmöglichkeiten und dass die Beschäftigten diese regelmäßig in Anspruch nehmen können. Der Ethikkodex der IFLA enthält folgende Aussage: „Bibliothekare/Bibliothekarinnen und andere im Informationssektor Beschäftigte streben danach, ihre Fachkompetenz durch kontinuierliche Fort- und Weiterbildung zu optimieren.“ (IFLA, 2012a).

Die Sektion „Continuing Professional Development and Workplace Learning“ (CPDWL) der IFLA führte ein Projekt zur Entwicklung von Richtlinien durch, aus dem 2006 das Dokument *„Continuing Professional Development: Principles and Best Practices“* hervorging (IFLA, CPDWL, 2006; siehe Anhang A, S. 68). Im Laufe der Zeit wurden auf der CPDWL-Website Links zu Übersetzungen in 12 Sprachen veröffentlicht.

Unter „Best Practice“ versteht die IFLA Methoden oder Programme, die sich als erfolgreich erwiesen haben und die andere verwenden oder adaptieren können, um ähnliche Ergebnisse zu erzielen.

Best Practice der IFLA:

- Schlägt die beste Vorgehensweise vor.
- Liefert Informationen zu Technik, Methode oder Verfahren.
- Kann zur Bewertung herangezogen werden.

Die zehn Aussagen der *„Principles and Best Practices“* (2006) basierten auf umfangreicher Literaturrecherche und Gesprächen mit erfahrenen Weiterbildungsanbietern. Dieses Dokument wurde im Frühjahr 2006 vom ständigen Ausschuss der Sektion CPDWL bestätigt. Zur Beurteilung der aktuellen Gültigkeit dieser Prinzipien wurde 2014 eine neue Version der ursprünglichen Literaturrecherche durchgeführt. Basierend auf dieser Recherche und auf Diskussionen innerhalb der CPDWL erweitert der vorliegende Bericht die zehn Prinzipien von 2006 und strukturiert sie neu. Zusätzlich wurden ein Glossar sowie Anhänge mit weiteren Ressourcen hinzugefügt.

Warum sind Richtlinien notwendig?

In erster Linie sind alle für ihre eigene berufliche Weiterentwicklung verantwortlich, doch Arbeitgebende, Berufsverbände, Bildungsprogramme im Bereich Bibliotheks-/Informationswissenschaft und mit der Bibliotheksentwicklung befasste Organisationen haben ebenfalls ein Interesse an der Weiterbildung des Berufsstandes. In der Personalwirtschaft und Berufsethik wird vermehrt die Verpflichtung anerkannt, sicherzustellen, dass Personen, die Bibliotheks- bzw. Informationsdienstleistungen erbringen, laufend Zugang zu Lernmöglichkeiten haben und diese auch in Anspruch nehmen.

Heute sind sich praktisch alle Fachleute einig, dass Weiterbildung unerlässlich ist, damit Bibliotheks- bzw. Informationsfachkräfte gute Dienstleistungen erbringen können. Es ist jedoch keine Selbstverständlichkeit, dass dieser Erkenntnis auch konkrete Maßnahmen folgen. IFLA-Mitglieder, die die Treffen des ständigen Ausschusses der CPDWL besuchten, haben gegenüber der CPDWL den Wunsch geäußert, dass die IFLA Administrationen von der Bedeutung beruflicher Weiterentwicklung und der Notwendigkeit, dem Personal Zugang zu Weiterbildungsmöglichkeiten zu geben und deren Inanspruchnahme zu fördern, überzeugt. Eine Untersuchung bestätigt die Klagen über mangelnde Unterstützung. Beispielsweise gibt es Belege dafür, dass Administrationen nicht immer großen Wert auf die Management-Ausbildung von Bewerbenden legen (Rooney, 2010). Bibliotheksbeschäftigte können veränderungsunwillig sein und daher zurückhaltend, kontinuierliche berufliche Entwicklung anzunehmen (Anunobi & Ukwoma, 2009; Thorhauge, 2005). Zwar haben Bibliotheks- bzw. Informationsverbände in rund 60 Ländern Verhaltensrichtlinien, die ihre Mitglieder dazu aufrufen, Verantwortung für die Weiterbildung zu übernehmen (IFLA, FAIFE, 2012), doch bieten sie nicht notwendigerweise umfangreiche Weiterbildungs- oder Beratungsangebote, wie z. B. Train-the-Trainer-Programme, an. In manchen Teilen der Welt gibt es zahlreiche Hürden, welche der Weiterbildung von Informationsfachkräften sowie der grundlegenden Ausbildung in der Bibliotheks- bzw. Informationswissenschaft im Wege stehen (Al-Suqri, 2010; Nguyen, 2008; Ocholla, 2008; Tan, Gorman & Singh, 2012).

Das Mortenson Center for International Library Programs verfügt über jahrelange Erfahrung in der Bereitstellung von Weiterbildungsangeboten für Bibliotheksfachkräfte aus vielen Teilen der Welt. Auf der Website des Zentrums heißt es:

...in Ghana, Nigeria, Tansania und Uganda ... wussten Bibliotheksbeschäftigte sehr genau, was getan werden musste, um die Bedürfnisse ihrer Kundschaft zu erfüllen. In den meisten Fällen wurden sie durch mangelnde institutionelle Unterstützung behindert ... mangelndes Interesse seitens internationaler Bibliothekslieferanten und eingeschränkter Zugang zu Ausbildung (Mortenson Center, 2012).

Selbst aus Regionen, wo keine großen finanziellen, technischen oder sprachlichen Hürden vorhanden sind, wurde über mangelnde Unterstützung für Weiterbildung berichtet. Beispielsweise wurde bei einer Umfrage unter wissenschaftlichen Bibliotheken in den USA die Frage nach Faktoren, welche die Teilnahme verhindern, am häufigsten mit „Meine Institution verfügt nicht über die finanziellen Mittel, um Weiterbildung zu unterstützen“ beantwortet (V.

Loveless, persönliche Mitteilung, 23. Oktober 2013). In einem Bericht über öffentliche Bibliotheken in Finnland bemerkt Kummala-Mustonen (2012), dass Bibliotheksfachkräften die finanziellen Mittel zur Teilnahme an externen Schulungen außerhalb der Bibliothek fehlen können. Bei einem Treffen der Bibliotheken der Bundesstaaten in den USA zum Thema Weiterbildung wurden Probleme hinsichtlich Geldmangel und fehlender Erlaubnis, dass Beschäftigte sich für die Teilnahme an Konferenzen freinehmen, offenbart (Pinkston, 2009). Die Finanzierung der Weiterbildung ist eine große Hürde für Beschäftigte in kleinen und ländlichen Bibliotheken (Kendrick, Leaver, & Tritt, 2013). Ein von der American Library Association organisierter Kongress widmete sich im Jahr 2000 speziell der laufenden beruflichen Weiterentwicklung (Varlejs, 2001), doch auch Jahre später waren nur wenige der dabei ausgesprochenen Empfehlungen umgesetzt (Cooke, 2012).

Natürlich können IFLA-Richtlinien Probleme wie Unterfinanzierung und mangelndes Engagement nicht lösen, doch sie können die Administrationen und Stakeholder über professionelle Normen informieren, Modelle anbieten und Erwartungen erhöhen. Sie können evidenzbasierte Unterstützung für IFLA-Programme liefern, die eine Verbindung zwischen Bibliotheks- und Personalentwicklung herstellen, wie jenes zum Aufbau starker Bibliotheksverbände. Bei einem Bericht auf einem Regionaltreffen in Indonesien im März 2014 berichtete die IFLA-Verantwortliche Fiona Bradley, dass „alle Verbände entschieden die Notwendigkeit betonten, Bibliotheksfachkräften die aktuelle IFLA-Politik und die entsprechenden Richtlinien zu vermitteln, sowie über weitere Ausbildung zu informieren mittels eines Train-the-Trainer-Ansatzes, um Ressourcen zu maximieren und so viele Bibliotheksfachkräfte im ganzen Land zu erreichen wie möglich“ (Bradley, 2014).

Warum sollten die Richtlinien den Fokus auf *Qualität* in der kontinuierlichen beruflichen Weiterentwicklung legen?

Ein Grund für den anhaltenden Widerstand gegen formelle Weiterbildungsprogramme ist, dass diese oft die Erwartungen nicht erfüllen, nicht den tatsächlichen Lernbedarf abdecken oder unzureichend gestaltet und vermittelt werden (Mahesh & Mittal, 2009; Nguyen, 2008; Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010; Pinkston, 2009). Aus ähnlichen Gründen sind auch Ausbildungs- und Weiterbildungsprogramme am Arbeitsplatz nicht immer effektiv (To, 2011). Als CPDWL mit der Entwicklung von „Qualitätsrichtlinien“ begann, formulierte man ambitionierte Zielsetzungen:

...evidenzbasierte Richtlinien für die Bewertung der Qualität und Effektivität von Weiterbildungsmaßnahmen, Programmen und Veranstaltungen zu entwickeln ... eine Übersicht über bestehende Qualitätsmessung, Qualitätssicherung, Richtlinien und Standards ... Literaturverzeichnis zu den CPDWL-Qualitätsrichtlinien für kontinuierliche berufliche Entwicklungs- und Ausbildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz ... Übersicht über Erkenntnissen und Fragestellungen ... Entwurf von Qualitätsrichtlinien für CPDWL-Aktivitäten (Ritchie & Smith, 2003).

Der Begriff „Qualität“ wird zwar mehrfach wiederholt, es wird jedoch nicht dargelegt, was in Bezug auf kontinuierliche berufliche Entwicklung unter *Qualität* verstanden wird. In einem Bericht für die American Society for Training & Development (ASTD, heute: Association for Talent Development, ATD) schreibt Bruno Neal:

Qualität—oder wie auch immer Sie es nennen wollen— bedeutet, Dinge gut zu machen und dann herauszufinden, wie man sie noch besser machen kann, und zwar zu Preisen, die die Menschen sich leisten können. ... Idealerweise sollten wir Branchenstandards haben, die dem ASTD-Kompetenzmodell entsprechen (Neal, 2014, S. 3).

Dies impliziert, dass es Standards und Kriterien gibt, nach denen „Güte“ beurteilt werden kann; dass das Streben nach ständiger Verbesserung ein intrinsisches Merkmal von Qualität ist; dass Qualitätskriterien im Zusammenhang mit dem Erwerb von Kompetenzen stehen sollten; und dass der Prozess kostengünstig sein soll. Weitere Definitionen siehe Glossar (S. 54).

Bei der IFLA-Satellitenkonferenz zum Thema berufliche Weiterbildung 2003 fand eine umfängliche Diskussion über Qualitätsfragen statt. Es wurde kein Konsens darüber erreicht, was Qualität ausmacht, insbesondere, da anerkannt wurde, dass nicht nur „Konsumierende“ von Weiterbildungsangeboten berücksichtigt werden müssen, sondern auch „Bibliotheken und sonstige Organisationen, in denen die ‚Konsumierenden‘ beschäftigt sind, und ...

Aus Anhang B, Referenzen zu einer Auswahl von Richtlinien aus, u. a.:

- [Buchhaltung](#)
- [Medizin](#)
- [Weiterbildung & Schulung](#)

die Gemeinwesen, denen sie dienen“ (Clyde, 2003, S. 21). Sie kamen überein, dass es aufgrund unterschiedlicher Kontexte möglicherweise keine allgemein anwendbaren Standards gibt, dass es jedoch nützlich wäre, vorhandene Richtlinien und Best-Practice-Beispiele zu sammeln. Anhang B (S. 75) bietet Referenzen zu einer Auswahl von Richtlinien, darunter einige aus anderen Berufen. Einige der Richtlinien widerspiegeln den Trend hin zur Ausbildung an Lernenden orientiert statt an Anbietenden sowie eine

Beschäftigung mit den Auswirkungen auf die bedienten Gemeinden. Eine Möglichkeit, Qualität zu definieren, wäre anhand von Ergebnissen, die nicht nur die Kompetenz von Fachkräften erhöhen helfen, sondern auch Verbesserungen bei den für Benutzerinnen und Benutzer erbrachten Dienstleistungen und der Erfüllung der Mission der Stakeholder zeigen.

Aus dem Glossar:

„Qualität ... wird immer ein subjektives Urteil bleiben. QS [Qualitätssicherung] ist jedoch etwas, das Organisationen betreiben: eine Methodik, um zu beurteilen, in welchem Ausmaß auf der Makro- und Mikroebene Ziele, Zielsetzungen und gewünschte Ergebnisse der Organisation erreicht wurden ... es ist ein Management-Werkzeug, das einen effektiven Beitrag zur Verbesserung der Leistung auf institutioneller Ebene oder auf persönlicher bzw. Abteilungsebene innerhalb einer Institution leisten kann“ (Doherty, 2008, S. 260).

Für wen sind die Richtlinien gemacht?

Wie oben zitiert, schlug CPDWL ursprünglich Richtlinien „zur Bewertung der Qualität und Effektivität von Weiterbildungsmaßnahmen, Programmen und Veranstaltungen“ vor. Diese Aussage legt einen Schwerpunkt auf formelle Bildungsangebote, die höchstwahrscheinlich von Gruppen von Lernenden in Anspruch genommen werden, und legt nahe, dass an Anbietende, wie etwa Tagungsplanende bei IFLA-Konferenzen, das Zielpublikum sein sollen. Im Zuge der Entwicklung der Richtlinien von 2006 wurde deutlich, dass das gesamte Umfeld, in dem der Beruf ausgeübt wird, berücksichtigt werden muss.

Alle Fachkräfte sind Teil eines Bildungssystems, das andere Bibliotheks-/Informationsfachkräfte ebenso einschließt wie Arbeitgebende, Berufsverbände, Institutionen der Weiterbildung an Hochschulen, Lieferanten und Verlegerinnen und Verleger, gewerbliche und unabhängige Anbietende, Behörden und Nichtregierungsorganisationen. Jede/Jeder dieser Agierenden kann durch die Bereitstellung verschiedener Niveaus von Ressourcen, Expertise und Strategien die Weiterbildung fördern oder behindern. Alle Mitglieder dieses Systems spielen eine Rolle bei der Verbesserung des Zugangs zu hochwertiger beruflicher Entwicklung. Dank der Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) stehen Lerninteressierten mittlerweile zahlreiche Möglichkeiten offen. Dennoch kann deren Inanspruchnahme durch Faktoren wie Sprache und Bandbreite sowie persönliche Motivation und Wissen um die verfügbaren Angebote eingeschränkt werden. Wenn größere Teile dieses Systems Qualitätsprinzipien annehmen und Best Practices im Bereich Weiterbildung im Bibliotheks-/Informationswesen aktiv fördern würden, könnte vieles erreicht werden.

„Lerngemeinschaften“ und praxisbezogene Gemeinschaften (Communities of Practice) sind nicht genau dasselbe, beiden ist jedoch ein Fokus auf was Etienne Wenger „shared enterprise“ (gemeinsame Unternehmung) nennt, gemein (siehe Glossar, S. 56). Erstere werden tendenziell bewusster gebildet, während sich letztere eher informell herausbilden, wenn Menschen im Zuge ihrer Arbeit gemeinsam lernen.

Das hauptsächliche Zielpublikum der zehn Prinzipien in den Richtlinien von 2006 waren die Mitgliederverbände und Institutionen der IFLA. In vielen Ländern waren Berufsverbände und große Bibliotheksinstitutionen, wie Nationalbibliotheken und große wissenschaftliche sowie öffentliche Bibliotheken, die primär Anbietenden und führenden Akteure im Bereich Weiterbildung. Dies ist vermutlich immer noch der Fall, doch die zunehmende Verfügbarkeit des Online-Lernens ermöglicht kleineren Institutionen und Einzelpersonen eine größere Auswahl. Gleichzeitig erlaubt die Informationstechnologie die Bildung von online Lerngemeinschaften. IFLA-Mitglieder können die berufliche Entwicklung in ihren Wirkungskreisen fördern, indem sie diese Richtlinien verbreiten und alle Mitglieder ihres lokalen Weiterbildungssystems dazu anhalten, diese umzusetzen. Diese Richtlinien richten sich an einzelne Fachkräfte sowie an alle, die kontinuierliche berufliche Entwicklung und Lernen am Arbeitsplatz anbieten und fördern.

Was sollte in den Richtlinien enthalten sein?

Zentral bleiben die in den Prinzipien und Best Practices von 2006 angesprochenen Punkte. Die basierend auf der Literatur bis 2005 angestellten damaligen Überlegungen werden hier geprüft und erweitert, insbesondere im Hinblick auf die explosionsartige Zunahme von Online-Tutorials und Kursen, Blogs, Diskussionsforen und weiteren digitalen Bildungsmöglichkeiten. Geografische und finanzielle Hürden spielen beim Lernen heute keine so entscheidende Rolle mehr wie früher, als die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen oft noch mit Reisen verbunden war. Allerdings gibt es immer noch sprachliche Barrieren, die viele Menschen davon abhalten, einen Großteil des online verfügbaren Angebots zu nutzen. Ist das ein Problem, das Qualitätsrichtlinien berücksichtigen sollten? Eine weitere wichtige Frage ist heute, ob die Prinzipien und Best Practices, die Qualität bei persönlichen Lernerfahrungen definieren, auch für virtuelle Online-Lernumgebungen gelten oder ob sich diese unterscheiden. Sind preiswerter Internetzugang und ausreichende Bandbreite in Teilen der Welt immer noch ein Problem? Ebenfalls zu berücksichtigen ist der Zusammenhang zwischen beruflicher Zulassung (Zertifizierung oder Registrierung), vorgeschriebener Weiterbildung und Qualität.

Die Grundsätze von Weiterbildungsangeboten - von Bedarfsanalyse über didaktische Gestaltung bis zur Vermittlung und Evaluierung – haben sich nicht geändert. Das System benötigt angemessene Ressourcen und Administration sowie Forschung, die zu laufender Verbesserung führen. Diese Themen wurden in den *Prinzipien* von 2006 nur gestreift. Nicht berücksichtigt wurde in den früheren Richtlinien die zunehmende Bedeutung von an den Lernenden orientierter, selbstbestimmter Weiterbildung. In der Zeit vor der Dominanz des Web 2.0 hat die traditionelle, an den Lehrenden orientierte Ausbildung die Diskussion bestimmt. Darunter verstand man sowohl Beschäftigtenentwicklung und betriebliche Schulungen wie auch berufliche Entwicklung, die Einzelpersonen zu Karriere Zwecken oder aus persönlichem Interesse verfolgten. Heute geschieht ein Großteil des Lernens dagegen informeller, unter Gleichrangigen und elektronisch unterstützt – mehr Fast Food als ein Menü in einem Restaurant. Die überarbeiteten Prinzipien sollten diese neue Art des „spontanen“ Lernens berücksichtigen.

Wie sollten die Prinzipien und Best Practices strukturiert sein?

Die Richtlinien von 2006 haben die zehn Punkte in einer einzigen Liste zusammengefasst, unabhängig davon, ob sie für die Personalentwicklung zuständige Arbeitgebende, Berufsverbände oder sonstige Organisationen betrafen. Dies hatte den Zweck, das Abschlussdokument allgemein anwendbar und kurz genug für die Übersetzung zu halten.

Auch wenn es nicht ausdrücklich erwähnt wurde, so war das Dokument von 2006 doch aus der Perspektive traditioneller Personalentwicklung verfasst. Die Richtlinien sollten für eine Vielzahl von Anbietenden und Konsumierenden umfassend anwendbar sein. Diese überarbeiteten Richtlinien verfolgen einen ähnlichen Ansatz, behandeln die Rollen und Verantwortung von individuellen Fachkräften, Arbeitgebenden und relevanten Organisationen jedoch getrennt. Sie konzentrieren sich weniger eng auf traditionelle formelle Weiterbildung und Schulung und umfassen ebenso informelle Lernmethoden (siehe das beigefügte Glossar für Definitionen von „informellem Lernen“, Unterschiede zwischen „Weiterbildung“ und „beruflicher Entwicklung“ und weitere Begriffe).

Teil I — Prinzipien und Best Practices — Nach Rolle

Teil 1 — Lernende

1.1 Prinzip

Die einzelne Bibliotheks- und Informationsfachkraft ist vornehmlich verantwortlich für die laufende Weiterbildung, die ihre Kompetenzen und Fähigkeiten ständig verbessert.

1.1.1 Begründung

Verhaltensrichtlinien enthalten in der Regel Aussagen wie jene, dass „Bibliotheks- und sonstige Informationsfachkräfte nach hervorragender Leistung in der Ausübung ihres Berufs streben, indem sie ihre Kompetenzen und Fähigkeiten pflegen und erweitern“ (IFLA 2012a). Einzelpersonen haben eine Verantwortung sich selbst, ihrem Beruf und der Gesellschaft gegenüber.

1.2 Best Practice

Bibliotheks- und Informationsfachkräfte sind für ihre persönliche Entwicklung selbst verantwortlich.

1.2.1 Selbsteinschätzung

Das Individuum bewertet regelmäßig die eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten im Hinblick auf berufliche Aufgaben und Ziele.

Selbsteinschätzung ist eine Grundvoraussetzung für persönliche Entwicklung. Forschungsergebnisse im Bereich der medizinischen Weiterbildung (Continuing Medical Education, CME) können auch auf das Bibliothekswesen angewendet werden:

Die Ermittlung des Lernbedarfs ist entscheidend für effektive CME ...es ist wichtig, dass ärztliches Fachpersonal die Notwendigkeit erkennt, ihr Verhalten, ihre Kenntnisse oder ihre Fähigkeiten weiterzuentwickeln ... eine Veränderung im Wissen oder in den Fähigkeiten stand in Verbindung mit einem erkannten Grund für die Veränderung, bevor diese umgesetzt wurde ... Veränderungen treten bei jeder Art der Intervention häufiger auf, wenn Lücken aufgezeigt und Bildungsressourcen den Lernenden strategisch als Unterstützung angeboten werden (Mazmanian & Davis, 2002).

Für eine Vielzahl von Fachrichtungen im Bibliotheks-/Informationswesen sind Kompetenzlisten verfügbar, sodass man die eigenen Fähigkeiten und Fortschritte mit Berufsstandards vergleichen kann. Ein englischsprachiges Beispiel ist der *Competency Index for the Library Field* von WebJunction. Den spezialisierten Listen vorangestellt sind „essenzielle Bibliothekskompetenzen“. Darunter versteht man

...die Grundlage aller weiteren Bereiche des Kompetenzindex. Grundlegende fachliche Fähigkeiten und starke zwischenmenschliche Kompetenzen sind fundamental für alle Personen, die in welcher Position auch immer in Bibliotheken tätig sind.

Bibliothekspersonal, das über alle diese Qualitäten verfügt, wird eine lebendige und relevante Bibliothek schaffen (WebJunction, 2014a).

Im Bemühen, Annahmen über die Universalität von Kompetenzen zu vermeiden, führten Neerpath, Leach und Hoskins (2006) eine Untersuchung mit wissenschaftlichen Bibliotheksfachkräften in KwaZulu-Natal durch, um herauszufinden, was diese als für ihre Arbeitsleistung am wichtigsten betrachteten. Die Ergebnisse sollten für die Entwicklung von Bewertungsrichtlinien genutzt werden.

Es ist zu bedenken, dass die Nutzung einer Kompetenzliste für die Selbsteinschätzung immer subjektiv und ohne Feedback erfolgt und somit von der Fähigkeit der jeweiligen Person abhängt, Lücken in ihren Kenntnissen und Fähigkeiten zu erkennen und einzugestehen. Die meisten Fachkräfte profitieren von Unterstützung bei der Ermittlung ihres Lernbedarfs:

Generell identifizieren Fachkräfte Schwachpunkte bei jenen Verfahren und Kenntnissen, die sie nur selten nutzen, aber für eine höhere Position als erforderlich erachten (z. B. Management-Fähigkeiten), oder mit denen sie neu in ihrem Beruf konfrontiert werden (z. B. neue Steuergesetze für in Buchhaltungen Beschäftigte). Nur wenige Fachkräfte nehmen bei sich selbst mangelnde Kompetenzen bei regelmäßig durchgeführten Aufgaben wahr (Queeney & Smutz, 1990, S. 180).

Eine weitere Fragestellung bei der Verknüpfung von beruflicher Entwicklung und Kompetenzanalyse wird von Nowlen (zitiert in Baskett & Marsick, 1992) aufgeworfen mit dem Hinweis, dass die berufliche Situation und Umgebung einer Fachkraft vermutlich auch deren Leistung beeinflusst.

1.2.2 Leistungsbeurteilung

Einzelpersonen nehmen an Leistungsbeurteilungen teil.

Es sind genau diese regelmäßigen Aufgaben und Verhaltensweisen, bei denen eine pädagogische Intervention am dringendsten erforderlich sein könnte. Wenn die Selbsteinschätzung mit regelmäßigen von Vorgesetzten durchgeführten und an der Mission und strategischen Planung der jeweiligen Organisation orientierten Leistungsbeurteilungen kombiniert wird, könnte dies Fachkräften eine Anleitung für die Entwicklung persönlicher Lernpläne geben. Ein gutes Beispiel dafür ist der an der Cape Peninsula University of Technology in Südafrika angewandte Performance-Management-Prozess (Lockhart & Majal, 2012).

Die Leistungsbeurteilung ist jedoch nicht sinnvoll, wenn sie für die jeweilige Tätigkeit nicht relevant ist oder keine ehrliche Besprechung mit dem/der Beschäftigten stattfindet (Boyd, 2005; Holcomb, 2006; Smith, Hurd, & Schmidt, 2013). Leider gibt es einige Hinweise darauf, dass gute Leistungsbeurteilungen im Bibliotheksmanagement nicht typisch sind. Eine Studie zur Wahrnehmung von Leistungsbeurteilungen unter Beschäftigten wissenschaftlicher Bibliotheken in den USA ergab, dass diese weder als wichtig noch als besonders effektiv angesehen wurden (Cevallos, 1992). Al Hijji und Cox (2012) zufolge wurde das Personal wissenschaftlicher Bibliotheken im Oman mithilfe allgemeiner Formulare bewertet, die nicht für Bibliotheksberufe geeignet waren. Schlecht oder selten durchgeführte Leistungsbeurteilungen kommen vermutlich

auch in anderen Ländern vor (siehe z. B. Kont & Jantson, 2013). Ebenso wie durch Vorgesetzte vorgenommene Leistungsbeurteilungen kann auch die Selbsteinschätzung problematisch sein:

Unterschiedliche Selbstwahrnehmungen innerhalb des Personals können leicht dazu führen, dass manche Beschäftigte sich bei Fähigkeiten gut bewerten, über die sie tatsächlich in keinem nennenswerten Ausmaß verfügen. Zusätzlich können die potenziellen Unterschiede darin, wie Beschäftigte ihre eigenen Fähigkeiten bewerten – einige strenger als andere – zu beträchtlichen Inkonsistenzen führen (Chamberlain & Reece, 2014, S. 251).

Besonders wichtig ist die Einsicht, dass berufliche Entwicklung ein Teil des Arbeitsalltags sein muss:

Im Rahmen von Leistungsbeurteilungen, Nachbesprechungen, Gehaltsverhandlungen Einführungs- und Abschlussgesprächen können wir laufend unseren Bedarf erkennen und Pläne für die weitere Vorgehensweise machen (Isberg, 2012, S. 36).

1.2.3 Kompetenzlücken

Das Individuum beobachtet Entwicklungen, die sich auf den Beruf auswirken, sucht und nutzt Möglichkeiten, um Kompetenzlücken zu schließen und Kompetenzen und Fähigkeiten zu erweitern.

Die Beobachtung des Umfelds vervollständigt Selbsteinschätzung und Leistungsbeurteilung, da dies einen weiteren Blick auf Wichtiges im Beruf und in der Gesellschaft zur Folge hat. Es ist ein Prozess, der über die unmittelbaren Anforderungen einer bestimmten Position in einer Institution hinausgeht und dazu anregt, über künftige Bedürfnisse und Dienstleistungen nachzudenken, und der für Änderungen offen ist. Das Engagement in Berufsverbänden und Literaturrecherche waren schon immer wichtig, um auf dem neuesten Stand zu bleiben, aber das Aufkommen sozialer Netzwerke hat dies automatisiert (Keiser, 2012).

1.2.4 Persönlicher Lernplan

Das Individuum entwickelt einen persönlichen Lernplan, der sich sowohl auf die aktuelle Arbeitsleistung wie auch auf die weitere Berufskarriere positiv auswirkt; wählt angemessene formelle und informelle Lernressourcen basierend auf den besten Informationen darüber, was verfügbar ist.

Das britische Chartered Quality Institute (CQI) fasst den Prozess zusammen, mit dem Einzelpersonen einen persönlichen Lernplan erstellen sollten (ausführliche Version auf der CQI-Website):

Eingetragene Mitglieder müssen die folgenden wesentlichen Mindestanforderungen für die kontinuierliche berufliche Entwicklung erfüllen und schriftlich dokumentieren:

- Persönliche Lernziele für das kommende Jahr identifizieren;
- Lernaktivitäten und Ergebnisse planen und aufzeichnen;
- Bewerten, inwieweit die Lernziele im vergangenen Jahr erreicht wurden (CQI, 2014).

Nachdem ein Lernbedarf erkannt wurde, können die Handlungsoptionen je nach dem vorhandenen Zugang zu Ressourcen und der Unterstützung durch den Arbeitgebenden groß oder eingeschränkt sein (Blakiston, 2011). Eine Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Lerngelegenheiten ist die Fähigkeit, die angemessenen und angesichts gegebener Parameter hinsichtlich Ort, Sprache, Kosten, Technologie und weiterer Faktoren auch tatsächlich verfügbaren Angebote zu erkennen. Ein persönliches System, um über aktuelle Entwicklungen auf dem Laufenden zu bleiben, ist unerlässlich. Das Internet hat Fachkräften enorme neue Möglichkeiten eröffnet, um Informationen zum Thema Weiterbildung zu erhalten, und bietet ihnen eine Fülle neuer Lernformate, von Kurz-Tutorials bis zu umfassenden Online-Kursen. Die Bewertung der Qualität kann jedoch schwierig sein. Es ist davon auszugehen, dass sowohl die Zahl der Quellen für Informationen über aktuelle Entwicklungen wie auch jene der Lernobjekte weltweit weiter zunehmen wird. Für den Berufsstand besteht die Herausforderung somit darin, auf dem Laufenden zu bleiben und diesen Reichtum zu nutzen (Cooke, 2012).

1.2.5 Vorrang der aktuellen Position

Das Individuum verschafft sich erforderliches Wissen für aktuelle Aufgaben, bevor es sich auf eine neue Position vorbereitet.

Die Selbsteinschätzung in Vorbereitung auf einen Karriereschritt verlangt von Fachkräften, fundierte Informationen über die angestrebte Position einzuholen und entsprechende Lernangebote zu identifizieren. Wenn es nur wenige oder gar keine Überschneidungen zwischen den Anforderungen der aktuellen und der gewünschten Position gibt, sollten Beschäftigte Weiterbildung bevorzugen, die ihre aktuelle Leistung verbessert und von ihren Arbeitgebenden unterstützt wird. Weiterbildung für eine neue Position sollte, sofern sie nicht vom Arbeitgebenden unterstützt wird, in der Freizeit und mit den privaten Ressourcen des/der Beschäftigten erfolgen.

1.3 Zusammenfassung

Zusammengefasst weist Best Practice den einzelnen Fachkräften die Verantwortung für regelmäßige Selbsteinschätzung und darauf aufbauende Weiterbildung zu. Sie fordert, Maßnahmen zu ergreifen, um bestehende Kompetenzlücken zu schließen und sich auf künftige Aufgaben vorzubereiten. Es gibt hierbei mehrere Gebote: Einerseits das Bestreben des Arbeitgebenden nach Bereitstellung einer erstklassigen Dienstleistung zu unterstützen, weiter die eigene Karriere voranzutreiben und schließlich auch zur allgemeinen Weiterentwicklung und Verbesserung des Berufs beizutragen.

Kapitel 2 — Arbeitgebende

2.1 Prinzip

Arbeitgebende von Bibliotheks- bzw. Informationspersonal sind verantwortlich für die Bereitstellung von Programmen zur Personalentwicklung und für die Unterstützung der Weiterbildung.

2.1.1 Begründung

„Bibliothekare sind aktiv Vermittelnde zwischen Kundschaft und Ressourcen. Ihre Fort- und Weiterbildung ist unerlässlich, um angemessene Dienstleistungen anbieten zu können.“ (UNESCO/IFLA, 1994). Daraus folgt, dass jener Organisation, die für die Erbringung der Dienstleistung an ihre Kundschaft verantwortlich ist, auch die Verantwortung dafür obliegt, es ihrem Personal zu ermöglichen, Kompetenzen zu pflegen und sich weiterzubilden.

2.2 Best Practice

Die Personalpolitik der Arbeitgebenden beinhaltet die Verpflichtung, alle Beschäftigten in die Weiterbildung einzubeziehen. Die in 2.2.1 bis 2.2.7 besprochenen Maßnahmen können als Beweis für ein entsprechendes Engagement betrachtet werden.

2.2.1 Leitung der Personalentwicklung

Arbeitgebende benennen eine Person mit entsprechender Expertise, welche die Personalentwicklung leitet.

Die Weiterbildungsrichtlinien der American Library Association (ALA) fordern „eine Struktur für systematische Administration“, die sich durch Kontinuität auszeichnet und bei der eine qualifizierte Person für das Programm verantwortlich ist (ALA, 1988, S. 11). Qualität wird vermutlich nur erreicht werden, wenn die Verantwortlichen in einer Institution ihre Überzeugung hinsichtlich der Bedeutung kontinuierlicher Personalentwicklung nicht nur verbal bekunden, sondern auch sicherstellen, dass entsprechende Richtlinien und angemessene Ressourcen vorhanden sind. Ein gutes Vorbild in dieser Hinsicht ist Australien, wo

...die überwältigende Mehrheit der wissenschaftlichen Bibliotheken sich in starkem Ausmaß der Personalentwicklung verpflichtet haben. Dies zeigt sich darin, dass in zahlreichen Bibliotheken der Personalentwicklung strategische Priorität zugewiesen wird, formelle Personalentwicklungsrichtlinien formuliert und designierte Verantwortliche für die Personalentwicklung benannt werden. Die Personalentwicklung wird als wichtiges Mittel zur Entwicklung einer kompetenten und engagierten Belegschaft und einer effektiveren Organisation begriffen.

...eine starke Betonung der Verknüpfung von individuellen Zielen und Zielen der Organisation (Smith, 2002, S. 36-37).

Bis dieses Ausmaß an Unterstützung der Personalentwicklung in Australien erreicht war, dauerte es mehrere Jahrzehnte (Smith, 2002, 2006), und es ist immer noch nicht überall die Norm (Corcoran & McGuinness, 2014). In letzter Zeit finden sich jedoch weitere positive Beispiele aus aller Welt, von Südafrika bis Singapur, und auch in Australien; siehe Lockhart & Majal, 2012; Yeo, Muthu, & Kailani, 2013; Leong, 2014. Jedes dieser Beispiele verdeutlicht, wie wichtig es ist,

einer oder mehreren Person(en) die Verantwortung für die Personalentwicklung zu übertragen und diese mit der Autorität und den Ressourcen auszustatten, um gut strukturierte Programme umzusetzen. Andererseits ergab eine Studie unter Bibliotheken in den USA, dass es nur in 22 % Verantwortliche für die Personalschulung gab, während 78 % angaben, dass Schulungen die gemeinsame Aufgabe mehrerer Personen waren, die daneben auch für andere Dinge verantwortlich waren („Survey“, 2012).

Es ist schwer zu sagen, wie gut Personalentwicklungskordinatoren und -kordinatorinnen für ihre Arbeit vorbereitet sind. Untersuchungen wie jene von Smith (2002) und eine entsprechende Erhebung in Großbritannien (Yeoh, Straw, & Holebrook, 2004) fragen danach, wer für die Koordination der Personalentwicklung verantwortlich ist, aber nicht nach den Qualifikationen dieser Person(en). In jedem Fall scheinen jedoch in beiden Studien nur wenige Bibliotheken eigene Positionen speziell für die Personalentwicklung geschaffen zu haben. Komitees und Führungskräfte der mittleren Ebene mit mehreren Aufgabengebieten wurden ebenfalls als Verantwortliche genannt.

WebJunction: Um Kundschaft und Mitglieder der Gesellschaft beim Erwerb von Kompetenzen für das 21. Jahrhundert unterstützen zu können, muss das Personal selbst über Kompetenzen für das 21. Jahrhundert verfügen. Um in einer Organisation insgesamt eine Kultur zu schaffen, die Lernen und Innovation fördert, muss diese seitens der Verwaltung unterstützt und priorisiert werden. Theoretisch handelt es sich dabei um einen Teilbereich des Personalmanagements, doch es wird als eigener Punkt hervorgehoben, da WebJunction einen Hauptschwerpunkt auf diese Kompetenzen legt.

WebJunction schließt in einem Abschnitt über Personalschulung und Personalentwicklung auch Administration in seine Liste von Managementkompetenzen mit ein (2014b). Diese wird in Anhang C (S.77) dieses Berichts wiedergegeben, denn sie stellt ein ausgezeichnetes Model dar, an dem sich Bibliotheken orientieren sollten. Qualifikationen in der Erwachsenenbildung sind wichtig für die Effektivität des Personalentwicklungsmanagements (Leong, 2014).

Kontinuität in der Rolle ist ebenso wichtig. Auch in kleinen Bibliotheken, wo nicht eine Person ausschließlich für die Personalentwicklung abgestellt werden kann, können die grundlegenden Aufgaben gelernt und von einer Fachkraft zusätzlich zu anderen Aufgaben übernommen werden.

Diese Person kann die Einbindung der Personalentwicklung in die strategische Planung kontrollieren; sicherstellen, dass die Teilnahme an entsprechenden Maßnahmen zeitlich und finanziell möglich ist und anerkannt wird; Informationen über externe Weiterbildung verbreiten; professionelle Sammlungen anbieten; Mentoring, Coaching und weitere Arten des informellen Lernens fördern; Beschäftigte bei der Planung und Umsetzung persönlicher Lernvorhaben unterstützen; sicherstellen, dass das Personal die Gelegenheit hat, neu erworbene Fähigkeiten in der Praxis anzuwenden (Kruger & Cochenour, 2013). Neben diesen Mindestanforderungen können Administratoren und Administratorinnen in Institution, die über Kapazitäten zur

Entwicklung eigener formeller Schulungsprogramme verfügen, durch Förderung der im Abschnitt „Anbietende“ (5.0.) dargelegten Best Practices deren Qualität sicherstellen.

2.2.2 Bedarfsanalyse

Es gibt ein System der regelmäßigen Bedarfsanalyse, das auf der Beurteilung der Beschäftigten in Bezug auf Mission und Ziele der Institution basiert und aus dem Weiterbildungspläne für einzelne Personen und das Personal als Ganzes abgeleitet werden;

Idealerweise findet dieser Prozess neben der Jahresplanung und Selbsteinschätzung statt (Lockhart & Majal, 2012). Diese integrierten Maßnahmen bilden die Grundlage für die effektive Entwicklung und Nutzung der Personalressourcen einer Bibliothek. Den 2010 vom finnischen Ministerium für Bildung und Kultur herausgegebenen *Qualitätsempfehlungen für öffentliche Bibliotheken* zufolge gilt: „... eine gut funktionierende Bibliothek untersucht regelmäßig den Bedarf ihrer Beschäftigten hinsichtlich Wissen und Fähigkeiten ... die Kenntnisse und Kompetenzen des Personals sollten mit zielgerichteter Weiterbildung entwickelt werden“ (Kummala-Mustonen, 2012, S. 16).

Das Wort „zielgerichtet“ ist hierbei entscheidend. Wie unter 1.2.1 dargelegt, wird eine effektive Leistungsbeurteilung vermutlich nicht immer erreicht oder überhaupt versucht, doch die Literatur der letzten Zeit spiegelt ein größeres Interesse daran wider und stellt Beispiele für nützliche Ergebnisse vor (Chamberlain & Reece, 2014; Jantti & Greenhalgh, 2012; Kont & Jantson, 2013; Tan, Gorman, & Singh, 2012;). Der Trend geht zu einer Betonung des spezifischen beruflichen Kontextes und der entsprechenden Weiterbildung, wo Bedürfnisse und Bestrebungen erkannt werden. Shepherd (2009) präsentiert eine Fallstudie, die beschreibt, wie die Bedarfsanalyse mit betrieblicher Weiterbildung kombiniert wird und so auch zur Weiterbildung der Auszubildenden beiträgt.

Neben den Leistungsbeurteilungen können Daten zum beruflichen Entwicklungs- und Schulungsbedarf auch aus folgenden Quellen kommen: „Fragebögen und Umfragen, Interviews, Beobachtungen, Durchsicht schriftlicher Ressourcen, Aufgaben- und Kompetenzerhebungen, Fokusgruppen, Assessment Center, informelle Gespräche, beratende Gremien und Vorschlagboxen (Kratz, 2001, S. 27). Idealerweise wird der Lernbedarf einer Person durch eine Kombination von Inputs identifiziert:

... was Fachkräfte lernen wollen und lernen müssen ... Kenntnisse und Fähigkeiten der beruflichen Praxis ... wie Fachkräfte ihren eigenen Lernbedarf wahrnehmen, die Experteneinschätzung des Kollegiums hinsichtlich beruflicher Defizite, die Einschätzung der Arbeitgebenden hinsichtlich Bereichen mit Verbesserungsbedarf (Smutz & Queeney, 1990).

Unabhängig von der Art der Analyse ist es wichtig, über die sogenannten „Aktualisierungs“- und „Kompetenz“-Modelle der Weiterbildung hinauszugehen, die auf dem Konsens innerhalb des Berufsstandes hinsichtlich der für bestimmte Tätigkeitsbereiche erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten beruhen, ohne den Kontext und die tatsächliche Anwendung am Arbeitsplatz zu berücksichtigen (Mott, 2000). Die Ermittlung des Lernbedarfs kann sehr aufwändig oder relativ oberflächlich betrieben werden. Die für Ausbildung und Personalentwicklung Verantwortlichen müssen die Vorteile und Kosten verschiedener Ansätze abwägen. Wichtig ist es, regelmäßige

Bedarfsanalysen durchzuführen, und dabei die Interessen von Personal, Institution und Kundschaft zu beachten. Verfahren sollten auf den tatsächlichen beruflichen Anforderungen basieren und an der strategischen Planung und den Qualitätszielen der Bibliothek orientiert sein (Leong, 2014; Lockhart & Majal, 2012).

2.2.3 Lerngelegenheiten

Arbeitgebende bieten Zugang zu einer breiten Palette formeller und informeller Weiterbildungsangebote, welche die Best Practices in Bezug auf die didaktische Gestaltung und Vermittlung befolgen und in Formaten verfügbar sind, die erkannte Bedürfnisse erfüllen und unterschiedliche Lernstile ansprechen; die Lerngelegenheiten beginnen mit der grundlegenden Einführung für neue Beschäftigte und reichen bis zu fortlaufender Weiterbildung.

Zwar wird meist die Bedarfsermittlung als Beginn des Personalentwicklungszyklus angesehen, doch der erste Schritt für neue Beschäftigte ist tatsächlich das „Onboarding“ (bzw. Einführung oder Orientierung). Eine von der Association of Research Libraries veröffentlichte Sammlung von Strategien und Beispielen zu Orientierungspraktiken (Ladenson, Mayers, & Hyslop, 2011) bezeugt die Bedeutung, die große Bibliotheken den ersten Erfahrungen neuer Beschäftigter zuschreiben. Das Beratungsunternehmen Ernst & Young ist stolz darauf, neuen Beschäftigten individuelle Möglichkeiten anzubieten, sich in Gruppen und in Einzelgesprächen mit der Organisation vertraut zu machen (Dill, 2014).

Auch wenn Arbeitgebende nicht in der Lage sind, allen neuen Beschäftigten eine umfassende Orientierung zu ermöglichen, sollte mindestens ein Handbuch für neues Personal bereitgestellt werden, das Informationen darüber enthält, wie die Organisation Lernen unterstützt und was in Bezug auf Weiterbildung erwartet wird.

Arbeitgebende, die die unterschiedlichen Lernbedürfnisse ihres Personals erfüllen möchten, sehen sich großen Herausforderungen gegenüber. Ein Großteil der möglicherweise wünschenswerten Weiterbildung kann vielleicht nicht vor Ort angeboten werden. Die Suche nach passenden Kursen oder Konferenzen jenseits des Arbeitsplatzes kann durch sprachliche und kulturelle Unterschiede erschwert werden. Das meiste berufsbezogene Lernen findet nicht im Rahmen formeller Weiterbildungsprogramme statt, sondern erfolgt überwiegend informell, selbstgesteuert und situativ (ASTD, 2013a); Auster & Chan, 2004; Long & Applegate, 2008; Varlejs, 1999). Arbeitgebende müssen jedoch ein Umfeld schaffen, in dem sowohl formelles wie auch informelles kontinuierliches Lernen auf verschiedene Weisen gefördert wird (ASTD, 2013a; Blakiston, 2011).

Personalentwicklung ist etwa möglich durch:

- Coaching und Mentoring; siehe den Abschnitt über Mentoring und Coaching in *Strategies for regenerating the library and information profession* (Varlejs & Walton, 2009, S. 84-147);
- Jobbörsern und Besuche (Carlyle, 2014; Immroth, 2002; Jordan, 2003; Shatona, Asplund, Heino, & Helminen, 2012);
- Journal Clubs innerhalb praxisbezogener Gemeinschaften (Dini-Davis & Theiss-White, 2009);
- Lesen von bibliotheks- und informations-

**Beispiele für Lernressourcen aus
Anhang D:**

[IFLA Building Strong Library
Associations – Lern-
/Ausbildungsressourcen](#)

[IFLA/OCLC Early Career
Development Fellowship Programme](#)

wissenschaftlicher sowie sonstiger relevanter Literatur
(Keiser, 2012; Terrill, 2014);

- soziale Netzwerke (Keiser, 2012; Perez, 2012);
- Mitwirkung in Teams, Komitees, Spezialprojekten
am Arbeitsplatz und Berufsverbänden
(Reed & Signorelli, 2011, S. 15-34;
Voyles & Huff-Eible, 2013).

Elektronische Diskussionslisten sind weiterhin ein wichtiges Lernwerkzeug (Krasulski, 2014; Terrill, 2014), auch wenn mittlerweile Blogs und weitere soziale Medien zu praktisch jedem Aspekt von Informations- und Bibliotheksdienstleistungen existieren; sie ermöglichen es Fachkräften, unabhängig der geografischen Entfernung bei Bedarf voneinander zu lernen (Cooke, 2012; Perez, 2012).

Wenn die Institution groß genug ist und ausreichend Beschäftigte mit ähnlichem Lernbedarf vorhanden sind, kann On-the-Job-Training oder formelle Weiterbildung intern organisiert werden. Die Qualität kann durch Befolgung der im Abschnitt „Anbietende“ dargelegten Best Practices sichergestellt werden (S. 38). Vereinzelte, besondere oder zeitkritische Bedürfnisse erfordern es jedoch, dass Fachkräfte von Berufsverbänden und sonstigen Anbietenden angebotene externe Lernmöglichkeiten in Anspruch nehmen.

Die wachsende Zahl von Tutorials, Kursen, Webinaren und sonstigen Formaten, die mittels Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) teilweise kostenlos angeboten wird, hat die Auswahl und Zugänglichkeit beträchtlich erweitert. Mobilgeräte werden immer nützlicher für das elektronische Lernen (Dalton, M., 2013; Kukulska-Hulme & Pettit, 2008; Loomba & Loomba, 2009). Für eine Einführung in das M-Learning (mobiles Lernen) siehe Villegas (2012).

Informationen über verfügbare Optionen sind eine wertvolle Ressource, die Arbeitgebende sammeln und mit dem Personal teilen können (siehe 1.2.4). Repräsentative Quellen sind WebJunction (2014c, d) und Fachverbände wie die IFLA, Abteilungen der American Library Association und natürlich Ortsgruppen lokaler und regionaler Verbände und Vereinigungen. Datenbank-Aggregatoren und weitere Beteiligte der Informationsbranche erstellen regelmäßig Lernobjekte wie kurze Videos oder Webcasts. Abseits speziell an Bibliotheken gerichteter Webinare ist auf Websites wie Lynda.com und Merlot allgemeine Lernsoftware verfügbar; siehe Anhang D (S. 79) für eine Vielzahl von Ressourcen.

Für ein Beispiel eines von einer Bibliothek erstellten Angebots siehe Learning 2.0 und „Helene Blowers“ (Library Journal, 2007). Trotz der Fülle an verfügbaren Möglichkeiten sind die Lernerfahrungen nur selten angemessen von grundlegend bis fortgeschritten strukturiert (Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010, S. 169).

Ein Artikel über Personalentwicklungsprogramme argumentiert:

Ein kohärentes Set von Kursen und Schulungseinheiten ... hängt mit der Managementphilosophie bzw. den Kernkompetenzen der Organisation zusammen. Eine Reihe einmaliger und unzusammenhängender Programme ist weniger effektiv als ein

kohärentes Set regelmäßig verfügbarer Kurse (Giesecke & Lowry, 2002, S. 1).

Auch wenn es schwierig sein kann, bei Bedarf die richtige Lerngelegenheit zu finden, ist es die Aufgabe des/der Arbeitgebenden, Beschäftigte dabei zu unterstützen, die angemessenen Ressourcen zu finden und zu nutzen, und sie zu belohnen, da deren kontinuierliches Lernen zum Erfolg der Organisation beiträgt.

2.2.4 Dokumentation der Beschäftigtenfortschritte

Die Teilnahme von Personen an der Weiterbildung wird konsequent dokumentiert; das Gelernte wird durch die Übertragung neuer Aufgaben und bei Gehalts- und Beförderungsentscheidungen anerkannt;

In den Personalakten der Institution sollte die Teilnahme von Beschäftigten an formeller Weiterbildung dokumentiert werden, etwa durch Abschlusszeugnisse und von Anbietenden vergebene Weiterbildungs-Credits (Continuing Education Units, CEUs) (siehe Anhang E, S. 81). Im Falle von Lernen am Arbeitsplatz sollten die Personalakten Aufzeichnungen von Lernbedarfsermittlung, Interventionen und Ergebnissen enthalten. Beschäftigte sollten dazu ermutigt werden, Portfolios anzulegen, um ihr selbstgesteuertes und informelles Lernen zu dokumentieren (Hampe & Lewis, 2013). Wenn Lernende darin Bewertungen der von ihnen in Anspruch genommenen Lernaktivitäten einschließen, liefern sie neben dem Nachweis ihrer eigenen Erfolge auch Daten zur Bewertung der Effizienz des Personalentwicklungsprogramms insgesamt.

Dokumentierte Bemühungen von Beschäftigten zur Verbesserung ihrer Fähigkeiten und Kenntnisse sollten bei Entscheidungen über die Übertragung neuer Verantwortungsbereiche und Gehaltserhöhungen berücksichtigt werden (Paster, 2004). Die Richtlinien der American Library Association für den Status von Fachkräften in wissenschaftlichen Bibliotheken halten fest, dass „Bibliotheksfachkräfte auf Basis ihrer beruflichen Kompetenz und Effektivität befördert werden sollten“ (ALA, ACRL, 2012). Dieses weit gefasste Prinzip kann auch auf Informationsfachkräfte in anderen Organisationen angewandt werden und unterstreicht die Bedeutung von Aufzeichnungen über die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen. Zusammengefasst kann die Dokumentation der Personalentwicklung ein wichtiger Input bei der Bewertung der Effektivität einer Institution, der Rechtfertigung ihres Budgets und ihrer Planung sein.

2.2.5 Budget für Personalentwicklung

Mindestens 0,5 % bis 1,0 % des Budgets der Institution sind für die Personalentwicklung vorgesehen.

Die Empfehlung, dass mindestens 0,5 % bis 1,0 % des Budgets einer Institution für die Personalentwicklung reserviert werden sollen, entstammt der Publikation *Die Dienstleistungen der Öffentlichen Bibliothek: IFLA/UNESCO Richtlinien für die Weiterentwicklung* (2001). In ihrer überarbeiteten Fassung von Koontz und Gubbin (2010) wurde dieser Prozentsatz beibehalten. Es ist äußerst schwierig, Vergleichsdaten diesbezüglich zu erhalten. Maesaroh (2012) kam zu dem Ergebnis, dass 24 der 30 im Rahmen seiner Studie untersuchten wissenschaftlichen

Bibliotheken in Indonesien, die Personalentwicklung in ihrem Budget berücksichtigten, dafür weniger als 5,0 % des Budgets reservierten. Das ist jedoch ein recht breit gefasstes Intervall. Die IFLA/UNESCO-Richtlinie ist tatsächlich minimalistisch. In einem Jahresbericht über Ausbildung in der US-Wirtschaft wird dafür ein Prozentsatz der Lohnkosten angegeben, nicht des gesamten Budgets, und dieser Wert variierte in den letzten Jahren zwischen 2,7 % (2010) und 3,6 % (2012) (ASTD, 2013b, S. 13). Dabei ist interessant, welche Daten herangezogen werden, um diese Zahlen zu erhalten:

Die durchschnittlichen direkten Ausgaben pro Arbeitskraft betrugen 2012 \$1.195 ... Es ist das Verhältnis zwischen den Ausgaben einer Organisation für Ausbildung und Entwicklung und der Anzahl ihrer Beschäftigten. In dieser Zahl enthalten sind Personalkosten im Bereich Schulung und Entwicklung (inkl. Steuer und Zuschüsse), Reisekosten für diese Beschäftigten, Verwaltungskosten, sonstige Kosten für die Personalentwicklung (d. h. Schulungsräume, Infrastruktur für Online-Lernen), ausgelagerte Tätigkeiten und Rückerstattung von Kursgebühren. Nicht enthalten sind Reisekosten der Lernenden und Kosten für entgangene Arbeitszeit während der Teilnahme an Lernaktivitäten (ASTD, 2013b, S. 10-11).

Offensichtlich kann es große Unterschiede geben, was als Kosten gezählt wird. Es ist außerdem wichtig, die verschiedenen Größen und Arten von Organisationen zu berücksichtigen (Miller, 2014). Bei der Beschreibung, was zur Unterstützung der beruflichen Entwicklung dient, konzentriert sich im Bibliotheksumfeld die University of Arizona statt auf die Infrastruktur des Personalentwicklungsprogramms auf das, was den Lernenden (Bibliothekaren und Bibliothekarinnen sowie sonstige Bibliotheksfachkräfte) zur Verfügung gestellt wird:

Die Bibliotheken der Universität Arizona stellen Bibliotheksfachkräften Mittel für berufliche Entwicklung und Reisekosten, sowie für bibliothekswissenschaftliches Personal einen zusätzlichen Unterstützungsfonds für berufliche Aktivitäten und Reisen zur Verfügung. Die Höhe dieser Fonds variiert jährlich je nach budgetärer Situation, doch es wird stets ein gewisser Betrag für die berufliche Entwicklung reserviert. Die Budgetrichtlinien der Bibliotheken verbieten es, diesen Posten zu streichen. 2010–2011 betrug das zugewiesene Budget zwischen \$600 und \$1.400 pro Beschäftigten. Für besondere Fortbildung oder wichtige Konferenzen und Veranstaltungen ist zudem eine einmalige Unterstützung verfügbar (Blakiston, 2011, S. 737).

Ein anderer Zugang besteht darin, detaillierte Richtlinien zu erstellen, welche Personalausgaben von der Bibliothek übernommen werden. Das Kentucky Department of Libraries and Archives (2014) hat eine beispielhafte „Ausbildungsunterstützungsrichtlinie“, die als Modell dafür dienen kann, was enthalten sein sollte.

Eine Untersuchung wissenschaftlicher Bibliotheken in England ergab, dass zwischen 0,2 % und 2,0 % des jeweiligen Personalbudgets für Personalentwicklung aufgewendet wurden, wobei der Medianwert bei 1,0 % lag (Yeoh, Stroh & Holebrook, 2004). Eine australische Studie aus dem Jahr 2005 ergab eine Bandbreite von 0,5 % bis 2,0 % und einen Medianwert von 0,8 % (Smith, 2006). Frühere von der American Library Association gesammelte Daten zeigten, dass wissenschaftliche und öffentliche Bibliotheken im Durchschnitt 1,26 % der

gesamten Gehaltskosten für Personalentwicklung ausgaben, wobei die Bandbreite von 0,03 % bis 10,34 % reichte und der Medianwert bei 1,0 % lag (Lynch, 2001).

Best Practice erfordert, dass ein angemessener Anteil des Personalbudgets einer Institution für die Personalentwicklung reserviert wird. Die Definition von „angemessen“ variiert dabei je nach Bedarf und gegebenen Umständen. In Fällen, wo Ausgaben für Personalentwicklung nicht konsequent definiert und aufgeschlüsselt werden, scheinen zwei Prozent des Personalbudgets ein vernünftiges Minimum zu sein.

2.2.6 Weiterbildung und Arbeitszeit

Etwa 10 % der Arbeitszeit steht Beschäftigten für die Teilnahme an Workshops, Konferenzen, betriebliche Weiterbildung und sonstige Bildungsaktivitäten sowie für informelle Lernprojekte zur Verfügung, einschließlich der Arbeit im Berufsverband und Publikationen.

Zusätzlich zur Berücksichtigung der Personalentwicklung im Budget sollten Bibliotheken auch Zeit einplanen, in denen Beschäftigte lernen können. Eine für die Association of Research Libraries gesammelte Auswahl von Richtlinien zu arbeitsfreien Zeiten und weiteren Unterstützungsmaßnahmen für berufliche Entwicklung findet sich in *SPEC Kit 315*. Darin heißt es, dass „Bibliothekare/Bibliothekarinnen insgesamt über beachtlich viel bezahlte freie Zeit verfügen.“

Es gibt auch umfangreiche Unterstützung für Forschungs- und Weiterbildungsaktivitäten.

... während relativ wenige Bibliotheken Beschäftigten regelmäßig einen gewissen Anteil der Arbeitszeit frei geben, bieten doch die meisten Möglichkeiten, sich für Forschungs- und berufliche Weiterbildungsaktivitäten frei zu nehmen (Martyniak & Keith, 2009, S. 13).

SPEC Kit 315 liefert Beispiele für Richtlinien ausgewählter wissenschaftlicher Bibliotheken zu Reiseunterstützung, Bildungsurlaub und Unterstützung der beruflichen Entwicklung, Sabbaticals, Ausbildung, Unterstützung bei Ausbildungsgebühren und mehr.

Das berufliche Lernen sollte während der bezahlten Arbeitszeit ermöglicht werden. Eine informelle Umfrage unter den Direktorinnen und Direktoren dänischer Universitätsbibliotheken ergab einen Konsens darüber, dass etwa 10 % der Arbeitszeit für die berufliche Weiterbildung zur Verfügung standen (G. Larsen, persönliche Mitteilung, 29. Oktober 2004). Das finnische Bildungs- und Kulturministerium empfahl, dass mindestens „6 Tage pro Arbeitsjahr“ für die Weiterbildung von Bibliotheksfachkräften reserviert sein sollten. Das tatsächliche Ausmaß der Teilnahme an entsprechenden Aktivitäten betrug im Durchschnitt 3,83 Tage (Kummala-Mustonen, 2012, S. 17). Bei einer Stichprobe unter den Mitgliedern der American Library Association wurden im Durchschnitt 20 Stunden für formelle Weiterbildung sowie 60 Stunden für informelles, selbstgesteuertes Lernen aufgewendet (Varlejs, 1999). In einer Untersuchung kanadischer Referenzbibliotheken fanden Auster und Chan (2004) heraus, dass die Untersuchten „etwa drei Tage pro Jahr für die Teilnahme an formellen beruflichen Weiterbildungsaktivitäten und etwa einunddreißig Tage im Jahr für informelle berufliche

Entwicklungsaktivitäten“ aufgewendet hatten.. Die Bibliotheken der University of Arizona gewähren:

...bis zu 24 Arbeitstage pro Jahr für das Bibliothekspersonal. Diese Zeit kann für die Teilnahme an Konferenzen oder sonstigen Weiterbildungsmaßnahmen genutzt werden, oder auch als Beitrag zur Entwicklung des Berufs durch das Verfassen von Beiträgen, Präsentationen oder die Mitarbeit in regionalen oder nationalen Komitees (Blakiston, 2011, S. 737).

Das National Library Board in Singapur, das ein System von 25 öffentlichen Bibliotheken sowie die Nationalbibliothek und das Nationalarchiv verwaltet, verlangt von seinem Personal die Teilnahme an Lernveranstaltungen im Umfang von 60 Stunden pro Jahr (Yeo, Muhtu, & Kailani, 2013).

Die Abweichungen in diesen Werten könnten teilweise durch unterschiedliche Definitionen von beruflichen Weiterbildungsaktivitäten erklärt werden. Das obige Zitat von Blakiston verdeutlicht, dass Beiträge von Beschäftigten für Berufsverbände und Fachpublikationen einerseits Zeit in Anspruch nehmen, andererseits aber auch eine wertvolle Lernerfahrung sind. Unterschiedliche Zahlen können auch auf ein Bewusstsein dafür hinweisen, dass es mehr zu lernen gibt, und neue Wege, um zu lernen. Außerhalb des Bibliothekswesens zeigen die Daten der American Society for Training and Development für das Jahr 2012 eine durchschnittliche Anzahl von 30,3 Stunden, wobei die Forschenden vermuten, dass dieser Wert geringer ist als die tatsächlich aufgewendete Zeit, vielleicht aufgrund:

der zunehmenden Nutzung von Angeboten abseits traditioneller, von Ausbildenden durchgeführter Weiterbildung, wie E-Learning, mobile Technologie und informelles Lernen, die extrem wertvolle Werkzeuge sind, aber nur schwer zu erfassen ... BEST-Organisationen sind immer noch führend in der Anzahl der pro Beschäftigten aufgewendeten Stunden –durchschnittlich 57,7 Stunden sind ein neuer Rekordwert. Das sind fast 1,5 Wochen Ausbildung pro Tätigem (ASTD, 2013b, S. 12).

Auf seiner Website empfiehlt das Chartered Quality Institute 25 Stunden für die berufliche Weiterentwicklung aufzuwenden, wobei jedoch die Basis für diesen Wert unklar ist:

Es gibt keine Regeln dafür, in welchem Umfang Sie jährliche berufliche Weiterentwicklung absolvieren müssen, und Sie sollten bedenken, dass es sich dabei um ein am Bedarf und nicht an Stunden oder Punkten orientiertes System handelt. Ihr beruflicher Entwicklungsplan muss jedoch alles umfassen, was Sie lernen müssen, um Ihre berufliche Kompetenz zu wahren. Die Ergebnisse Ihrer Lernaktivitäten, nicht die aufgewendete Zeit oder die Art der Aktivität, sind die wichtigsten Aspekte Ihrer beruflichen Weiterentwicklung. Die von Ihnen erzielten Ergebnisse sollten den Bedürfnissen Ihres Arbeitsgebenden bzw. Ihrer Kundschaft angemessen sein. Als Richtlinie kann man festhalten, dass eine aktive kompetente Fachkraft etwa 25 Stunden jährlich für berufliche Weiterentwicklung einplanen und vermutlich drei oder vier wichtige Lernziele haben sollte (CQI, 2014).

25 Stunden klingt nach relativ wenig, doch die Richtlinie könnte sich auch ausschließlich auf formelle berufliche Weiterbildung beziehen. Es ist sinnvoll, die Priorität von Ergebnissen gegenüber der aufgewendeten Zeit zu betonen. Grundsätzlich ist es wichtig, dass Arbeitgebende ihren Beschäftigten bezahlten Urlaub für die Teilnahme an für ihren Beruf relevanten Konferenzen und Workshops gewähren und auch erlauben, dass ein Teil der Arbeitszeit für Lernen am Arbeitsplatz aufgewendet wird. Für Fachkräfte kann dafür ein Anteil von mindestens zehn Prozent der Arbeitszeit reserviert werden müssen. Beschäftigte sollten darüber hinaus auch dazu angeregt werden, in ihrer Freizeit zu lernen.

2.2.7 Evaluierung von Personalentwicklungsprogrammen

Das Personalentwicklungsprogramm wird regelmäßig evaluiert.

Für die einzelnen Beschäftigten ist die Evaluierung der Abschluss des Zyklus aus Bedarfsanalyse, Zielsetzung, Gestaltung der Maßnahmen und Lernaktivitäten. Die Evaluierung fließt in den nächsten Lernplan ein; neue Ziele werden in Anbetracht dessen gesetzt, inwieweit die vorherigen Ziele erreicht wurden. Für die Verwaltung ist die Evaluierung eine Möglichkeit, den Erfolg des Personalentwicklungsprogramms insgesamt zu messen und die Ergebnisse für die Planung zu nutzen. Evaluierung kann Institutionen auch helfen, durch Kosten-Nutzen-Analysen Entscheidungen über verschiedene Wege zur Deckung des Lernbedarfs des Personals zu treffen (Massis, 2003; Bridgland, 2001). Personalentwicklungsführungskräfte sollten nicht nur Feedback von Beschäftigten zu bestimmten (internen und externen) Lernaktivitäten einholen, sondern auch regelmäßige Evaluierungen durchführen, um festzustellen, wie sich das Programm insgesamt auf Leistung und Praxis auswirkt. Todaro (2001, 2013) schlägt vor, dabei die folgenden Fragen zu stellen:

- Sind angemessene Richtlinien und Mittel vorhanden, um Lernen zu unterstützen?
- Gibt es eine Person, die für das Programm hauptverantwortlich ist?
- Gibt es jährliche Bedarfsanalysen und Überarbeitungen des Entwicklungsplans?
- Fördert die Arbeitsumgebung das Lernen?
- Erzielt das Programm die beabsichtigten Ergebnisse?

Die Ergebnisse der Evaluierung sollten der künftigen Verbesserung der Bemühungen dienen und auch in die Bedarfsermittlung einfließen. Eine weitere Diskussion der Evaluierung folgt in Kapitel 5.

2.3 Zusammenfassung

Best Practice für Arbeitgebende erfordert zusammengefasst Engagement und Führung von der Verwaltung und ausgewiesenen Personalentwicklungsmanagerinnen und -managern mit Erfahrung in der Erwachsenenbildung; effektive Personalpolitik und -verfahren; die Bereitstellung entsprechender Budget- und Zeitressourcen für die Weiterbildung der Beschäftigten; und ein qualitativ hochwertiges und vielseitiges Programm zur Personalentwicklung, das entsprechende Weiterbildungs- und Lernangebote bereitstellt (siehe auch Kapitel 5 zu Anbietenden).

Kapitel 3— Berufsverbände, Vereinigungen, Behörden und sonstige Einrichtungen mit Verantwortung für die Bibliotheksentwicklung

3.1 Prinzip

Im Interesse der Weiterentwicklung des Berufes agieren Verbände und sonstige Organisationen als aktiv Anbietende, Unterstützende und Vermittelnde hochwertiger kontinuierlicher Weiterbildung.

3.1.1 Begründung

Berufsverbände können Konsens über Qualität schaffen, indem sie die Übernahme von Richtlinien und Systemen wie Programme zur Zulassung von Anbietenden und Anerkennung von Leistungen der Mitglieder ermöglichen; Behörden können für die Verwaltung von Zertifizierungs-/Zulassungsprogrammen verantwortlich sein.

3.2 Best Practice

Verbände/Organisationen fördern hochwertige Weiterbildung für den Berufsstand. Neben der Befolgung von Best Practices in ihrer Rolle als Anbietende von Bildungsaktivitäten und -veranstaltungen (siehe Kapitel 5 unten) können sie auch die in den Absätzen 3.2.1 bis 3.2.6 diskutierten Aufgaben übernehmen.

3.2.1 Richtlinien und Anerkennung

Verbände/Organisationen sollten Richtlinien, Anerkennungssysteme, Zertifizierung-/Zulassungsprozesse entwickeln.

Organisationen können in ihren Wirkungskreisen die Verbesserung der kontinuierlichen beruflichen Entwicklung durch die Ermittlung von Best Practice und die Herausgabe von Richtlinien unterstützen. Einige Berufsverbände legen Zertifizierungsprogramme auf, um die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen zu fördern und zu belohnen (ALA-APA, 2014; Broady-Preston & Cossham, 2011; Varlejs, 2002). Weitere Beispiele formeller Anerkennungssysteme werden von der Australian Library and Information Association, der Academy of Health Information Professionals der Medical Library Association (ALIA, 2015; MLA-AHIP, 2014) und dem Registrierungsprogramm des Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP, 2014) angeboten.

Richtlinien zur Verbesserung der Qualität in der Weiterbildung wurden auch von anderen Berufsständen, Behörden und Hochschulen entwickelt. Einige Beispiele sind in Anhang B (S. 75) angeführt. Je mehr ein Berufsstand Rechenschaft ablegen muss, desto mehr Wert wird auf Qualitätssicherung gelegt (Houle, 1980). Wenn der Ruf eines Berufsstandes auf dem Spiel steht, bekommen die Qualifikationen und Leistungen der jeweiligen Fachkräfte zentrale Bedeutung. Eine Reihe der ethischen Grundsätze professioneller Bibliotheksverbände in aller Welt enthalten Aussagen wie jene, dass Bibliotheks- und sonstige Informationsfachkräfte nach Exzellenz in der Ausübung ihres Berufes streben, indem sie ihre Kompetenzen und Fähigkeiten pflegen und erweitern.

Sie streben in ihren Dienstleistungen höchste Qualitätsstandards an und fördern so das

Ansehen des Berufes (IFLA, 2012a). Aussagen wie diese weisen auf eine Partnerschaft zwischen dem Verband und einzelnen Fachkräften in diesen Bemühungen hin.

3.2.2 Lernbedarf

Verbände/Organisationen sollten Themen und Weiterbildungsbedürfnisse erkennen, die von der Organisation gedeckt werden sollten.

Ebenso wie Einzelpersonen und Arbeitgebende möglicherweise unterschiedliche Ansichten zum Lernbedarf haben, können auch Berufsverbände, Behörden und sonstige Organisationen eigene Ansichten zu Aspekten des breiteren Informationsumfeldes haben, welche sich auf die Ausbildung auswirken. Das IFLA-Programm zum Aufbau starker Bibliotheksverbände arbeitet beispielsweise mit Fachgruppen in Ländern zusammen, die ihre Effektivität verbessern möchten:

Das Programm umfasst Ausbildung und Mentoring, um Verbänden dabei zu helfen, Partnerschaften zu bilden, die Führung zu stärken und ihre Bibliotheksgemeinschaft besser zu vertreten. Ausbildung und Maßnahmen werden dabei an die Ziele der Bibliotheksverbände und die unterschiedlichen kulturellen, politischen, technischen und sozialen Bedingungen angepasst. Das Programm umfasst:

- Ausbildungspaket und Fallstudien zur Entwicklung von Bibliotheksverbänden;
- Mentoring und Beratung zur Bildung von Partnerschaften;
- Verbandsübergreifende Aktivitäten;
- Workshops zur stufenweisen Verbreitung und Weitergabe von Informationen;
- Eine Online-Plattform für interaktives Lernen und Lernmaterialien;
- Evaluierung der Wirkung (IFLA, 2012b).

Eine kanadische Studie zu „Ausbildungslücken“ endet mit den folgenden Empfehlungen für Berufsverbände:

... Verbände können eine führende Rolle als Anbietende von Fernunterrichtsmöglichkeiten einnehmen, wobei Erreichbarkeit ein entscheidendes Kriterium darstellt. Verbände, die berufliche Weiterbildung anbieten, sollten formelle Kommunikationswege untereinander einrichten, um ein besseres Verständnis ihrer jeweiligen Schwerpunkte zu gewinnen und Überschneidungen im Kursangebot zu vermeiden. Kanadische Bibliotheksverbände können sich auch Modelle für die Selbsteinschätzung des beruflichen Entwicklungsbedarfs ansehen, ebenso wie formelle Rahmenbedingungen für die Anerkennung von Mitgliedern, welche die Standards des Verbands erfüllen. Sie können auch eine Rolle darin spielen, die fachliche Diskussion zu fördern (etwa durch Förderung der Interaktion zwischen Lehrenden und Arbeitgebenden) und die Sammlung und Verbreitung von Informationen zu in der Forschung erkannten Kompetenzlücken im Bibliothekswesen erleichtern. (De Long & Sivak, 2010, S.349).

3.2.3 Koordination der Bemühungen

Verbände/Organisationen sollten entsprechende Bemühungen in ihrem Fachgebiet bzw. ihrer Region koordinieren und die Zusammenarbeit in der Bereitstellung kontinuierlicher Weiterbildung, einschließlich „Train the Trainer“-Projekte, fördern.

Verbände und andere Organisationen können zusammenarbeiten, um Bildungsveranstaltungen anzubieten (Yokote, Homan, & Shipman, 2012). Die internationale Zusammenarbeit kann aufgrund gemeinsamer Anstrengungen und größerer Reichweite noch größere Auswirkungen haben, insbesondere, wenn sie sich auf regionale Themen konzentriert, die einen Großteil des Berufsstandes betreffen (IFLA, BSLA, 2014). Ein Repositorium an Lernobjekten und Programme wie Führungskräfteausbildung und Train-the-Trainer-Angebote können als gemeinsame Projekte möglicherweise leichter realisiert werden (Bacic, 2012; Chaudhry, 2007; Lyon, Dunn, & Sinn, 2011). Die Zusammenarbeit hat den Vorteil, dass Kosten und Kompetenzen geteilt werden, während gleichzeitig Probleme aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden (Al-Suqri, Saleem & Gharieb, 2012; Khoo, C., Singh, D., & Chaudhry, 2006; Kigongo- Bukenya & Musoke, 2011; Ocholla, 2008). Ein vom Soros Open Society Institute von 1999 bis 2006 unterstütztes Programm schuf ein Netzwerk von Ausbildungszentren in 23 Ländern, welches „die Standards der fachlichen Kompetenz von Bibliotheks- und Informationsfachkräften effektiv erhöht hat“ (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.4 Verbreitung von Informationen

Verbände/Organisationen sollten rechtzeitig genaue Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten in ihren Wirkungskreisen verbreiten.

Die Bereitstellung von Informationen über Fortbildungsveranstaltungen und Lernressourcen für alle potenziellen Zielgruppen erfordert ein koordiniertes Vorgehen und intelligente Nutzung von Medien und Technologie. Die IFLA-Website, Listservs, elektronische Newsletter, Blogs und sonstige Medien sind wertvolle Kommunikationsmittel, die potenziell einen großen Teil des Berufsstandes in aller Welt erreichen könnten, aber vermutlich nicht in dem Ausmaß bekannt sind, wie sie sein sollten. IFLA-Mitgliedsverbände und Institutionen sollten größere Verantwortung für den Informationstransfer von lokalen zu internationalen Wirkungskreisen und umgekehrt übernehmen. Idealerweise würde die IFLA-Zentrale als zentrale Anlaufstelle und Kalender für Angebote in aller Welt dienen. Um sicherzustellen, dass dieser Dienst leistbar ist, könnte er automatisiert und über die bereits vorhandenen sozialen Netzwerke der IFLA beworben werden. Diese zentrale Anlaufstelle könnte auch jährliche Zusammenstellungen von Bildungsressourcen enthalten, so wie sie vor einigen Jahren in *Online* publiziert wurden (Keiser, 2012). Es könnten auch Links zu Kursangeboten von Fachverbänden wie jene der Medical Library Association (2014) angeführt werden. Ein gutes Beispiel für ein regionales Weiterbildungsportal ist jenes der North Carolina State Library (2014).

3.2.5 Förderung von Lernressourcen

Verbände/Organisationen sollten der Bildung dienliche Ressourcen wie Publikationen, elektronische Kommunikation und Lernobjekte fördern.

Die IFLA und andere nationale und internationale Verbände veranstalten Seminare und Konferenzen, veröffentlichen Publikationen und produzieren weitere Bildungsressourcen von allgemeinem Nutzen. Auch lokale Verbände können Materialien für die größere Gemeinschaft beisteuern. Der Ortsverband Los Angeles der American Society for Information Science and Technology zeichnet ihre Programme für Mitglieder, die eine Veranstaltung versäumt haben oder noch einmal ansehen möchten, beispielsweise via Video, Website und Newsletter auf (Buchanan, 2011). Einige der Aufzeichnungen könnten auch für Fachkräfte abseits des Ortsverbandes von Interesse sein.

Die Globalisierung des Berufsstandes zeigt sich in der Beteiligung von Verbänden wie dem Ortsverband Arabischer Golf der Special Libraries Association an den Organisationen und Informationsbranchen, die für die Weiterbildung von in Katalogen Beschäftigten in Saudi-Arabien relevant sind (Khurshid, 2006). Wie das Projekt zum Aufbau stärkerer Bibliotheksverbände (IFLA, 2012b) beispielhaft zeigt, können Öffentlichkeitsarbeit und Beratung bei der Entwicklung relevanter Aktivitäten und Materialien für bestimmte Gemeinschaften helfen. Bei der Gestaltung und Bereitstellung internationaler Weiterbildungsangebote müssen kulturelle und sprachliche Unterschiede berücksichtigt werden. Dementsprechend werden mehr Übersetzungen, Adaptierungen und Anpassungen für die lokale Verwendung erforderlich (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.6 Interessenvertretung und Politik

Verbände/Organisationen sollten als Unterstützung für politische Maßnahmen und Verordnungen eintreten, die sicherstellen, dass Bibliotheks-/Informationspersonal Zugang zu Weiterbildung hat.

Berufsverbände, Behörden und sogar Privatunternehmen vergeben Stipendien, um sicherzustellen, dass Bibliotheks-/Informationsfachkräfte sich sowohl als Anbietende wie auch als Konsumierende in Weiterbildungsmaßnahmen beteiligen können. Das Institute of Museum and Library Services der US-Regierung führt beispielsweise ein „Native American Library Services“-Stipendienprogramm, das die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen für Fachkräfte indianischer Herkunft unterstützt (als Teilnehmende oder als Vortragende) (IMLS, 2014). Die IFLA ist einer der Berufsverbände, die die Teilnahme einzelner Personen an ihrer Jahreskonferenz finanziell unterstützen.

Ein weiteres Beispiel ist die Washington State Library, die ebenfalls Stipendien für die Teilnahme an ausgewählten Konferenzen oder Workshops an qualifizierte Beschäftigte vergibt (Fenton, 2009).

Verbände und Vereinigungen, die eigene Beratung oder Koordination für die berufliche Entwicklung bereitstellen, senden damit ein starkes Signal bezüglich deren Wert und Bedeutung. Es sollte mindestens einen ständigen Ausschuss geben, der für die Festlegung von Richtlinien, Interessenvertretung und Förderung zuständig ist (Bolt, 2004).

Ein Bereich, in dem Fachverbände, Regierungen und sonstige mit Entwicklung beschäftigte Organisationen mehr Lobbyarbeit betreiben sollten, ist die Versorgung von Bibliotheken mit ausreichender Elektrizität und Internetbandbreite in jenen Teilen der Welt, wo diese

Infrastruktur fehlt. Zugang zum elektronischen Lernen würde dem dort beschäftigten Personal die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen ermöglichen (Anasi & Ali, 2014).

3.3 Zusammenfassung

Zusammengefasst beginnt Best Practice für Fachverbände, Behörden und sonstige mit der Bibliotheksentwicklung befasste Organisationen damit, die Bedeutung der beruflichen Weiterentwicklung für die effektive Arbeit von Bibliotheks- und Informationsfachkräften, die wiederum erstklassige Informationsdienstleistungen ermöglicht, anzuerkennen. Best Practice gewährleistet, dass Ressourcen und Strategien vorhanden sind, die hohe Qualität ermöglichen, und dass Bibliotheksfachkräfte dazu motiviert werden, sich kontinuierlich weiterzubilden.

Kapitel 4 — Studiengänge in Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Library/Information Science, LIS)

4.1 Prinzip

LIS-Lehrende motivieren ihre Studierenden dazu, auch nach dem Abschluss weiter zu lernen, und praktizieren selbst lebenslanges Lernen. Sie forschen zum Thema Weiterbildung und Personalentwicklung, verbreiten Forschungsergebnisse, agieren als Auszubildende/Vortragende in ihren Fachgebieten und als strategische Beratung. LIS-Studiengänge können auch spezielle Weiterbildungsmöglichkeiten für den Berufsstand anbieten.

4.1.1 Begründung

Verhaltensweisen und Einstellungen werden durch die Ausbildung vor Berufseintritt geformt; Forschung ist nötig, um die Wirkung hochwertiger beruflicher Weiterentwicklung auf die Verbesserung der angebotenen Dienstleistungen nachzuweisen.

4.2 Best Practice

Fakultätsmitglieder verkörpern berufliche Exzellenz, indem sie sich selbst kontinuierlich weiterbilden, Forschung betreiben und Bibliotheks-/Informationsverbände, Behörden und sonstige Organisationen beraten. Sie fördern die Ziele und die Qualität kontinuierlicher beruflicher Entwicklung wie in 4.2.1 bis 4.2.4. diskutiert.

4.2.1 Lernende bei der Weiterbildung motivieren

LIS-Lehrende überzeugen Studierende von der Notwendigkeit, über technische und gesellschaftliche Veränderungen, die Bibliotheks-/Informationsdienstleistungen betreffen, auf dem Laufenden zu bleiben und gleichzeitig die eigene Expertise zu pflegen.

Mitglieder des Lehrkörpers beschäftigen sich im größeren Rahmen mit der Weiterentwicklung des Berufsstandes und erkennen an, dass die Ausbildung für den Beruf nicht automatisch kompetentes Personal garantiert, sofern Fachkräfte sich nicht kontinuierlich weiterbilden. Die *Standards for Accreditation of Master's Programs in Library and Information Studies* der American Library Association fordern sowohl Lehrende wie auch Studierende dazu auf, sich der laufenden beruflichen Weiterbildung zu verpflichten (ALA, 2008). Diese Art von Engagement zeigt sich in einem Artikel südafrikanischer Bibliothekspädagogen, die vorschlagen, 50 afrikanische Bibliotheksmanager für einen Master-Studiengang zu rekrutieren:

Wir sind auch davon überzeugt, dass der direkte Nutzen dieser Initiative darin bestehen wird, dass Absolventinnen und Absolventen dieses Programms einen hohen Grad an Eigenverantwortung für die weitere Entwicklung ihrer Kompetenzen und die Fähigkeit, neues Wissen zu generieren, übernehmen werden, wodurch sie in der Lage sein werden, mit den laufenden technologischen Entwicklungen Schritt zu halten und Unerfahrene in ihren eigenen Reihen auszubilden (Britz, Lor, & Bothma, 2007, S. 104).

Die Association for Library and Information Science Education (ALISE) veranstaltete auf ihrer Jahreskonferenz 2008/2009 einen halbtägigen Workshop mit dem Titel „ALISE Academy“ mit dem Ziel, „einen nachhaltigen Fokus auf berufliche Entwicklung im Verband zu verankern“

(Hahn & Lester, 2012, S. 82). Zusätzlich zur Teilnahme an ALISE sind LIS-Lehrende auch noch in einer Reihe weiterer Verbände tätig, die für ihre Lehr- und Forschungsgebiete relevant sind und ihnen helfen, auf dem neuesten Stand zu bleiben und persönliche Lernnetzwerke zu pflegen.

Ein gutes Modell für die Lehrkräfteentwicklung in einem anderen Bereich wurde von Chaudhry (2007) vorgeschlagen. Er beschreibt einen Plan für das Sammeln von Lernobjekten, welche unter den Lehrenden von LIS-Studiengängen geteilt werden können, und erwähnt in diesem Zusammenhang Konferenzen und sonstige Bemühungen zur Zusammenarbeit:

Von verschiedenen Universitäten gemeinsam durchgeführte Workshops in Südostasien zeigten in dieser Hinsicht gutes Potenzial. Sie wurden als kostengünstig betrachtet und boten gleichzeitig die Möglichkeit, weitere Wege der Zusammenarbeit zwischen LIS-Programmen zu erkunden (Chaudhry, 2007, S. 30).

4.2.2 Durchführung und Verbreitung der Forschung

Lehrende machen Studierende und Fachkräfte mit der Forschung und Best Practice im Bereich Weiterbildung und Personalentwicklung vertraut; untersuchen Erfolge und Fehlschläge sowie langfristige Auswirkungen; zeigen Lücken des Berufsstandes im Zugang zur Weiterbildung auf.

Einige LIS-Lehrende haben Forschung zum Thema Weiterbildung und Personalentwicklung betrieben und an deren qualitativer Verbesserung gearbeitet, allerdings gibt es nur wenige, die dies zu ihrem Spezialgebiet gemacht haben. Zwar gibt es wenig Forschung, die sich speziell der Weiterbildung im Bereich Bibliotheks-/Informationswissenschaft widmet. Jedoch kann auf Forschung zur beruflichen Weiterbildung in anderen Bereichen zurückgegriffen werden, um grundlegende Prinzipien und Best Practices zu identifizieren, die höchstwahrscheinlich auf das Bibliotheks-/Informationswesen übertragbar sind. Es ist jedoch wichtig, den Nachweis zu erbringen, dass diese Annahme tatsächlich korrekt ist und Arbeitgebende und Weiterbildungsanbieter auf die Beweise dafür aufmerksam zu machen.

Eine gute Quelle für einen Überblick über die Entwicklung von Wissenschaft und Praxis sind die Berichte der Weltkonferenzen zur Weiterbildung in bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Berufen, welche für die CPDWL und ihre Vorgänger seit 1985 von K.G. Saur und für die IFLA seit 1993 herausgegeben werden. Eine Literaturliste findet sich in Anhang F (S. 82).

4.2.3 Förderung des Engagements von LIS-Instituten in der Weiterbildung

Mitglieder des Lehrkörpers können Bemühungen unterstützen, im Rahmen von LIS-Studienprogrammen Weiterbildung zu befördern und Post-Graduate-Zeugnisse anzubieten, die von der jeweiligen Universität unterstützt werden.

Druck aus dem Bereich akademischer Programme, im Rahmen von Studiengängen auch Weiterbildung anzubieten, wird ohne Unterstützung innerhalb der akademischen Gemeinschaft kaum wirksam sein. Wo entsprechende Unterstützung gewonnen werden kann, können wertvolle und innovative Angebote einen signifikanten Beitrag zur beruflichen Entwicklung leisten. Es gibt einige Beispiele für Hochschulen im Bereich Bibliotheks-

/Informationswissenschaft, die auch als Weiterbildungsanbieter agieren, doch nur wenige Hochschulen betreiben dies konsequent. Die Anzahl ist in Nordamerika in den letzten zehn Jahren gesunken, obwohl die Zahl der Lernenden insgesamt gestiegen ist, was höchstwahrscheinlich auf erweiterte Online-Angebote mit größeren Teilnehmezahlen zurückzuführen ist (ALISE, 2012).

In einigen Fällen können LIS-Institutionen/Abteilungen beträchtliche Angebote jenseits der grundlegenden Ausbildung anbieten, darunter 6th-Year-Zertifizierungsprogramme und Post-Graduate-Studiengänge (ALISE, 2012; Schniederjurgens, 2007). Eine Hochschule in den USA hält eine jährliche virtuelle Konferenz ab, die sich an ein globales Publikum richtet (San Jose State University, 2014). Die Teilnahme daran ist kostenlos und die Sitzungen werden archiviert. Die Aufzeichnungen der Library Worldwide Virtual Conference 2014 sind auf der Konferenzwebsite verfügbar.

Abseits der Programme ihrer eigenen Institutionen treten LIS-Lehrende auch als Vortragende bei Konferenzen und Workshops auf und teilen somit ihre Expertise mit dem Berufsstand (z. B. Gbaje, 2013; Woolls, 2009).

4.2.4 Beratung von Berufsverbänden und Behörden

Lehrende beraten Berufsverbände und Behörden zu Anforderungen und Praxis im Bereich Weiterbildung.

Das klassische Beispiel für die Beratung einer Behörde zum Thema Weiterbildung des Berufsstandes durch eine bibliothekswissenschaftlich Lehrende ist Elizabeth Stones Bericht für die National Commission on Libraries and Information Science in den USA (Stone, 1974), welcher dazu führte, dass „Continuing Library Education Network and Exchange“ (CLENE) ins Leben gerufen wurde. 1984 wurde CLENE zu einem Round Table der American Library Association und änderte 2009 seinen Namen zu Learning Round Table. Ebenfalls unter der Führung von Stone wurde 1986 innerhalb der IFLA ein verwandter Professional Education Round Table (CPERT) ins Leben gerufen, aus dem 2002 die Sektion CPDWL wurde.

Dass sich CLENE kontinuierlich mit dem Thema Qualität beschäftigte, führte zu den *Guidelines for Quality in Continuing Education for Information, Library and Media Personnel* (ALA, 1988) und der CPDWL-Publikation *Continuing Professional Development: Principles and Best Practices* im Jahr 2006. Beide Projekte wurden von LIS-Lehrenden geleitet.

In jüngerer Zeit hat die Lehrende Gillian Hallam für die Australian Library and Information Association und die Regierung von Queensland eine Untersuchung zu Personalfragen in Bibliotheken verfasst, deren erster Projektbericht zu einem Großteil der Personalentwicklung gewidmet ist (Hallam, 2009, 2010).

4.3 Zusammenfassung

Zusammengefasst bezieht Best Practice LIS-Lehrende als Forschende, Unterstützende, Beratende und Teilnehmende in die Bereitstellung von Weiterbildungsmöglichkeiten ein.

Kapitel 5 — Alle Anbietenden

5.1 Prinzip

Anbietende von Aktivitäten, Programmen oder Produkten im Bereich Weiterbildung befolgen Best Practices in Bezug auf Gestaltung, Umsetzung und Evaluierung ihrer Angebote.

5.1.1 Begründung

Arbeitgebende, Berufs- und Fachverbände, Behörden und sonstige Organisationen, Informationsbranche, Hochschulen und Unternehmen, die Weiterbildung anbieten, haben ein ureigenes Interesse daran und eine Verantwortung dafür, erfolgreiche Ergebnisse für die Lernenden, deren Institutionen und die Öffentlichkeit, der sie dienen, zu erzielen.

5.2 Best Practice

Einerlei, ob es sich um eine einmalige Veranstaltung oder ein Personalentwicklungsprogramm einer Institution handelt, und einerlei, ob die Weiterbildung persönlich oder elektronisch stattfindet, befolgen Anbietende die Prinzipien didaktischer Gestaltung und der Theorie der Erwachsenenbildung. Die für die Effektivität von Programmen entscheidenden Elemente werden in 5.2.1 bis 5.2.7 besprochen.

5.2.1 Kompetente und engagierte Führung

Die Anbietenden gewährleisten nachgewiesenermaßen kompetente und engagierte Führung.

Wie in 2.2.1 vorgestellt, ist es zur Sicherstellung hoher Qualität in der Weiterbildung erforderlich, die Verantwortung für das entsprechende Programm einer Organisation Personen anzuvertrauen, die für dessen Leitung qualifiziert sind – einerlei, ob diese gleichermaßen Anbietende wie Verwaltende sind, oder in erster Linie Mittelspersonen, die spezifische Aufgaben von Weiterbildungsanbietenden an andere delegieren. Zum Großteil übernehmen Bibliotheken, Berufsverbände, Behörden, LIS-Institute und Anbietende ein gewisses Maß an Verantwortung für Aus- und Weiterbildung, verfügen jedoch unter Umständen intern nicht über die nötige Expertise zum Thema Erwachsenenbildung. Wie in Anhang C (S. 77) dargelegt, sind die erforderlichen Kompetenzen für Anbietende bekannt und können erworben werden. Die Association for Talent Development (vormals ASTD) ist ein Beispiel einer Ressource für angehende Weiterbildungsanbietende. Neben Publikationen und Online-Ressourcen werden auch persönliche Lernmöglichkeiten geboten; siehe dazu das zertifizierte Weiterbildungs- und Performance-Programm der Organisation (ATD, 2014b). Die International Association for Continuing Education and Training (IACET, 2014) akkreditiert Anbietende und bietet auch Online-Workshops an.

In Situationen, wo die Verantwortung für Konferenzplanung, Schulungen und weitere pädagogische Aufgaben im Turnus wechselt oder primär die Zuständigkeit eines Ausschusses ist, sollte die übergeordnete Organisation erfahrene Führung anbieten. Entscheidend ist, dass die Aufsichtsverantwortung bei der Sachbearbeitung liegt, welche über die Autorität und Ressourcen verfügt, um sicherzustellen, dass jederzeit Qualität angestrebt wird.

5.2.2 Didaktische Gestaltung

Anbietende sorgen für nachgewiesene didaktische Gestaltung basierend auf Bedarfsanalyse und SMART-Lernzielen [Spezifisch, Messbar, Aktionsorientiert, Realistisch, Terminiert].

Der Bedarf für bestimmte Aktivitäten oder Lernziele kann auf jede der in 1.2.1, 1.2.2 und 2.2.2 genannten Verfahren ermittelt werden. Der entscheidende Qualitätsfaktor ist dabei, dass der Bedarf tatsächlich vorhanden und vom Anbietenden genau verstanden werden muss, auf Fakten gestützt und im Hinblick auf die erwarteten Lernenden kontextualisiert ist. Eine Umfrage unter Katalogisierungs- und Metadaten-Fachkräften ergab beispielsweise, dass die angebotene Weiterbildung nicht gut für die tatsächlichen Bedürfnisse geeignet und daher zum Scheitern verurteilt war (Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010). Das Fundament hochwertiger beruflicher Weiterentwicklung ist die genaue Analyse des Bedarfs der Lernenden (Queeney, 1995).

Nachdem Lernbedarf und Zielpublikum klar definiert wurden, können Ziele formuliert werden. Als Orientierungshilfe bei der Definition von Lernzielen kann dienen, dass diese SMART sein sollen: Spezifisch, messbar, aktionsorientiert (was können die Lernenden damit anfangen), realistisch (erreichbar) und terminiert (bis wann zu erreichen). Der Begriff „Ziel“ wird gelegentlich mehrdeutig und auch im Sinne von „Zielsetzung“ verwendet (Reed, Schifferdecker, & Turco, 2012). Ein Ziel ist allgemein etwas, das man im idealen Fall oder durch das Erreichen bestimmter Zielsetzungen zu erreichen versucht, das jedoch unter Umständen nicht erreichbar ist.

SMART-Lernziele hingegen erinnern beim Planen daran, sich auf das zu konzentrieren, was die Lernenden als Ergebnis der Ausbildung nachweisbar zu tun in der Lage sein werden. Es ist natürlich auch nützlich, didaktische Ziele zu setzen und die Ergebnisse zu definieren, die von der die Weiterbildung finanzierenden Organisation gewünscht werden. Es ist jedoch wichtig, sich primär auf die Lernenden zu konzentrieren, nicht auf die Lehrenden.

Eine didaktische Gestaltung, die mit der Bedarfsanalyse beginnt und auf Lernzielen beruht, welche den erkannten Bedarf abdecken, hat das Potenzial, zu erfolgreichem Lernen zu führen. Das Erzielen guter Ergebnisse wird unterstützt durch Schritte wie jene, die in der *Observation Checklist for High-Quality Professional Development Training* (Noonan, Langham, & Gaumer Erickson, 2013) festgehalten sind; siehe Anhang G (S.83). Die Liste beginnt mit Vorschlägen für die Vorbereitung der Auszubildenden und die Herstellung einer Verbindung zwischen der Ausbildungseinheit und ihrem persönlichen Kontext. Sie betont den Wert von Interaktion, Praxis, Reflexion und Nachbesprechung.

Beispiele guter Praxis von Anbietenden aus der *Observation Checklist*:

- Bietet Teilnehmenden die Gelegenheit, persönliche Perspektiven zum Ausdruck zu bringen (z. B. Erfahrungen, Gedanken zum Konzept);
- Enthält detaillierte Folgeaktivitäten, bei denen die Teilnehmenden das Gelernte in einem neuen Umfeld oder Kontext anwenden müssen.

5.2.3 Lernaktivitäten

Anbietende gewährleisten nachweisbare angemessene Aktivitäten, die auf vorhandener Ausbildung aufbauen und Praxis, Interaktion und Überprüfungen des Fortschritts beinhalten.

Ein zentraler Aspekt der didaktischen Gestaltung ist natürlich die Wahl der Aktivitäten, welche den Kreis von der Bedarfsanalyse bis zu den Ergebnissen schließen. Es gibt umfangreiche Literatur zum Thema Lernen von Erwachsenen, einschließlich zur beruflichen Weiterbildung. Malcolm Knowles schlug den Begriff „Andragogik“ vor, um zwischen dem Unterrichten/Lernen von Erwachsenen und Kindern zu unterscheiden, und zog daraus praktische Schlüsse für die didaktische Gestaltung (Knowles, 1985). Interessierten steht eine leicht zugängliche Vielfalt von Ausbildungsmethoden und Techniken zur Verfügung, siehe beispielsweise Allan (2003) oder Galbraith (1998). Stolovitch und Keeps (2002) machen Vorschläge zur Verknüpfung theoretischer Techniken mit der konkreten Situation von Lehrenden/Lernenden. Als Einführung in die Planung einer Ausbildungseinheit betonen sie vier Prinzipien:

1. Erwachsene Lernende müssen sich aktiv an ihrem Lernen beteiligen und mitwirken
2. Erwachsene Lernende müssen sehen, wie sie das Gelernte glaubwürdig unverzüglich anwenden können;
3. Erwachsene Lernende sehen den Vorteil, den ihnen das Gelernte persönlich bringt, und öffnen sich daher der Ausbildung;
4. Erwachsene Lernende sind keine leeren Gefäße. Sie lernen am besten, wenn Lerninhalte und Aktivitäten bekanntes Wissen ergänzen und auf das passende Niveau zielen (Stolovitch and Keeps, 2002, S. 59).

Die Beteiligung der Lernenden ist besonders wichtig, wenn das Ziel in einer Änderung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen besteht. Furman und Sibthorp (2013) sammeln unter dem Dachbegriff des Erfahrungslernens eine ganze Reihe aktiver Techniken. „Aktives Lernen“ ist ein weiterer Begriff, der benutzt wird, um Lehrmethoden zu beschreiben, die aktive Beteiligung anstatt bloßer passiver Anwesenheit fordern (siehe Glossar, S. 48).

5.2.4 Qualifizierte Lehrende

Anbietende stellen sicher, dass die Lehrenden nachweisbar über pädagogische Fähigkeiten, Fachwissen und Sensibilität für die Lernenden verfügen.

Der/Die für die Leitung der Weiterbildung oder Personalentwicklung verantwortliche Anbietende muss nicht notwendigerweise die Person sein, die unterrichtet. Anbietende können sich dazu entscheiden, Gestaltung bzw. Vermittlung der Ausbildung zu delegieren. Im Idealfall sollten erfolgreiche Mittelpersonen und Lehrende in der Erwachsenenbildung gefunden werden, die zudem über Fachwissen hinsichtlich der Ausbildungsinhalte verfügen. Erfahrene Anbietende im Bereich Weiterbildung und Personalentwicklung wissen, dass Fachwissen allein nicht ausreicht (Piggott, 2005; SLA, 2014). Persönliche Qualitäten können eine wichtige Rolle

spielen, vor allem, wenn die Zielgruppe eines Ausbildungsprogramms oder Lernmoduls Mitglieder fremder Kulturen (d. h. andere als jene der Lehrenden) umfasst. Vortragende sollten offen dafür sein, sich kulturellen Unterschieden anzupassen, welche die Kommunikation beeinflussen können (Boyd, 2012; Meyer, 2014). Ebenso ist es wichtig, unterschiedliche Lernstile, Fähigkeiten und Sprachen zu berücksichtigen.

Unerfahrene Vortragende finden Hilfe bei Berufsverbänden und großen Bibliothekssystemen, die regelmäßig Train-the-Trainer-Workshops anbieten (Allan, 2003; Reed & Signorelli, 2011). Bibliotheken können mit Personalfachkräften in übergeordneten Organisationen oder Partnerinstitutionen zusammenarbeiten und von diesen lernen (Leong, 2014; Russell et. al., 2003).

Praktische Ratschläge für die Wahl zur Ausbildung geeigneter Personen und Vortragender sowohl innerhalb als auch außerhalb einer Organisation finden sich im Abschnitt des von Avery, Dahlin, & Carver (2001) herausgegebenen Buches zum Thema Personalentwicklung. Nilson (2003) enthält ein Kapitel zum Thema „How to Manage Outsiders“ mit detaillierten Informationen zum Umgang mit externen Anbietenden, Beratenden und Online-Lernsystemen.

5.2.5 Effektives Management

Das Management der Anbietenden gewährleistet nachgewiesenermaßen: dass Informationen über Bildungsmöglichkeiten verbreitet werden; dass geeignete Einrichtungen, Technik und Materialien zur Verfügung stehen; und dass die Teilnahme an der Ausbildung dokumentiert wird.

Anbietende (bzw. Zuständige in Administration und Koordination) haben drei weitere Managementaufgaben.

(1) Informationen zu Lerngelegenheiten sollen rechtzeitig unter potenziellen Lernenden verbreitet werden:

- Ziele oder erwartete Ergebnisse;
- erforderliche Vorkenntnisse/Fähigkeiten;
- Zugang und Fähigkeit zur Nutzung zu benötigten Informationen und Kommunikationstechnologien;
- Zeitaufwand;
- Qualifikationen der Anbietenden/Lehrenden;
- Anmeldevorgang und Gebühren.

Einige Berufsverbände, wie die American Society for Information Science and Technology (ASIS&T, 2014) mit ihrem *International Calendar of Information Science Conferences*, bieten diesbezüglich zentrale Anlaufstellen an. Ein weiteres Beispiel ist die „Find Training“-Website von WebJunction und deren Veranstaltungskalender (2014 c, d). Elektronische Diskussionslisten und sonstige soziale Medien eignen sich gut für die Verbreitung von Informationen zum Thema Weiterbildung sowie weiterer Ressourcen, die für Nutzende von Interesse sein können. Anbietende sollten größere Anstrengungen unternehmen, um ein Publikum jenseits ihres unmittelbaren Wirkungskreises zu erreichen, und Angebote online ankündigen (Majid, 2004).

Andererseits sollten dem Bibliothekspersonal in Regionen mit unzureichendem Internetzugang alternative Informationsquellen zur Verfügung stehen, etwa in Form lokaler gedruckter Rundschreiben oder durch Textnachrichten für Mobilgeräte. Die Teilnahme an Konsortien und verstärkte Zusammenarbeit sollten das Bewusstsein für vorhandene Ressourcen erhöhen (Ashcroft & Watts, 2005). Ein Beispiel für diese Zusammenarbeit liefert Song (2005) mit der Beschreibung eines Lernportals, das vom Forschungsverband für Informationskompetenz in Beijing verwaltet wird und die Ressourcen von fünfzehn Universitätsbibliotheken der Stadt vereint.

(2) Ein positives, das Lernen unterstützendes Umfeld sollte gewährleistet sein. Dies erfordert angemessene Einrichtungen, Ausrüstung, Technologie und Lernhilfen wie Unterrichtsmaterialien und Handouts (Allan, 2003; Nilson, 2003). Es ist außerdem ratsam, auf die speziellen Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung einzugehen; siehe die Website der University of Washington zur Barrierefreiheit (2014). Ein weiteres Problem kann auftreten, wenn die Unterrichtssprache nicht die Muttersprache der Lernenden ist, was besonderes Bemühen um Klarheit im Vortrag und ein gewisses Maß an Übersetzungsarbeit notwendig macht.

Vieles des oben Genannten betrifft offensichtlich die Vortragenden, doch letzten Endes liegt die Verantwortung bei den Programmanbietenden.

(3) Für Konferenzen oder Workshops außerhalb des Arbeitsplatzes sollten schriftliche Teilnahmebestätigungen ausgestellt werden, die Teilnehmende in ihren Personalakten verwahren können. Im Falle von beruflichem Lernen sollten die Personalakten Aufzeichnungen von Lernbedarfsermittlung, Interventionen und Ergebnissen enthalten. Wie in 2.2.4 erörtert, sollten die Bemühungen von Beschäftigten zur Verbesserung ihrer Fähigkeiten und Kenntnisse bei Entscheidungen zur Übertragung neuer Verantwortungsbereiche und Gehaltserhöhungen berücksichtigt werden.

Anbietende wie Berufsverbände, Konsortien, Bildungseinrichtungen, Landes- oder Nationalbibliotheken und andere Beteiligte mit signifikanten offenen Weiterbildungsangeboten können durch die Betonung ihrer Anwendung von Best Practices und durch Systeme zur Anerkennung der Teilnahme das Bewusstsein für Qualitätsfaktoren erhöhen. Sie könnten über Zertifizierung als Mittel zur Förderung und Anerkennung der Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen nachdenken (Varlejs, 2002). Formelle Anerkennungssysteme wie jene der Academy of Health Information Professionals (AHIP) der Medical Library Association können dabei als Vorbilder dienen.

Einige Organisationen möchten sich möglicherweise um eine formelle Anerkennung durch die International Association for Continuing Education and Training (IACET) bemühen. Doch auch wenn sie sich nicht dem auf der IACET-Website beschriebenen Prozess unterziehen wollen, können Sie basierend auf dem IACET-Modell Weiterbildungs-Credits (Continuing Education Units, CEU) anbieten. Dies kann sowohl als eine Art Qualitätssicherung wie auch zu Dokumentationszwecken dienen. Weiterbildungs-Credits wurden geschaffen, um:

- eine Standardeinheit zur Messung von Weiterbildung und Ausbildung zu bieten; ...

- Weiter- und Ausbildungsaktivitäten zu quantifizieren; ...
- der Vielfalt von Anbietenden, Aktivitäten und Zwecken in der Erwachsenenbildung Rechnung zu tragen; ...
- eine CEU entspricht dabei 10 Stunden persönliche Teilnahme an organisierten Weiterbildungsaktivitäten, die unter verantwortungsbewusster Schirmherrschaft, kompetenter Leitung und von qualifiziertem Lehrpersonal veranstaltet wurden (IACET, 2014).

5.2.6 Transfer des Gelernten

Anbietende gewährleisten die nachgewiesene Übertragung des Gelernten.

Da der Zweck beruflicher Weiterbildung darin besteht, die berufliche Praxis zu verbessern, ist es wichtig, aufmerksam zu beobachten, wie neue Kenntnisse oder Fähigkeiten am Arbeitsplatz angewendet werden. Arbeitgebende, welche die Weiterbildungsaktivität finanziell unterstützen oder initiieren, haben ein Interesse daran, zu erfahren, wie sich diese auf die berufliche Leistung auswirkt. Konnten die Beschäftigten das Gelernte auf ihre Arbeit übertragen: War es eine gute Investition? Die „Übertragung des Gelernten“ (bzw. Lerntransfer) wurde auf breiter Basis untersucht. Forschende sind sich grundsätzlich einig, dass die Übertragung wahrscheinlicher wird, wenn die Lernenden bereit sind zu lernen, die didaktische Gestaltung die Übertragung fördert und der Arbeitsplatz die Anwendung des Gelernten erleichtert (Carver, 2001; Diamantidis & Chatzoglou, 2014; Grossman & Salas, 2011; Merriam & Leahy, 2005).

5.2.7 Evaluierung

Anbietende gewährleisten die nachgewiesene Evaluierung der Effektivität.

Die Übertragung des Gelernten wird in der Regel getrennt betrachtet, ist tatsächlich jedoch nur einer von mehreren Schritten in der Evaluierung der Weiterbildung. *Evaluating Training Programs: The Four Levels* von Donald L. Kirkpatrick (1994) ist ein Standardhandbuch eines Prozesses, der in der Geschäftswelt weithin anerkannt ist, im Bibliothekswesen jedoch nicht im gleichen Ausmaß (Reed & Signorelli, 2011, S. 98). Kirkpatrick fasst den Prozess wie folgt zusammen:

Ausbildende müssen mit den gewünschten Ergebnissen beginnen und dann bestimmen, welches Verhalten notwendig ist, um diese zu erreichen. Danach müssen Auszubildende die Einstellungen, Kenntnisse und Fähigkeiten definieren, die nötig sind, um das gewünschte Verhalten herbeizuführen. Die letzte Herausforderung besteht darin, das Ausbildungsprogramm in einer Weise zu präsentieren, bei der die Teilnehmenden nicht nur lernen, was sie wissen müssen, sondern auch positiv auf das Programm reagieren. Dies ist die Reihenfolge, in der Programme geplant werden sollten (Kirkpatrick, 1994, S. 26).

Die Reihenfolge der Planungsschritte ist die Umkehrung seiner vier Phasen der Evaluierung:

1. Reaktion: Waren die Lernenden mit dem Programm zufrieden – wenn nicht, haben sie weniger wahrscheinlich etwas gelernt;
2. Lernen: Inwieweit haben die Teilnehmenden die Kenntnisse, Einstellungen bzw. Fertigkeiten erworben, die das Programm vermitteln wollte;

3. Verhalten: In welchem Ausmaß hat die Weiterbildung die gewünschte Veränderung bewirkt;
4. Ergebnisse: Welche Ergebnisse hatte die Veränderung, d. h. wurden die gesetzten Ziele erreicht; wurde die Erreichung des größeren Ziels vorangebracht?

Kirkpatrick zufolge kann eine Verhaltensänderung nur eintreten, wenn der Wille zur Veränderung sowie die nötigen Kenntnisse/Fähigkeiten für deren Umsetzung vorhanden sind. Die ersten beiden Stufen der Evaluierung—Reaktion und Lernen—können in den meisten Weiterbildungssituationen durchgeführt werden. Die anderen beiden Stufen erfordern dagegen eine Nachverfolgung, die schwieriger zu realisieren sein kann. Dazu kann es nötig sein, den Karriereverlauf bzw. Erfolg der Teilnehmenden an deren Arbeitsplatz nachzuverfolgen. Tests sind eine einfache Methode um zu überprüfen, wie gut Beschäftigte Weiterbildungsinhalte gelernt haben (z. B. Munson & Walton, 2004). Dabei bleibt jedoch immer noch die Frage offen, wie konsequent das Gelernte beim Erbringen von Dienstleistungen für Bibliotheksnutzende angewandt wird. Pegrum und Kiel (2011) bringen ein Beispiel, wie Kirkpatrick für die anspruchsvolle Evaluierung des Weiterbildungskurses einer wissenschaftlichen Bibliothek angewandt werden kann. Da die didaktische Gestaltung von den Teilnehmenden verlangte, während des Kurses ein Wiki zu unterstützen, am Ende eine Umfrage zu beantworten und einige Zeit später Projekte abzuschließen, hatten Pegrum und Kiel eine reiche Auswahl an Daten, die es ihnen ermöglichte, den Kurs zu verbessern und auf allen vier Ebenen Rückschlüsse bezüglich seiner Wirksamkeit zu treffen.

Wenn die Teilnehmenden an Weiterbildungsmaßnahmen aus verschiedenen Institutionen kommen und die Nachverfolgung somit problematisch ist, müssen sich Anbietende unter Umständen mit einem kurzen, einfachen Feedback-Formular begnügen, mit dem zumindest die Zufriedenheit gemessen werden kann. Gelegentlich sind Ressourcen vorhanden, um eine Evaluierung durchzuführen, die zu bestimmen versucht, inwieweit das Gelernte auch noch einige Zeit nach der Weiterbildung beibehalten und angewandt wird. Eine solche Studie fand heraus, dass Faktoren am Arbeitsplatz die langfristigen Ergebnisse beeinflussen (Dalston & Turner, 2011).

Im Allgemeinen gibt es einige Fragen, die Weiterbildungsanbietende mindestens beantwortet haben möchten:

- Waren die Teilnehmenden zufrieden?
- Wurden die festgelegten Lernziele erreicht?
- Waren Vortragende und Vortrag effektiv?
- Waren Ressourcen und Einrichtungen angemessen?
- Wie wird sich das Programm / der Kurs / der Workshop auf die Arbeitsleistung der Teilnehmenden auswirken bzw. wie erwarten sie, das Gelernte anzuwenden?

Die *Observation Checklist for High Quality Professional Development* (Anhang G, S. 80) enthält zusätzliche Fragen, die bei der Evaluierung der Qualität gestellt werden können.

Zu detaillierten Anleitungen für die Evaluierung siehe neben Kirkpatrick auch die von Blanche Woolls (1997) präsentierte Beschreibung eines Workshops. Neben der Bewertung einzelner oder einer Reihe von Schulungsveranstaltungen ist es auch wichtig, zumindest gelegentlich Forschung zu betreiben, um zu bestimmen, welche Auswirkungen die Weiterbildung auf die Praxis hatte.

Bei beruflichen Entwicklungsprogrammen innerhalb von Institutionen und Organisationen sollte auch deren Administration regelmäßig evaluiert werden. Die Ergebnisse der Evaluierung sollten dazu genutzt werden, Programme zu verbessern und künftige Bedürfnisse zu antizipieren:

Und dann kann die Gemeinschaft der Praktizierenden im Bestreben, die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten der aktuellen Belegschaft zu verbessern und Menschen mit Hintergründen einzustellen, die derzeit noch nicht unter Personen mit bibliotheks- und informationswissenschaftlichem Abschluss zu finden sind, weiterhin Weiterbildungsprogramme, lang- und kurzfristige Austauschprogramme und weitere kreative Modelle entwickeln und umsetzen, um Bibliotheken mit in neuen Bereichen ausgebildetem Personal auszustatten (Lynch, 2008, S. 950).

5.3 Zusammenfassung:

Zusammengefasst erfordert Best Practice von Anbietenden Expertise in der didaktischen Gestaltung, Präsentation, Administration und Evaluierung von Schulungs- und Weiterbildungsprogrammen.

Teil II — Künftige Anliegen

1.0 Kontinuierliche berufliche Entwicklung online—Zusätzliche Qualitätsfragen?

Da Ausbildungsprogramme aller Art zunehmend in elektronischen Formaten verfügbar sind, ist es wichtig, zu berücksichtigen, welche zusätzlichen Qualitätsanliegen beim Online-Lernen aufgeworfen werden. Im Gegensatz zu Kursen für Studierende in einem Online-Studienprogramm müssen in der Weiterbildung Unterschiede z.B. bei Gestaltung und Bereitstellung berücksichtigt werden, insbesondere wenn diese von internationalen Teilnehmenden in Anspruch genommen werden (Boyd, 2012).

Das Sloan Consortium, heute das Online Learning Consortium (2014), hat mit der- „Quality Scorecard for the Administration of Online Programmes“ einen „Qualitätsrahmen“ und ein Werkzeug zur Selbsteinschätzung primär für den Einsatz in der Hochschulbildung entwickelt. Für eine detaillierte Diskussion des Qualitätsrahmens siehe Moore (2011). Die Qualitätsrichtlinien für webbasierte Informationswissenschaftsausbildung (Web-Based Information Science Education, WISE) richten sich speziell an Studiengänge der Bibliotheks- und Informationswissenschaft. Die auf den Websites dieser Organisationen vorgestellten Prinzipien und Best Practices sind jedoch auch hilfreich für Anbietende kurzer Online-Kurse abseits der Hochschulbildung. Die WISE-Grundprinzipien, die im Online-Dokument (WISE, 2009) um detaillierte Kriterien ergänzt werden, lauten:

- Technische Unterstützung und Ressourcen für Online-Kurse sind vergleichbar mit der Unterstützung für Kurse auf dem Campus;
- Die Online-Lehre der Fakultät besitzt vergleichbare Eigenschaften wie jene der Kurse auf dem Campus und wird angemessen unterstützt;
- Die Qualität der Lernerfahrung in Online-Kursen ist belegbar mit jener in Kursen auf dem Campus vergleichbar; für Online-Kurse gelten dieselben strengen akademischen Ansprüche wie für Kurse auf dem Campus;
- Die Zufriedenheit der Studierenden mit dem Online-Kurs ist vergleichbar mit der Zufriedenheit mit Kursen auf dem Campus.

Unter Berücksichtigung des Hinweises von Boyd (2012) ist es angemessen, diese Prinzipien für die Online-Weiterbildung im nichtakademischen Umfeld zu adaptieren, indem „auf dem Campus“ durch „mit Anwesenheit“ ersetzt wird.

Neben Online-Kursen und Webinaren gibt es auch weithin verfügbare kurze Online-Lernmodule mit engem Fokus, die oft als „Lernobjekte“ bezeichnet werden. Diese sind dazu gedacht, technische und sonstige Kompetenzen aller Art zu vermitteln, von denen einige auch für das Bibliothekswesen relevant sein können.

Für Quellenbeispiele siehe Anhang D (S. 79).

Krauss und Ally schlagen vor, bei der Auswahl von Lernobjekten für die berufliche Weiterbildung oder Fortbildung unter anderem die folgenden Aspekte zu berücksichtigen:

- Qualität der Inhalte: Richtigkeit, Genauigkeit, ausgewogene Darstellung von Ideen und angemessener Detailgrad;
- Ausrichtung am Lernziel: Kohärente Ausrichtung von Lernzielen, Aktivitäten, Bewertungen und Charakteristiken der Lernenden;
- Feedback und Anpassung: Adaptive Inhalte oder Feedback durch verschiedene Lernbeiträge oder Lernmodelle;
- Motivation: Die Fähigkeit, zu motivieren, und das Interesse bzw. die Neugier einer identifizierten Gruppe von Lernenden zu wecken;
- Präsentationsdesign: Gestaltung von visuellen und auditiven Informationen zur Verbesserung des Lernens und der effizienten geistigen Verarbeitung;
- Benutzerfreundlichkeit der Interaktion: Einfachheit der Navigation, Berechenbarkeit der Benutzeroberfläche und Qualität der Hilfsfunktionen (Krauss & Ally, 2005, S. 6).

Im Bibliothekswesen ist es wahrscheinlich, dass Online-Tutorials am häufigsten in der Informationskompetenzausbildung in wissenschaftlichen Bibliotheken genutzt werden. Das Projekt „Peer Reviewed Instructional Materials Online“ (PRIMO) der Association of College and Research Libraries (ACRL) fördert die Qualität durch die Auswahl und Bereitstellung von

...von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren erstellten und von Experten geprüften Unterrichtsmaterialien, die vermitteln, wie man in vernetzten Umgebungen Informationen findet, darauf zugreift und sie bewertet. Das PRIMO-Komitee hofft, dass die Veröffentlichung ausgewählter, qualitativ hochwertiger Ressourcen Bibliotheksfachkräften dabei helfen wird, die durch das Aufkommen neuer digitaler Technologien aufgeworfenen pädagogischen Herausforderungen zu bewältigen (ALA, ACRL, PRIMO, 2014).

Beispielkriterien für die Bewertung von Online-Unterrichtsmaterialien aus Anhang H:

- Die Technologie verbessert die Lernerfahrung und lenkt nicht von ihr ab.
- Die ausgewählte Technologie ist stabil und in der Lage, Inhalte effektiv zu vermitteln.
- Die Technologie ist mit verschiedenen Browsern/Plattformen kompatibel bzw. es werden klare Richtlinien und Anleitungen bereitgestellt.
- Erforderliche Plug-ins oder Downloads sind einfach zu installieren und leicht zu beschaffen.

Die vom Komitee verwendeten Kriterien werden in Anhang H (S. 84) aufgelistet. Sie sind ein guter Leitfaden für das Erstellen hochwertiger digitaler Lernangebote im Allgemeinen und nicht nur für die Informationskompetenzunterweisung. Das PRIMO-Projekt ist auch ein Beispiel dafür, wie Entwickelnde von Online-Modulen (bzw. Lernobjekten) Peer-Review für die Evaluierung nutzen können.

Während immer mehr Ressourcen online zur Verfügung stehen, sind dennoch weiterhin weltweit Hürden zu überwinden: fehlende Übersetzungen, unzureichender Zugang zu Informations-/Kommunikationstechnologie, mangelnde Kenntnis der verfügbaren Lernmöglichkeiten. Offene Kurse und handelsübliche Schulungsunterlagen werden oft unter Marketinggesichtspunkten entwickelt und sind auf die Bedürfnisse von hypothetischen Lernenden ausgerichtet. Personen und praxisorientierte Gemeinschaften, die aufgrund dieser Marktorientierung nicht bedient werden, bleiben sich selbst überlassen. Doch auch jene, die am Markt grundlegende und einführende pädagogische Produkte zu dem Thema finden, das sie studieren möchten, werden oft enttäuscht, wenn sie nach fortgeschrittenen Inhalten suchen. Es gibt Hinweise darauf, dass inkrementelles, sequentiell Lernen auf verschiedene Weisen einen Unterschied machen kann (Mazmanian & Davis, 2002).

2.0 Ausblick

Best Practice erfordert, dass Anbietende von Weiterbildung sich mit führenden Beauftragten des Berufsstandes vernetzen, um regelmäßig den Status der kontinuierlichen beruflichen Entwicklung zu überprüfen. Welchen Effekt haben aktuelle Bemühungen auf die Praxis? Wird Qualität gewahrt? Über diese Art von Rückmeldung hinaus: Begleiten Programme innerhalb von Institutionen und Organisationen auch regelmäßige Selbsteinschätzungen? Was sind zukünftige Anforderungen? Welche aufkommenden Technologien versprechen neue Wege, um zu lernen? Wie kann IFLA den länderübergreifenden Austausch hochwertiger Weiterbildungsangebote fördern?

Als globaler Fachverband hat die IFLA die Pflicht, die Qualität der Weiterbildung für Bibliotheks- und Informationsfachkräfte zu beobachten und deren Verbesserung weiter zu betreiben.

Teil III — Unterstützende Materialien

Glossar

Aktives Lernen: „Aktives Lernen bedeutet, dass die Lernenden die meiste Arbeit machen ...Ideen studieren, Probleme lösen und das Gelernte anwenden“ (Silberman, 1996, S. ix). „...Lernerfahrungen, bei denen die Lernenden über das Thema *nachdenken*“ (McKeachie, 1999, S. 44).

Benchmarking: „Es gibt zwei vorrangige Arten des Benchmarkings: Internes Benchmarking: Vergleich der Praktiken und Leistung zwischen Teams, Einzelpersonen oder Gruppen innerhalb einer Organisation; externes Benchmarking: Vergleich der Leistung der Organisation mit vergleichbaren Organisationen in derselben oder einer anderen Branche“ www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-benchmarking-definition-types!opendocument

Best Practice: ... „dokumentierte Strategien und Taktiken, die Spitzenunternehmen anwenden“ www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-best-practices-definition-process-strategies!OpenDocument „Best Practice ist eine Methode oder Technik, die beständig Ergebnisse liefert, die den mit anderen Mitteln erreichten Ergebnissen überlegen sind und die als Maßstab herangezogen wird. „Best Practice kann sich weiterentwickeln, wenn Fortschritte festgestellt werden.“ http://en.wikipedia.org/wiki/Best_practice

„Unter Best Practice versteht die IFLA Methoden oder Programme, die sich als erfolgreich erwiesen haben und die andere verwenden oder adaptieren können, um ähnliche Ergebnisse zu erzielen. Eine [Best Practice der IFLA](#):

- Schlägt die beste Vorgehensweise vor.
- Liefert Informationen zu Technik, Methode oder Verfahren.
- Kann als Maßstab herangezogen werden.“ (S. 9).

Community of Practice: siehe [Lerngemeinschaft](#)

e-Learning: „... Definitionen tauchen auf, einige aufgrund widersprüchlicher Ansichten zu anderen Definitionen, und einige schlichtweg durch den Vergleich definierender Merkmale mit anderen vorhandenen Begriffen. Insbesondere [Ellis \(2004\)](#) widerspricht Autoren wie [Nichols \(2003\)](#), die E-Learning ausschließlich als etwas definieren, auf das mit webbasierten, über das Internet verbreiteten oder internetfähigen Werkzeugen zugegriffen werden kann. Ellis vertritt die Meinung, dass E-Learning nicht bloß via CD-ROM, Internet oder Intranet vermittelte Inhalte und didaktische Methoden umfasst ([Benson et al., 2002](#); [Clark, 2002](#)), sondern auch Audio- und Videokassetten, Satellitenübertragungen und interaktives Fernsehen.“ (Moore, Dickson- Deane, & Galyen, 2011, S. 130). Siehe auch <http://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learning-definitions/>

Fernunterricht: „Der Begriff hat sich weiterentwickelt als Beschreibung anderer Formen des Lernens, z. B. Online-Lernen, E-Learning, technologisch vermitteltes Lernen, gemeinsames Lernen online, virtuelles Lernen, webbasiertes Lernen usw. ... all diesen Definitionen ist

gemeinsam, dass irgendeine Form des Unterrichts zwischen zwei Parteien (lernende und lehrende Partei) stattfindet, und zwar zu verschiedenen Zeiten oder an verschiedenen Orten und unter Nutzung verschiedener Formen von Unterrichtsmaterialien“ (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, S. 130).

Formelles Lernen: „organisiert und strukturiert mit Lernzielen. Aus der Perspektive der Lernenden ist es immer bewußt, d. h. der/die Lernende hat das erklärte Ziel, Wissen, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen zu erwerben. Typische Beispiele sind Lernen im Rahmen des staatlichen Bildungs- und Ausbildungssystems oder von Arbeitgebenden organisierte betriebliche Ausbildung. Man kann hierbei auch von formaler Bildung bzw. Ausbildung oder präziser von Bildung bzw. Ausbildung in einem formalen Umfeld sprechen.“ www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm

Informelles Lernen: „findet ohne konventionelle Lehrende statt und die Beschäftigten selbst bestimmen seine Breite, Tiefe und Zeiten. Es ist in der Regel individuell, im Umfang beschränkt und wird in kleinen Teilen in Anspruch genommen. Beispiele dafür sind soziales Netzwerken online, der Zugriff auf Wissen durch Suche im Inter- oder Intranet, sowie Coaching durch die Kollegenschaft. Davon ausgenommen sind Aktivitäten wie organisierte Kurse, Workshops und konventionelle Arbeitshilfen“ (ASTD, 213a, S. 4).

Integriertes Lernen: „Integriertes Lernen ist die Kombination verschiedener Lernansätze. Integriertes Lernen kann durch die Nutzung „integrierter“ virtueller und physischer Ressourcen erreicht werden. Ein typisches Beispiel ist die Kombination von technologischem Material und persönlichen Sitzungen im Unterricht. Sloan Consortium Blended Learning Conference and Workshop ist eine nationale Konferenz, die ausschließlich der Forschung, Pädagogik und Umsetzung im Bereich integriertes Lernen gewidmet ist.“ <http://sloanconsortium.org/conference/2014/blended/faq>

Kompetenz: „Die Fähigkeit und der Wille einer Person, eine bestimmte Aufgabe unter Einsatz von Wissen und Kompetenzen zu lösen. Diese Fähigkeiten können unterschiedlicher Art sein – persönlich, kommunikativ, strategisch wie auch beruflich-fachlich. Sie alle werden benötigt, um die Arbeit zu erledigen“ (Isberg, 2012, S. 36).

Kontinuierliche berufliche Entwicklung (Continuing Professional Development, CPD): CPD wird oft synonym mit dem Begriff „Weiterbildung“ verwendet und in manchen Berufen angesehen als „alternatives Weiterbildungskonzept ... CPD erfolgt im eigenen Tempo und nutzt den 4-stufigen Zyklus von Reflektion, Planung, Handlung und Evaluierung ... Reflektion erfordert die Bewertung der eigenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen im Hinblick auf persönliche Ziele. Planung umfasst den Entwurf eines persönlichen Entwicklungsplans, um erkannte Lernbedürfnisse zu decken. In der Phase des Handelns werden Maßnahmen gewählt, um die erkannten Ziele zu erreichen. Schließlich wird bewertet, ob und inwieweit die Lernziele erreicht wurden und welche Auswirkungen dies auf die Praxis und Ergebnisse hat“ (McConnell, Newlon, & Delate, 2010, S. 1585-86). Der Beitrag enthält eine grafische Darstellung dieses ACPD-Kreises.

Lerngemeinschaft: „Lerngemeinschaften“ und praxisbezogene Gemeinschaften (Communities of Practice) sind nicht genau dasselbe, doch ist ihnen in Fokus gemein, was Etienne Wenger „shared enterprise“ (gemeinsames Vorhaben) nennt. Erstere werden tendenziell bewusster gebildet, während sich letztere eher informell herausbilden, wenn Menschen im Zuge ihrer Arbeit oder aus geteiltem Interesse gemeinsam lernen.

Lernobjekt: Adaptiert vom [Wisconsin Online Resource Center \(WORC\)](#):

- Lernobjekte sind eine neue Art, Lerninhalte zu verstehen. Traditionell werden Inhalte in mehrere Stunden dauernde Blöcke unterteilt. Lernobjekte sind wesentlich kürzere Lerneinheiten und in der Regel nur zwischen 2 und 15 Minuten lang;
- **Sie sind in sich abgeschlossen** und können unabhängig absolviert werden;
- **Sie können mehrmals absolviert werden**, in unterschiedlichen Kontexten und für verschiedene Zwecke;
- **Sie können** zu größeren Lerninhalten, einschließlich traditioneller Kursstrukturen, **zusammengefasst werden**;
- **Sie sind mit Metadaten gekennzeichnet** - zusätzliche Beschreibungen, mithilfe derer jedes Lernobjekt einfach gesucht und gefunden werden kann.

M-Learning: „bietet pädagogischen Fachkräften eine Möglichkeit, Lerngelegenheiten für unterwegs anzubieten. Mobiles Lernen über Mobiltelefon oder tragbare Computer eröffnet die Möglichkeit, Audiomaterial, automatisierte Multiple-Choice-Tests, Einzel- oder Gruppendiskussionen in Echtzeit anzubieten mittels Sprach- oder Textnachrichten, E-Mail-Interaktionen, der Übermittlung von Text-, Bild- und sonstigen Dateien als Anhänge und der Anzeige von Texten und kleinen Standbildern sowie bewegten Bildern“ (Clyde, 2004, S. 45-46).

Online-Lernen: Wird meist als die Nutzung einer Art von Technologie verstanden. Einige „Autoren diskutieren nicht nur den Zugang zu Online-Lernen, sondern auch die Konnektivität, Flexibilität und Fähigkeit, unterschiedliche Interaktionen zu fördern“ (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, S. 130).

Persönlicher Lernplan: Bestimmt, „was Sie lernen müssen; warum Sie es lernen müssen; wie Sie es lernen werden; wie Sie feststellen, dass Sie es gelernt haben; in welchem Zeitraum Sie es lernen werden; wie Ihre Vorhaben mit früherem und künftigem Lernen zusammenhängen“ (Challis, 2000, S. 225).

Professionelle Lernnetzwerke: „PLNs umfassen das Teilen berufsbezogener Ideen mit einem Netzwerk von Kolleginnen und Kollegen über verschiedene digitale Kommunikationsmittel (und auch persönlich), um die eigene Berufstätigkeit zu verbessern“ (Perez, 2012, S. 20).

Qualität: „Im weitesten Sinne ist Qualität ein Maß für Vortrefflichkeit: das Ausmaß, in dem etwas für seinen Zweck geeignet ist. Im engeren Sinn wird die Qualität eines Produktes oder einer Dienstleistung definiert als das Erfüllen von Anforderungen, Mängelfreiheit oder schlicht das Maß der Kundenzufriedenheit. Im Qualitätsmanagement wird Qualität definiert als die Gesamtheit der Merkmale von Produkten oder Dienstleistungen, welche ihre Fähigkeit

betreffen, explizite und implizite Bedürfnisse zu erfüllen. Qualität umfasst auch zunehmend die Art und Weise oder das Ausmaß der Auswirkung einer Organisation auf ihre Stakeholder, die Umwelt und die Gesellschaft.“

www.thecqi.org/Knowledge-Hub/Resources/Factsheets/Introduction-to-quality

„Qualität ... wird immer ein subjektives Urteil bleiben. QS [Qualitätssicherung] ist jedoch etwas, das Organisationen betreiben: eine Methodik, um zu beurteilen, in welchem Ausmaß auf der Makro- und Mikroebene Ziele, Zielsetzungen und gewünschte Ergebnisse der Organisation erreicht wurden ... es ist ein Management-Werkzeug, das einen effektiven Beitrag zur Verbesserung der Leistung auf institutioneller oder persönlicher Ebene bzw. Abteilungsebene innerhalb einer Institution leisten kann“ (Doherty, 2008, S. 260).

Selbstgesteuertes Lernen: „Lernprogramme, die Beschäftigte selbstständig verfolgen, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Auch wenn die Beschäftigten das Programm selbstständig beginnen, planen und abschließen, arbeiten viele mit Ausbildenden oder vergleichbar Führenden zusammen, die diese Aktivitäten beaufsichtigen und einen Lernvertrag erstellen, welcher das Lernen strukturiert und die erfolgreiche Absolvierung des Programms bestätigt“ (Carliner, 2012, S. 6-7).

Webcast: „eine über das Internet abgehaltene Präsentation, bei der es sich mehr um eine ‚Sendung‘ (Einwegkommunikation mit dem Publikum) als um eine interaktive Veranstaltung handelt. Dieser Unterschied zu Webinaren ist wichtig, denn Webcasts können dadurch ein größeres Publikum haben, aufgezeichnet und wiederholt werden. Einige Tools, wie z. B. Nextwebinars, ermutigen Sie sogar dazu, Ihre Präsentation vorab aufzuzeichnen, bevor Sie sie mit der Welt teilen. Sie enthalten oft dieselben grundlegenden Funktionen wie Webinare, sind jedoch meist weniger interaktiv und dementsprechend weniger auf Publikumsfeedback angewiesen. Unternehmen wie Netbriefings und Telenect sind auf Webcasts spezialisiert, insbesondere, wenn Videos in die Präsentation eingebunden sein sollen. Technisch weniger ausgefeilte Lösungen sind z. B. Brighttalk und ReadyTalk“ (Turmel, 2011).

www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

Webinar: „der Begriff wird erstmals um 1994 erwähnt und ist eine Kombination aus „Web“ (im Sinne von online) und „Seminar“ (Webinare begannen als Vortrags-/Schulungsformat). Das bedeutet, Webinare sind primär Lern-Tools (obwohl sie auch für Marketingzwecke nützlich sind) und nutzen Zwei-Wegekommunikation. In der Arbeit mit meinen Kunden bedeutet dies, dass Webinare meist live und nicht aufgezeichnet sind, denn Interaktion ist wichtig. Dazu gehören Funktionen wie die Freigabe von Computer-Desktops, Anwendungen, PowerPoint, Chat und Umfragen, um Interaktivität zu schaffen und Feedback vom Publikum einzuholen. Es gibt eine Menge kleinerer Anbieter, wie LiveConferencepro, Dimdim und mehr“ (Turmel, 2011).

www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

Weiterbildung (Continuing Education, CE): „Geplante Lernerfahrungen, die Personen nach Absolvierung der für den Eintritt in ihr jeweiliges Berufsfeld erforderlichen Ausbildung in Anspruch nehmen. Weiterbildung ist ein allgemeiner Begriff, der Personalentwicklung als eines seiner Elemente enthält. Betriebliche Ausbildung und Orientierung sind ebenso

Unterkategorien der Personalentwicklung. Während Weiterbildung das Individuum als Grundlage hat, orientiert sich die Personalentwicklung an der Entwicklung der Gruppe in Bezug auf das Gesamtsystem einer Organisation. Zu Weiterbildungsmöglichkeiten zählen sowohl formelle wie auch informelle Lernsituationen und diese müssen nicht auf Bibliotheksthemen oder das Angebot von „Informationsschulen“ beschränkt sein. (American Library Association, 1988, S. 14).

Zusammenkunft: „eine Reihe von Aktivitäten – Workshops, Gruppenarbeit, Rollenspiele, Poster-Sitzungen usw. Teilnehmende kommen in der Regel von verschiedenen Organisationen und Verbänden und bringen so unterschiedliche Perspektiven und Erfahrungen im Hinblick auf das Thema des Treffens mit. Ein klarer Zweck ist erforderlich ...

Teilnehmende arbeiten zusammen, lernen von den Erfahrungen der anderen und entwickeln gemeinsam Erkenntnisse und Ergebnisse, die sie alleine nicht hätten erzielen können.“ [IFLA Building Strong Library Associations](#). (2013). *Convening facilitator/trainer manual*, S. 3-4.

Literaturangaben

- Al Hijji, K. Z. & Cox, A. M. (2012). Performance measurement methods at academic libraries in Oman. *Performance Measurement and Metrics*, 13(3), 183-96.
- Al-Suqri, M. N. (2010). Collaboration in library and information science education in the Gulf Cooperation Council (GCC): Current status, challenges and future trends. *Emporia State Research Studies*, 46(2), 48-53.
- Al-Suqri, M. N., Saleem, N. E. A., & Gharieb, M. E. (2012). Understanding the prospects and potential for improved regional LIS collaboration in the developing world: An empirical study of LIS departments in the GCC states. *Samaru Journal of Information Studies*, 12(1&2), 37-47.
www.ajol.info/index.php/sjis/article/view/90708
- Allan, B. (2003). *Training skills for library staff*. B. Moran (Ed.). Lanham, MD: Scarecrow.
- American Library Association, Allied Professional Association (ALA-APA). (2014). *Certification*.
<http://ala-apa.org/certification-news>
- American Library Association, Association of College and Research Libraries (ALA, ACRL), Committee on the Status of Academic Librarians. (2012). Guidelines for academic librarians without faculty status. *College & Research Libraries News*, 73(3), 161-62.
- American Library Association, Association of College and Research Libraries (ALA, ACRL). (2015). *PRIMO: Peer-Reviewed Instructional Materials Online*.
www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo
- American Library Association, Committee on Accreditation. (2008). *Standards for accreditation of master's programs in library and information studies*. www.ala.org/accreditedprograms/standards
- American Library Association, Continuing Education Subcommittee of the Standing Committee on Library Education. (1988). *Guidelines for quality in continuing education for information, library and media personnel*. Chicago: American Library Association.
- American Society for Information Science and Technology (ASIS&T). (2014). *The International Calendar of Information Science Conferences*.
<http://www.asis.org/SIG/SIGIII/international-conferences>
- American Society for Training & Development, ASTD Research. (2013a). *Informal learning: The social evolution* (Whitepaper Vol. 4, no. 3).
- American Society for Training & Development, ASTD Research. (2013b). *The state of the industry, 2012*. Alexandria, VA: ASTD.
- Anasi, S. N. & Ali, H. (2014). Academic librarians' perceptions of the benefits and challenges of adopting e-learning for continuing professional development in Lagos state, Nigeria. *New Library World*, 115(7/8), 340-54.
- Annunobi, C. V. & Ukwoma, S. C. (2009). Strategies for reskilling the library and information profession in Nigeria. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLAPublications 139, p. 245-59). Munich: K. G. Saur.

Ashcroft, L. & Watts, C. (2005). ICT skills for information professionals in developing countries: Perspectives from a study of the electronic information environment in Nigeria. *IFLA Journal* 31(1), 6-12.

Association for Library and Information Science Education. (2012). ALISE Library and Information Science Statistical Report 2012. D. P. Wallace (Ed.). https://ali.memberclicks.net/assets/documents/statistical_reports/library%20and%20information%20science%20education%20statistical%20report%202012.pdf

Association for Talent Development, ATD Research. (2014a). *2014 State of the industry*. Alexandria, VA: ATD.

Association for Talent Development, Certification Institute. (2014b). Certified professional in learning & performance program. www.astd.org/Certification

Auster, E. & Chan, D. C. (2004). Reference librarians and keeping up-to-date: A question of priorities, *Reference & User Services Quarterly*, 44(1), 59-68.

Australian Library and Information Association (ALIA). (2015). <https://membership.alia.org.au/pdinfo/professional-development>

Avery, E. F., Dahlin, T., & Carver, D. A. (2001). *Staff development: A practical guide*. (3rd ed.). Chicago: American Library Association.

Bacic, E. (2012, 31 October). Project report: Regional cooperation: challenge and opportunity (Croatian Library Association, Zagreb 2012). *IFLA, ALP News*. www.ifla.org/news/project-report-regional-cooperation-challenge-and-opportunity-croatian-library-association

Baskett, H. K. M. & Marsick, V. J. (1992). Confronting new understandings about professional learning and change. In H. K. M. Baskett & V. J. Marsick (Eds.), *Professionals' ways of knowing: New findings on how to improve professional education (New Directions for Adult and Continuing Education*, no. 55, p. 7-15). San Francisco: Jossey-Bass.

Blakiston, R. (2011). Building knowledge, skills, and abilities: Continual learning in the new information landscape. *Journal of Library Administration*, 51, 728-43.

Bolt, N. (2004). Staff development: A state and regional perspective. *Colorado Libraries*, 30(2), 21-23.

Boyd, M. (2005). Juanita's paintings: A manager's personal ethics and performance reviews. *Library Administration & Management*, 19(1), 31-35.

Boyd, M. (2012). From the comfort of your office: Facilitating learner-centered continuing education in the online environment. *Cataloging & Classification Quarterly*, 50, 189-203.

Bradley, F. (2014, March 12). Re: Asia and Oceania BSLA convening focuses on education and professional development [Electronic mailing list message, posted to ifla-l@infoserv.inist.fr]

Bridgland, A. (2001). Meeting the needs of information professionals for lifelong learning: The employer's challenge or opportunity. In B. Woolls & B. E. Sheldon (Eds.), *Delivering lifelong continuing professional education across space and time* (IFLA Publications 98, p. 151-63). Munich: K. G. Saur.

- Britz, J.J., Lor, P.J., & Bothma, T.J. (2007). Building library leadership in Africa: A proposed education initiative. *The International Information & Library Review*, 39(2), 103-08.
- Broady-Preston, J. & Cossham, A. (2011). Keeping the information profession up to date: Are compulsory schemes the answer? *IFLA Journal*, 37(1), 28-38.
- Buchanan, S. A. (2011). Regional information science: Education and disciplinary precept in the Los Angeles Chapter of ASIST, 1996–2011. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(11), 2277-89.
- Carliner, S. (2012). *Informal learning basics*. Alexandria, VA: American Society for Training & Development, 6-7.
- Carlyle, C. (2014). PD with a passport: Reflections on professional development through volunteer work in emerging Central American libraries. *Partnership: The Canadian Journal of Library & Information Practice & Research*, 9(2) 1-8.
- Carver, D. A. (2001). How people apply what they learn: Transfer of training. In E. F. Avery, T. Dahlin, & D. A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide*, (3rd ed., p. 149-54). Chicago: American Library Association.
- Cevallos, E. E. (1992). *A study of participants' perceptions of the effectiveness of performance appraisals for librarians in college and universities (academic libraries)*. (Doctor in Library Service dissertation, Columbia University, 1992). *Dissertation Abstracts International*, AAT 9313561.
- Challis, M. (2000). Personal learning plans. *Medical Teacher*, 22(3), 225-36.
- Chamberlain, C. & Reece, D. (2014). Library reorganization, chaos, and using the core competencies as a guide. *Serials Librarian*, 66(1-4), 248-52.
- Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP). (2014). www.cilip.org.uk/cilip/jobs-and-careers/qualifications-and-professional-development/cilip-qualifications
- Chartered Quality Institute (CQI). (2014). CPD - What do I need to do? The requirements for Chartered Quality Professionals. <http://thecqi.org/Membership/Individual-membership/Professional-development/CPD---What-do-I-need-to-do/>
- Chaudhry, A. S. (2007). Collaboration in LIS education in Southeast Asia. *New Library World*, 108(1/2), 25-31.
- Clyde, L. A. (2003). Continuing professional education for the information society. *IFLA Journal* 29(1), 18-23.
- Clyde, L. A. (2004). M-learning. *Teacher Librarian*, 32(1), 45-46.
- Cooke, N. A. (2012). Professional development 2.0: Developing an online personal learning network. *Library Hi Tech News* 29(3), 1-9.
- Corcoran, M., & McGuinness, C. (2014). Keeping ahead of the curve: Academic librarians and continuing professional development in Ireland. *Library Management*, 35(3), 175-98.

Dalston, T. R. & Turner, P. M. (2011). An evaluation of four levels of online training in public libraries. *Public Library Quarterly*, 30(1), 12-33.

Dalton, M. (2013). "What would I tweet?": Exploring new professionals' attitudes towards twitter as a tool for professional development. *Journal of Library Innovation*, 4(2), 101-10.

De Long, K. D., & Sivak, A. (2010). The blind man describes the elephant: The training gaps analysis for librarians and library technicians. *Library Trends*, 59(1/2), 336-49; 374; 379.

Diamantidis, A. D. & Chatzoglou, P.D. (2014). Employee post-training behaviour and performance: evaluating the results of the training process. *International Journal of Training & Development*, 18(3), 149-70.

Dill, M. (2014, March 31). Ernst & Young offers multi-faceted employee development programme. *BizTimes*. www.biztimes.com/article/20140331/MAGAZINE02/140339979

Dini-Davis, E. & Theiss-White, D. (2009). Gathering leadership momentum across great distances-creating an online community of practice. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publication 139, p. 289-300). Munich: K. G. Saur.

Doherty, G. D. (2008). On quality in education. *Quality assurance in education*, 16(3), 255-65.

Fenton, J. (2009). Continuing education grants from the Washington State Library. *Alki*, 25(1), 28-31.

Furman, N. & Sibthorp, J. (2013). Experiential learning techniques for transfer. *New Directions for Adult & Continuing Education*, issue 137, 17-26.

Galbraith, M. (Ed.) (1998). *Adult learning methods: A guide for effective instruction* (2nd ed.). Malabar, FL: Krieger.

Gbaje, E. S. (2013). Retraining of librarians for the digital work environment by the Nigerian Library Association. *IFLA Journal*, 39(1), 30-36.

Giesecke, J. & Lowry, C. B. (2002, April). Core elements of ARL library staff development programs. *ARL: A bimonthly report on research library issues and actions from ALL, CNI, and SPARC*, 221, 9. Association of Research Libraries, www.arl.org/storage/documents/publications/arl-br-221.pdf

Grossman, R. & Salas, E. (2011). The transfer of training: What really matters? *International Journal of Training and Development*, 15(2), 103-20.

Hahn, T. B. & Lester, J. (2012). Faculty needs and preferences for professional development. *Journal of Education for Library and Information Science*, 53(2), 82-97.

Hallam, Gillian (2009) *neXus2. An investigation into the library and information services workforce in Australia: The institutional perspective. Final report prepared for the Australian Library and Information Association and National and State Libraries Australia*.
<http://eprints.qut.edu.au/29051/1/29051.pdf>

- Hallam, Gillian (2010) *Queensland Government Agency Libraries Review: Options Paper*. Queensland Government. Department of the Premier and Cabinet, Brisbane, QLD.
<http://eprints.qut.edu.au/50582>
- Hampe, N. & Lewis, S. (2013). E-portfolios support continuing professional development for librarians. *Australian Library Journal*, 62(1), 3-14.
- Holcomb, J. M. (2006). Annual performance evaluation: Necessary evil or golden opportunity? *Law Library Journal*, 98(3), 569-74.
- Houle, C. O. (1980). *Continuing learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Immroth, B. (2002). Local touch, global reach: Transborder CPE in Texas-Mexico. In P. L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society* (IFLA Publications 100, p. 139-42). Munich: K.G. Saur.
- Institute of Museum and Library Services (IMLS). (2014). *Native American Library Services: Basic Grants*. www.imls.gov/applicants/detail.aspx?GrantId=15
- International Association for Continuing Education and Training (IACET). (2014). *ANSI/IACET Standard*. <http://iacet.org/iacet-standard/ansi-iacet-standard>
- International Federation of Library Associations (IFLA). (2012a). *IFLA Code of Ethics for Librarians and other Information Workers* (full version). www.ifla.org/news/ifla-code-of-ethics-for-librarians-and-other-information-workers-full-version
- International Federation of Library Associations (IFLA). Building Strong Library Associations (2012b). *Impact report 2012*. www.ifla.org/files/assets/alp/BSLA/impact-report/IFLA_BSLA_impactreport_2012.pdf
- International Federation of Library Associations (IFLA). Building Strong Library Associations. (2013). Convening facilitator/trainer manual, p. 3-4.
www.ifla.org/files/assets/alp/BSLA/temp/BSLA%20Convening%20Facilitator_Trainer%20manual_final.pdf
- International Federation of Library Associations. Building Strong Library Associations News. (2014, 12 March). Asia and Oceania BSLA convening focuses on education and professional development. www.ifla.org/node/8453?og=4962
- International Federation of Library Associations. Committee on Freedom of Access to Information and Freedom of Expression (FAIFE). (2012) National Codes of Ethics for Librarians by countries www.ifla.org/faife/professional-codes-of-ethics-for-librarians.
- International Federation of Library Associations. Continuing Professional Development & Workplace Learning (2006). *Continuing Professional Development: Principles and Best Practices*. www.ifla.org/publications/continuing-professional-development-principles-and-best-practices?og=82
- Isberg, C. (2012). Professional development, values and strategy—the means for building strong libraries for the future. *IFLA Journal*, 38(1), 35-36.

- Jantti, M. & Greenhalgh, N. (2012). Leadership competencies: A reference point for development and evaluation. *Library Management*, 33(6/7), 421-28.
- Jordan, E. (2003) Cybrary skills in the tertiary environment: in-service education for librarians from developing countries. *Australian Library Journal*, 52 (1) 45-54.
- Keiser, B. E. (2012). Professional development and continuing education. *Online*, 36(3), 20-27.
- Kendrick, K. D., Leaver, E., & Tritt, D. (2013). Link up the sticks: Access and barriers to professional development for small and rural academic librarians. *Codex*, 2(3), 38-77.
- Kentucky Department of Libraries and Archive. (2014). Sample Personnel Policies for Kentucky Public Libraries, Education assistance.
<http://kdla.ky.gov/librarians/librarypolicies/Pages/PersonnelPolicies.aspx>
- Khoo, C., Singh, D., & Chaudhry, A.S. (Eds.). (2006). Preface. Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library & Information Education & Practice 2006 (A-LIEP 2006): Preparing Information Professionals for Leadership in the New Age, Singapore, 3-6 April 2006. Singapore: School of Communication & Information, Nanyang Technological University.
www3.ntu.edu.sg/sci/A-LIEP
- Kigongo-Bukenya, I. & Musoke, M. (2011). LIS Education and training in developing countries: Developments and challenges with special reference to Southern Sudan and Uganda. Paper delivered at the IFLA Satellite SIG LIS Education in Developing Countries, Puerto Rico, 11-12 August 2011. http://edlib.b.uib.no/files/2011/08/IFLA_2011_pre_conf_paper_with_KB.pdf
- Kirkpatrick, D.L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Knowles, M. S. (1985). Understanding the adult learner. In E. E. Horne (Ed.), *Continuing education: Issues and challenges*. World Conference on Continuing Education for the Library and Information Science Professions (p. 13-20). Munich: K. G. Saur.
- Kont, K. & Jantson, S. (2013). Library employees' attitudes towards the measurement and appraisal of their work performance: Study in Estonian university libraries. *Library Management*, 34(6/7), 521-37.
- Koontz, C. & Gubbin, B. (Eds.). (2010). *IFLA public library service guidelines* (2d ed). Berlin: De Gruyter/Saur.
- Krasulski, M. J. (2014). "Where do they come from, and how are they trained?" Professional education and training of access services librarians in academic libraries. *Journal of Access Services*, 11(1), 14-29.
- Kratz, C.E. (2001). How to design and conduct a needs assessment. In E.F. Avery, T. Dahlen, & D.A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide* (3rd ed., p. 26-33). Chicago: American Library Association.
- Krauss, F. & Ally, M. (2005). A study of the design and evaluation of a learning object and

implications for content development. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects* 1, 1-22.
www.ijello.org/Volume1/v1p001-022Krauss.pdf

Kruger, D.D. & Cochenour, J. (2013). Assessing and ensuring the transfer of training. In A.W. Stewart, C. Washington-Hoagland, & C. T. Zsulya (Eds.). *Staff development: A practical guide* (4th ed., pp. 195-204). Chicago: American Library Association.

Kukulska-Hulme, A. & Pettit, J. (2008). Semi-formal learning communities for professional development in mobile learning. *Journal of Computing in Higher Education*, 20(2), p. 35-47.

Kummala-Mustonen, M. (2012). Run to keep up pace: Further education for staff in public libraries. *Scandinavian Public Library Quarterly*, 45(3), 16-17.

Khurshid, Zahiruddin. (2006). Continuing education for catalogers in Saudi Arabia. *Cataloging & Classification Quarterly*, 41(3/4), 461-70.

Ladenson, S., Mayers, D. & Hyslop, C. (2011, August). Socializing new hires. *SPEC Kit 323*. Washington, DC: Association of Research Libraries.

Leong, J. (2014). Purpose-driven learning for library staff. *The Australian Library Journal*, 63(2), 108–17.

Library Journal Archive Content (2007, March 15). Helene Blowers.
<http://lj.libraryjournal.com/author/library-journal-archive-content>

Lockhart, J. & Majal, S. (2012). The effect of library staff training and development on the user experience: A case study at the Cape Peninsula University of Technology (CPUT). Proceedings of the IATUL Conferences 2012
<http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1134&context=iatul>

Long, C. E. & Applegate, R. (2008). Bridging the gap in digital library continuing education: How librarians who were not “born digital” are keeping up. *Library Administration & Management*, 22(4), 172-82.

Loomba, K. & Loomba, P. (2009). Mobile learning in knowledge development scenario. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 29(5), 54-56.

Lynch, B. P. (2008). Library education: Its past, its present, its future. *Library Trends*, 56(4), 931-95.

Lynch, M. J. (2001). Spending on staff development. www.ala.org/hrd

Lyon, B. J., Dunn, K., & Sinn, S. (2011). Leveraging partnerships to develop a strong and diverse workforce. *Journal of Library Administration*, 51(2), 231-41.

Maesaroh, I. (2012). *Education and continuing professional development for Indonesian academic librarians* (Doctoral dissertation, Curtin University). http://espace.library.curtin.edu.au/cgi-bin/espace/pdf?file=/2013/02/05/file_1/188976

Mahesh, G. & Mittal, R. (2009). Skills for future and current library and information professionals – perceptions of academic librarians in New Delhi. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession* (IFLA Publications 139, p. 391-401). Munich: K. G. Saur.

- Majid, S. (2004). Continuing professional development (CPD) activities organized by library and information study programmes in Southeast Asia. *Journal of Education for Library and Information Science*, 45(1), 58-70.
- Martyniak, C. & Keith, B. (2009, December). Leave and professional development benefits. *SPEC Kit 315*. Washington, DC: Association of Research Libraries.
- Massis B. E. (2003, April). The ROI report and e-training. *IFLA CPERT Newsletter*, 4 (1), 20-26. Retrieved 18 July 2005 from www.ifla.org/VII/s43/news/april03.pdf
- Mazmanian, P.E. & Davis, D.A. (2002). Continuing medical education and the physician as learner: Guide to the evidence. *JAMA*, 288(9) 1057-1060.
<http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=195246>
- McConnell, K. J., Newlon, C. L., & Delate, T. (2010). *Annals of Pharmacotherapy*, 44(10), 1585-86.
- McKeachie, W.J. (1999). *McKeachie's teaching tips*. 10th ed. Boston: Houghton Mifflin.
- Medical Library Association (MLA), Academy of Health Information Professionals [AHIP]. (2014). www.mlanet.org/academy
- Medical Library Association. (2014) www.mlanet.org/professional-development/education
- Merriam, S. B. & Leahy, B. (2005). Learning transfer: A review of the research in adult education and training. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 14, 1-24.
- Meyer, E. (2014, September 14). Looking another culture in the eye. *The New York Times*, p. B8.
- Miller, L. (2014). 2014 state of the industry report. *TD [Talent Development]*, 68(11), 30-35.
- Moore, J.C. (2011). A synthesis of Sloan-C effective practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16(1), 91-115. [jnl_v16n1_7_A_Synthesis_of_Sloan-C_Effective_Practices_December_2011_0.pdf](http://jnl.v16n1_7_A_Synthesis_of_Sloan-C_Effective_Practices_December_2011_0.pdf)
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129-35.
- Mortenson Center. (2012). www.library.illinois.edu/mortenson/activities/projects
- Mott, V. W. (2000). The development of professional expertise in the workplace. In V. W. Mott & B. J. Daly (Eds.), *Charting a course for continuing professional education: Professional practice, (New Directions in Adult and Continuing Education*, no. 86, p. 23-31). San Francisco: Jossey-Bass.
- Munson, K. I.; Walton, L. J. (2004). Assessing reference staff competency in the electronic environment. *Medical Reference Services Quarterly*, 23 (2), 33-40.
- Neal, B. (2014). How to develop training quality standards. *Infoline*, 31(1402).
- Neeruputh, S., Leach, A. and Hoskins, R. (2006), "Towards establishing guidelines for performance appraisal of subject librarians in Kwazulu-Natal academic libraries. *Mousaion*, 24(1), 51-74.

- Nguyen, H. S. (2008). *A contextual model for planning continuing education programmes for university library practitioners in Vietnam* (Doctoral dissertation, Victoria University of Wellington, New Zealand). <http://researcharchive.vuw.ac.nz/handle/10063/821>
- Nilson, C. D. (2003). *How to manage training: A guide to design and delivery for high performance* (3rd ed.). New York: American Management Association.
- Noonan, P., Langham, A., & Gaumer Erickson, A. (2013). *Observation checklist for high-quality professional development in education*. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas. www.researchcollaboration.org/page/high-quality-professional-development-checklist
- North Carolina State Library. (2014). *The Train Station: Overview, Continuing Education for North Carolina Library Staff* <http://statelibrary.ncdcr.libguides.com/trainstation>
- Ocholla, D.N. (2008). The current status and challenges of collaboration in library and information studies (LIS) education and training in Africa. *New Library World*, 109(9/10), 466-479.
- Online Learning Consortium (OLC). (2014). <http://onlinelearningconsortium.org/about/quality-framework-five-pillars>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2015). Recognition of Non-formal and Informal Learning-Home. www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm
- Park, J., Tosaka, Y., Maszaros, S., & Lu, C. (2010). From metadata creation to metadata quality control: Continuing education needs among cataloging and metadata professionals. *Journal of Education for Library and Information Science*, 51, 158-77.
- Paster, L.R. (2004). Current issues in staff development. In J. Simmons-Welburn & B. McNeil (Eds.), *Human resource management in today's academic library* (pp. 37-46). Westport, Conn.: Libraries Unlimited.
- Pegrum, M., & Kiel, R. (2011). Changing the way we talk: Developing librarians' competence in emerging technologies through a structured program. *College & Research Libraries*, 72(6), 583-98.
- Perez, L. (2012). Innovative professional development: Expanding your professional learning network. *Knowledge Quest*, 40(3), 20-22.
- Piggott, S.E.A. (2005). Competency based training; A Special Library Association (SLA) strategic professional development tool for the 21st century. In P. Genoni & G. Walton (Eds.), *Continuing professional development: Preparing for new roles in libraries, a voyage of discovery* (IFLA Publications 116, p. 157-69). Munich: Saur.
- Pinkston, J. (2009). Wanted: A revolution in library continuing education. *Public Library Quarterly*, 28(4), 295-311.
- Queeney, D.S. (1995). *Assessing needs in continuing education: An essential tool for quality improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

Queeney, D.S. & Smutz, W.D. (1990). Enhancing the performance of professionals: The practice audit model. In S.L. Willis & S.S. Dubin, (Eds.), *Maintaining professional competence* (p. 162-187). San Francisco: Jossey-Bass.

Reed, L. & Signorelli, P. (2011). *Workplace learning and leadership: A handbook for library and nonprofit trainers* (p. 15-34). Chicago: American Library Association.

Reed, V., Schifferdecker, K., & Turco, M. (2012). Motivating learning and answering outcomes in continuing medical education. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 32(4), 287-294.

Ritchie, A. & Smith, I. (2003). Proposal for the development of IFLA approved quality guidelines for continuing professional development and workplace learning. [copy available from varlejs@rutgers.edu]

Robinson, L. & Glosiene, A. (2007). Continuing professional development for library and information science - Case study of a network of training centres. *Aslib Proceedings*, 59(4-5), 462-74.

Rooney, M.P. (2010). The current state of middle management preparation, training, and development in academic libraries. *Journal of Academic Librarianship*, 36(5), 383-93.

Russell, K., Ames-Oliver, K., Fund, L., Proctor, T., & Vannaman, M. (2003). Organizational development, best practices, and employee development. *Library Administration & Management*, 17(4), 189-95.

San Jose State University School of Information. (2014). Library 2.0. www.library20.com/page/2014-recordings

Schniederjorgen, A. (Ed.). (2007). *World guide to library, archive and information science education*. (3rd ed., IFLA Publications 128-29). Munich: K. G. Saur

Shatona, M. N., Asplund, J., Heino, T., & Helminen, P. (2012). Working together beyond borders: Capacity building in information literacy education at three university libraries in Namibia, Tampere and Helsinki. In R. Gwyer, R. Stubbings, & G. Walton (Eds.), *The road to information literacy: Librarians as facilitators of learning* (IFLA Publications 157, p. 143-53). Berlin: De Gruyter Saur.

Shepherd, E. (2010). In-service training for academic librarians: A pilot program for staff. *The Electronic Library*. 28(4), 507-24

Silberman, M. (1996). *Active learning: 101 strategies to teach any subject*. Boston: Allyn and Bacon.

Smith, D. J., Hurd, J., & Schmidt, L. (2013). Developing core competencies for library staff. *College & Research Library News*, 74(1), 14-17; 35.

Smith, I.W. (2002). Staff development and continuing professional education: Policy and practice in Australian academic and research libraries, in P.L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society*, p. 25-38. Munich, K.G. Saur.

Smith, I.W. (2006). Continuing professional development and workplace learning: Examining policy and practice in Australian and U.K. academic and research libraries. Unpublished manuscript.

Smutz, W.D. & Queeney, D.S. (1990). Professionals as learners: A strategy for maximizing professional growth. In R.M. Cervero & J.F. Azzelitto (Eds.), *Visions for the future of continuing professional education* (p. 183-208). Athens, GA: The University of Georgia Press.

Song, Y. (2005). Continuing education in Chinese university libraries: Issues and approaches. *Libri* 55 (1), 21-30.

Special Libraries Association (SLA), Professional Development Committee. (2014). *Practices for evaluation and approval of annual conference CE courses*. www.sla.org/governance/governing-documents/policies-and-practices/practices-for-evaluation-and-approval-of-accc

Special Libraries Association, Click University. www.sla.org/category/click-university

Stolovitch, H. D. & Keeps, E. J. (2002). *Telling ain't training*. Alexandria, VA: ASTD Press.

Stone, E. W. (1974). *Continuing library and information science education: Final report to the National Commission on Libraries and Information Science*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

The survey of library employee training practices (Primary Research Group report). (7 May 2012). *OCLC abstracts electronic newsletter*, 15(19).

Tan, S., Gorman, G., & Singh, D. (2012). Information literacy competencies among school librarians in Malaysia. *Libri*, 62(1), 98-107.

Terrill, L. J. (2014). Catalogers' perceptions and use of social media and conventional information sources for professional development. *Cataloging & Classification Quarterly*, 52(2), 181-228.

Thorhauge, J. (2005). New demands-old skills. A strategy for bridging the competency gap: Building competencies in a daily working context. *IFLA Journal*, 31 (2), 162-168.

To, T. (2011). Library assistants as situated learners: How they learn more effectively. *IFLA Journal*, 37(2), 126-38.

Todaro, J. (2001). Evaluating your program. In E.F. Avery, T. Dahlin, & D. A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide* (3rd ed., p. 155-61). Chicago: American Library Association.

Todaro, J. (2013). Planning a training and development infrastructure for library and information environments. In A. W. Stewart, C. Washington-Hoaglund, & C. T. Zsulya (Eds.), *Staff development: A practical guide* (4th ed., p. 145-64). Chicago: American Library Association.

Tosaka, Y. & Park, J. (2014). RDA: Training and continuing education needs in academic libraries. *Journal of Education for Library and Information Science*, 55(1), 3-25.

Turmel, W. (2011, 20 June). Webcast or? *Moneywatch*. www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

UNESCO (1994). UNESCO/IFLA Public Library Manifesto.
http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=4638&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- University of Washington. (2014). *Universal Access: Making Library Resources Accessible to People with Disabilities*. www.washington.edu/doi/UA/PRESENT/libres.html
- Varlejs, J. (1999). On their own: Librarians' self-directed, work-related learning. *Library Quarterly*, 69(2), 173-201.
- Varlejs, J. (2001). COPE II: Implications for LIS educators. *Journal of Education for Library and Information Science*, 42(4), 369-71.
- Varlejs, J. (2002). Quality control and assurance for continuing professional education. In P.L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society* (IFLA Publications 100, p. 232-42). Munich: K. G. Saur.
- Varlejs, J. & Walton, G. (Eds.). (2009). *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publication 139). Munich: K. G. Saur.
- Villegas, D. M. (2012). The Future of Mobile Learning: Empowering Human Memory and Literacy. <http://techcommgeekmom.businesscatalyst.com/FutureofMobileLearningWhitepaper.pdf>
- Voyles, J. F. & Huff-Eibl, R. (2013). Crossfunctional training and collaboration within the organization. In Stewart, Washington-Hoagland, & Zsulya (Eds.), *Staff development: A practical guide* (4th ed., p. 97-112). Chicago: American Library Association.
- Web-Based Information Science Education (WISE). (2009). A model for quality online education in library and information science. www.wiseeducation.org/media/documents/2009/2/principles.pdf
- WebJunction. (2014a). *Competency index for the library field*. B. Gutsche & B. Hough (Eds.). Dublin, OH: OCLC. www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html
- WebJunction. (2014b). Staff training and development. In B. Gutsche & B. Hough (Eds.), *Competency index for the library field* (p. 34-35). Dublin, OH: OCLC. www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html
- WebJunction. (2014c). Events Calendar. <http://webjunction.org/events/webjunction.html>
- WebJunction. (2014d). Find training. <http://webjunction.org/find-training.html>
- Woolls, B. (2009). Developing your leadership style—A workshop. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*, (IFLA Publications 139, p. 223-34). Munich: K.G. Saur.
- Woolls, B. (1997). Measuring continuing education needs and results: Competency for the twenty-first century. In P. L. Ward & D. E. Weingand (Eds.), *Human development: Competencies for the twenty-first century* (IFLA Publications 80/81, p. 161-78). Munich: K.G. Saur.
- Yeo, Z. B., Muthu, V. P., & Kailani, I. (2013). *A corporate climate for learning: Practices from National Library Board, Singapore*. Paper presented at: [IFLA WLIC 2013 - Singapore - Future Libraries: Infinite Possibilities](http://www.ifla.org/conferences/wlic2013) in Session 100 - Continuing Professional Development and Workplace Learning with Education and Training. <http://library.ifla.org/112/>

Yeoh, J., Straw, V., & Holebrook, C. (2004). Staff development and continuing professional education: Policy and practice in academic libraries. *SCONUL Focus* 33, 16-20.
www.sconul.ac.uk/pubs_stats/newsletter/33/

Yokote, G., Homan, J., & Shipman, J. (2012). The Chicago Collaborative: Working together to address the grand challenges of scholarly communication. *Against The Grain* 24(3), 14-15.

Anhang A

2006 Kontinuierliche berufliche Entwicklung: Prinzipien und Best Practices

The guidelines were approved by the CPDWL Standing Committee in its virtual meeting May/June 2006



International Federation of
Library Associations and Institutions

Continuing Professional Development: Principles and Best Practices

Introduction

The quality of service provided to the public by library and information science institutions depends on the expertise of their staff. Constant flux in the needs of societies, changing technologies, and growth in professional knowledge demand that information workers must expand their understanding and update their skills on an ongoing basis. As stated in the *IFLA/UNESCO Public Library Manifesto 1994* :

The librarian is an active intermediary between users and resources. Professional and continuing education of the librarian is indispensable to ensure adequate services.

Because adequate service depends on staff who are well prepared and continuously learning, the quality of ongoing educational opportunities is of vital concern. This document sets forth principles that should assure high quality continuing professional development for library staff. It has been developed on behalf of IFLA's Continuing Professional Development and Workplace Learning Section (CPDWL), with input from its members and small project funding from IFLA.

The basic principles

The responsibility for continuing education and professional development is shared by individuals, their employing institutions, professional associations, and library/information science education programs. Human resources and professional ethics statements should recognise the obligation to ensure that library/information service staff have access to and take advantage of continuous learning opportunities.

Best practice requires that there be:

1. Regular learning needs assessment;
2. Broad range of learning opportunities, both formal and informal; formal offerings in a choice of formats, designed to meet identified needs, in modules structured to cover topics from introductory through advanced;
3. Organizational commitment and leadership from staff development and continuing education administrators with expertise in adult continuing education;

4. Widely disseminated information about continuing education and resources, accurately described;
5. CE activities design that includes learning objectives aligned with identified needs; follows principles of instructional design and learning theory; selects course instructors on the basis of both subject knowledge and teaching ability; attends to transfer of training and feedback;
6. Consistent documentation of individuals' participation in learning and recognition of continuing learning in hiring and promotion decisions;
7. A minimum of 0.5% to 1.0% of institutional budget earmarked for staff development, as stated in *IFLA Public Library Service Guidelines*, p. 89.;
8. About 10% of work hours provided for attendance at workshops, conferences, in-service training, and other educational activities, and for informal learning projects;
9. Evaluation of continuing education and staff development offerings and programs;
10. Research that assesses the state of CPD and examines the efficacy and outcomes of continuing education and staff development programs.

Below are the summary statements following the literature review and discussions in the full paper of each of the principles

1. Best practice... calls for regular, performance-related learning needs assessment that involves individual employees and management, in concert with organizational goals and objectives. Professional development also has to be enabled for both personal and profession-wide growth and improvement, if the field is to achieve its potential for service to society. Therefore, individuals, institutions, and professional associations all bear responsibility for periodic assessment of learning needs.
2. Best practice requires that those responsible for providing CE programs or in-service training and development create and/or make available a wide range of activities and products designed to meet identified learning needs. Formats and levels of sophistication must be varied enough to suit various learning styles and beginner to advanced needs. Cultural and linguistic differences and time-place constraints must be taken into account. Learning resources – such as professional collections, mentoring, and coaching – should be available in the workplace, and individuals should have access to guidance for planning and implementing personal professional development agendas.
3. Best practice requires administrative commitment; formal policies that spell out what is expected of both staff and the organization in regard to CPDWL; staff development coordinators who have the support of the administration and the expertise to plan and implement programs.
4. Best practice requires that there be guides to learning portals, CE clearinghouses, electronic discussion lists, and other sources of information about courses, educational products, conferences, and other learning opportunities that can be easily and widely disseminated, using a variety of channels. Learners and appropriate resources should be able to connect through an international network of clearinghouse and advisory functions. Educational activities must be accurately described in terms of pre-requisite knowledge required; access to information and communication technology, if applicable; expected outcomes; costs; etc.

5. Best practice requires that formal CE offerings be presented by experts in the topic who are also good instructors. Systems of CPD should provide train-the-trainer opportunities. Employers should strive to create a supportive environment in which staff are encouraged to apply what they have learned.
6. Best practice assures consumers of formal CE that their participation will be verified and recorded (using the IACET's Continuing Education Units, for example). Individuals should be encouraged to create portfolios to document their pursuit of learning, both formal and informal. Employers should take employees' efforts to develop skills and knowledge into account when making personnel decisions.
7. Best practice requires that an adequate percentage of an institution's personnel budget be allocated to staff development. How "adequate" is defined will vary depending on the extent of needs and circumstances in a given situation. Two percent of the personnel budget seems a reasonable goal in cases where staff development expenditure has not been consistently itemized.
8. Best practice requires that employers give staff paid time off to attend conferences and workshops relevant to their jobs, and also allow for part of their work time to be spent on learning. Ten percent of working hours may need to be allocated as a minimum.
9. Best practice requires that CE providers gather feedback from their learners not only at the conclusion of CE events, but also conduct at least periodic follow-up evaluations to determine what effect the CE has had on practice. The results of evaluation should be used to improve future CE offerings and should also be factored into needs assessments. CPD programs within institutions and organizations also require periodic evaluation of their administration and effectiveness.
10. Best practice requires that there be regular benchmarking studies of best practices in staff development, matched with quality assessment of the participating institutions. Such studies should advance understanding of and implementation of effective CPD and would justify resources expended on it. The conduct of such studies must have cooperation and support from a cross-section of international institutions, and the results need to be broadly shared.

SOURCE: www.ifla.org/publications/cpdwl-quality-guidelines-project
(also includes translations into other languages)

Anhang B

Beispiele von Weiterbildungsrichtlinien

Accounting: www.nasba.org/files/2012/02/AICPA_NASBAStandardsFinal.pdf

Accreditation Council for Continuing Medical Education. Accreditation Criteria
www.accme.org/sites/default/files/626_20140626_Accreditation_Requirements_Document.pdf

Accrediting Council for Continuing Education & Training (ACCET). 2010. www.accet.org

American Library Association. 1988. *Guidelines for Quality in Continuing Education for Information, Library, and Media Personnel*.

American Psychological Association. Quality Professional Development and Continuing Education Resolution. 2013. www.apa.org/ed/sponsor/about/policies/improving-quality.aspx

American Physical Therapy Association.
www.apta.org/uploadedFiles/APTAorg/About_Us/Policies/BOD/Professional_Development/StandardsOfQuality.pdf

Association of State and Provincial Psychology Boards. Guidelines for Continuing Professional Development. 2014.
http://c.ymcdn.com/sites/www.asppb.net/resource/resmgr/guidelines/asppb_guidelines_for_continu.pdf?hhSearchTerms=%22continuing+and+education+and+guidelines%22

Association of Social Work Boards. Approved Continuing Education Programme Guidelines. 2013.
www.aswb.org/wp-content/uploads/2013/10/ASWB_ACE_Guidelines.pdf

Australian Library and Information Association. Professional development for library and information professionals. www.alia.org.au/about-alia/policies-standards-and-guidelines/professional-development-library-and-information-professionals

International Association for Continuing Education and Training (IACET). ANSI/IACET Standard. 2013. <http://iacet.org/index.php/iacet-standard/ansi-iacet-standard>

K-12 Teaching - Learning Forward.
<http://learningforward.org/docs/pdf/standardsreferenceguide.pdf>

Medical Library Association. MLA Continuing Education Programme Definitions and Criteria. 2014. www.mlanet.org/education/cech/cccriteria.html

National Association of Social Workers.
www.socialworkers.org/practice/standards/naswcontinuingedstandards.pdf

New Jersey Department of Education. Definition of Professional Development and Standards for Professional Learning. 2013. www.state.nj.us/education/profdev/regs/def.pdf

Non-profit Resource Network. Standards for excellence: Tailored and open-enrollment workshops. 2014. www.nonprofitresourcenetwork.org/training

Observation checklist for high-quality professional development in education. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas. 2013.
www.researchcollaboration.org/page/high-quality-professional-development-checklist

Online Learning Consortium. Quality Scorecard 2014: Criteria for Excellence in the Administration of Online Programmes. <http://onlinelearningconsortium.org/olc-scorecard>

University Professional and Continuing Education Association (UPCEA) & Quality Matters. Continuing and Professional Education (CPE) Rubric. www.qualitymatters.org

Web-Based Information Science Education (WISE). (2009). A model for quality online education in library and information science. Retrieved, from
www.wiseeducation.org/media/documents/2009/2/principles.pdf

Anhang C

From WebJunction *Competency Index for the Library Field* (2014)

Staff Training and Development

Helping patrons and community members develop 21st century skills requires staff with 21st century skills of their own. Creating an overall organizational culture that fosters learning and innovation requires administrative support and prioritization. Technically, this is a subset of Personnel (HR) Management, but it is called out separately due to the primary focus that WebJunction places on this set of competencies.

Establish strategies and long-range initiatives to create a learning environment within the library

- Promotes the importance of ongoing professional learning and creates and supports opportunities to learn and to implement ideas;
- Creates opportunities for experiential and project-based learning;
- Understands how the learning function for library staff relates to the provision of quality library service;
- Creates a culture that encourages both formal and informal learning processes in the workplace;
- Promotes a performance-based culture that aligns learning goals and objectives with desired outcomes;
- Fosters staff growth and opportunity through mentoring.

Plans for and supports staff career development opportunities

- Conducts assessment of staff to analyze training needs;
- Correlates training needs with identified internal and external changes that impact the library;
- Utilizes competency-based or other methods for assessing staff skills and supporting career development opportunities;
- Conducts and summarizes a job task analysis;
- Creates development plans for staff to gain necessary competencies (knowledge, skills, abilities, behaviour, attitudes);
- Creates and identifies learning opportunities that foster 21st century skills, such as problem-solving, critical thinking, communication and innovation.

Develops and implements a culture that embraces ongoing learning

- Provides opportunities and support for peer-to-peer learning and collaborative relationships;
- Creates an environment that accommodates risk taking;
- Encourages experimentation, tinkering and play as learning methods;
- Understands and applies knowledge of adult learning theory;

- Designs training activities to meet the needs of targeted audiences and to support specific results;
- Develops and implements training solutions that focus on the learner and accommodate different learning styles;
- Understands the variety of instructional methods available, including e-learning and blended learning;
- Understands and applies instructional design concepts;
- Manages the learning environment for optimal participant experience and value.

Develops effective methods to evaluate learning initiatives

- Involves each employee in the development, pursuit and assessment of his or her own learning goals;
- Communicates the expectation for self-direction regarding setting and reaching learning goals;
- Determines measures of success for all training strategies;
- Employs multiple evaluation techniques;
- Develops processes to evaluate transfer of learning to the workplace and achievement of targeted competencies;
- Provides time and procedures to review and reinforce learning.

SOURCE: www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html

Anhang D

Beispiele von Lernressourcen

ALA TechSource <http://alatechsource.org>

ALCTS Online Course Grant for Library Professionals from Developing Countries
www.ala.org/ala/mgrps/divs/alcts/awards/grants/onlinegrant.cfm

Beyond Access <http://beyondaccess.net>

Australian Library & Information Association <https://membership.alia.org.au/pdinfo/alia-pd-scheme>

Educause – see for example
www.educause.edu/research-and-publications/7-things-you-should-know-about
www.educause.edu/careers/special-topic-programs/mentoring/mentee-or-protege

Electronic Information for Libraries <http://EIFL.net>

ECDL (European Computer Driving Licence), known as ICDL (International Computer Driving Licence) outside of Europe. www.ecdl.com

Global Libraries www.gatesfoundation.org

International Association for Continuing Education and Training (IACET) iacet.org

IFLA Building Strong Library Associations – Learning/training resources www.ifla.org/bsla

IFLA/OCLC Early Career Development Fellowship Programme www.ifla.org/funds-grants-awards

Library Career People <http://librarycareerpeople.com>

Library/Information Conference Lists <http://lcp.douglashasty.com/international.html>

Library Success: A Best Practices Wiki http://libsucccess.org/Main_Page - see Online Training Resources for Librarians http://libsucccess.org/Online_Training_Resources_for_Librarians

Lynda – online video tutorials www.lynda.com

Merlot II – Multimedia Educational Resource for Learning and Teaching
www.merlot.org/merlot/index.htm

Mortenson Center for International Library Programs www.library.illinois.edu/mortenson/

Mozilla Webmaker Training <https://sendto.mozilla.org/page/s/webmaker-training>

Northeast Document Conservation Center www.nedcc.org

OCLC (@OCLC) | Twitter <https://twitter.com/OCLC>

Online Learning Consortium <http://onlinelearningconsortium.org/consult/quality-scorecard>

PRIMO

www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo/site

Technology and Social Change Group <http://tascha.uw.edu>

Techsoup for Libraries <http://techsoupforlibraries.org>

TLT Group <https://sites.google.com/a/tltgroup.org/1111/home>

Universal Design [http://ada.osu.edu/resources/fastfacts/Universal Design.htm](http://ada.osu.edu/resources/fastfacts/Universal%20Design.htm)

Anhang E

Excerpt from Auburn University CEU Policy and Reporting Guidelines For Non-Credit Instruction and Outreach Activities

Adopted - November 1994, Updated - June 2011

Preface

The Continuing Education Unit (the CEU) was adopted by the Commission on Colleges of the Southern Association of Colleges and Schools (SACS) in December 1971 for use by its member institutions. The CEU was developed during a 1968 study by a National Task Force in response to a need for institutional recognition for adults who participate in non-credit continuing education. Since its inception, the CEU has been defined in this manner:

One Continuing Education Unit (CEU) is ten (10) contact hours of participation in an organized continuing education experience under responsible sponsorship, capable direction, and qualified instruction.

The Commission on Colleges also established guidelines for non-credit programs which award CEUs. In keeping with these guidelines, institutions whose missions include the offering of continuing education programs have used the CEU in at least three ways:

- As a unit to measure and recognize an individual's participation in non-credit work that meets specific criteria;
- As an accounting unit to measure and report the institution's entire program of non-credit work and;
- As a basis, through its implementation, for quality assurance in non-credit continuing education programming.

... This document reflects national standards for non-credit program certification and CEU administration presented in *The Continuing Education Unit: Guidelines* (SACS Commission on Colleges). These guidelines themselves were drawn from CEU criteria promulgated by the International Association for Continuing Education and Training (IACET) and other continuing education authorities.

SOURCE:

<https://sites.auburn.edu/admin/universitypolicies/Policies/ContinuingEducationUnitPolicyandReportingGuidelines.pdf>

Anhang F

Liste der Veröffentlichungen der IFLA CPERT/CPDWL Satelliten Konferenzen

[Note that the first one technically was not an IFLA conference]

Horne, E. E. (Ed.). (1985). *Continuing education: Issues and challenges*. Papers from the conference held at Moraine Valley Community College, Palos Hills, Illinois, USA, August 13-16, 1985/World Conference on Continuing Education for the Library and Information Science Profession (under the auspices of IFLA and ALA). Munich: K. G. Saur.

Woolls, B. (Ed.). (1993). *Continuing professional education and IFLA: Past, present and a vision for the future*. Papers from the IFLA CPERT second World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Profession (IFLA Publications 66/67). Munich: K. G. Saur.
[Held August 19-21, 1993, in Barcelona]

Ward, P. L. & Weingand, D. E. (Eds.). (1997). *Human Development: Competencies for the twenty-first century*. Papers from the IFLA CPERT third International Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Professions (IFLA Publications 80/81). Munich: K. G. Saur.
[Held August 27-29, 1997, in Copenhagen]

Woolls, B. & Sheldon, B. E. (Eds.). (2001). *Delivering lifelong continuing professional education across space and time*. (2001). The fourth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Professions (IFLA Publications 98). Munich: K. G. Saur.
[Held August 15-17, 2001, in Chester, Vermont]

Ward, P. L. (Ed.). (2002). *Continuing professional education for the information society*. The fifth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Professions (IFLA Publications 100). Munich: K. G. Saur.
[Held August 14-16, 2002 in Aberdeen, Scotland]

Genoni, P. & Walton, G. (Eds.). (2005) *Continuing professional development, preparing for new roles in libraries: A voyage of discovery*. Sixth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFL Publications 116). Munich: K. G. Saur.
[Held August 10-13, 2005, in Oslo]

Ritchie, A. & Walker, C. (Eds.). (2007). *Continuing professional development: Pathways to leadership in the library and information world*. [Seventh World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions] (IFLA Publications 126). Munich: K. G. Saur.
[Held August 14-16, 2007, in Johannesburg]

Varlejs, J. & Walton, G. (Eds.). (2009). *Strategies for regenerating the library and information professions*. Eighth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 139). Munich: K. G. Saur.
[Held August 18-20, 2009, in Bologna]

Gwyer, R., Stubbings, R. E. & Walton, G. (Eds.). (2012) *The road to information literacy: Librarians as facilitators of learning*. Ninth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 157). Berlin: De Gruyter Saur.
[Held August 8-10, 2012, Tampere, Finland]

Anhang G

Observation Checklist for High-Quality Professional Development Training

Download PDF version of the complete survey (pasting here disallowed):

www.researchcollaboration.org/uploads/HQPD%20Checklist.pdf

The *Observation Checklist for High Quality Professional Development*¹ was designed to be completed by an observer to determine the level of quality of professional development training. It can also be used to provide ongoing feedback and coaching to peers who provide professional development training. Furthermore, it can be used as a guidance document when designing or revising professional development. The tool represents a compilation of research-identified indicators that should be present in high quality professional development. Professional development training with a maximum of one item missed per domain on the checklist can be considered high quality.

1 Noonan, P., Langham, A., & Gaumer Erickson, A. (2013). *Observation checklist for high-quality professional development in education*. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas.

Context Information

Date: _____

Location: _____

Topic: _____

Presenter: _____

Observer: _____

Role: _____

Anhang H

PRIMO [Peer Reviewed Instructional Materials Online] Auswahlkriterien

Members of the PRIMO Committee review and evaluate instructional materials submitted for inclusion into the [PRIMO database](#) according to the following criteria:

Criterion #1

The instructional design is pedagogically effective, i.e. it teaches well according to the scope and learning objectives stated by the submitter.

- Purpose and objectives are clearly stated.
- The resource's organization supports the objectives.
- The resource's content supports the objectives.
- Offers opportunities to utilize higher order thinking skills (think, reflect, discuss, hypothesize, compare, classify, etc.).
- Allows for different learning styles, e.g. kinetic, visual, auditory.

Uses assessment technique(s).

Criterion #2

The technology used to create the material enhances the learning experience, i.e. is appropriate and effective.

- The technology enhances and does not distract from the learning experience.
- The technology chosen is stable and able to operate as an effective mode of delivery.
- The technology is cross-browser/cross-platform compatible, or clear guidelines and instructions are provided.

Required plug-ins or downloads are easily obtained and easy to install.

Criterion #3

This material provides instruction using technology in an innovative manner.

The technology used has not yet been extensively used to create instructional material, or has been implemented in an unusual and/or creative manner.

- Score 5: yes
- Score 3: no

Criterion #4

The content and language of the material are clear and effective.

- Instructions and explanations are easy to follow.
- Language is appropriate to the goal(s) of the project.
- Language is appropriate to the audience of the project.
- Content is appropriate to the goal(s) of the project.

Content is appropriate to the audience of the project.

Criterion #5

All information included within the material is accurate.

- The site does not contain significant typographical errors.
- There are no apparent factual errors.
- The site provides indications of maintenance, e.g. information about when it was last updated.

The site offers some type of contact information (email, phone, or postal address) for author and Webmaster if questions or technical problems arise.

Criterion #6

Organization of the material is clear and easy to use.

- There is an index, table of contents, or site map to facilitate navigation.
- Users can easily find their way back to the home page and/or to other sections.
- Has a visible and logical sequence or structure.

The text is easy to read and graphics are easy to understand.

Criterion #7

This material demonstrates unique or creative use of graphics, examples, and interactive elements such as programmed feedback and flexible learning paths, and other supporting elements.

- The material incorporates design elements such as graphics, multimedia, flexible learning paths, and/or interactivity.
- The design elements show evidence of creativity; they are not tired copies of material from other learning objects. (A Venn diagram isn't creative, but a Venn diagram of singing grapes is unusual.)
- The design elements are appropriate to the target audience.
- The design elements contribute to the coherence of the material.

The design elements are well-executed and professional (i.e. graphics don't look like scribbles, animations aren't jerky, sound and video have been edited to flow smoothly, text within graphics is visible and legible, spoken words are comprehensible, interactive elements are easy to use, flexible learning paths don't turn into mazes).

Criterion #8

This material is relevant to those outside of the developer's institution because it presents a model for other developers.

- It is possible for people outside of the developer's institution to gain access to the material. If access to some elements is restricted, this does not significantly detract from an outsider's opportunity to investigate the material.
- The structure of the material (e.g. chunking, sequencing, transitions, connections, reinforcement, assessment, feedback) can be adapted to teaching other skills, resources, or ideas.
- The method of presentation (e.g. use of text, sound, graphics, animation, video, language, layout, pacing, examples) can be adapted to teaching other skills, resources, or ideas.
- The technology used to develop the material is available outside of the developer's institution.
- Information about the system requirements for effective use of the material is readily available.
- The developer's approach to teaching or to the use of technology is thought provoking; it stimulates ideas about ways to communicate with learners.

SOURCE:

www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo/criteria