

Herrlich, Bernhard

Lernumgebung Hochschulbibliothek. Beitrag, Selbstverständnis sowie Ausdruck im Design

Škerlak, Tina [Hrsg.]; Kaufmann, Helen [Hrsg.]; Bachmann, Gudrun [Hrsg.]: Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen. Münster u.a. : Waxmann 2014, S. 129-157. - (Medien in der Wissenschaft; 66)



Quellenangabe/ Reference:

Herrlich, Bernhard: Lernumgebung Hochschulbibliothek. Beitrag, Selbstverständnis sowie Ausdruck im Design - In: Škerlak, Tina [Hrsg.]; Kaufmann, Helen [Hrsg.]; Bachmann, Gudrun [Hrsg.]: Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen. Münster u.a. : Waxmann 2014, S. 129-157 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-102412 - DOI: 10.25656/01:10241

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-102412>

<https://doi.org/10.25656/01:10241>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Tina Škerlak, Helen Kaufmann,
Gudrun Bachmann (Hrsg.)

Lernumgebungen an der Hochschule

Auf dem Weg zum Campus von morgen

TINA ŠKERLAK, HELEN KAUFMANN & GUDRUN BACHMANN (HRSG.)

**LERNUMGEBUNGEN AN DER HOCHSCHULE
AUF DEM WEG ZUM CAMPUS VON MORGEN**



Waxmann 2014
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 66

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-3056-3

© Waxmann Verlag GmbH, 2014

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagfoto: Maxime Zenderoudi, Vitra AG

Satz: YAAY, Basel

Druck: Systemdruck Köln

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

INHALT

TINA ŠKERLAK, HELEN KAUFMANN & GUDRUN BACHMANN

Editorial

9

DER CAMPUS VON MORGEN

GUDRUN BACHMANN, SABINA BRANDT, HELEN KAUFMANN,

HEIDI RÖDER, URSULA SCHWANDER & TINA ŠKERLAK

Moderne Lernumgebungen für den Campus von morgen

Das Projekt ITSI

17

BEATRICE, 24 JAHRE

«Ich erlebe Forschung live»

SABINA BRANDT

Räume für Vielfalt

Diversity auf dem Campus von morgen

59

URSULA SCHWANDER

Räume für lebenslanges Lernen

69

TINA ŠKERLAK

Räume für Bildung

Nachhaltigkeit auf dem Campus von morgen

79

LEHR- UND LERNRÄUME

GUDRUN BACHMANN

Passt der traditionelle Campus zum Studieren von heute?

93

ANDREAS, 23 JAHRE

«Was kann ein einzelner Student denn schon bewirken?»

BERNHARD HERRLICH

Lernumgebung Hochschulbibliothek

Beitrag, Selbstverständnis sowie Ausdruck im Design

129

TOBIAS JENERT Verändern Medien die Lernkultur? Mögliche Rollen von Technologie zwischen virtuellen und physischen Lernräumen	159
RUTH, 21 JAHRE «Mir ist es nie egal, wenn ich etwas nicht verstehe»	
INTERVIEW MIT MARIA CLUSA UND JÜRGEN DÜRRBAUM Räume, Möbel und Menschen	183
ZWISCHENRÄUME	
SABINA BRANDT Kultur (er)leben Zur Funktion universitärer «Zwischenräume»	193
BARBARA, 34 JAHRE «Mit dem Thema Nachhaltigkeit habe ich schon immer alle wahnsinnig gemacht»	
JOANNA BALL Facilitating interdisciplinary exchange The Sussex Research Hive	223
HARTMUT SCHULZE, ROGER BURKHARD, DANIEL KNÖPFLI, MAGDALENA MATEESCU & THOMAS RYSER Das virtuelle Café Ein Ansatz zur Förderung computervermittelter informeller Kommunikation	237
PRÜFUNGSRÄUME	
KLAUS WANNEMACHER Anforderungen an E-Assessments an der Universität Basel	263
NORA, 25 JAHRE «In meiner Familie ist ein Studium etwas Besonderes»	

ALEXANDER SCHULZ UND NICOLAS APOSTOLOPOULOS E-Examinations at a Glance Die Computerisierung des Prüfungswesens an der Freien Universität Berlin	283
THOMAS PIENDL, TOBIAS HALBHERR & DANIEL SCHNEIDER Online-Prüfungen an der ETH Zürich Vom Projekt zum Service	299
SPIELRÄUME	
THOMAS LEHMANN Wenn Spiele neue Räume erobern	315
BJÖRN, 38 JAHRE «Gelegentlich werde ich von meinen Kommilitonen gesiezt»	
CORNELIUS MÜLLER Das kannst du besser – versuch’s gleich noch einmal! Applied Games und ihre Entwicklung	329
INTERVIEW MIT STEFFEN P. WALZ Spielend lernen, lernend spielen	347
AUTORINNEN UND AUTOREN	361

LERNUMGEBUNG HOCHSCHULBIBLIOTHEK BEITRAG, SELBSTVERSTÄNDNIS SOWIE AUSDRUCK IM DESIGN

ZUSAMMENFASSUNG

Das Selbstverständnis der wissenschaftlichen Bibliotheken an Hochschulen hat sich in den letzten hundert Jahren stark gewandelt und befindet sich weiterhin im Wandel. Der Beitrag verfolgt anhand der sich ändernden Aufgaben die Entwicklung von der bestandsorientierten hin zur benutzerorientierten Bibliothek. Es zeigt sich, dass das jeweils vorherrschende Bild der Bibliothek Ausdruck findet sowohl in Architektur und Design als auch in ihrer Organisationsstruktur. Anhand des aktuellen bibliothekswissenschaftlichen Diskurses wird gezeigt, dass sich die Bibliothek als Teil des Lernraums Hochschule versteht und als sozialer Raum zentral für die Kommunikation unter ihren Benutzerinnen und Benutzer sowie für die Identifikation mit der Hochschule ist. Auch wenn Bibliotheken seit jeher einen gewichtigen Beitrag zur Lernumgebung leisten, können nur gemeinsam mit anderen Einrichtungen der Hochschule diejenigen Bedingungen geschaffen werden, welche das Lernen in all seinen Facetten unterstützt.

1 EINLEITUNG

Der bibliothekarische Grundauftrag und das Grundverständnis des Sammelns, Ordnen und Verfügbarmachens von Information, welche sich über die letzten 5 000 Jahre nicht verändert haben (vgl. Naumann, 2011, S. 148), involvieren vor allem durch das Diktum der Verfügbarkeit des Bibliotheksguts die Berücksichtigung des Raums für die Benutzenden beim Bau einer Bibliothek – mit anderen Worten: Lernraum. Über diesen Lernraum sind Hochschule und ihre zugehörige Bibliothek eng verbunden. Wie eng zeigt sich daran, dass eine Betrachtung der «Bibliothek als Lernraum eigentlich immer nur im Rahmen einer Betrachtung der Hochschule als Lernraum funktioniert» (Eigenbrodt, 2010, S. 255). McDonald sieht die Bibliothek gar im Zentrum der Universität: «The library is the central academic focus of the university and plays a strong social rôle in the learning, teaching and research processes within the institution» (McDonald, 2006, nicht paginiert).

Dass Hochschulbibliotheken einen Beitrag zum Lernraum leisten dürfte als Allgemeinplatz weitherum unbestritten, der Konsens über die Konkretisierung dieses Beitrags schwieriger zu erreichen sein. Im Folgenden soll deswegen versucht werden erstens aufgrund der Aufgaben und zweitens des Selbstverständnisses von Hochschulbibliotheken herauszuarbeiten, welchen Beitrag die Bibliothek zum Lernraum Hochschule beisteuert und darauf aufmerksam zu machen, welcher Fundus an Wissen diesbezüglich im bibliothekswissenschaftlichen Raum schlummert. Denn: «University libraries have massive experience in providing and developing different learning spaces and, at the same time have the skills and expertise in their evaluation» (Walton & Matthews, 2013, S. 3). Vorab sind einige begriffliche Klärungen vorzunehmen, wobei es zuallererst um eine Annäherung an die Konzepte des Raums und des Lernens, aber auch um die für unsere Zwecke hinreichende Festlegung von Wissen und Information geht.

2 BEGRIFFLICHKEITEN: RAUM, LERNEN UND INFORMATION

Zentral für die folgenden Überlegungen sind die verwendeten Begriffe Raum, Lernen und Information. Alle drei sind schillernd, und deshalb erscheint es angebracht, die Verwendungen der Begriffe vorab zu klären. Einerseits gilt es, das Missverständnis zu verhindern, dass andere (zulässige) mit den Begriffen verknüpfte Konzepte zu Friktionen und Inkonsistenzen führen. Andererseits geht es darum, die Anschlussfähigkeit an den bibliothekswissenschaftlichen Diskurs zu erhalten.

2.1 Raum: Physisches Objekt und abstraktes Subjekt

Eine kurze Betrachtung der Verwendung des Ausdrucks Raum umfasst so unterschiedliche Dinge wie Ort, Aufenthaltsort, Stelle. Aber auch bereits mit Funktionen aufgeladene, in den drei Dimensionen verortbare Bereiche wie Lern- oder Lehrraum sind darunter zu verstehen. Und zumindest bei Letzterem wird klar, dass der gleiche Raum allein aufgrund des unterschiedlichen Blickwinkels von Lehrenden und Lernenden anders belegt werden kann. Ferner existiert neben dem physischen auch noch der virtuelle oder digitale Raum und in diesem wiederum der virtuelle Lern- und Lehrraum. Für die folgenden Zwecke geeignet scheint ein von Harrop und Turpin (2013) gewählter Ansatz der Klärung des Konzepts Raum, der aber um den Aspekt des Virtuellen zu erweitern ist. Die Autorinnen zeigen auf, dass Raum primär auf zwei Arten behandelt werden kann: als physisches Objekt einerseits und als abstraktes Subjekt andererseits.

Raum als physisches Objekt referiert dabei vor allem auf die Architektur. Er umfasst die Decken und Wände, Design, Möblierung, Beleuchtung, Akustik und Technik eines Gebäudes. Die Autorinnen stellen dabei fest, dass die Architektur eines Raums das Lernen und Lehren sowohl unterstützen als auch behindern kann (vgl. Harrop & Turpin, 2013). Als Planungsgrundlage für Bibliotheken als physische Objekte ist unter anderem der «DIN-Fachbericht 13, Bau- und Nutzungsplanung von Bibliotheken und Archiven» zu nennen.¹ Demgegenüber steht der *Raum als abstraktes Subjekt*, das durch Menschen und ihre Interaktion im und mit dem Raum gestaltet wird. Hier geht es darum, wie wir als Menschen den Raum in Beschlag nehmen, ihn gestalten, was wir mit ihm anstellen und wie wir ihn in Erinnerung behalten; zusammengefasst unter dem Begriff «Placemaking» (Harrop & Turpin, 2013, S. 60). Raum ist damit mehr als die Summe seiner Quadratmeter. Architekten sprechen denn auch von Raumqualitäten. Die beiden Ansichten des Raums sind natürlich aufs Engste miteinander verbunden und das Dilemma zwischen der Planung eines physischen Raums und seiner tatsächlichen Nutzung lässt sich letztlich in den Worten zusammenfassen: «You can't be sure how these spaces will be used. You are just creating the opportunities for things to happen» (Tom Finnigan, zitiert in JISC, 2006, S. 31).

Neben dem physischen Raum an sich und der subjektiven Erinnerung an ihn stehen gleichberechtigt noch die *virtuellen Räume* der Hochschule.

1 Siehe dazu und zu weiteren Planungsgrundlagen: <http://www.bibliotheksportal.de/themen/architektur/planungsgrundlagen.html> [11.02.2014].

Auch hier findet sich die architektonische Sichtweise solcher Räume: Sie trennt Innen und Aussen durch die Definition der Zielgruppe (besser: User), die diese Räume betreten darf. Ausserdem bestimmt das Design der virtuellen Umgebungen in hohem Masse, welche Möglichkeiten sich den Nutzenden in diesen Räumen bzw. auf diesen Plattformen bieten. Daneben steht gleichberechtigt der Raum als Subjekt und die Erfahrung, dass die virtuellen Kommunikationsangebote der Institutionen von den Usern ganz unterschiedlich oder nicht in dem Masse akzeptiert werden, wie sich Institutionen dies wünschen (vgl. Herrlich, 2013, S. 17f.).

Soweit im Folgenden nicht unterschieden wird, sind unter Lernräumen sowohl das physische Objekt als auch ihre funktionale Beschlagnahme durch die Menschen zu verstehen. Ferner ist mit Design nicht nur die Ausstattung und das Mobiliar, sondern auch die Architektur gemeint.

2.2 Lernen: Lernraum und die Lernenden als Benutzer

Der Begriff des Lernens ist ähnlich polyvalent wie der Begriff des Raums. Allgemein ist mit Lernen eine geistige Tätigkeit gemeint, bei welcher es um den Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten geht. Im Rahmen der Hochschulen stehen die Lernprozesse der Wissensaneignung und der Wissensproduktion im Vordergrund. Dabei kann Lernen nicht mit der reinen Aneignung von Wissen aus dem eigenen Fachbereich gleichgesetzt werden, sondern umfasst auch kulturelle, soziale und körperliche Komponenten (vgl. Eigenbrodt, 2010, S. 254).² Long und Ehrmann (2005) verknüpfen in ihrem Ansatz das Konzept des Lernens mit den Lernräumen und erstellen in Abhängigkeit von den verschiedenen Lernaktivitäten und -funktionen eine Typologie von Lernräumen³:

- Räume des Nachdenkens und Überlegens
- Räume für Gestaltung/Kreativität
- Präsentationsräume
- Räume für gemeinsames Arbeiten
- Räume für Debatten und Diskussionen
- Räume für Dokumentation
- Räume für Assoziation und Kombination
- Räume für die praktische Umsetzung

2 Vgl. dazu auch den [Beitrag von Gudrun Bachmann](#) in diesem Buch.

3 Vgl. Long & Ehrmann, 2005, S. 54f.; nach Eigenbrodt, 2010, S. 254.

- Räume des Überblicks
- Technische Räume

Sie weisen darauf hin, dass es wenig sinnvoll ist, wenn jeder Lernraum alle Aktivitäten und Funktionen der Typologie unterstützt; vielmehr kann es zweckmäßiger sein, einzelne Einrichtungen für bestimmte Funktionen zu optimieren. Die Benutzerinnen und Benutzer haben so die Wahl, denjenigen Lernraum zu nutzen, der für ihre aktuellen Bedürfnisse am besten geeignet ist.

Allein aus der Anschauung dieser Lernraumtypologie drängen sich vier Einsichten von selbst auf: *Erstens* sind die über den Campus verteilten Lern- und Lehrräume an einer Hochschule als Lernumgebung zu denken. Keine Organisationseinheit der Universität besitzt hier Exklusivität; vielmehr entsteht der vollständige Lernraum im Zusammenspiel mehrerer Akteure. *Zweitens* variiert die Anzahl und Zusammensetzung der zur Verfügung gestellten Lernräume in Abhängigkeit der konkreten Ausrichtung der Hochschule. Ja sie muss variieren, wenn sie auf die konkreten Bedürfnisse vor Ort zugeschnitten sein soll. Denn selbstredend sehen Räume für die praktische Umsetzung für Studierende der Architektur anders aus als diejenigen, die im Fachbereich Informatik angeboten werden. *Drittens* ist damit auch formuliert, dass sich nicht alle Typen von Lernräumen an der Bibliothek resp. im lokalen Bibliotheksverbund finden. Denn soweit z. B. naturwissenschaftliche Erkenntnis- und damit Lernprozesse an Laborumgebungen gebunden sind, die in der Regel auf wiederholbare Beobachtungen angewiesen sind, macht es keinen Sinn, Labore in die Bibliothek einzubauen. *Viertens* lässt sich bei der Betrachtung der Raumtypen festhalten, dass Bibliotheken nicht alle, aber schon immer vielfältige Funktionen als Lernräume wahrgenommen haben. Wissenschaftliche Bibliotheken werden klassischerweise als Räume des Denkens und Nachdenkens, der Konzentration, der Assoziation und Kombination gesehen. Angesichts der hinzugekommenen Funktionen in den Bibliotheken fehlen eigentlich nur die Gestaltungsräume und die Räume der praktischen Umsetzung (vgl. Eigenbrodt, 2010, S. 255).

Aufgrund des bestehenden reichhaltigen Angebots an Lernraumtypen und ihres umfangreichen Erfahrungsschatzes nehmen Bibliotheken bei der Bereitstellung von Lernumgebungen eine zentrale Rolle innerhalb der Hochschule ein. Deshalb, und soweit sich der Bibliotheksbau in jüngster Vergangenheit vom Bestandsprimat befreit hat (vgl. Kap. 4.4), war es für die Hochschulbibliotheken naheliegend, die bereits bestehende Funktion den Benutzerbedürfnissen weiterzuentwickeln. Schlagworte hierfür sind im Bi-

bibliothekswesen das Lebenslange Lernen, Learning Library und damit auch die Wahrnehmung des Bibliotheksraums als abstraktes Subjekt. Aus Bibliothekssicht werden die Lernenden traditionellerweise als Benutzer resp. Benutzerin betrachtet: Benutzer der zur Verfügung gestellten Information, sei dies, um sich zu Beginn der akademischen Laufbahn Fachwissen anzueignen oder zu einem späteren Zeitpunkt, um am wissenschaftlichen Publikationsprozess teilzunehmen. Aus Bibliothekssicht ist der Benutzer damit untrennbar mit dem Konzept des Lernens verbunden, weshalb in den folgenden Betrachtungen unter Benutzer immer auch die Lernenden, Lehrenden und Forschenden zu verstehen sind.

2.3 Information: Informationsversorgung und die Bereitstellung von Informationskanälen

Naturgemäss finden sich in den Grundlagen der Informations- und Bibliothekswissenschaften Überlegungen dazu, was unter Information und Wissen zu verstehen ist. Dem pragmatischen Informationsbegriff folgend ist Information immer abhängig von einer Äusserung im Kontext und wird klar von Daten und Wissen unterschieden. In diesem Verständnis sind *Daten* «Einheiten, die durch Beobachtung von natürlichen bzw. konstruierten oder simulierten Gegenständen oder Ereignissen gewonnen und nach syntaktisch wohlgeformten Regeln in einem vereinbarten Zeichensystem dargestellt werden» (Kuhlen, 2004, S. 12). Die Daten einer Datenbank beispielsweise sind demnach, solange niemand eine Abfrage startet und niemand mit den daraus ermittelten Ergebnissen etwas anfängt, eben nur Daten, in diesem Fall virtuelle Daten mit dem Potenzial, zur Information zu werden.

Während das Potenzial zur Information für die Definition von Daten bezeichnend ist, ist für das Konzept des *Wissens* im hier verwendeten Verständnis die Subjektivität charakteristisch. Nach Kuhlen ist Wissen «die Gesamtheit von Wissensobjekten, die zu einem gegebenen Zeitpunkt als Aussagen über Objekte und Ereignisse der [...] Welt von einem *Individuum* erworben [oder] gelernt worden sind, [und] entsteht [...] durch Aufnahme von Informationen, die aus Daten dadurch zu Informationen geworden sind, dass sie in einem bestimmten Kontext oder aufgrund eines aktuellen Bedarf aufgenommen oder gezielt gefunden und durch Vergleich mit bestehendem Wissen interpretierbar und anwendbar wurden» (Kuhlen, 2004, S.14, Hervorheb. B. H.).

Demgegenüber konkretisiert sich *Information*, wie angetönt, immer nur innerhalb der Kommunikation, was ihrer pragmatischen Dimension zuzu-

schreiben ist und in Sätzen wie «Information ist Wissen in Aktion» resp. «Information ist Wissen im Kontext» zum Ausdruck kommt (vgl. Kuhlen, 2004; Plassmann, Rösch, Seefeldt & Umlauf, 2011). Während Wissen subjektiv ist, wird es also zur Information, wenn es durch Kommunikation dem intersubjektiven Raum der Sprache anheimgestellt wird.

Die so definierte Information liegt auch der *Informationsversorgung* zugrunde, eine Kernkompetenz der Bibliotheken. Dazu gehören die Erwerbung, die Erschliessung und die Bereitstellung von physischen und digitalen Medien und Informationen einschliesslich der Vermittlung von Anwendungskompetenz in der Nutzung dieser Medien. Demgegenüber ist die Technik der Vernetzung, die Bereitstellung der Hardware und der Support sowie die Vermittlung von Anwendungskompetenz zur Handhabung der Technik (letztlich das Handling von Daten) Kernkompetenz der Rechenzentren resp. IT-Abteilungen der Hochschulen (vgl. Naumann, 2004, S. 1406).

3 DIE MULTIFUNKTIONALITÄT VON HOCHSCHULBIBLIOTHEKEN

Wissenschaftliche Bibliotheken an Hochschulen nehmen eine ganze Reihe von Aufgaben wahr. Ihre Gewichtung variiert in Abhängigkeit von der konkreten Entwicklung der Hochschule vor Ort (Campusuniversität oder gewachsene Stadtuniversität mit lokalem Verbund), bleiben aber im Grossen und Ganzen dieselben. Viele dieser Aufgaben sind bekannt, andere ergeben sich erst bei genauerem Hinsehen, weshalb im Folgenden das breite Spektrum an Aufgaben als Übersicht vorangestellt wird, bevor insbesondere auf die «Teaching Library» und «Learning Library» und deren Beitrag zur Lernumgebung der Hochschule eingegangen werden soll.

3.1 Allgemeine Aufgaben wissenschaftlicher Bibliotheken

Grundsätzlich sammeln, bewahren und ordnen Bibliotheken veröffentlichte Informationsquellen, stellen diese bereit und vermitteln sie. Mit anderen Worten: Sie erwerben Informationsquellen planmässig, indem sie auswählen, die Überlieferung sicherstellen und sie erschliessen, sie gewährleisten die Zugänglichkeit zu diesen Informationsquellen und machen darauf aufmerksam, sie lösen Informationsprobleme der Benutzerinnen und Benutzer und schliesslich vermitteln Bibliotheken auch Informationskompetenz (vgl. Plassmann et al., 2011, S. 10).

Bibliotheken gehen aber in ihrem Angebot auch über die eigenen Bestände hinaus und stellen, insbesondere durch Bibliographien und Daten-

banken, eine Synopsis des gesamten Informationsangebots dieser Welt her (vgl. Umstätter, 2011, S. 12).

Hochschulbibliotheken sind für die Versorgung der Universitätsgemeinschaft mit ihrem spezialisierten Bedarf an elektronischen und gedruckten wissenschaftlichen Informationen verantwortlich. Die Erschließung des Informationsangebots und Bereitstellung via Websuchoberflächen gehört damit genauso zu ihren Wesenszügen wie ihre Einbindung in ein überregionales System der Informationsversorgung durch die Vernetzung der Informationsquellen im universitären, regionalen, nationalen als auch internationalen Rahmen. Wo sich umfangreiche historisch gewachsene Bestände (z. B. Handschriften, Inkunabeln, Nachlässe) in Hochschulbibliotheken finden, bewahren, erschliessen und vermitteln sie diese, beispielsweise durch die Unterstützung von Editions- und Forschungsprojekten. Durch die Einzigartigkeit der Bestände tragen sie zur Profilierung der gesamten Hochschule bei. Als Aufgaben neueren Datums sind das Engagement der Bibliotheken in der Open-Access-Bewegung, beim Forschungsdatenmanagement sowie der Betrieb von Open-Access-Repositoryn zu nennen.

Je nach konkreter Ausgestaltung übernehmen die zentralen Hochschulbibliotheken im lokalen Bibliothekssystem der Hochschule die zentrale Koordination des Netzwerks, z. B. durch die Bereitstellung einheitlicher Erwerbungs-, Nachweis- und Benutzungssysteme. Sie besitzen bibliotheksfachliche Weisungsbefugnis, bieten Schulung und Beratung der dezentralen Bibliotheksmitarbeitenden an, führen dezentrale Bibliotheken im Auftrag einzelner Organisationseinheiten der Hochschule und stellen teilweise Personalpools für alle Arten von Projekt-, Sonder- und Hilfseinsätzen. Viele, wenn nicht alle Hochschulbibliotheken sind Ausbildungsbibliotheken für den bibliothekarischen Nachwuchs.

All diese Aufgaben sind Teil des Auftrags von Hochschulbibliotheken, der sich in der effizienten Versorgung mit der benötigten Information für Studierende, Lehrende und Forschende fassen lässt. Neben dieser gebrauchtorientierten Funktion der Bibliothek nimmt sie auch Bildungsfunktionen wahr (vgl. Fühles-Ubach, 2012a, S. 238). Hierzu gehört die Bibliothek verstanden als lehrende Bibliothek («Teaching Library»), die es den Lernenden ermöglicht, sich trotz (oder besser: aufgrund) des Medienwandels und der damit einhergehenden zunehmenden Komplexität der Informationsrecherche in der Informationsflut zurechtzufinden. Ergänzend dazu tritt die Bibliothek als lernende Bibliothek («Learning Library») auf, wenn sie ihren Benutzerinnen und Benutzern Arbeits- und Lernräume, sowie IT-Infrastruktur zur Verfügung stellt.

3.2 «Teaching Library»: Die Vermittlung von Informationskompetenz

Der Begriff «Teaching Library» umfasst diejenigen Aktivitäten, die sich mit der Vermittlung von Informationskompetenz befassen. Hierzu lässt sich die berechnete Frage stellen, weshalb Bibliotheken – nach ihrem Selbstverständnis benutzerorientierte Institutionen – in ihrem Gebrauch nicht selbsterklärend sind. Auf diese Frage lässt sich auf zweierlei Arten antworten; zum einen mit Eco, der den Umgang mit dem Buch in der Bibliothek (heute müsste man die elektronischen Medien miteinbeziehen) als subtile Kunst, die gelehrt sein will, versteht, «denn die Bibliothek ist [...] eine Sache der Schule, der Gemeinde, des Staates. Sie ist eine Frage der Zivilisation, und wir haben keine Ahnung, wie unbekannt das Instrument Bibliothek den meisten noch immer ist» (Eco, 1987, S. 35). In einer Zeit, in der technische Bedienoberflächen selbsterklärend oder intuitiv benutzbar sind (oder zumindest sein sollten), vermag diese Antwort aber nicht mehr gänzlich zu befriedigen, so offensichtlich der Zusammenhang zwischen Bibliothek und Zivilisation – insbesondere Demokratie – auch sein mag.

Die andere Antwort lautet: Die Vermittlung von Informationskompetenz ist notwendig, weil die Versprechungen des Medienwandels nicht eingetroffen sind. Weder mutierte das Internet zu einer digitalen Bibliothek, denn das Auffinden von Information darin gestaltet sich oft schwierig, die Qualität der Information variiert beträchtlich und vertrauenswürdiger, professioneller Rat für die «Verwirrten und Verlorenen» (Kuny & Cleveland, 1998, S. 107) fehlt gänzlich, noch hat die zunehmende Anzahl professioneller, elektronischer Angebote von wissenschaftlicher Information die Orientierung erleichtert.

In Anbetracht der zunehmenden Informationsfülle werden die Bewertung und Einordnung von Inhalten von Informationsressourcen zur zentralen Herausforderung (vgl. Stang, 2012, S. 470). Die Vermittlung von Informationskompetenz kann dabei als Lösungsansatz verstanden werden, mit Hilfe dessen einige der Probleme der Informationsgesellschaft entschärft oder vielleicht gar gelöst werden können⁴, darunter u. a. das exponentielle Wachstum der verfügbaren Informationsmenge, der wachsende Informa-

4 Unter einem anderen Betrachtungswinkel können die Bestrebungen in der Vermittlung der Informationskompetenz auch als Antwort auf Studien verstanden werden, die bei Studierenden mangelnde Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit wissenschaftlicher Information im Studium (vgl. Rauchmann, 2012, S. 196) sowie sinkende Bildungsstandards an Schulen aufgrund mangelhafter Fähigkeiten bei der Nutzung digitaler Medien (vgl. Plassmann et al., 2011, S. 243) festgestellt haben.

tionsbedarf und seine fortschreitende Spezialisierung vor dem Hintergrund einer allgemeinen Beschleunigung der Informationsprozesse (vgl. Plassmann et al., 2011, S. 28). Unter Informationskompetenz fallen in Anlehnung an die in den USA bereits 1989 durch das Presidential Committee der American Library Association (vgl. ACRL, 1989) formulierte Definition die Fähigkeiten,

- zu wissen, wann ein eigener Informationsbedarf besteht,
- die Information zu suchen und zu lokalisieren,
- die Information zu bewerten,
- und die so gefundene und bewertete Information effektiv zu nutzen.

Dieser Katalog an Fähigkeiten wird mancherorts noch um die aktive Informationskompetenz, gewonnene Erkenntnisse auch im digitalen Umfeld angemessen publizieren zu können, erweitert (vgl. Tappenbeck, 2006, S. 66), was zusammengenommen der Beherrschung des wissenschaftlichen Publikationsprozesses entspricht. So verstanden ist Informationskompetenz nicht nur innerhalb des universitären Rahmens hilfreich, sondern stellt auch innerhalb der Informationsgesellschaft eine Schlüsselkompetenz dar und ist eine Voraussetzung des lebenslangen Lernens (vgl. z. B. Rauchmann, 2012, S. 194; Stang, 2012, S. 470).

Inzwischen hat sich die Vermittlung der Informationskompetenz als Aufgabe der Hochschulbibliotheken etabliert und wurde mancherorts bereits in das universitäre Curriculum übernommen. Diese bieten in unterschiedlichen Gefäßen zielgruppenspezifische Angebote an, insbesondere Bibliotheksführungen und virtuelle Rundgänge sowie Informationsmaterial für den Erstkontakt mit Benutzenden. Veranstaltungen beispielsweise zur Nutzung von Bibliothekskatalogen und Datenbanken, zu Suchstrategien, zur Informationsbewertung, Literaturverwaltung und Vermeidung von Plagiaten sowie die individuelle Betreuung bei der Lösung eines konkreten Informationsproblems, runden das Angebot der Hochschulbibliotheken ab (vgl. Plassmann et al., 2011, S. 245f.; Rauchmann, 2012, S. 196f.).

3.3 «Learning Library»: Learning, Teaching und Research Grids sowie Information Commons

Die «Lernende Bibliothek» oder «Learning Library» referiert auf das Angebot an Möglichkeiten, die eine Hochschulbibliothek dem selbstständigen, selbst-regulierten Lernen eröffnet, beispielsweise im Sinne eines Lernzentrums,

Learning Resources Centre oder der Informations Commons» (Sühl-Stroh-menger, 2012, S. 102). Die unterschiedlichen Bezeichnungen lassen sich dabei munter erweitern.

Eigenbrodt moniert zu Recht, dass heute die Konzepte der «digitalen, virtuellen, hybriden, intelligenten, vollautomatischen, elektronischen, vernetzten, (betriebswirtschaftlich) effizienten, lernenden, lehrenden und interaktiven Bibliothek nebeneinander [stehen] und man [...] sich immer erst einmal vergewissern [muss], was das Gegenüber denn genau meint [...]. Damit verbunden ist gelegentlich auch die Umbenennung der ganzen Bibliothek in Mediothek, Medien-, Informations- oder Kommunikationszentrum» (Eigenbrodt, 2006, S. 47). Ähnlich lässt McDonald verlauten:

Although I have used the word «library», and this continues to be a strong brand in society, institutions have chosen a number of different names for their new buildings. There are new learning centres, learning resource centres, learning streets, learning hubs, learning malls, learning grids, idea stores, cultural centres, research villages and so on (McDonald, 2006, nicht paginiert).

Sinnvoller als der Streit um Namen dieser aktuell angepriesenen Lernräume ist erstens die Darlegung der ihnen zugrunde liegenden Überlegungen und zweitens die Typisierung des Lernraums nach unterschiedlichen Bedürfnissen der Benutzerinnen und Benutzer, denn die Neuheit dieser verschiedenen Konzepte ist allein durch die Namensgebung an sich nicht schon gegeben. Mit guten Gründen liesse sich z. B. dem Learning Grid der Universität Warwick unterstellen, dass es sich bei der Namensgebung um eine Marketing-massnahme handelt. Deswegen das ganze Konzept zu verwerfen wäre aber falsch, denn die *Learning Grids* gehen über längst fällige Anpassungen wie ein variiertes Angebot an unterschiedlichen Arbeitsplätzen und der Einführung von flächendeckendem WLAN hinaus, wenn es heisst, dass das Learning Grid mit seinem Angebot das Ziel verfolgt, mit flexiblen, innovativen und integrierten Räumlichkeiten einschliesslich geschlossener Räume für formelle Lehraktivitäten das studentische Lernen auf neuartige Weise zu fördern – vor allem im Hinblick auch auf Präsentationen, die die Studierenden in ihren Seminaren halten müssen. Neben dem flächendeckenden WLAN steht denn auch andere informationstechnische Infrastruktur wie Scanner, elektronische Whiteboards, Videokameras und Videoschnittplätze zur Verfügung (vgl. Sühl-Stroh-menger, 2012, S. 108). Dabei soll das Learning Grid grundsätzlich die Teamarbeit, die Kreativität und Motivation sowie die Eigenverantwortung im Lernprozess fördern. Wesentliche Elemente des Konzepts sind nach Hohmann (2010):

- Ganzheitlicher Ansatz: Das Learning Grid sieht sich als «one-stop-shop» für studentisches Lernen. IT-Beratung, Lernmethoden- und Berufsberatung sind integrierter Bestandteil des Angebots. Es ist an sieben Tagen die Woche rund um die Uhr geöffnet.
- «Blended Learning»: Neben einem Referenzbestand an Büchern ist das Grid mit der allerneusten Informationstechnologie ausgestattet. Studierende können ihren Laptop an ein Smartboard anschliessen und gemeinsam ihre Arbeit besprechen, einen Film sehen oder im Internet browsen. Mehrere Arbeitsräume ermöglichen Meetings und erlauben, unterschiedliche Präsentationstechniken auszuprobieren.
- «Student Ownership» fördert die Aneignung des Raumes und die Übernahme von Verantwortung. Eine Nutzungsordnung für das Learning Grid existiert nicht. Ausser warmem Essen und Alkohol ist alles erlaubt. Trotz oder gerade wegen dieser Einstellung funktioniert der Raum auch in den Nachtstunden und ohne dass Material oder Einrichtung abgeschlossen werden müssten.

Den Konzepten liegt auch ein verändertes Bild der Lernenden zugrunde, und die zentrale Frage lautet: «Wie kann eigenverantwortliches Lernen gefördert werden?» (Hohmann, 2010, S. 164). Konsequenter sind Aufbau und Angebote auch von Learning Resource Centers primär auf die Bedürfnisse studentischen Lernens und Arbeitens ausgerichtet. Studierende sollen an einem Ort alle notwendigen und möglichen Dienstleistungen erhalten (vgl. Gläser, 2008, S. 174). Dazu gehört auch, dass das Servicemodell von der Bibliothek getragen wird, jedoch auch andere universitäre Einrichtungen erheblich partizipieren (vgl. Sühl-Strohmenger, 2012, S. 108). Ein vielversprechender Ansatz ist es, neben den Studierenden auch andere Benutzergruppen räumlich angemessen zu unterstützen.⁵ So finden sich beispielsweise neben dem Learning Grid an der Universität von Warwick ein Research Grid und ein Teaching Grid (vgl. Hohmann, 2010, S. 166ff.).

Das sogenannte *Research Grid* bietet Räumlichkeiten für alle in der Forschung Beschäftigten. Zugrunde lagen dem Konzept auch die Ergebnisse einer Umfrage, die vor allem ein Gefühl der Isolation und den Wunsch nach sozialem, intellektuellem und auch interdisziplinärem Austausch der Forschenden aufzeigten. Das Research Grid ist zugeschnitten auf Masterstudierende, Doktorierende und forschende Dozierende. Regelmässig stattfindende Veranstaltungen weiten die Möglichkeit des interdisziplinären Austauschs

5 Vgl. auch den [Beitrag von Joanna Ball](#) zum Sussex Research Hive in diesem Buch.

weiter aus. Aufgrund des Erfolgs des Learning Grids forderten Dozenten ebenfalls ein *Teaching Grid*. Auch dieses sollte spezifische Dienstleistungen anbieten und unterschiedliche Funktionen für seine Nutzergruppe erfüllen. Es ist Rückzugsraum und sozialer Treffpunkt für die Lehrenden, und andererseits finden darin verschiedene Veranstaltungen und Workshops statt.

Was für die Grids gilt, gilt sinngemäss auch für die ebenfalls aktuell diskutierten Konzepte der *Information Commons* aus dem angloamerikanischen Raum, auch wenn diese nicht nach Zielgruppen unterscheiden. Gläser nennt folgende Elemente für die Information Commons (IC) konstituierend (vgl. Gläser, 2008, S. 177):

- Nutzerorientierung: IC orientieren sich am Bedarf der Studierenden zur Unterstützung der Lernprozesse.
- Raumkonzept: IC vereinen unterschiedliche Arbeitsplatztypen mit flexibler Möblierung.
- Virtuelles Konzept: Die IT-Ausstattung entspricht den aktuellen Standards und das Angebot an elektronischen Medien dem Bedarf.
- Helpdesk: Beratung und Unterstützung haben einen hohen Stellenwert.
- Continuum of Service: Servicegrenzen werden aufgehoben, um ein ganzheitliches Angebot mit wissenschaftlicher Information von der Recherche bis zur Produktion von Publikationen vorzuhalten.
- Integration und Kooperation: Die organisatorische und personelle Zusammenarbeit von bibliothekarischen und anderen Einrichtungen der Hochschule erweitern das Angebot – «one-stop-shop».
- Vermittlung von Informationskompetenz.
- Sozialer Ort: IC bieten informelle Lernorte, die als kommunikative Treffpunkte und/oder Erholungsbereiche fungieren.

Aber auch hier gilt: Viele dieser Anforderungen sind in den traditionellen wissenschaftlichen Bibliotheken bereits umgesetzt, z. B. die Benutzerorientierung, das Wissen um den Bedarf an verschiedenen Arbeitsplatztypen, die Vermittlung von Informationskompetenz. Auch sind die Bibliotheken als soziale Orte wiederentdeckt worden. Demnach ist Beagles (1999) Ansicht, die IC würden Bibliotheken quasi ablösen, weil diese entwicklerisch an ihre Grenzen gestossen seien, schlicht falsch.

Die Bibliotheken haben sich gerade im Medienwandel als äusserst anpassungsfähig erwiesen. Wenn sie in ihrem Anspruch als Learning Library wahrgenommen zu werden scheitern, so liegt dies vielmehr an harten Faktoren wie architektonischen Rahmenbedingungen, die keinen passenden

Raum hergeben, um die gewünschten sozialen Interaktionen und die abwechslungsreich gestalteten Lernlandschaften zu ermöglichen, oder an fehlenden finanziellen Ressourcen. Es ist denn auch bezeichnend, dass die in der Literatur genannten Beispiele der Centers, Commons und Grids durchweg Neubauten oder Umbauten betreffen.

Insgesamt sind die Tendenzen zu begrüßen, insbesondere die konsequente Unterstützung der Benutzerinnen und Benutzer in ihren Gesamtbedürfnissen als Lernende oder Publizierende durch Kooperation verschiedener Einrichtungen der Hochschule. Nicht zuletzt sind sie Ausdruck einer zunehmenden Nutzerorientierung.

4 SELBSTVERSTÄNDNIS UND ARCHITEKTONISCHER AUSDRUCK

Die Entwicklung des Bibliotheksbaus und damit auch der Lernumgebung ist aufs Engste mit dem jeweiligen zeitlich vorherrschenden Selbstverständnis der Bibliothek, bzw. ihres Trägers verknüpft. Dies findet darin Ausdruck, nach welchen Fixpunkten die Aktivitäten und die Organisation der Institution ausgerichtet werden und schlägt letztlich auch auf die konkrete Architektur durch. Ausgehend von der konstanten Dienstleistungsorientierung der Bibliotheken liegt im Folgenden der Shift von der Bestandszentrierung hin zur Nutzerorientierung und deren jeweiliger architektonischer Ausdruck im Fokus der Betrachtung. Einen erheblichen Einfluss auf die Architektur hatten dabei auch das Aufkommen von virtuellen Bibliotheken einerseits und die Wiederentdeckung der Bibliothek als dritten Ort (vgl. Kap. 4.6) andererseits.

4.1 Grundsätzliche Dienstleistungsorientierung

Zumindest seit den von dem indischen Mathematiker und Bibliothekswissenschaftler Ranganathan 1931 formulierten (links) und durch Simpson vorsichtig auf die heutigen Gegebenheiten angepassten (rechts) fünf grundlegenden Gesetzen der Bibliothekswissenschaft verstehen sich Bibliotheken als Dienstleister. Die Gesetze lauten (Ranganathan, 1931, S. 1, 75, 300, 376, 383; Simpson, 2008, S. 6):

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| 1. Books are for use | 1. Media are for use |
| 2. Every person his or her book | 2. Every patron his information |
| 3. Every book its reader | 3. Every medium its user |
| 4. Save the time of the reader | 4. Save the time of the patron |
| 5. The library is a growing organism | 5. The library is a growing organism |

Während heute in bibliothekarischen Kreisen Einigkeit über die Dienstleistungsorientierung besteht (vgl. Simon, 2006), dauert ein fundamentaler Wandel im Selbstverständnis an. Im Fokus steht die Frage, nach welchem archimedischen Fixpunkt die Dienstleistungen und das bibliothekarische Streben auszurichten sind. Dieser Wandel lässt sich als Paradigmenwechsel betrachten, den ich den Übergang vom Bestandsprimat zum Benutzerprimat nenne.

4.2 Die Bibliothek als Sammlung: Der Bücherspeicher

Miksa formuliert das Paradigma der Bibliothek als Sammlung folgendermassen: «A library, if anything, is a collection. If there is no collection, there is no library» (Miksa, 1989, S. 781). Nach diesem Paradigma steht die Sammlung, der Bestand der Bibliothek, klar im Zentrum. Eine Bibliothek, die diesem Bild Folge leistet, leitet all ihre Aktivitäten, Strukturen und Verhaltensweisen von dieser normativen Grundposition ab. Dies äussert sich in «der hohen Bedeutung, die dem Bestandsaufbau und der Bestandsverwaltung im Aktivitätsspektrum zukommt. Die Bibliotheken definieren ihren Wert über ihren Umfang und die Exklusivität ihrer Sammlung» (Simon, 2006, S. 72).

Diese Bestandsfokussierung findet auch in der Bibliotheksarchitektur ihren Ausdruck. Während bis ins Mittelalter ein Raum für das Sammeln und Bewahren, Ordnen und Erschliessen sowie das Nutzen der Bestände genügte, liessen die wachsenden Anforderungen an die Leistung der Bibliothek eine funktionale Trennung zweckmässig erscheinen. So sieht Leopoldo della Santa 1816 in seinem Entwurf erstmals eine Dreiteilung der Bibliothek in Flächen für das Magazin, die Benutzenden und die Verwaltung der Bibliothek vor (vgl. Fansa, 2012, S. 42; Naumann, 2011, S. 136). Neben den oft repräsentativen Lesesälen nimmt im 19. Jh. – aufgrund der rasch anwachsenden Buchproduktion und dem daraus resultierenden Erfordernis einer zweckmässigen, kompakten Lagerung sowie rationeller Lagerbewirtschaftung für die Bereitstellung der Medien – der Magazintrakt auf der Rückseite der Bibliothek ein immer grösseres Gewicht ein. Die grossen Bibliotheken werden Ende 19. Jh. zu Bücherspeichern, das Magazin damit zum bestimmenden Baukörper. Die gesamte Bibliotheksarchitektur wird zu einer Variablen der Magazinfunktion (vgl. Jochum, 2011, S. 162).

Vor dem Hintergrund des 5. Gesetzes von Ranganathan, dass die mit Archivauftrag versehene Bibliothek ein wachsender Organismus ist und der szientometrischen Einsicht, dass die wissenschaftliche Produktion in Form von Publikationen seit über 300 Jahren konstant um 3,5% pro Jahr wächst,

was einer Verdopplung des Ausstosses alle 20 Jahre entspricht (vgl. Umstätter, 2004, S. 237), erstaunt diese Bestandsfixierung bis weit ins 20. Jh. nicht.

4.3 Die funktionale Bibliothek: Der vollflexible, gesichtslose Raum

Eine erste Relativierung dieses Bilds der Bibliothek als Sammlung und die Formulierung von neuen Anforderungen an den Bibliotheksbau erfolgt durch den Architekten Faulkner-Brown. Aufgrund der sich verändernden Rolle der Bildung und des Wachstums des Bildungssektors, neuer Formen der Kommunikation und des Zugangs zu Information sowie aufgrund der rasanten Entwicklung relevanter Technologien postuliert er, unabhängig von der Grösse der Institution, die folgenden Qualitätsanforderungen an eine Bibliothek (vgl. Faulkner-Brown, 1998, S. 258):

1. flexibel, mit einem Grundriss, einer Struktur und Dienstleistungen, die einfach anpassbar sind,
2. kompakt, um kurze Wege für Benutzer, Personal und Medien zu gewährleisten,
3. zugänglich, der Zugang zur Bibliothek sowie der Zugang zu den Dienstleistungen und die Orientierung im Gebäude ist leicht,
4. erweiterungsfähig, um zukünftige Erweiterungen mit möglichst geringen Eingriffen vornehmen zu können,
5. abwechslungsreich in der Bereitstellung der Bücher und Dienstleistungen, um dem Benutzer eine grosse Wahlfreiheit zu geben,
6. organisiert, damit sich der Kontakt zwischen Büchern und Benutzern praktisch von alleine aufdrängt,
7. komfortabel, um die Nutzung zu fördern,
8. konstant gegenüber Umwelteinflüssen, zum Schutz des Bibliotheksmaterials,
9. sicher, um das Verhalten der Benutzer zu kontrollieren und den Bücherschwund zu minimieren,
10. wirtschaftlich, um sie mit geringstmöglichen finanziellem und personellem Aufwand zu bauen und zu unterhalten.

Schaut man sich die von Faulkner-Brown formulierten «zehn Gebote» des Bibliotheksbaus genauer an, so gelingt es ihm im physischen Raum die bis anhin vorherrschende Dreiteilung der Bibliothek zu relativieren (vgl. Fansa, 2012, S. 45). Er verpasst es aber mehrheitlich, den Raum als abstraktes Subjekt, welches von den Menschen darin in Beschlag genommen wird, in

seine Überlegungen einzubeziehen. So herrscht bei ihm das Bild der Benutzerinnen und Benutzer als potentielle Störenfriede und Diebe vor, die es zu kontrollieren gilt (Ziff. 9), und bei der Statuierung klimatisch konstanter Bedingungen dreht sich alles um die Sammlung ohne Rücksicht auf Bibliotheksmitarbeitende und Benutzende (Ziff. 8). Ebenfalls fehlen Überlegungen zur Integration neuerer Technik. Dies ist ein umso grösseres Manko, wenn man mit Long und Ehrmann (2005) annimmt, dass die Elektrik eines aktuell geplanten Gebäudes einmal, das Mobiliar mindestens zweimal und die Softwaresysteme zumindest fünfzehnmal in seiner Laufzeit ausgetauscht werden.

Ferner kritisiert Eigenbrodt das Faulkner-Brown'sche Ideal der grösstmöglichen Flexibilität aus soziologischer Sicht als «funktionalistische Sackgasse» (Eigenbrodt, 2006, S. 55), in der sich die ästhetische Monotonie negativ auf die Begegnungen im Raum auswirkt und «[d]ie Bibliothek als ein Ort unerwarteter Entdeckungen und Begegnungen (mit Büchern und Menschen) [...] verschw[indet]» (ebd., S. 58). Diese planerischen Defizite werden erst durch die auch im deutschsprachigen Raum rezipierten Überlegungen des englischen Architekten Andrew McDonald behoben.

4.4 Die nutzerzentrierte Bibliothek: Lernlandschaften

Der Wandel «From collections to users» (Niegaard, 2009, S. 323), auch als Befreiung in der Folge der Digitalen Revolution deutbar, hinterlässt Spuren in der Architektur, den Aktivitäten, Strukturen und Verhaltensweisen der Bibliothek. Der mit dem Wandel verbundene Brückenschlag zwischen Mensch und Information, der in den Konzepten Teaching und Learning Library im Zentrum steht, benötigt Raum, um – wie bisher – die Information auszuwählen, zu ordnen und bereitzustellen aber ebenso für die Recherche, die Vermittlung von und die Auseinandersetzung mit der Information (alleine oder in Gruppen), für die Wissensaneignung (Faktenwissen oder Sozialisierungswissen) oder die Produktion neuer Information.

Bibliotheken waren und sind dabei Anfang und Ende des wissenschaftlichen Publikationsprozesses: Anlaufstelle, Ort des Austauschs und der Erarbeitung des Wissens und Ort der Aufnahme der publizierten wissenschaftlichen Information. Bibliotheken stellen so den Kreislauf des Publikationsprozesses sicher. Dabei spielt für Bibliotheken weder das Trägermedium der zu Beginn des Publikationsprozesses benötigten oder der am Ende publizierten Information eine Rolle, noch, ob die Benutzerinnen und Benutzer die Bibliothek physisch aufsuchen oder den Bibliotheksraum

nur virtuell betreten.⁶ Die Aufgabe der Bibliothek bleibt im Kern unverändert: Den Benutzenden die benötigte Information sowie all jene kommunikativen Plattformen, welche die Aneignung und Produktion von Wissen unterstützen, zur richtigen Zeit am richtigen Ort zur Verfügung zu stellen. Dies ergibt sich im Übrigen auch aus Ranganathans zweitem Gesetz in Verbindung mit dem vierten (in der überarbeiteten Fassung): 2. Every patron his information, 4. Save the time of the patron. Die aus dem Paradigmenwechsel resultierenden architektonischen Anforderungen lassen sich mit den Überlegungen von McDonald einfangen und auf den Punkt bringen:

Planning new library space is essentially about people, or rather it is about creating the space in which people can interact with the collections, information technology and services they need. It is people who design libraries, people who deliver services and people who use them. Above all, the user should be at the centre of the whole process (McDonald, 2006, nicht paginiert).

Hier grenzt sich McDonald explizit von Faulkner-Brown ab und rückt von Beginn weg die Benutzer mit ihren (auch zukünftig sich ändernden) Bedürfnissen und die Einbettung der Bibliothek in die gesamte Hochschullandschaft ins Zentrum seiner Überlegungen. Die von McDonald genannten Qualitätsanforderungen sind nicht nur Kriterien für die Beurteilung eines gelungenen Bibliotheksbaus, sondern kennzeichnen das Gebäude auch als integralen Bestandteil des Hochschulangebots. Durch die Erfüllung der Raumqualitäten werden diejenigen öffentlichen Plätze geschaffen, die für eine akademische Ausbildung erforderlich sind (vgl. Naumann, 2009, S. 31 und 33). Gemäss McDonald ist der «gute» Bibliotheksraum:

1. *funktional: gut funktionierender, gut aussehender und beständiger Raum*

Darunter versteht McDonald ganz praktische Aspekte, denn die Bibliothek sollte einfach zu gebrauchen und effizient im Betrieb sein. Der Raum muss es der Bibliothek ermöglichen, ihre Rolle wahrzunehmen, um Dienstleistung in höchster Qualität zu erbringen, eine Balance zwischen den Bedürfnissen der verschiedenen Communities (Lehrende, Lernende und Forschende) herzustellen und auf neue Bedürfnisse zu reagieren. Das

6 Bibliotheken sammeln, ordnen und stellen sowohl digitale als auch analoge Information zur Verfügung. Die Benutzer suchen und finden die von Ihnen benötigte Information im virtuellen als auch im physischen Raum. Unterstützt werden sie dabei von Bibliothekaren, die zu Navigatoren in der Informationsflut avancierten, denn die aktuelle Herausforderung liegt weniger in der Verfügbarkeit von Information an sich, sondern besteht vielmehr im richtigen Einsatz geeigneter Informationsfilter, Suchstrategien und dem Wissen, wo sich qualitativ hochwertige Information findet.

Design muss demnach die ausschlaggebende Bedeutung von Menschen, Büchern und Informationstechnologie sowie die dynamische Beziehung und Interaktion unter diesen miteinbeziehen.

2. *anpassungsfähig: flexibler Raum, dessen Funktion leicht geändert werden kann*
Paradoxerweise besteht eine der wenigen Sicherheiten in der Planung in der Unsicherheit darüber, wie ein Gebäude zukünftig genutzt werden wird, insbesondere in Bezug auf Informationstechnologie, Organisationsstrukturen und Benutzerverhalten. Deshalb ist es wichtig, von Anfang an einen hohen Grad an Flexibilität des Gebäudes zu erreichen, um Änderungen mit dem geringstmöglichen Eingriff realisieren zu können.
3. *zugänglich: sozialer, einladender und einfach zu benutzender Raum, der die Unabhängigkeit der Benutzenden fördert*
Für McDonald ist die Bibliothek das akademische Herz der Universität. Deswegen sollte sie so einfach zugänglich sein wie möglich, um die Benutzerinnen und Benutzer zum vollen Gebrauch aller Dienstleistungen anzuregen und zu ermutigen. Die Bibliothek muss bereit sein für die wachsende Anzahl anspruchsvoller werdender Benutzerinnen und Benutzer und vielfältige Lern- und Forschungsformen einzulassen.
4. *variiert: Raum mit einer Auswahl an Lern- und Forschungsflächen und für unterschiedliche Medien*
Um die wachsenden Diversität der Benutzerinnen und Benutzer und deren unterschiedliche Lernstile zu unterstützen, ist eine Auswahl an unterschiedlichen Studierumgebungen bereitzustellen. Lerntempo und Lernzeiten sollten durch die Lernenden bestimmt werden. Der Raum sollte nicht nur das stille und unabhängige Lernen, sondern auch die Gruppenarbeit und das interaktive Lernen berücksichtigen. Die Arbeitsplatztypen reichen von Einzelarbeitsplätzen, Tischen für mehrere Personen über informelle Bestuhlung und Studierzimmer bis zu Infrastruktur für Gruppenarbeitsplätze, wobei die Akustik und Lautstärke auch durch Mobiliar weiter reguliert werden kann. Ferner muss die Bibliothek den Zugang zu traditionellen und elektronischen Medien sicherstellen und eine wachsende Fläche für IT-Dienstleistungen, technischen Support, Informationskompetenzvermittlung und Seminarräume vorsehen.
5. *interaktiv: ein wohlorganisierter Raum, der den Kontakt zwischen Benutzenden und Dienstleistungen unterstützt*

Dabei geht es McDonald um die Balance zwischen Sammlung, Dienstleistungen, Benutzerinnen und Benutzern und Informationstechnologie. Es geht nicht in erster Linie um die optimale Ausnutzung der Flächen, sondern primär um die Unterstützung der Interaktion zwischen Menschen.

6. *förderlich: ein qualitativ hochwertiger, motivierender und inspirierender Raum für Menschen*

Die Universitätsbibliothek als akademisches Herz der Universität sollte dem akademischen Arbeiten und der Reflexion zuträglich sein und alle Benutzer (Lernende, Lehrende und Forschende) ermutigen und inspirieren. Diese sollen sich wohl und geborgen fühlen. Als Mittel zum Zweck kommen architektonische Features, eine variierte interne Umgebungsgestaltung aber auch Kunstwerke aller Art in Frage. Kurz: Die Bibliothek sollte mehr sein als eine «Büffelstube» mit einer möglichst hohen Dichte an Arbeitsplätzen. Weiter muss die Akustik umso mehr berücksichtigt werden, je mehr Interaktion gefördert werden soll, da sie einen wesentlichen Beitrag zum Wohlbefinden im Raum leistet.

7. *der Umwelt angemessen: mit geeigneten Umweltbedingungen für Menschen, Bücher und Computer*

Neben der Gewährleistung unterschiedlicher Klimabedingungen geht es einerseits darum, diese mit den heutigen Anforderungen an die Energieeffizienz und Nachhaltigkeit des Gebäudes zu vereinen und andererseits das Licht und die Lichtverhältnisse im Gebäude den verschiedenen Anspruchsgruppen angemessen angeeignen zu lassen.

8. *sicher und geborgen: für die Menschen, die Sammlung, die Geräte, Ausstattung und das Gebäude*

Selbstredend sind die aktuellen gesetzlichen Vorschriften zur Personen- und Arbeitssicherheit einzuhalten, aber auch die Erkenntnisse zur Arbeitsergonomie sollten einfließen. Die berechtigten und obligatorischen Sicherheitsmassnahmen können allerdings mit dem Komfort und der Ästhetik kollidieren, wie McDonald anfügt.

9. *effizient: ein ökonomischer Umgang mit Flächen, Personalressourcen und Unterhaltskosten*

Unter dem allgemeinen Kostendruck ist es planerisch sinnvoll, die Betriebs- und Wartungskosten möglichst tief zu halten. Statt eines Neubaus kann es für den Träger finanziell sinnvoller sein, die Erweiterung oder

Neueinrichtung der Bibliothek in Betracht zu ziehen. Gerade ältere Gebäude besitzen zudem einen hohen symbolischen, emotionalen und architektonischen Wert.

10. *IT-konform: mit flexibler Ausrüstung für Benutzende und Mitarbeitende*
Neuer Raum sollte es der Bibliothek und den Menschen darin erlauben, von den raschen Entwicklungen im IT-Bereich zu profitieren. Die Planung sollte eher die Technologie von morgen als die Technologie von heute reflektieren, z. B. RFID-Technologie oder elektronische Zutrittsregelungen, welche das Design von Eingangszonen stark verändern können.
11. *«Oomph»: Raum, der Menschen ergreift und den Geist der Universität verkörpert*
McDonald sieht dieses quasi undefinierbare Kriterium dann erfüllt, wenn fähige Architekten und Planer eine Balance zwischen allen vorangegangenen Raumqualitäten finden, und es ihnen zusätzlich gelingt, ein inspirierendes Gebäude mit aufregenden architektonischen Eigenschaften zu erschaffen.

Auch wenn McDonald zu Beginn seiner Betrachtungen explizit Bezug auf die Überlegungen von Faulkner-Brown nimmt, handelt es sich hier um einen neuen Ansatz: Der Lernraum Bibliothek wird konsequent als Ergebnis gedacht, bei welchem der Raum als physisches Objekt und abstraktes Subjekt integrativ zu denken ist. So beziehen sich seine Anforderungen bei der Planung von neuen oder Umgestaltung von bestehenden Bibliotheken nicht nur auf harte Faktoren wie finanzielle Möglichkeiten und zur Verfügung stehende Flächen, sondern beziehen immer auch den Erlebnisort Bibliothek mit ein.⁷ Zudem geht McDonald weiter, wenn er die Bibliothek als Herz oder als Funktion der Universität und damit als integrativen und zentralen Teil des gesamten Lernraums der Hochschule versteht.

Als konkreter Ausdruck dieses Verständnisses der Bibliothek und der Bibliothek als wichtiger Teil der Universität lässt sich der in der Bibliothekswelt stattfindende Rollenwechsel der Bibliothekare zum *Liason Librarian*

7 Einen guten Überblick darüber, wie stark oder wie wenig diese Qualitätsanforderungen in den letzten Jahrzehnten in Deutschland beim Bibliotheksbau berücksichtigt wurden, finden sich im Bibliotheksbauarchiv: http://www.senatsbibliothek.de/index.php?de_bibliotheksbauarchiv [11.02.2014].

subsumieren. Insbesondere werden unter anderem folgende Aufgaben propagiert (vgl. Fühles-Übach, 2012b, S. 346):

- Engagement in Gremien und Bereichen innerhalb der Hochschule ausserhalb der Bibliothek, um näher an der Trägerinstitution und deren Gesamtausrichtung zu sein,
- vermehrte Entwicklung der Bestände in Absprache mit den Benutzenden (Stichwort: Patron Driven Acquisition),
- die Benutzenden in den Stand versetzen eigenständig mit den Bibliotheksdienstleistungen arbeiten zu können, stärkere und engere Kundenbindung zu Forschern und Studierenden,
- Wahrnehmung von Führungsaufgaben in Gremien auch ausserhalb der Bibliothek und somit,
- Stärkung der Vorreiterrolle bei allen Aspekten der Medien- und Informationskompetenz.

4.5 Die virtuelle Bibliothek: Der Medienwandel und seine Hinterlassenschaft in der Bibliothek

Wenn bereits im wissenschaftlichen Bereich alle 20 Jahre so viel publiziert wird, wie in all den Jahrhunderten davor (vgl. Umstätter, 2004, S. 237), mag es nicht erstaunen, dass in der zweiten Hälfte des 20. Jh. die bis dahin vorhandenen Kommunikationskanäle sowie die zur Verfügung stehenden Medien und Techniken des Informationsmanagements an ihre Grenzen stieszen. Doch zeichnete sich zu dieser Zeit in Form der Basisinnovationen der digitalen Speichermöglichkeit und der Möglichkeit der telekommunikativen Vernetzung eine Lösung ab. Allerdings führten dieser Medienwandel und Durchbruch der Informations- und Kommunikationstechnologien zusammen mit der Automatisierung in Teilen der Medienbearbeitung zunächst zu einer von aussen herangetragenen Krise der Bibliotheken und des Bibliotheksgebäudes. Im Zentrum der Diskussion stand dabei das mögliche Ende der Bibliothek, insbesondere des Bibliotheksgebäudes.

Aus Bibliothekssicht tönt es mittlerweile aber anders:

Die immer wieder zu hörende und zu lesende Behauptung, die allgemeinen Such- und Navigationsinstrumente des Internets [...] würden alle anderen Formen der Informationsbeschaffung und -versorgung verdrängen, ist mit Sicherheit unrichtig. Intelligentes und professionelles Informationsmanagement ist im Gegenteil in der Informationsgesellschaft notwendiger denn je. [...] Frühzeitig haben Bibliotheken ihre bewährten klassischen Verfahren der

Sammlung, Bewahrung, Ordnung, Bereitstellung und Vermittlung auch auf digitale Medien und netzbasierte Angebote ausgeweitet. Gezielte Auswahl von Printpublikationen [...] ist etwa erweitert worden zur ebenso gezielten Auswahl von Web-Angeboten, die [...] über Web-Kataloge, Fachinformationsführer oder Subject Gateways erschlossen und kooperativ in der Form der <Virtuellen Bibliothek> zugänglich gemacht werden. Eine solche bibliothekarische Auswahl bietet im Idealfall eine Qualitätsgarantie, die einen nicht unwesentlichen Beitrag zur Orientierung im Informations-Chaos leistet (Plassmann et al., 2011, S. 28).

So wurden die Bibliotheken durch den Medienwandel nicht überflüssig (vgl. bereits Kuny & Cleveland, 1998), sondern erweiterten ihre Aufgaben, was sich pointiert mit Andrew McDonald formuliert:

Despite some hasty predictions about the imminence and inevitability of the virtual library, universities around the world continue to create new libraries, often, as it happens, with growing printed collections. Rather than become replaced by information technology, the technology has moved in to the libraries (McDonald, 2006, nicht paginiert).

Die neuen Medien und die wachsende wissenschaftliche Publikationsflut haben selbstverständlich ihre Spuren in den Bibliotheken hinterlassen, sie prägen z. B. die interne Organisation oder den physischen Raumanpruch. Architektonisch sind die Bibliotheken dabei aber nicht einem weiteren Funktionalismus – dem digitalen Funktionalismus – verfallen, sondern haben sich vielmehr als öffentlichen Ort wiederentdeckt (vgl. Fansa, 2012, S. 56f.). Ganz ähnliches konstatiert Watson im speziellen für den Lernraum an Hochschulen, dass das physische Vorhalten von Lernräumen in Zeiten möglicher virtueller Lernräume in Vergessenheit geriet:

Could it be that in our excitement about e-learning we forgot about buildings? With the advent of the personal computer and ubiquitous networks were we enticed into thinking that they would suffice and learning would follow removing the need for places and communities for learners? We now seem to have woken up, however, as there is an enormous resurgence of interest in new building in Universities, Schools and Colleges [...] a real opportunity to <build> our learning futures. But if the interest is just in building then it's an opportunity lost. However, if it is about transformation, place and community we could create the connected learning society, both physically and virtually, that we aspire to (Watson, 2007, Abstract).

Wie gross das Bedürfnis nach realem physischem Lernraum ist, zeigt sich gerade am Beispiel buchloser Bibliotheken, die das Bild der digitalen oder virtuellen Bibliothek radikal umsetzen. Selbst diese kommen nicht um die

für die Benutzenden geeigneten Lern- und Kommunikationsräume aus (vgl. Kroski, 2013, nicht paginiert). So mutieren sie einerseits zu Lernlandschaften für die Benutzerinnen und Benutzer, bleiben andererseits aber auch Bibliothek – mit der Besonderheit, dass sie nur elektronische Bestände anbieten. Dieser Übergang «From collections to users» (Niegaard, 2009, S. 323) drückt sich auch in den hybriden Bibliotheken (mit analogen und elektronischen Ressourcen) im Verschwinden der regaldominierten Flächen zugunsten von Flächen für Benutzerinnen und Benutzer sowie Dienstleistungen aus. Daneben sieht Niegaard die Hauptansatzpunkte für die Bibliothek von morgen vor allem in den Bereichen Zugang, Raum und der Bibliothek als Ort. Namentlich sollte Bibliotheksraum das Treffen von Menschen, neue Erkenntnis, Lernen und Verstehen, Konzentration, Kontemplation, kulturelle Erlebnisse sowie Zugang zu und Bewusstsein für das kulturelle Erbe fördern (vgl. Niegaard, 2009, S. 324). Virtuelle und hybride Bibliotheken kommen mit planerischen Grössen und der Betonung der Technik alleine, ohne Einbezug des Verhaltens von Menschen im Raum und ihrer Bedürfnisse, nicht aus. Oder um es pointiert zu formulieren: So zentral die IT-Thematik in Bibliotheken ist, «mit Verlaub – sie allein bestimm[t] die Innovationskraft einer Bibliothek so viel und so wenig wie eine moderne Bühnentechnik die Leistungen eines Theaters» (Henning, 2004, S. 69).

4.6 Die Bibliothek als dritter Ort: Die Renaissance des Bibliotheksbaus

Trotz anderslautender Vermutungen entstehen immer noch (mehr) Bibliotheken. Dies untermauert ein Blick in das Deutsche Bibliotheksbauarchiv, aber auch in andere Webressourcen zum Thema.⁸ Zu Recht kann deshalb von einer Renaissance des Bibliotheksbaus gesprochen werden. Neue Bibliotheken erfreuen sich nicht zuletzt durch die Setzung neuer Schwerpunkte und der Erweiterung des Dienstleistungsspektrums (im physischen wie im virtuellen Raum) auch weiterhin steigender Beliebtheit bei den Benutzerinnen und Benutzern, was sich in der Besuchs- und Nutzungsintensität äussert (vgl. Fansa, 2012, S. 50). Gerade aufgrund der allgegenwärtigen und ortsunabhängigen Verfügbarkeit von Informationstechnologien ist mit Eigenbrodt anzunehmen, dass «bei Menschen mit der Abhängigkeit von digi-

8 Vgl. z. B. nur: http://www.senatsbibliothek.de/index.php?de_bibliotheksbauarchiv; <http://www.librarybuildings.info/>; <http://www.landmark-libraries.com/en>; <http://www.designinglibraries.org.uk/>; <http://www.bibliotheksbauten.de/> [alle 11.02.2014]. Vgl. auch Niegaard (2007, S. 31) und McDonald (2006, nicht paginiert).

taler Kommunikation gleichzeitig das Bedürfnis nach physischer Präsenz anderer Menschen wächst» (Eigenbrodt, 2006, S. 51). Diese soziale Dimension firmiert im bibliothekswissenschaftlichen Diskurs unter dem Namen des «dritten Orts».

Dritte Orte sind gegenüber dem ersten Ort, dem Wohnort, und dem zweiten Ort, dem Arbeitsplatz, Orte der Identitätsstiftung im Herzen der Gemeinschaft (vgl. Fansa, 2012, S. 59). Nach Watson ist es die Aufgabe des Gebäudes, den Benutzerinnen und Benutzern inspirierenden Raum zur Interaktion, Konversation und Lernen zur Verfügung zu stellen (vgl. Watson, 2007, S. 262). Die konkreten Anforderungen an Design, Architektur und Inneneinrichtung, die aus dem Verständnis der Bibliothek als «dritter Ort» resultieren, und welche fach- und hierarchieübergreifenden kommunikativen und interaktiven Möglichkeiten den Benutzerinnen und Benutzern zur Verfügung zu stellen sind, damit sie ihre Lern- und Entwicklungsbedürfnisse stillen können, wurde anhand der Konzepte der Learning und Teaching Library dargestellt.

5 FAZIT

Unbestritten ist das Lernen, verstanden als Wissensaneignung, Sozialisation ins Fach aber auch als Teil des wissenschaftlichen Publizierens, ein sozialer Prozess. Diesen zu unterstützen durch das Angebot vielfältiger Kommunikationsmöglichkeiten der Lernenden untereinander ist, wie sich auch in den aktuellen Tendenzen zeigt, Aufgabe ganz unterschiedlicher Akteure der Hochschule, insbesondere aber der Bibliothek. Diese Einsicht wirkt sich in drei eng miteinander verknüpften Bereichen aus: Im Angebot an variablen, auf die Bedürfnisse der Benutzerinnen und Benutzer zugeschnittenen Lernräumen, in der Einbettung der Bibliothek im Lernraum Hochschule und im Design der Bibliotheken.

Die benutzerorientierte Bibliothek hat sich mit der abnehmenden Bestandsfokussierung von der Betrachtung des Raums als physischem Objekt gelöst und sich dem Raum verstanden als abstraktes Subjekt genähert. Sie ist «Meeting Place» (verstanden als Versammlungsort) und «Living Room» in einem, denn das Bedürfnis nach sozialen Kontakten im physischen Raum trotz oder gerade wegen der perfekten Vernetzung im virtuellen Raum lebt von der Spannung zwischen privater und öffentlicher Interaktion. Das Zusammentreffen von öffentlichem Versammlungsraum und privater Wohnzimmeratmosphäre schafft eine Umgebung, die individuelle Freiheit mit Kommunikations- und Identifikationsmöglichkeiten verbindet (vgl. Eigen-

brodt, 2006). So wird die Bibliothek zum physischen Facebook ihrer Benutzerinnen und Benutzer, wie dies ein befreundeter Architekt treffend formulierte. Dabei steht der Ort als sozialer Raum im Fokus. Die Bibliothek prägt wohl neben den Vorlesungen, Seminaren und Prüfungen wie keine andere Organisationseinheit an der Hochschule die Erinnerung an die eigene Bildungsinstitution. Vor dem Hintergrund, dass die Benutzerinnen und Benutzer (Studierende, Lernende und Forschende) relativ viel Zeit darin verbringen, geht es letztlich auch darum, ihnen die Möglichkeit zu geben, die verschiedenen Facetten der menschlichen Bedürfnisse zu stillen: grundlegende wie Essen und Trinken oder das Bedürfnis nach Sicherheit, aber auch und insbesondere soziale sowie individuelle Bedürfnisse und das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung – denn diese Bedürfnisse sind gleichzeitig auch Motivatoren (vgl. Maslov, 1943). So ist die Bereitstellung von umfassenden Lernplattformen an der gesamten Hochschule – gerade für die letztgenannten Bedürfnisse – notwendige Bedingung für ein erfolgreiches Studium sowie ausserordentliche Lehr- und Forschungsergebnisse.

Keine Einrichtung der Hochschule kann alleine alle Bedürfnisse der Studierenden und Publizierenden abdecken, weshalb die Betrachtung der Hochschule als Gesamt(lern)raum und die Einbettung der Bibliothek darin wichtig ist. Nur durch eine solche Betrachtungsweise ist es möglich, ein gemeinsames Verständnis der involvierten Akteure aus den verschiedenen Bereichen Bibliothek, Rechenzentrum, Hochschuldidaktik, Verwaltung, Facility Management, Immobilienplanung und Hochschulleitung für die vielfältigen Bedürfnisse der verschiedenen Benutzergruppen zu schaffen. Schritte, die sich auf diesem Weg abzeichnen, sind auf Bibliotheksebene die Vereinheitlichung von Öffnungszeiten und anderer Dienstleistungen im lokalen Bibliotheksverbund, und auf Ebene der Hochschule ein Bekenntnis zum Gesamtlernraum Hochschule, wodurch das gesamte Potenzial der verschiedenen Anbieter und unterstützenden Einheiten abgeschöpft werden kann. Dadurch rücken die aktuell propagierten «one-stop-shops», welche nicht nur eben die Informationsbedürfnisse der Benutzerinnen und Benutzer abdecken, in erreichbare Nähe. In diesen erhalten Benutzerinnen und Benutzer ohne lange Wege Unterstützung in Fragen zur Informationsversorgung, zum Curriculum, IT-Support und sie können vielfältige andere Dienstleistungen abrufen. Bedingung hierfür ist die Kooperation der verschiedenen Hochschuldienstleister, um an einem Ort ihre verschiedenen Dienstleistungen zu erbringen. Natürlich spielt auch die Finanzierbarkeit eine Rolle, und um zu vermeiden, dass kleinere, aber auch grössere Projekte von vornherein an diesem Argument scheitern, reichte auch eine Absichts-

erklärung unter Vorbehalt von Kostenfolgen im Bekenntnis zum Gesamtlernraum aus. Bereits bestehender Ausdruck für die umfassende Berücksichtigung der Benutzerbedürfnisse und der vertieften Kooperation von Seiten der Bibliothek sind einerseits die bestehenden Tendenzen hin zum genannten Liason Librarian mit dem Ziel, Bedürfnisse und Ansprüche der Benutzerinnen und Benutzer aber auch der Trägerinstitution direkt abzuholen und andererseits die vielen Beispiele an neuen und geplanten Bibliotheken und die Entstehung der vorgestellten Lernlandschaften.

Das Selbstverständnis der Benutzerorientierung wirkt sich selbstredend auf die Architektur und Gestaltung der Bibliothek aus. Das Schwergewicht in der aktuellen und zukünftigen Bibliotheksplanung liegt nicht mehr wie bis anhin auf einzelnen die Bibliothek konstituierenden Faktoren, auch nicht mehr nur auf der Zuweisung der Räume für einzelne Funktionen, sondern auf dem Erlebnis der Menschen in diesem Raum und der Befriedigung ihrer Informations- und Lernbedürfnissen als auch weiteren Bedürfnissen, die sich aus der Zugehörigkeit zur Hochschule ergeben. Die Bibliothek als akademisches Herz der Universität (vgl. McDonald, 2006) und als dritter Ort inspiriert die Nutzerinnen und Nutzer sowohl zum eigenverantwortlichen Lernen als auch zur fach- und hierarchieübergreifenden Kommunikation und Interaktion. Die grosse Erfahrung der Bibliotheken in der Zurverfügungstellung und Entwicklung verschiedener Lernräume (vgl. Walton & Matthews, 2013), die grosszügigen Öffnungszeiten und ihre angestammten Dienstleistungen prädestinieren die Bibliotheken als Ort innovativer Lernumgebungen sowie als Versammlungsort weiterer, für die Lernenden relevanten Dienstleistungen im Sinne eines «one-stop-shops». Der naheliegende Ausbau ihrer Rolle im Lern- und Publikationsprozess bedingt umgekehrt die bereits genannte Anteilnahme und Kooperation mit den universitären Dienstleistern innerhalb des Gesamtlernraums der Hochschule. Denn zuletzt geht es dabei immer um den Lernraum und darum, gemeinsam diejenigen Raumbedingungen zu schaffen, in welchen Menschen mit anderen Menschen und den benötigten Informationen interagieren und die passenden Dienstleistungen abrufen können, um das Lernen zu unterstützen.

LITERATUR

- ACRL, Association of College & Research Libraries (1989). Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Washington. Online verfügbar: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> [11.02.2014].
- Beagle, D. (1999). Conzeputalizing Information Commons. *The Journal of Academic Librarianship*, 25 (2), 82–89.

- Eco, U. (1987). *Die Bibliothek*. München: Carl Hanser.
- Eigenbrodt, O. (2006). Living Rooms und Meeting Places – aktuelle Annäherungen an den Raum der Bibliothek. In P. S. Ulrich (Hrsg.), *Die Bibliothek als öffentlicher Ort und öffentlicher Raum* (S. 47–61). Berlin: BibSpider.
- Eigenbrodt, O. (2010). Definition und Konzeption der Hochschulbibliothek als Lernort. *ABI-Technik*, 30 (4), 252–260.
- Fansa, J. (2012). Die Bibliothek als physischer Raum. In K. Umlauf & S. Gradmann (Hrsg.), *Handbuch Bibliothek; Geschichte, Aufgaben, Perspektiven* (S. 40–72). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Faulkner-Brown, H. (1998). Design criteria for large library buildings. *UNESCO, World Information Report 1997/98*, 257–267. Online verfügbar: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001062/106215e.pdf> [11.02.2014].
- Fühles-Ubach, S. (2012a). Die Bibliothek und ihre Nutzer. In K. Umlauf & S. Gradmann (Hrsg.), *Handbuch Bibliothek; Geschichte, Aufgaben, Perspektiven* (S. 228–245). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Fühles-Ubach, S. (2012b). Vom «embedded» zum «liaison librarian» – was versprechen die neuen Konzepte? In B. Mittermaier (Hrsg.), *Vernetztes Wissen – Daten, Menschen, Systeme: 6. Konferenz der Zentralbibliothek Jülich* (S. 337–350). Jülich: Forschungszentrum Jülich GmbH. Online verfügbar: <http://hdl.handle.net/2128/4699> [11.02.2014].
- Gläser, Ch. (2008). Die Bibliothek als Lernort – neue Servicekonzepte. *Bibliothek Forschung und Praxis*, 32, 171–182.
- Harrop, D. & Turpin, B. (2013). A study exploring learners' informal learning space behaviors, attitudes, and preferences. *New Review of Academic Librarianship*, 19 (1), 58–77.
- Henning, W. (2004). Grosse Säle, kleine Welten: Bibliothekskonzepte und Bibliotheksbauten in Deutschland. *Büchereiperspektiven*, 1, 68–72.
- Herrlich, B. (2013). Bibliothek 2.0 pragmatisch: Teilnahme garantiert keine Mitgestaltung. *027:7 Zeitschrift für Bibliothekskultur*, 1, 14–21.
- Hohmann, T. (2010). Neue Lernorte: Learning und andere Grids an der Universität von Warwick. *Bibliothek Forschung Praxis*, 34, 163–170.
- JISC (Hrsg.) (2006). *Designing Spaces for Effective Learning. A guide to 21st century learning space design*. Bristol. Online verfügbar: http://www.jisc.ac.uk/uploaded_documents/JISClearningspaces.pdf [11.02.2014].
- Jochum, U. (2011). Von der Fürstenbibliothek zur digitalen Bibliothek. In W. Nerdinger (Hrsg.), *Die Weisheit baut sich ein Haus. Architektur und Geschichte von Bibliotheken* (S. 149–168). München: Prestel.
- Kroski, E. (2013). 6 Bookless Libraries. Online verfügbar: <http://oedb.org/blogs/ilibrarian/2013/6-bookless-libraries/> [11.02.2014].
- Kuhlen, R. (2004). Information. In R. Kuhlen, Th. Seeger & D. Strauch (Hrsg.), *Grundlagen der praktischen Information und Dokumentation. Band 1: Handbuch zur Einführung in die Informationswissenschaft und –praxis*, 5. Aufl., (S. 3–20). München: Saur.
- Kuny, T. & Cleveland, G. (1998). The Digital Library: myths and challenges. *IFLA Journal*, 24 (2), 107–113.
- Long, Ph. D. & Ehrmann, S. C. (2005). Future of the learning space: Breaking out of the box. *EDUCAUSE Review*, 40 (4), 42–58.
- McDonald, A. (2006). The Ten Commandments revisited: the qualities of good library space. *LIBER Quarterly*, 16 (2), nicht paginiert.
- Maslov, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370–396.
- Miksa, F. (1989). The future of reference II: A paradigm of academic library organization. *College and Research Library News*, 50 (October), 780–790.

- Naumann, U. (2004). Über die Zukunft der namenlos gemachten Bibliothek. *Bibliotheksdienst*, 38 (11), 1399–1416.
- Naumann, U. (2009). Grundsätze des Bibliotheksbaus: von den «zehn Geboten» von Harry Faulkner-Brown zu den «Top Ten Qualities» von Andrew McDonald. In P. Hauke & K. U. Werner (Hrsg.), *Bibliotheken bauen und ausstatten* (S. 14–37). Bad Honnef: Bock + Herchen.
- Naumann, U. (2011). Universitätsbibliotheken. In W. Nerdinger (Hrsg.), *Die Weisheit baut sich ein Haus. Architektur und Geschichte von Bibliotheken* (S. 131–148). München: Prestel.
- Niegaard, H. (2007). Reinventing the Physical Library: Libraries in a New Context. In K. Latimer & H. Niegaard (Hrsg.), *IFLA Library Building Guidelines. Developements & Reflections* (S. 30–46). München: Saur.
- Niegaard, H. (2009). Libraries for the future, an international perspective. In P. Hauke & K. U. Werner (Hrsg.), *Bibliotheken bauen und ausstatten* (S. 322–335). Bad Honnef: Bock + Herchen.
- Plassmann, E., Rösch, H., Seefeldt, J. & Umlauf, K. (2011). *Bibliotheken und Informationsgesellschaft in Deutschland. Eine Einführung*, 2. Aufl. Wiesbaden: Harrasowitz.
- Ranganathan, S. R. (1931). *The Five Laws of Library Science*. Madras: The Madras Library Association.
- Rauchmann, S. (2012). Vermittlung von Informationskompetenz. In K. Umlauf & S. Gradmann (Hrsg.), *Handbuch Bibliothek; Geschichte, Aufgaben, Perspektiven* (S. 194–199). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Simon, Th. (2006). *Die Positionierung einer Universitäts- und Hochschulbibliothek in der Wissensgesellschaft. Eine bibliothekspolitische und strategische Betrachtung*. Frankfurt: Klostermann.
- Simpson, C. (2008). Five Laws. *Library Media Connection, April/May*. Online verfügbar: <http://www.carolsimpson.com/5laws.pdf> [11.02.2014].
- Stang, R. (2012). Lernarrangements in Bibliotheken – Support für informelles Lernen. In W. Stühl-Strohmeier (Hrsg.), *Handbuch Informationskompetenz* (S. 467–476). München: De Gruyter Saur.
- Stühl-Strohmeier, W. (2012). *Teaching Library. Förderung von Informationskompetenz durch Hochschulbibliotheken*. München: De Gruyter Saur.
- Tappenbeck, I. (2006). Vermittlung von Informationskompetenz: Perspektiven für die Praxis. In M. Bargheer & K. Ceynowa (Hrsg.), *Tradition und Zukunft – die Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen: Eine Leistungsbilanz zum 65. Geburtstag von Elmar Mittler* (S. 63–73). Göttingen: Universitätsverlag.
- Umstätter, W. (2004). Szientometrische Verfahren. In R. Kuhlen, Th. Seeger & D. Strauch (Hrsg.), *Grundlagen der praktischen Information und Dokumentation. Band 1: Handbuch zur Einführung in die Informationswissenschaft und -praxis*, 5. Aufl. (S. 237–244). München: Saur.
- Umstätter, W. (2011). *Lehrbuch des Bibliotheksmanagements*. Stuttgart: Hiersemann.
- Walton, G. & Matthews, G. (2013). Evaluating university's informal learning spaces: role of the university library? *New Review of Academic Librarianship*, 19, 1–4.
- Watson, L. (2007). Building the Future of Learning. *European Journal of Education*, 42 (2), 255–263. Abstract online verfügbar: <https://www.zotero.org/jfprice924/items/itemKey/ZTMZBUW5> [11.02.2014].