

RDA-Umfrage unter Lehrenden/Unterrichtenden: Auswertung

Methodisches:

Die Umfrage zu RDA, deren Ergebnisse im Folgenden vorgestellt werden, richtete sich an Lehrende bzw. Unterrichtende im Bereich Formalerschließung in den deutschsprachigen Ländern. Zielgruppe waren KollegInnen, die haupt- oder nebenberuflich in der theoretischen Ausbildung von Bibliothekaren tätig sind.

Der Online-Fragebogen wurde mit Hilfe einer professionellen Software (EFS Survey) erstellt. Die Fragen wurden vorab von einigen KollegInnen auf Verständlichkeit etc. geprüft. Die Umfrage war vom 5. bis 31. Dezember 2012 online. Bekannt gemacht wurde sie über die RAK-List. Zusätzlich wurden Ausbildungseinrichtungen gezielt angeschrieben; auch haben einige TeilnehmerInnen¹ im Kollegenkreis Werbung dafür gemacht.

Insgesamt 28 TeilnehmerInnen haben die Umfrage vollständig beantwortet.² Angesichts der begrenzten Zahl von Personen, die zur Zielgruppe gehören, ist dies eine erfreulich hohe Quote. Einige weitere TeilnehmerInnen haben die Umfrage nach den ersten Fragen abgebrochen; ihre Antworten werden im Folgenden nicht berücksichtigt.

Frage 1: In welchem Land lehren/unterrichten Sie?

Bei den allgemeinen Fragen wurde zunächst nach dem Land gefragt (falls in mehreren Ländern gelehrt bzw. unterrichtet wird, war jeweils nur dasjenige mit dem Hauptanteil anzugeben). 24 TeilnehmerInnen (85,7 %) lehren/unterrichten in Deutschland, drei (10,7 %) in Österreich und eine TeilnehmerIn (3,6 %) in der Schweiz (Abb. 1). Personen aus anderen deutschsprachigen Gebieten (z.B. Südtirol) hätten ebenfalls teilnehmen können, waren aber nicht vertreten.

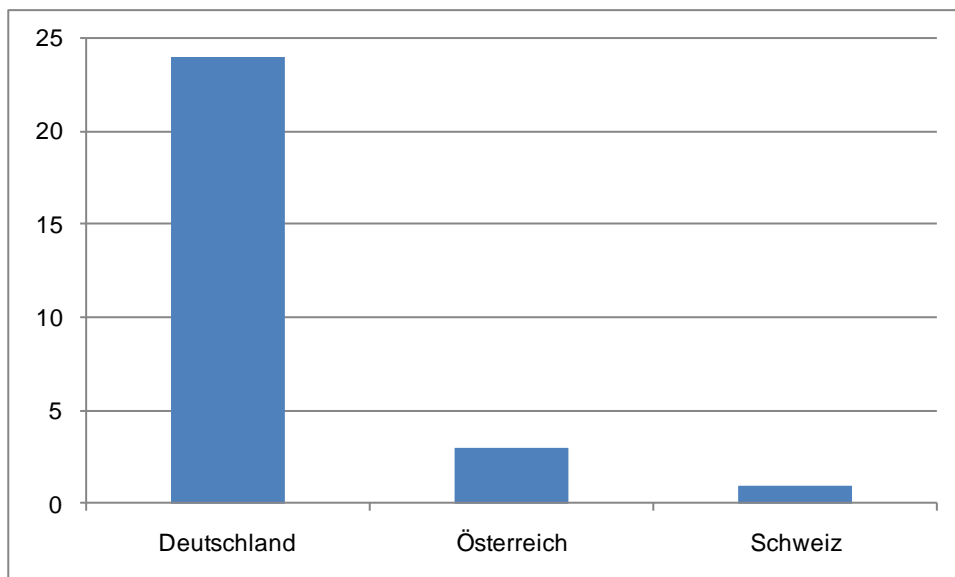


Abb. 1: Herkunftsland der TeilnehmerInnen

¹ Im Folgenden wird im Plural stets von „die TeilnehmerInnen“ gesprochen; im Singular wird „die TeilnehmerIn“ verwendet. Es sind jeweils sowohl männliche Teilnehmer als auch weibliche Teilnehmerinnen damit gemeint.

² Die Verfasserin hat auch selbst an der Umfrage teilgenommen, da sie ebenfalls zur Zielgruppe gehört.

Frage 2: In welchem Bundesland lehren/unterrichten Sie?

Die 24 deutschen TeilnehmerInnen verteilen sich folgendermaßen auf die Bundesländer (Abb. 2): Jeweils vier TeilnehmerInnen lehren/unterrichten in Bayern und Berlin, je drei in Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg, je zwei in Brandenburg und Niedersachsen und je eine TeilnehmerIn in Hamburg, Hessen und Sachsen. Drei TeilnehmerInnen machten keine Angabe.

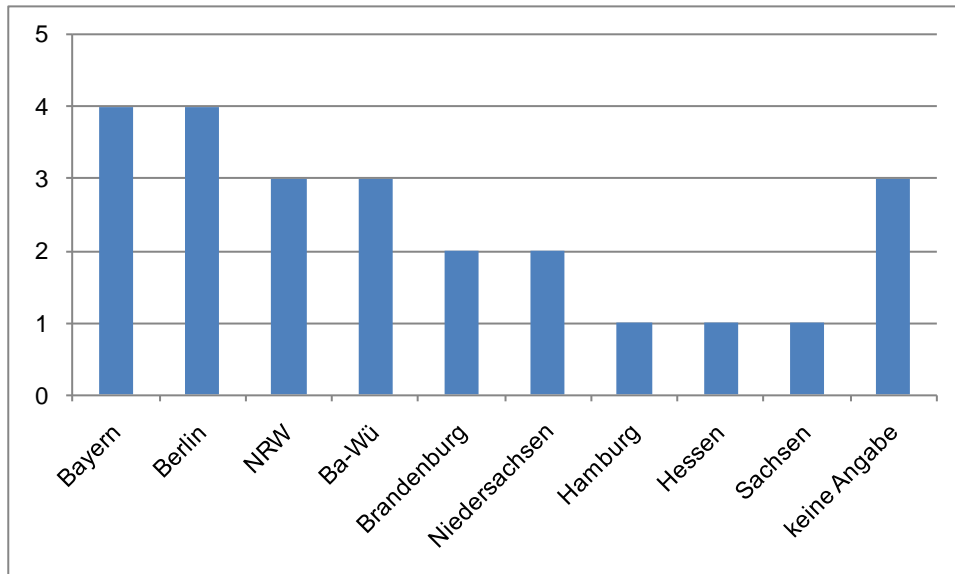


Abb. 2: Verteilung auf die deutschen Bundesländer

Wegen der geringen Zahl der TeilnehmerInnen aus Österreich und der Schweiz wird an dieser Stelle auf eine genauere Aufschlüsselung ihrer Lehrorte verzichtet.

Frage 3: An was für einer Institution lehren/unterrichten Sie?

Bei dieser Frage waren Mehrfachantworten möglich. Die meisten TeilnehmerInnen sind an Fachhochschulen (13, d.h. 46,4 %) sowie Berufs- oder Fachschulen (9, d.h. 32,1 %) tätig; sechs (21,4 %) an einer Universität (Abb. 3).

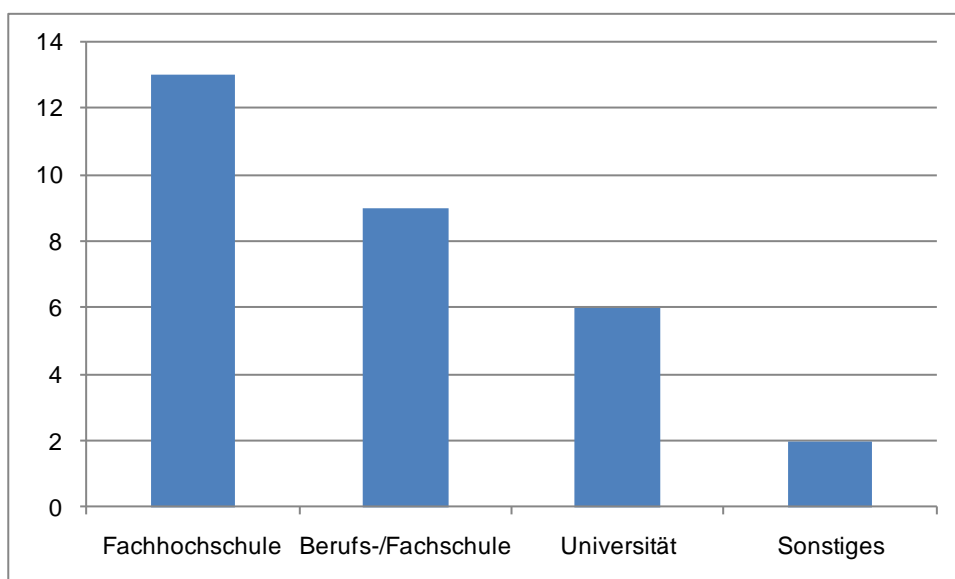


Abb. 3: Institutionen der TeilnehmerInnen

Zwei TeilnehmerInnen (7,1 %) gaben „Sonstiges“ an: einmal ÖGDI-Lehrgang (d.h. österreichische Dokumentarusbildung), einmal Bayerische Staatsbibliothek.

Frage 4: Auf welchem Level lehren/unterrichten Sie?

Bei dieser Frage waren Mehrfachantworten möglich. Die meisten TeilnehmerInnen (13, d.h. 46,4 %) unterrichten in einem Bachelorstudiengang oder Vergleichbarem (z.B. Diplom) oder sind in der FaMI-Ausbildung oder Vergleichbaren (z.B. ABID-Assistenz) tätig (12, d.h. 42,9 %). Es folgen Masterstudiengänge oder Vergleichbares mit acht (28,6 %) sowie Referendarausbildung oder Vergleichbares mit drei TeilnehmerInnen (10,7 %). Eine TeilnehmerIn (3,6 %) gab „Sonstiges“ an, weil sie nicht in der eigentlichen Ausbildung, sondern in der Weiterbildung tätig ist (Fortbildungen für wissenschaftliche Bibliothekare).³ Die Fachwirtausbildung war nicht vertreten (Abb. 4).

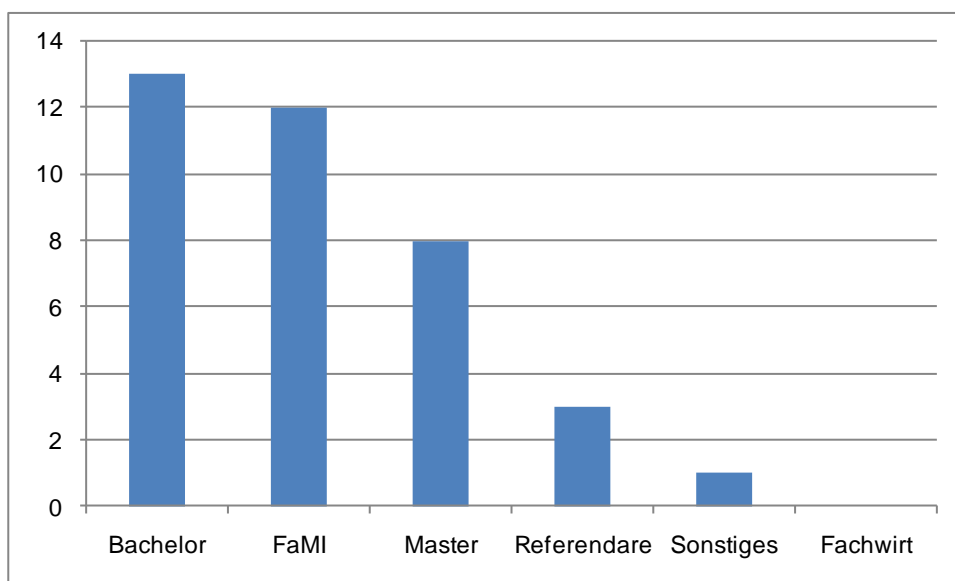


Abb. 4: Level der Lehre bzw. des Unterrichts

Anhand des hier angeführten Kriteriums werden im Folgenden bei manchen Fragen zwei Gruppen von TeilnehmerInnen gebildet: einerseits die Unterrichtenden von FaMIs (oder Vergleichbarem) und andererseits die Lehrenden in den übrigen Bereichen.⁴ Auf dieser Basis konnte festgestellt werden, dass es zwischen den beiden Gruppen einige interessante Unterschiede gibt.

Frage 5: Lehren/unterrichten Sie hauptberuflich (z.B. als ProfessorIn oder BerufsschullehrerIn) oder nebenberuflich (z.B. als Lehrbeauftragte/r)?

Eine knappe Mehrheit der TeilnehmerInnen (15, d.h. 53,6 %) ist hauptberuflich tätig, 13 TeilnehmerInnen (46,4 %) sind nebenberuflich tätig (Abb. 5).

³ Diese Person gehört zwar nicht zur Zielgruppe im engeren Sinne, doch ist die Situation weitgehend vergleichbar, weshalb die Antworten vollständig berücksichtigt wurden. Eine weitere TeilnehmerIn hatte ebenfalls „Sonstiges“ angekreuzt, konnte jedoch anhand der gemachten Angaben anderweitig zugeordnet werden.

⁴ Die beiden Gruppen sind trotz der Möglichkeit von Mehrfachnennungen einigermaßen klar zu differenzieren: Nur eine einzige TeilnehmerIn unterrichtet sowohl FaMIs als auch Referendare. Für die Auswertung wurde diese TeilnehmerIn der FaMI-Gruppe zugerechnet; die sich daraus ergebende leichte Unschärfe muss in Kauf genommen werden. Ebenfalls denkbar gewesen wäre eine Unterteilung anhand der in Frage 3 abgefragten Institutionen, doch erwies sich dieses Kriterium in der Auswertung als schwieriger zu handhaben.

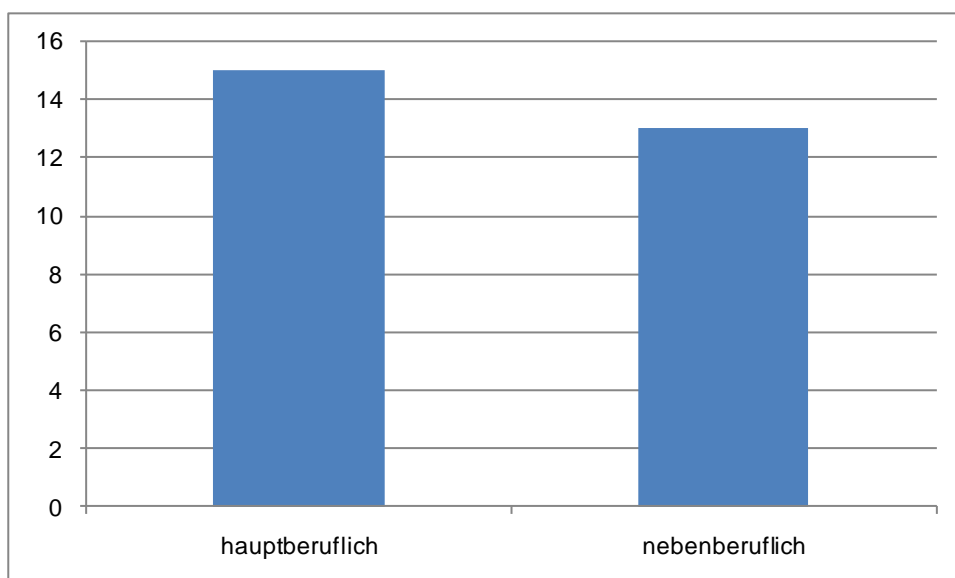


Abb. 5: Haupt- und nebenberufliche Tätigkeit

Frage 6: Wie intensiv haben Sie sich bisher mit RDA beschäftigt?

Bei dieser Frage sollte auf einer Skala mit fünf Ankreuzmöglichkeiten von „gar nicht bzw. kaum“ (Wert 1) bis „sehr intensiv“ (Wert 5) der am besten passende Wert ausgewählt werden. Dabei zeigte sich, dass sich die Lehrenden bereits relativ ausführlich mit RDA beschäftigt haben (Abb. 6). Das Gros (15) wählte den mittleren Wert 3 aus. Nur vier TeilnehmerInnen entschieden sich für die beiden Werte unterhalb der Mitte (einmal Wert 1, dreimal Wert 2), während neun TeilnehmerInnen einen der beiden Werte oberhalb der Mitte ankreuzten (viermal Wert 4, fünfmal Wert 5). Der rechnerische Durchschnittswert von 3,32 liegt etwas oberhalb des Mittelwerts.

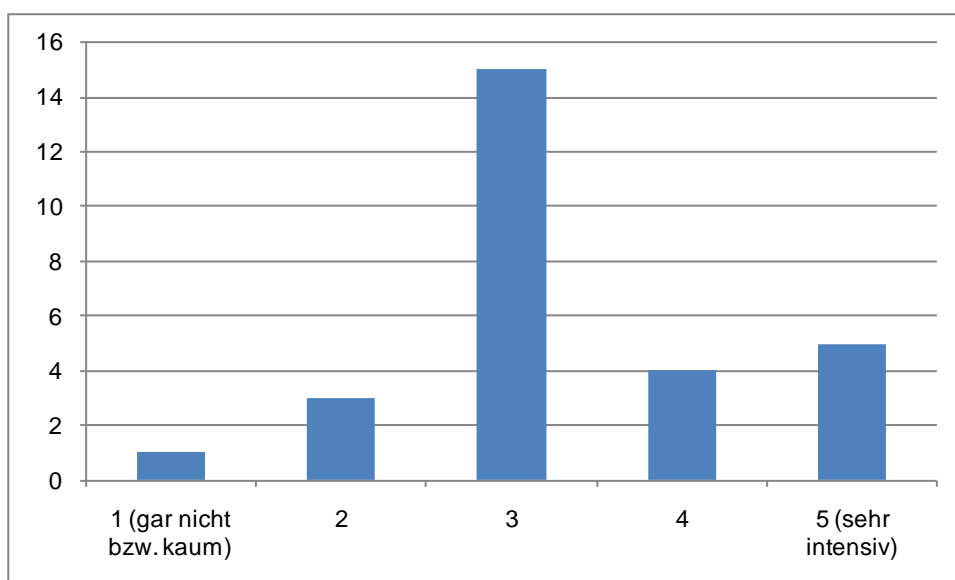


Abb. 6: Beschäftigung mit RDA (alle TeilnehmerInnen)

Vergleicht man hier die Gruppe der TeilnehmerInnen, die im FaMI-Bereich (oder Vergleichbarem) unterrichten, mit den übrigen TeilnehmerInnen, so ergeben sich leichte Unterschiede (Abb. 7): Bei den FaMI-Unterrichtenden ist die Beschäftigung etwas geringer; als Durchschnittswert ergibt sich hier 3,17. Bei den übrigen Lehrenden ist die Beschäftigung hingegen etwas höher; als Durchschnittswert für diese Gruppe ergibt sich 3,63.

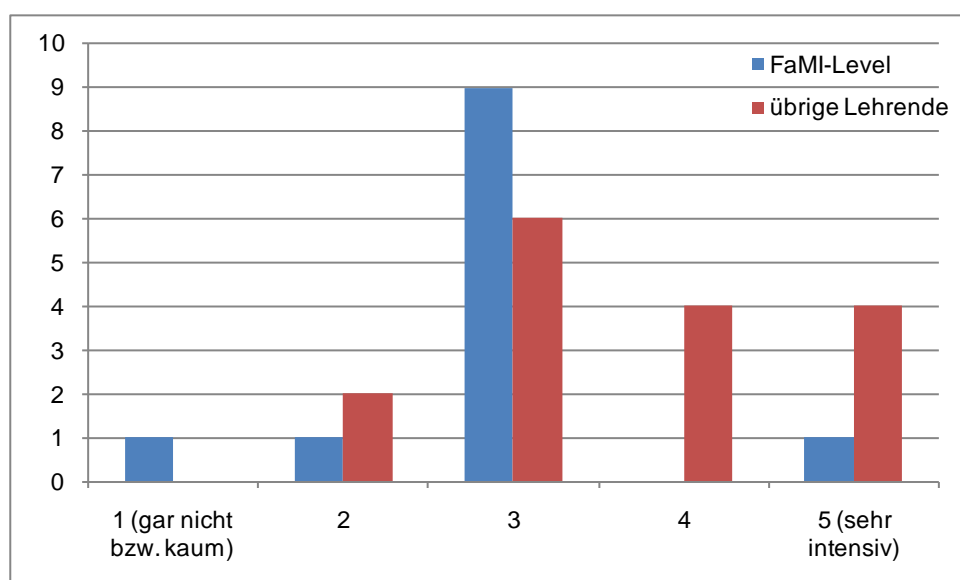


Abb. 7: Beschäftigung mit RDA (nach Gruppen getrennt)

Die Antwort auf Frage 6 konnte in einem Freitextfeld kommentiert werden, wovon acht TeilnehmerInnen Gebrauch machten. Die Kommentare zeigen, dass sich die TeilnehmerInnen gerne intensiver mit RDA beschäftigt hätten, dies aber aufgrund der Rahmenbedingungen als schwierig empfanden.

Die vorhandenen Unterlagen werden als nicht ausreichend angesehen: Zwei TeilnehmerInnen kritisieren die RDA-Schulungsmodulare der DNB („leider qualitativ nicht besonders gut“; „Schwierig mit den DNB-Unterlagen!!!“). In dieselbe Richtung geht ein Kommentar bei Frage 9 (Informationsquellen), bei der die DNB-Lernmodule als „sehr basismäßig und theoretisch“ beschrieben werden. Auch in einem Kommentar zu Frage 13 (Informiertheit über RDA-Umstieg) wird auf ähnliche Probleme verwiesen: „Es fehlen vermittelnde Angebote und Aufbereitungen, es reicht nicht, auf die Originalquellen hinzuweisen. Die Zeit für ein aufwändiges Eigenstudium dieser Quellen fehlt.“ Einmal wird auf das noch ausstehende Lehrbuch hingewiesen („warten auf ein Lehrbuch zur intensiveren Vorbereitung“). Ebenfalls thematisiert werden die fehlende deutsche Übersetzung sowie die Unsicherheit beim Einführungsstermin (Hinweis: die Übersetzung liegt seit kurzem vor, und auch die Einführung ist nun einigermaßen terminiert).

Als Grundproblem wird außerdem auf die Fertigstellung der Anwendungsregeln verwiesen: „Solange noch nicht klar ist, wie die Anwendungsregeln aussehen, beschränkt sich die Beschäftigung (und Vermittlung) auf erkennbare Tendenzen und deren Vergleich mit RAK und AACR.“ Ähnlich äußerte sich eine TeilnehmerIn bei Frage 9 (Informationsquellen): „Nachdem ich den Studierenden nun schon jahrelang das „bibliographic universe“ nach FRBR nahebringe, möchten diese auch endlich die Details und die praktische Umsetzung kennenlernen. Erst seit Vorliegen der Übersetzung kann im Unterricht nun wenigstens die Terminologie als hinreichend gesichert gelten, d.h. sie kann auch bei Prüfungen etc. einbezogen werden.“⁵ Auch bei den Kommentaren zu Frage 13 (Informiertheit über RDA-Umstieg) taucht dieser Punkt wieder auf: „Bis zur Erstellung von ‚policy statements‘ für die Verbünde (für alle? Für jeden einzeln??) ist RDA mit seinen vielen offenen Regelungen Studierenden nur schwer vermittelbar, da die Offenheit für die Praxis Unklarheit bedeutet.“ Ganz ähnlich der folgende Kommentar, ebenfalls bei Frage 13: „Da die Anwendungsregeln noch nicht entwickelt/veröffentlicht sind, ist es für mich als Außenstehende allerdings noch nicht möglich zu erkennen, wie der Umstieg im Ergebnis aussehen wird.“

⁵ Diese Erwartung ist verständlich, doch ist nicht auszuschließen, dass es im Rahmen der Entwicklung der deutschsprachigen Anwendungsregeln noch zu Änderungen bei der Terminologie kommen wird. So wurde vor kurzem in der AG RDA entschieden, den Terminus „Hauptsachtitel“ durch „Haupttitel“ und den „Parallelsachtitel“ durch „Paralleltitel“ zu ersetzen.

Frage 7: Haben Sie derzeit Zugang zum „RDA Toolkit“, der Online-Ausgabe des neuen Regelwerks?

Als Antwortmöglichkeiten standen „ja“, „nein“ und „weiß nicht“ zur Verfügung. Immerhin die knappe Mehrheit (15, d.h. 53,6 %) hat Zugang zum RDA Toolkit. Zwölf TeilnehmerInnen (42,9 %) haben keinen Zugang, und eine Person (3,6 %) war sich nicht sicher (Abb. 8).

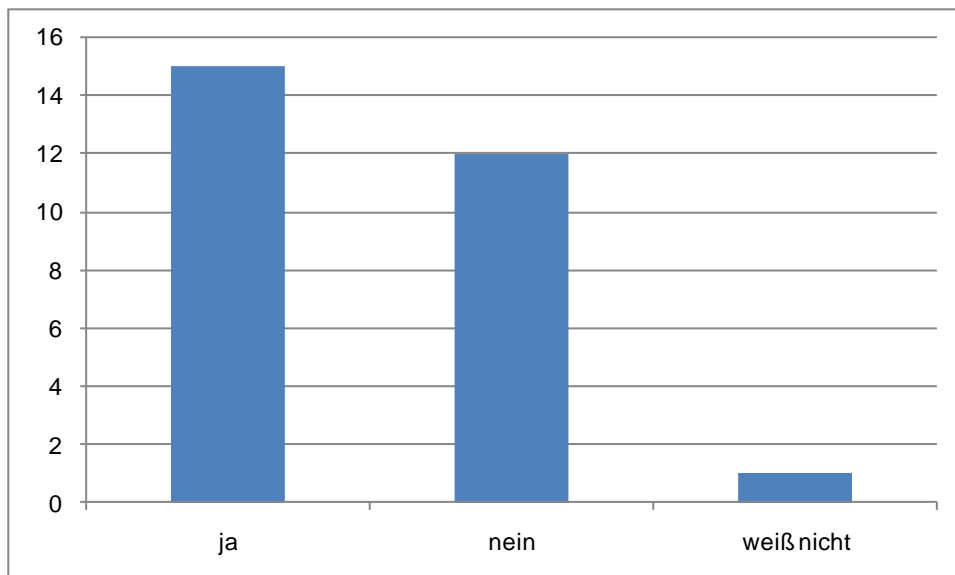


Abb. 8: Zugang zum RDA Toolkit (alle TeilnehmerInnen)

Hier zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen der Gruppe der im FaMI-Bereich (oder Vergleichbarem) Unterrichtenden und den übrigen Lehrenden (Abb. 9): Bei ersteren haben nur drei (25 %) Zugang, während acht (66,7 %) keinen Zugang haben oder sich nicht sicher sind (1, d.h. 8,3 %). Von den übrigen Lehrenden haben hingegen 12 (75 %) Zugang zum RDA Toolkit; nur 4 (25 %) können nicht darauf zugreifen.

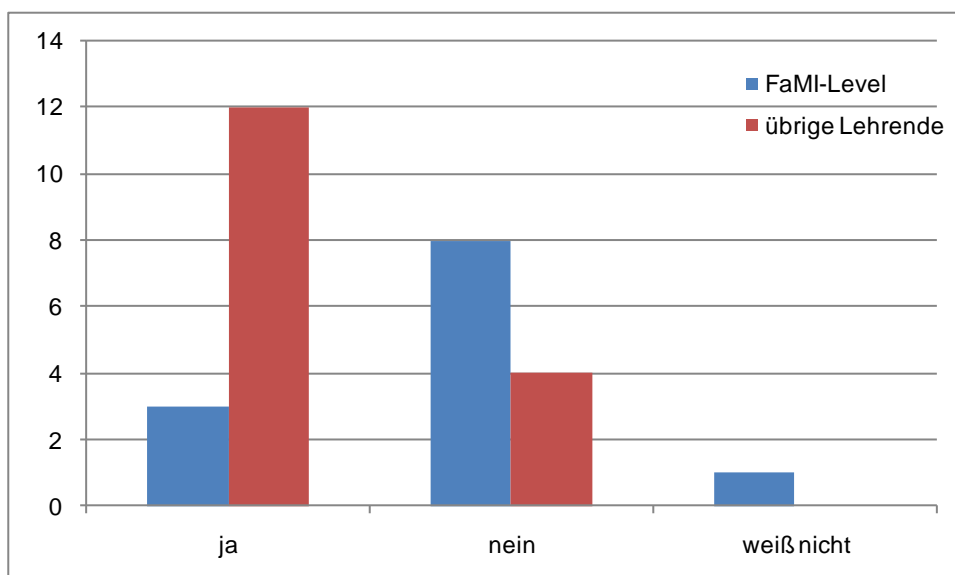


Abb. 9: Zugang zum RDA Toolkit (nach Gruppen getrennt)

Auch bei dieser Frage konnten Kommentare gemacht werden, wovon fünf TeilnehmerInnen Gebrauch machten. Dreimal wurde Bedauern darüber ausgedrückt, dass keine Lizenz für das Toolkit besteht. Eine TeilnehmerIn schrieb, dass sie ein zeitlich begrenztes Probeabo hatte, dieses aber kaum genutzt habe. Eine andere TeilnehmerIn gab an, dass das Toolkit den Zugang zu RDA „wesentlich erleichtert“.

Frage 8: Haben Sie bereits an einer oder mehreren spezifischen RDA-Fortbildungen teilgenommen?

Gemeint waren damit mindestens halbtägige Veranstaltungen zum Thema RDA. Als Antwortmöglichkeiten standen „ja“, „nein“ und „weiß nicht“ zur Verfügung. 13 TeilnehmerInnen (46,4 %) haben bereits an mindestens einer RDA-Fortbildung teilgenommen, 15 TeilnehmerInnen (53,6 %) noch nicht (Abb. 10).

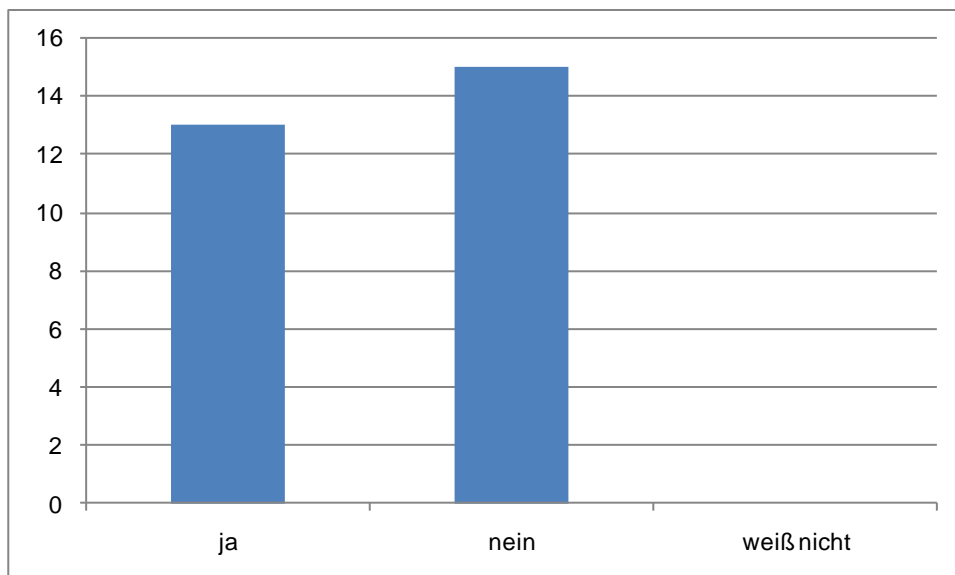


Abb. 10: Teilnahme an RDA-Fortbildungen (alle TeilnehmerInnen)

Eine Unterscheidung zwischen der Gruppe der im FaMI-Bereich (oder Vergleichbarem) Unterrichtenden und den übrigen Lehrenden zeigt wiederum Unterschiede, die jedoch längst nicht so deutlich ausfallen wie beim Zugang zum RDA Toolkit (Abb. 11): Bei ersteren haben nur vier (33,3 %) eine Fortbildung besucht, acht (66,7 %) bisher noch nicht. Von den übrigen Lehrenden haben 9 (56,3 %) mindestens eine Fortbildung besucht, 7 (43,8 %) noch nicht.

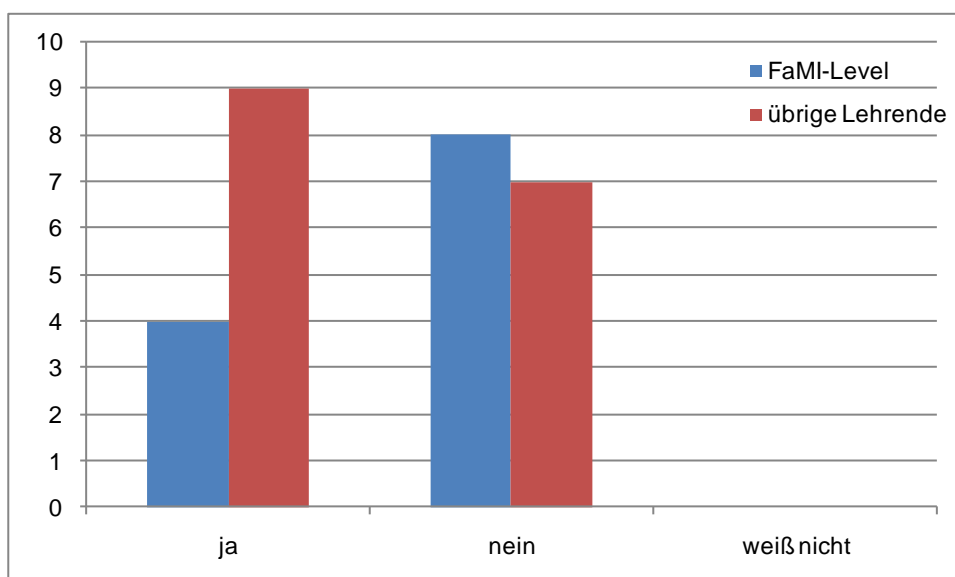


Abb. 11: Teilnahme an RDA-Fortbildungen (nach Gruppen getrennt)

Im Kommentarfeld konnten die Fortbildungen genauer spezifiziert werden, wovon fünf TeilnehmerInnen Gebrauch machten. An den Nennungen wird deutlich, dass es bisher nur sehr wenige Anbieter von einschlägigen Fortbildungen gibt (genannt wurden Angebote der DNB und die Wiesenmüller'schen RDA-

Workshops). In einem Kommentar zu Frage 9 (Informationsquellen) wies eine TeilnehmerIn darauf hin, dass die angebotenen Fortbildungen „leider (...) immer noch sehr basismäßig und theoretisch“ sind.

Frage 9: Welche Informationsquellen nützen Sie, um sich über RDA zu informieren?

Explizit angeboten wurden zehn mögliche Informationsquellen, bei denen jeweils die Optionen „nie“ (Wert 1), „selten“ (Wert 2), „manchmal“ (Wert 3) oder „häufig/regelmäßig“ (Wert 4) angekreuzt werden konnte. Außerdem bestand die Möglichkeit, sich einer Wertung zu enthalten („keine Angabe“).

Errechnet man aus den Angaben der TeilnehmerInnen die Durchschnittswerte für jede der angebotenen Informationsquellen, so ergibt sich die folgende Rangfolge (Abb. 12): Den Spitzenplatz nimmt die Website der DNB (3,54) ein, gefolgt von Informationen von KollegInnen (3,44) sowie Vorträgen, z.B. auf dem Bibliothekartag (3,19). Als nächstes kommen die Mailingliste RAK-List (3,07), deutsche Fachliteratur (2,85) – von der es, wie in einem Kommentar zu Recht angemerkt wurde, noch nicht allzu viel gibt – und der Newsletter der Arbeitsstelle für Standardisierung (2,82). Auf Rang sieben liegt die Website des Joint Steering Committee (2,29), auf Rang acht englische Fachliteratur (2,19). Die letzten beiden Plätze nehmen andere Internetquellen wie z.B. Blogs (2,00) sowie die englischsprachige Mailingliste RDA-List (1,88) ein.

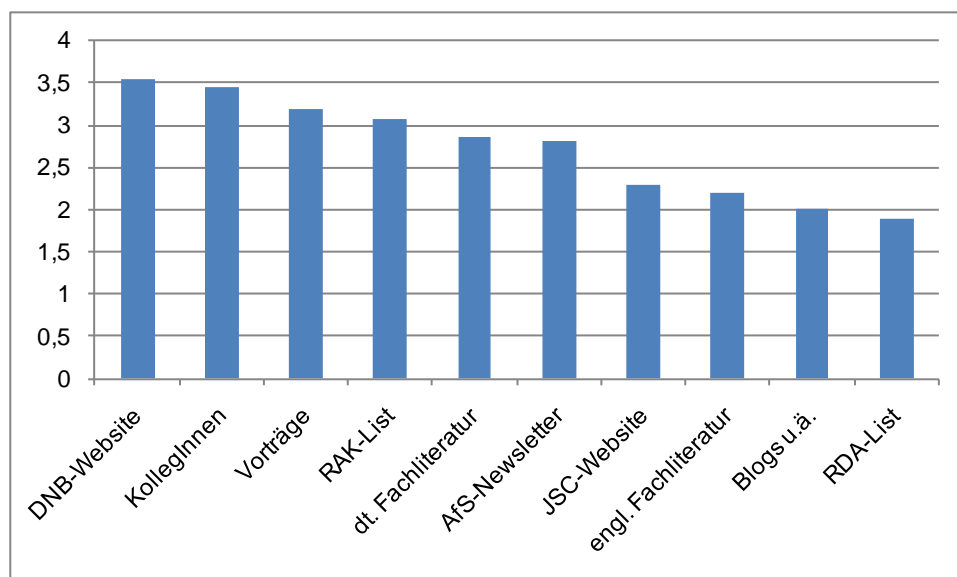


Abb. 12: Rangfolge der Informationsquellen

Die primären Informationsquellen für die Lehrenden sind also sämtlich deutschsprachig, während beispielsweise die englischsprachige RDA-List weit abgeschlagen auf dem letzten Platz rangiert. Bemerkenswert ist, dass bereits an zweiter Stelle – direkt hinter der DNB-Website – die Informationen von KollegInnen rangieren. Dies zeigt, wie hoch die Bedeutung des persönlichen Kontakts und Informationsaustausches ist.

Abb. 13 zeigt die Nutzung der „top three“ bei den Informationsquellen (DNB-Website, Informationen von KollegInnen sowie Vorträge) im Detail:

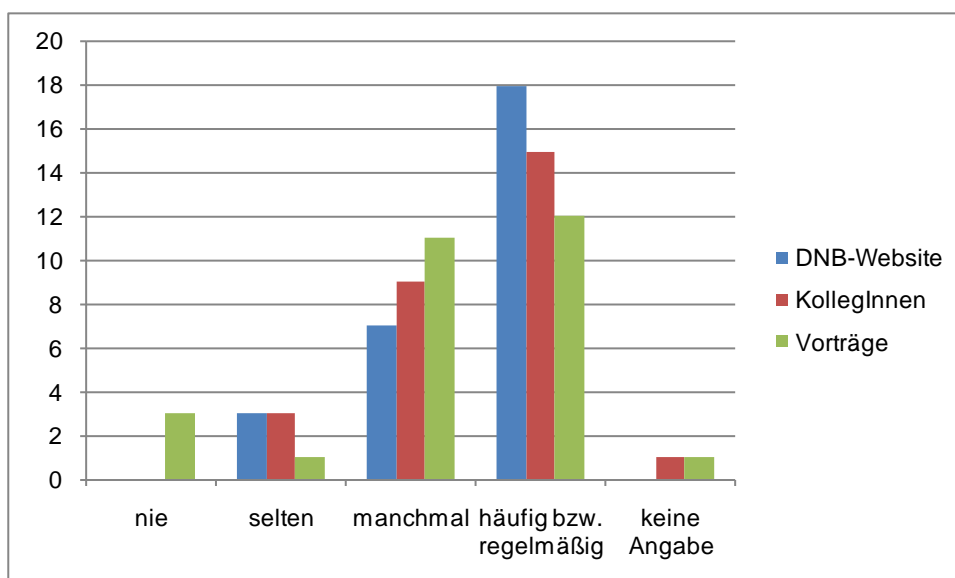


Abb. 13: Nutzung der Informationsquellen Nr. 1-3

Abb. 14 zeigt die Nutzung der nächstplatzierten drei Informationsquellen (RAK-List, deutsche Fachliteratur, Newsletter der Arbeitsstelle für Standardisierung). Bemerkenswert ist das sehr uneinheitliche Bild bei der RAK-List: Einerseits wird sie von 18 TeilnehmerInnen (64,3 %) intensiv genutzt, andererseits von acht (28,6 %) nie. Auffällig ist außerdem, dass es beim AfS-Newsletter noch erhebliches Steigerungspotenzial gibt: Obwohl deutschsprachig, liegt er in der Gesamtwertung erst auf Platz sechs; ein beträchtlicher Teil der TeilnehmerInnen (12, d.h. 42,9 %) nützt ihn entweder nie oder nur selten.

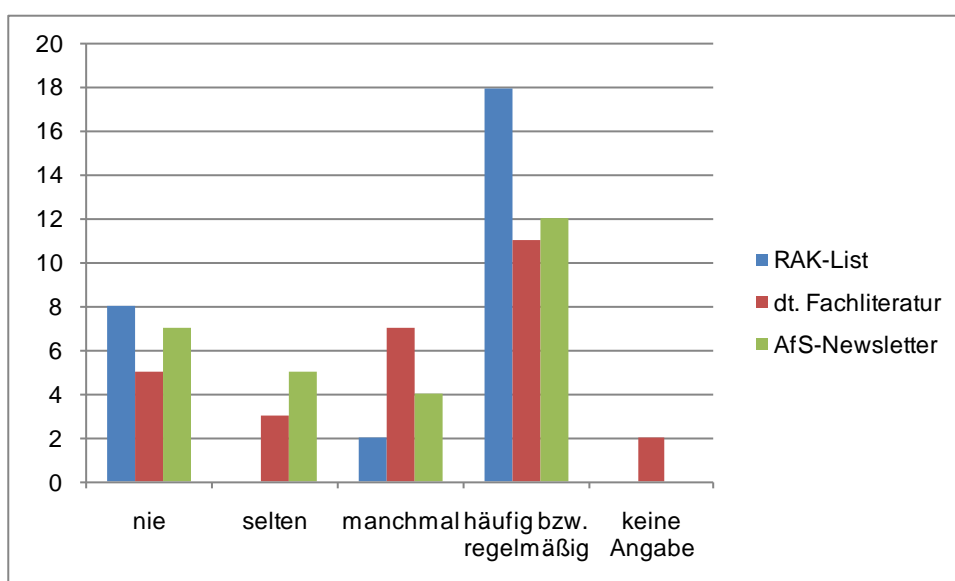


Abb. 14: Nutzung der Informationsquellen Nr. 4-6

Abb. 15 zeigt die Nutzung der vier am wenigsten genutzten Informationsquellen (JSC-Website, englische Fachliteratur, andere Internetquellen wie z.B. Blogs, RDA-List):

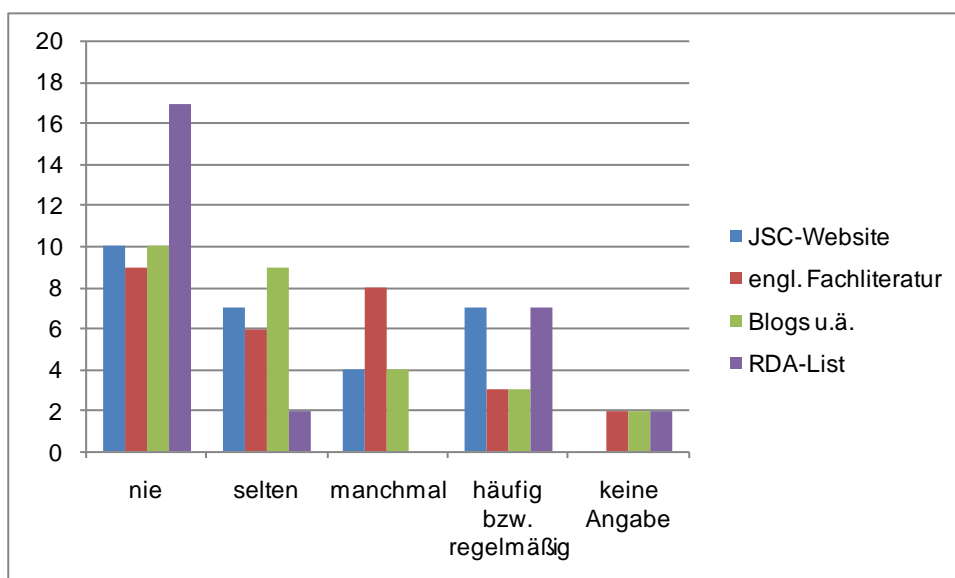


Abb. 15: Nutzung der Informationsquellen Nr. 7-10

Frage 10: Welche Rolle spielen die folgenden Aspekte in Ihrer derzeitigen Lehre / Ihrem derzeitigen Unterricht?

Abgefragt wurden die Rolle der folgenden sieben Aspekte: RAK, AACR2, FRBR, ISBD, MAB2, MARC 21 und GND. Es konnten jeweils die Optionen „keine / sehr geringe“ (Wert 1), „kleine“ (Wert 2), „mittlere“ (Wert 3), „größere“ (Wert 4) oder „sehr große“ (Wert 5) angekreuzt werden konnte. Außerdem bestand die Möglichkeit, sich einer Wertung zu enthalten („keine Angabe“), was aber fast nicht genutzt wurde. Bei der Betrachtung der Ergebnisse sollte man die besondere Situation in der Schweiz (die allerdings nur mit einer TeilnehmerIn vertreten war) mit bedenken, wo nicht mit RAK, sondern mit AACR2-Varianten gearbeitet wird.

Errechnet man aus den Angaben der TeilnehmerInnen die Durchschnittswerte für die sieben Aspekte, so ergibt sich die folgende Rangfolge: Ganz vorne steht RAK (4,50), gefolgt von der GND (3,89) und ISBD (3,18). Dahinter kommen MAB 2 (3,07) vor FRBR (2,79). Am Ende stehen MARC 21 (2,19) und AACR2 (1,61). Abb. 16 zeigt diese Werte in Form eines Diagramms:

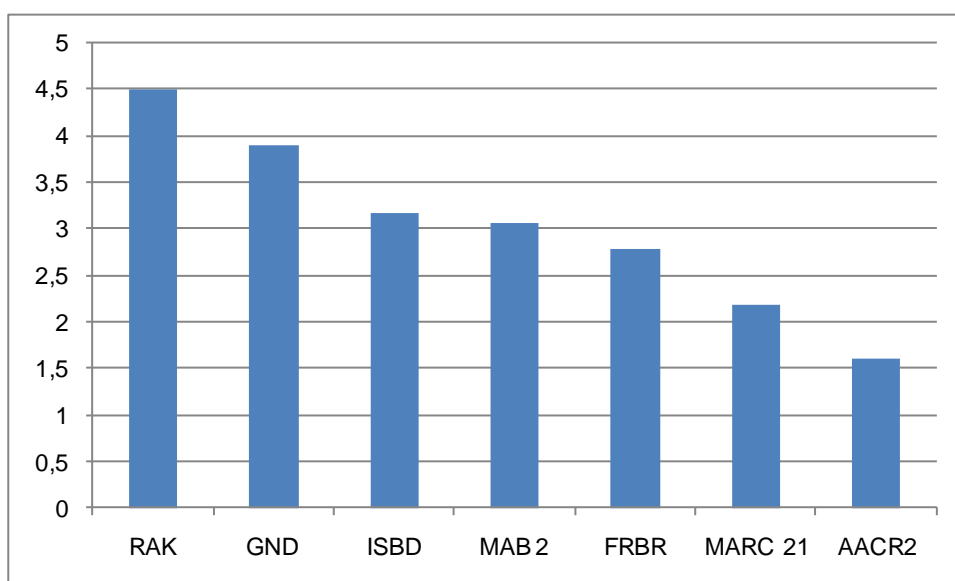


Abb. 16: Rolle verschiedener Aspekte in Lehre/Unterricht (alle TeilnehmerInnen)

Der Punkt „GND“ war ganz bewusst in diese Auswahl mit aufgenommen worden, um festzustellen, wie schnell Neuerungen in Unterricht und Lehre rezipiert werden. Der hohe Wert für die GND beweist, dass die Vermittlung erfreulicherweise tatsächlich auf der Höhe der Zeit ist.

Interessant ist wiederum der Vergleich zwischen den Unterrichtenden im FaMI-Bereich (und Vergleichbarem) und den übrigen Lehrenden (Abb. 17). Während sich bei RAK, GND und MARC 21 kaum ein Unterschied zeigt, wird im FaMI-Bereich mehr MAB2 und dafür weniger ISBD unterrichtet. FRBR liegt bei den FaMI-Unterrichtenden etwas unterhalb des Mittelwertes, bei den übrigen Lehrenden knapp über dem Mittelwert.

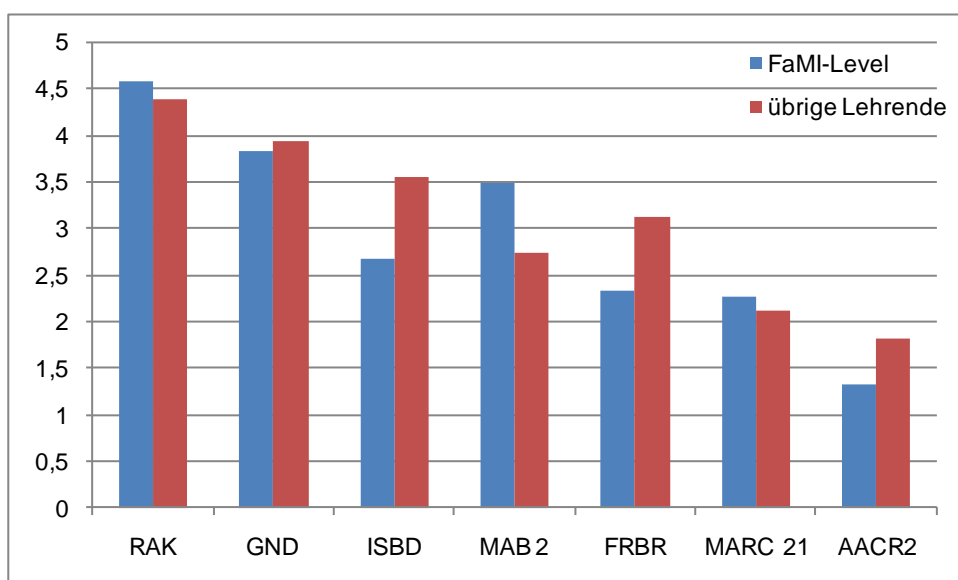


Abb. 17: Rolle verschiedener Aspekte in Lehre/Unterricht (getrennt nach Gruppen)

Abb. 18 zeigt die Bedeutung der drei wichtigsten Aspekte (RAK, GND und ISBD) im Einzelnen.

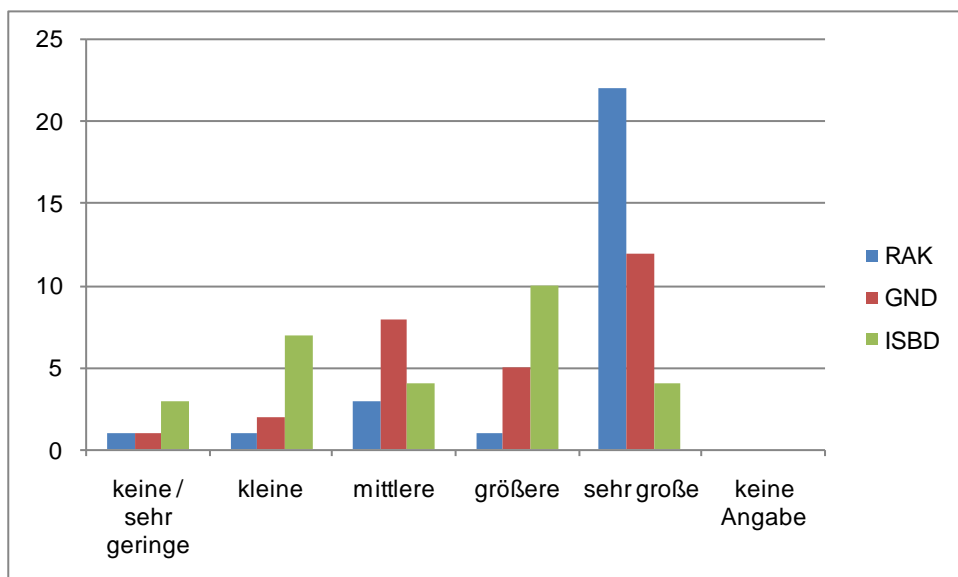


Abb. 18: Rolle der drei wichtigsten Aspekte in Lehre/Unterricht

Abb. 19 zeigt die Rolle der übrigen vier untersuchten Aspekte. Bemerkenswert erscheint dabei vor allem die uneinheitliche Situation bei FRBR: Dies spielt bei einem Viertel der TeilnehmerInnen (7, d.h. 25 %) bisher keine oder eine nur sehr geringe Rolle, während es umgekehrt bei zehn Teilnehmern (35,7 %) bereits eine größere oder sehr große Rolle spielt.

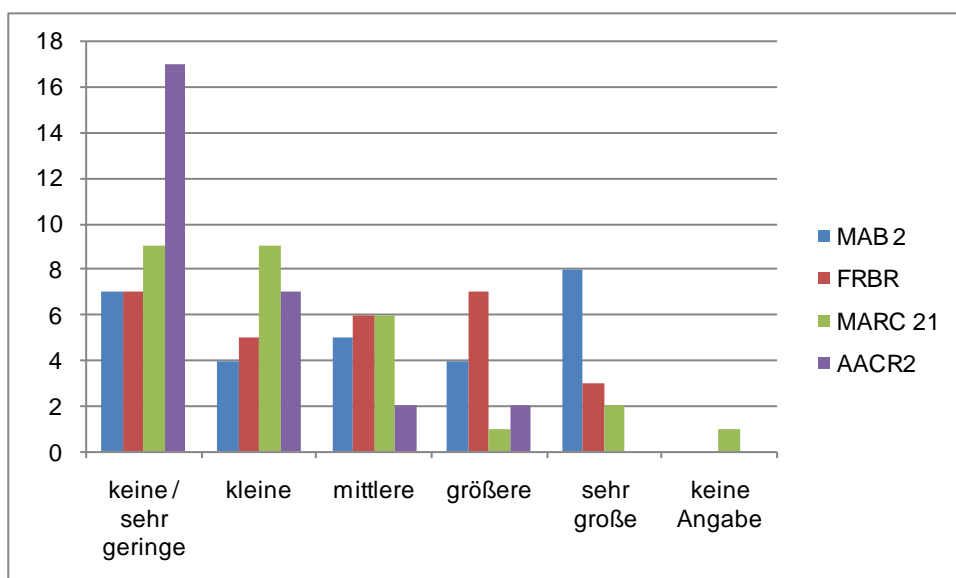


Abb. 19: Rolle der vier weniger wichtigen Aspekte in Lehre/Unterricht

Die Antworten auf die Frage konnten kommentiert werden, wovon fünf TeilnehmerInnen Gebrauch machten. Dabei gab eine TeilnehmerIn an, eher auf einer abstrakteren Ebene zu unterrichten („Ich unterrichte eher: warum ist Formalerschließung so wichtig, welche Auswirkungen hat sie etc.“). Eine andere wies auf den insgesamt sehr geringen Unterrichtsumfang im Bereich Formalerschließung an ihrer Berufsschule hin und merkte an, dass man in Sachen FRBR „jetzt bei Null angefangen“ habe.

Frage 11: Spielt auch RDA zum jetzigen Zeitpunkt bereits eine Rolle in Ihrer Lehre / Ihrem Unterricht?

Bei dieser Frage sollte auf einer Skala mit fünf Ankreuzmöglichkeiten von „keine / sehr geringe Rolle“ (Wert 1) bis „sehr große Rolle“ (Wert 5) der am besten passende Wert ausgewählt werden. Als Durchschnittswert aller TeilnehmerInnen ergab sich 2,63, also ein etwas unter der Mitte liegender Wert. Die Verteilung zeigt Abb. 20: Die meisten TeilnehmerInnen (12, d.h. 42,9 %) entschieden sich für den Wert 2. Immerhin wählten aber auch schon ein Viertel (7, d.h. 25 %) einen der beiden höchsten Werte aus.

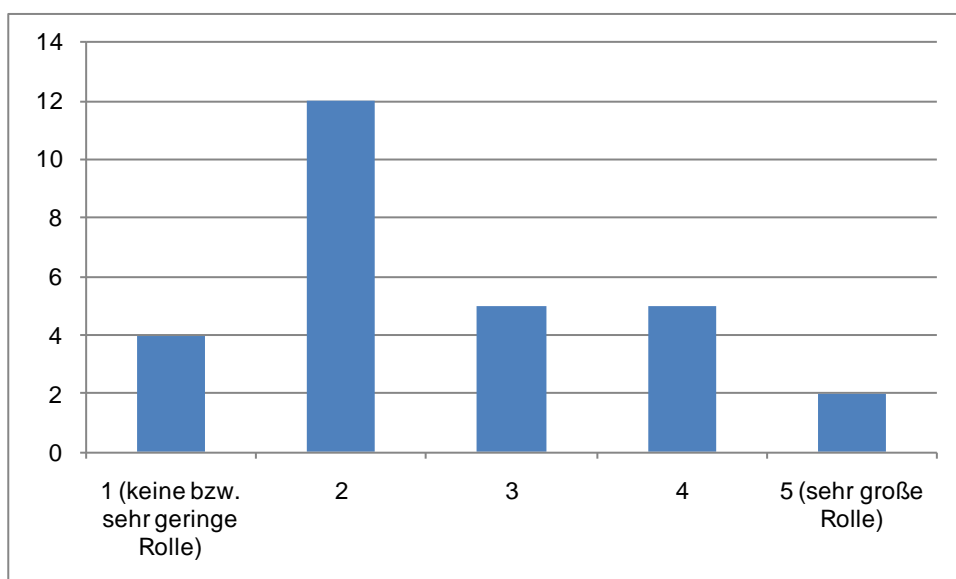


Abb. 20: Derzeitige Rolle von RDA in Lehre/Unterricht (alle TeilnehmerInnen)

Auch hier lässt sich ein Unterschied feststellen, wenn man die Ergebnisse für die im FaMI-Bereich (oder Vergleichbarem) Unterrichtenden mit den übrigen Lehrenden vergleicht (Abb. 21): Bei den FaMI-Unterrichtenden ergibt sich als Durchschnittswert 2,25, bei den übrigen Lehrenden 2,88.

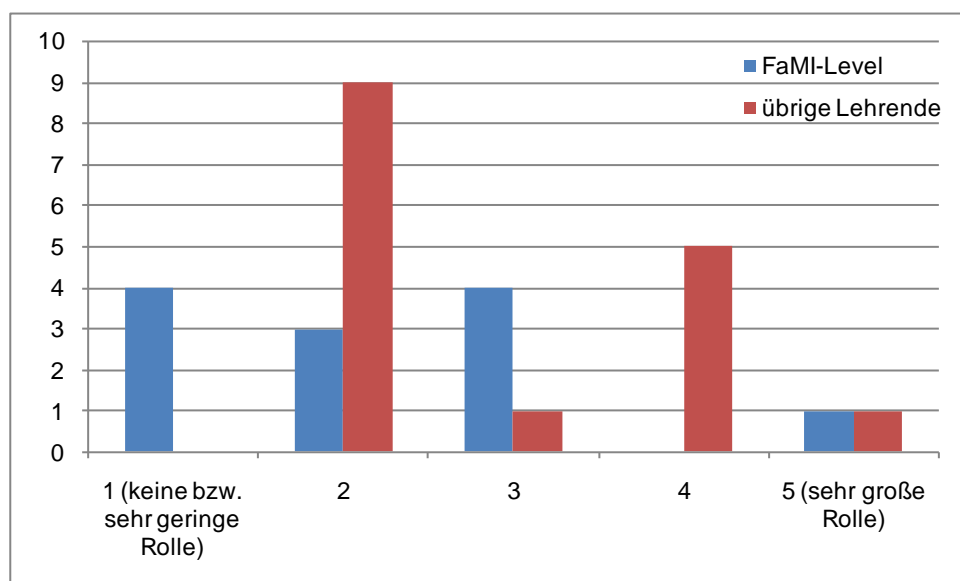


Abb. 21: Derzeitige Rolle von RDA in Lehre/Unterricht (getrennt nach Gruppen)

Frage 12: Wenn RDA in Ihrer Lehre / Ihrem Unterricht bereits eine Rolle spielt, beschreiben Sie bitte näher, in welcher Weise Sie dieses Thema einbringen.

18 TeilnehmerInnen kommentierten ihre Antwort und erläuterten genauer, wie sie RDA in Unterricht und Lehre einbeziehen. In einem Fall beschränkt sich die Vermittlung auf einschlägige Hinweise bei den GND-Übergangsregeln; öfter wird FRBR als wichtiges Element der Vorbereitung auf RDA genannt (z.B. „FRBR-Workshop 2 Stunden“, „Terminologie und Bearbeitung der FRBR-Module A-F für das 3. FaMI-Ausbildungsjahr“).

Die Vermittlung der eigentlichen RDA geschieht zum einen auf einer eher grundsätzlichen Ebene (z.B. „grundlegende Unterschiede, Intention und Ziele, etwas Historie“, „vor allem Hinweise auf grundlegende Änderungen“) sowie organisatorischen Ebene (z.B. „Hinweise zur Einführung in Deutschland nach dem Stand der Dinge, der mir zur Verfügung steht“). Zum anderen wird typischerweise die Gelegenheit genutzt, um im Rahmen des RAK-Unterrichts auf bevorstehende konkrete Änderungen hinzuweisen, z.B.: „Im laufenden Semester wird die praktische Katalogisierung noch anhand von RAK unterrichtet – jedoch zunehmend mit dem Blick darauf, was sich ändern wird (soweit schon absehbar). Manche RAK-Regeln fordern ja eine Änderung direkt heraus; da liegt es nahe, an genau diesen Stellen darauf einzugehen, wie RDA die Nachweissituation verbessern wird.“ Auch das RDA Toolkit spielt bereits eine größere Rolle in Lehre und Unterricht (z.B. „Seit Juli 2012 haben alle Studenten direkt im Unterricht auf ihrem Laptop das Toolkit zur Verfügung. Damit kann der Aufbau der RDA, das Glossar, die Tools etc. problemlos genutzt werden.“). Vollständige RDA-Titelaufnahmen sind freilich noch nicht möglich, solange die Anwendungsregeln noch nicht vorliegen. Eine TeilnehmerIn kommentierte: „Zum jetzigen Zeitpunkt lasse ich die Schüler keine Titelaufnahme nach den RDA machen, mir ist selbst noch viel zu unklar (inhaltlich und formal), wie das gehen soll.“

Einige TeilnehmerInnen machten Angaben zum zeitlichen Rahmen: In einem Fall ist von „halb- bis ganztägige Veranstaltungen zu FRBR und RDA und dem aktuellen Stand der Einführung“ die Rede, eine andere TeilnehmerIn gibt an: „ca. 10 Unterrichtsstunden mit den Schulungsmodulen der DNB“. In einem Fall wird darauf hingewiesen, dass im Bachelorstudiengang nur eine einzige Lehrveranstaltung im Umfang von 2 SWS für die gesamte Formalerschließung vorgesehen ist. Eine TeilnehmerIn wies darauf hin, dass es neben der Behandlung von FRBR und RDA im Pflichtunterricht bereits eine eigene Wahlpflicht-

veranstaltung „Einführung in die angloamerikanische Katalogisierungstradition“ mit den Schwerpunkten AACR2, MARC 21 und RDA gibt: „Anhand von AACR2 kann man bereits praktische Übungen machen und dadurch eine gute Vorbereitung geben.“

Frage 13: Wie gut fühlen Sie sich zum jetzigen Zeitpunkt über den RDA-Umstieg informiert?

Bei dieser Frage sollte auf einer Skala mit fünf Ankreuzmöglichkeiten von „sehr schlecht“ (Wert 1) bis „sehr gut“ (Wert 5) der am besten passende Wert ausgewählt werden. Abb. 22 zeigt die Verteilung: Die meisten TeilnehmerInnen (15) wählten den mittleren Wert 3 aus. Acht TeilnehmerInnen entschieden sich für die beiden Werte unterhalb der Mitte (fünfmal Wert 1, dreimal Wert 2), während zehn TeilnehmerInnen einen der beiden Werte oberhalb der Mitte ankreuzten (fünfmal Wert 4, fünfmal Wert 5). Als durchschnittlicher Wert ergibt sich 2,96, also ein Wert knapp unter der Mitte.

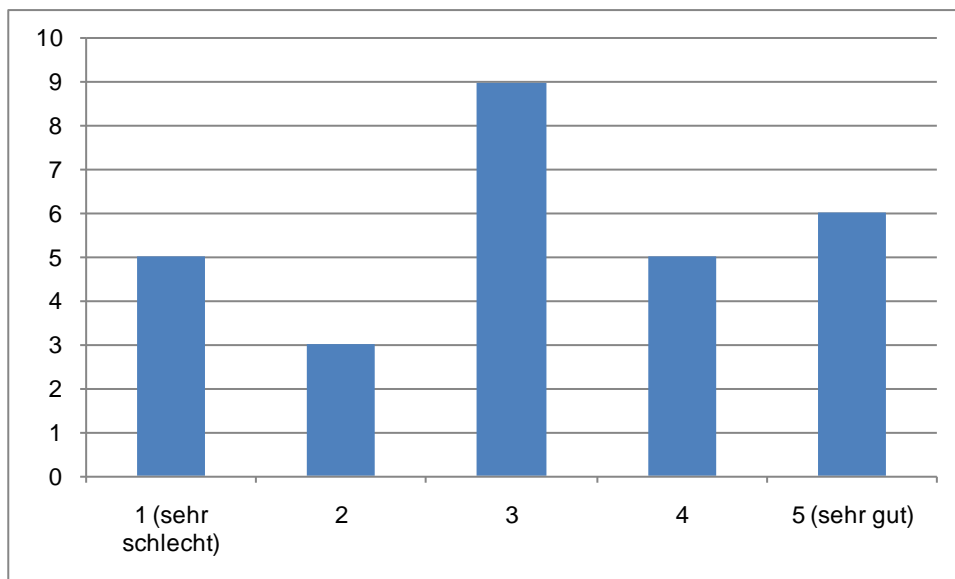


Abb. 22: Informiertheit über den RDA-Umstieg (alle TeilnehmerInnen)

Beim Vergleich der beiden Gruppen ergeben sich bei dieser Frage sehr deutliche Unterschiede: (Abb. 23): Die FaMI-Unterrichtenden fühlen sich erheblich schlechter informiert (Durchschnittswert: 2,67) als die übrigen Lehrenden (Durchschnittswert: 3,5).

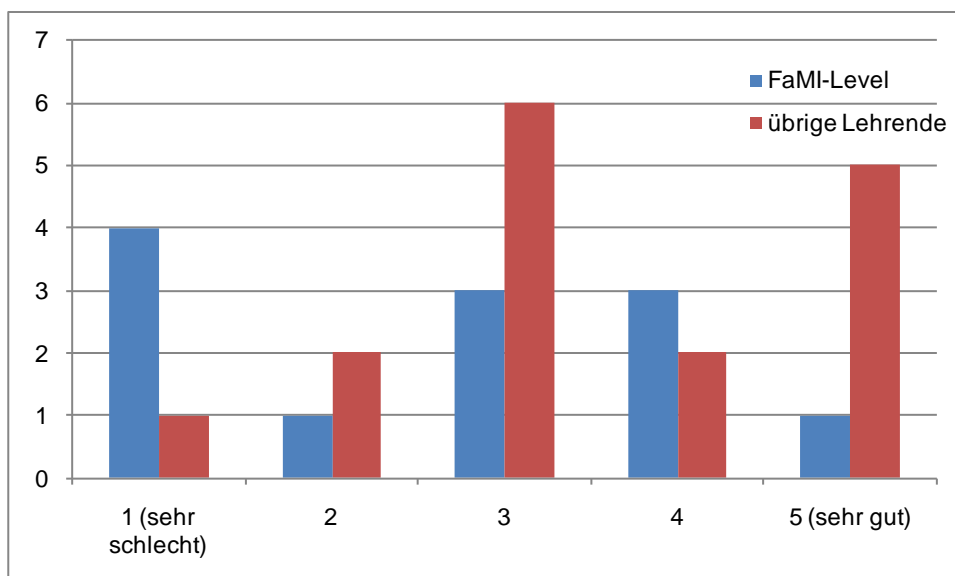


Abb. 23: Informiertheit über den RDA-Umstieg (nach Gruppen getrennt)

Auch hier konnte die Antwort kommentiert werden, wovon acht TeilnehmerInnen Gebrauch machten. Viermal wurde in Kommentaren darauf hingewiesen, dass sich die gute Informiertheit daraus ergibt, dass die TeilnehmerInnen in engem Kontakt zu KollegInnen stehen, die z.B. in der AG RDA aktiv sind. Auch ein weiterer Kommentar („ich habe gehoert, dass die Einfuehrung um ein Jahr verschoben sei?“) zeigt, dass man mangels gefestigter und öffentlich dokumentierter Information z.T. auf „Hörensagen“ angewiesen ist. Die „informelle Schiene“ spielt also eine ganz erhebliche Rolle. Umgekehrt lässt sich daraus schließen, dass der Informationsfluss aus der AG RDA offensichtlich noch nicht genügend institutionalisiert und verstetigt ist.

Frage 14: Halten Sie die Vorlaufzeit für ausreichend, um Ihre Studierenden / Schüler / Referendare etc. „fit“ für RDA zu machen?

Als Erläuterung wurde im Fragebogen angegeben, dass gemäß dem vorläufigen Zeitplan die Details der RDA-Implementierung (z.B. deutsche Anwendungsregeln) bis Ende 2013 festgelegt sein sollen, und der Umstieg der Verbünde voraussichtlich im zweiten Quartal 2015 erfolgen werde. Die TeilnehmerInnen sollten nun angeben, wie sie den sich daraus ergebenden Vorlauf für die Ausbildungseinrichtungen einschätzen. Dazu sollte auf einer Skala mit fünf Ankreuzmöglichkeiten von „viel zu knapp“ (Wert 1) bis „vollauf ausreichend“ (Wert 5) der am besten passende Wert ausgewählt werden.

Abb. 24 zeigt die Verteilung: Die meisten TeilnehmerInnen (10) wählten den mittleren Wert 3 aus. Weitere zehn TeilnehmerInnen entschieden sich für die beiden Werte unterhalb der Mitte (dreimal Wert 1, siebenmal Wert 2), während acht TeilnehmerInnen einen der beiden Werte oberhalb der Mitte ankreuzten (sechsmal Wert 4, zweimal Wert 5). Als durchschnittlicher Wert ergibt sich daraus 2,89, also ein Wert knapp unter der Mitte.

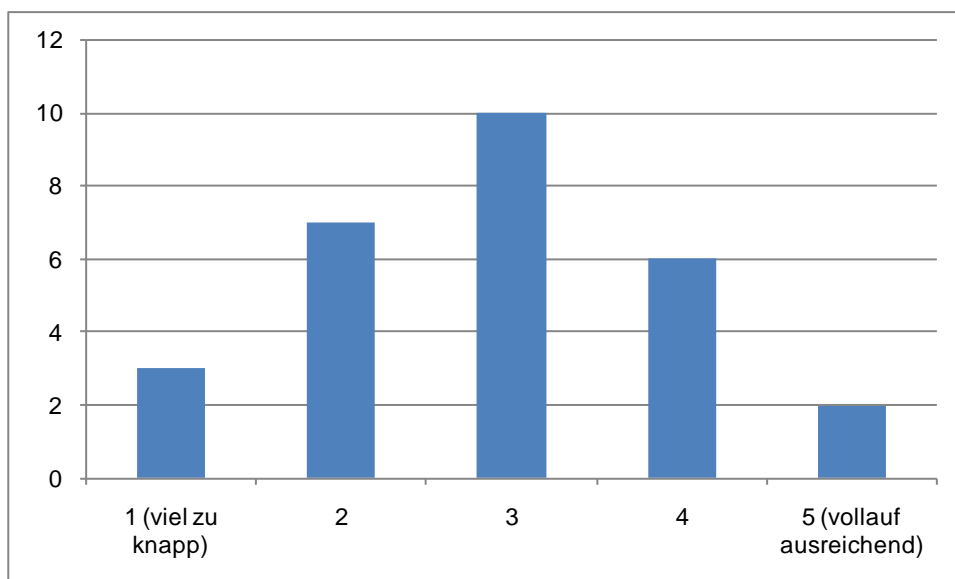


Abb. 24: Vorlaufzeit für die Ausbildungseinrichtungen (alle TeilnehmerInnen)

Beim Vergleich der beiden Gruppen ergeben sich bei dieser Frage wenig Unterschiede (Abb. 25): Bei der ersten Gruppe war der Durchschnittswert mit 2,83 etwas geringer als bei der zweiten Gruppe mit 2,94.

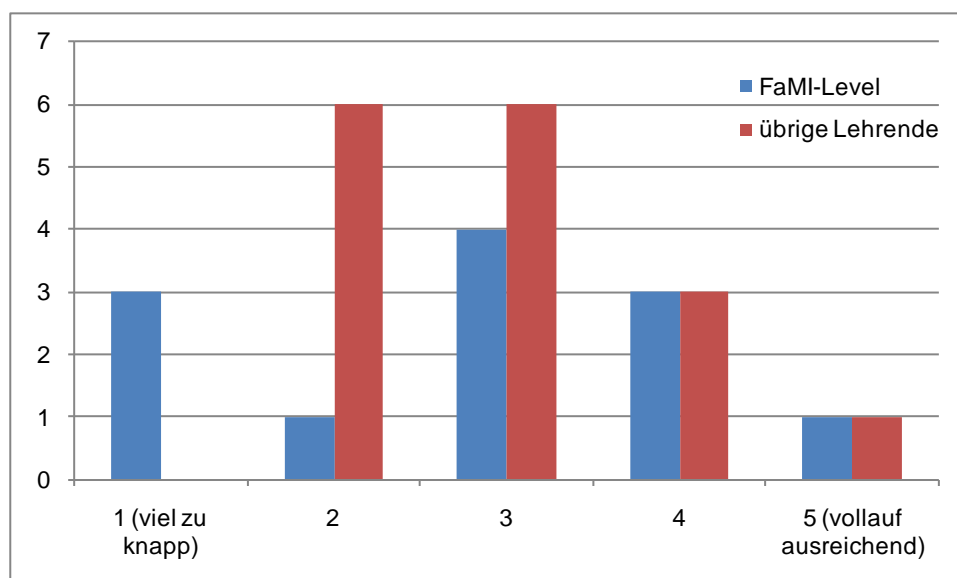


Abb. 25: Vorlaufzeit für die Ausbildungseinrichtungen (nach Gruppen getrennt)

Acht TeilnehmerInnen kommentierten ihre Auswahl im Freitextfeld. Zweimal wurde dabei auf die grundsätzliche Problematik der Übergangszeit hingewiesen (z.B. „Ich finde diese lange Zeit des Übergangs ziemlich schwierig.“). Zwei TeilnehmerInnen machten deutlich, dass der Vorlauf aufgrund des Studienablaufs an ihren Institutionen zu kurz ist: „Für den Abschlussjahrgang 2015 wären deutsche Anwendungsregeln schon jetzt erforderlich.“ Und: „Die Pflicht-Lehrveranstaltungen in der Formalerschließung finden bei uns im 1. und 2. Semester statt. Deshalb müsste der Vorlauf eigentlich wesentlich länger sein.“ Eine weitere TeilnehmerIn gab an: „Wenn die Anwendungsregeln tatsächlich bis Ende 2013 vorliegen, kann ich im SS 2014 (...) das Thema behandeln“. Es wurde auch darauf hingewiesen, dass der Erfolg der RDA-Vermittlung stark von den angebotenen Schulungen abhängt: „Es kommt darauf an, ob im Jahr 2014 ausreichend Schulungen mit umfassenden Unterlagen angeboten werden, d.h. auch vielen Beispielen, die man im Unterricht nachnutzen kann.“

Ein besonders interessanter Kommentar sei im Folgenden in Gänze zitiert:

„Sollten die Anwendungsregeln erst 2014 bekannt gegeben werden und ein gutes Jahr später schon der Umstieg erfolgen, halte ich die Zeitspanne für knapp. Die Situation könnte entschärfet werden, wenn schon vorab Einblick in die Anwendungsregeln gewährt wird, und sei es noch im Diskussionsstadium. Dieser Informationsvorsprung wird von Lehrenden erwartet! Dabei hätte ich gar keine Zeitreserven, um mich am Generierungsprozess direkt zu beteiligen. Das kann ruhig bei den Experten mit sehr viel praktischer Erfahrung liegen. Aber vielleicht könnte man wie bei der GND ein Wiki einrichten, wo man sich ständig auf dem Laufenden halten kann. Die Frage ist weniger, ob der Vorlauf für die Ausbildungseinrichtungen zu knapp ist; es muss vor allem die Frage gestellt werden, ob der Vorlauf überhaupt zu knapp ist, um die Konsequenzen des Umstiegs in allen Details zu überschauen. Die GND hat gezeigt: die Änderungen wurden nicht genau genug durchdacht, die derzeitige Verunsicherung und der Aufwand für die Nachbesserung sind beträchtlich.“

Hier wird zum einen wieder die Problematik der noch fehlenden deutschen Anwendungsregeln deutlich, die auch noch in einem anderen Kommentar zu dieser Frage angesprochen wird („Insbesondere stört mich, dass jetzt noch nicht die deutschen Anwendungsregeln vorliegen, so dass ich nur über die vielen Kannbestimmungen sprechen kann bzw. auf den Zeitpunkt des Fertigstellens der deutschen Anwendungsregeln verweisen kann.“). Es wird betont, dass die Lehrenden/Unterrichtenden einen „Informationsvorsprung“ haben müssen und deshalb in besonderer Weise mit Informationen versorgt werden müssen. Konkret wird vorgeschlagen, den Prozess der Erarbeitung der Anwendungsregeln in stärkerem Maße als bisher ‚beobachtbar‘ zu machen.⁶ Zugleich wird die Sorge ausgedrückt, dass der Zeitrahmen insgesamt zu

⁶ Die Protokolle der AG RDA finden sich unter <http://www.dnb.de/DE/Standardisierung/AFS/protokolle.html>; auch werden ausgewählte Informationen in einem öffentlichen Wiki-Bereich zur Verfügung gestellt:

kurz ist, um den Umstieg in der gebotenen Qualität vorzubereiten, und auf die Erfahrungen mit der GND-Einführung hingewiesen, wo – wie im Nachhinein deutlich wird – angesichts des knappen Zeitrahmens manches „mit heißer Nadel gestrickt“ wurde.

Frage 15: Welche Unterstützung (z.B. in Form von Schulungsmaterialien) benötigen die Ausbildungseinrichtungen?

Laut einer Vorgabe des Standardisierungsausschusses soll die AG RDA auch „eine kontinuierliche Abstimmung mit den Ausbildungseinrichtungen“ leisten, „um den neuen Standard zeitnah in der Lehre zu verankern.“ In einem Freitextfeld konnten die TeilnehmerInnen angeben, wie dies ihrer Meinung nach konkret aussehen solle. 21 TeilnehmerInnen haben sich dazu geäußert.

Auch bei dieser Frage wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass insbesondere eine frühzeitige Information nötig ist, z.B.: „Wichtig ist vor allem eine sehr frühzeitige Information über die deutschen Anwendungsregeln (durchaus schon zu einem Zeitpunkt, wenn diese erst im Entstehen begriffen sind), damit die Lehrenden zumindest grob wissen, in welche Richtung die Reise geht.“ Von einer TeilnehmerIn wurde ein „eigener Kommunikationsweg zu Ausbildungseinrichtungen“, z.B. als Wiki, vorgeschlagen.

Bei der Frage der Schulungsmaterialien wird vor allem der Wunsch nach vollständigen Beispielen deutlich, z.B.: „nachnutzbare Titelblätter und Titelaufnahmen“; „umfangreiche Beispielsammlung (Titelblätter mit Lösungen/Erläuterungen) als Online-Tool“; „Übungsbeispiele und -aufgaben“. Eine besondere Rolle spielt dabei der Vergleich mit RAK: Gewünscht werden eine „gute Übersicht: was ändert sich von RAK zu RDA?“, „eine Reihe von Vergleichen zwischen RAK und RDA, damit man die eigenen Beispieltitelblätter weiter benutzen kann und die Lösungen so rasch wie möglich auf die RDA umschreiben kann“ sowie „Beispiele mit Lösungen nach RAK und nach den deutschen RDA-Anwendungsregeln“. Wichtig ist auch eine klare Praxisorientierung bei den Schulungsmaterialien (z.B. „abstrakte Begriffe möglichst konkretisieren durch Umsetzungsbeispiele“).

Zum Teil werden sehr konkrete Vorschläge für spezifisch an die Bedürfnisse der Unterrichtenden und Lehrenden angepasste Schulungsmaterialien gemacht: „geeignete Beispiele in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden, die möglichst viele Aspekte abdecken“; „Folge von Unterrichtseinheiten (z.B. für 10 Doppelstunden)“; „Schulungsmaterialien per mail, die an die Gruppe angepasst sind, wie z.B. FAMIs“. Hingegen äußerte eine TeilnehmerIn, sie sei sich „nicht sicher, ob es spezifische Schulungsmaterialien für die Ausbildung geben muss. Wichtig ist aber, dass die Ausbildungsstätten das Schulungsmaterial früher benötigen als die Praktiker in den Bibliotheken.“ Einige weitere Äußerungen beziehen sich auf das RDA-Lehrbuch; sie werden bei der Auswertung zu Frage 17 (Wünsche an ein deutschsprachiges RDA-Lehrbuch) mitbehandelt.

Neben Materialien werden auch zielgruppenspezifische Schulungen genannt – schon zu einem frühen Zeitpunkt und möglichst vor Ort („regelmäßige Schulungen schon vorab“; „individuelle Schulung an den Standorten“). Auf der Wunschliste einer TeilnehmerIn steht außerdem eine „wirklich gute deutsche Übersetzung des Toolkits. Der derzeitige Stand ist sprachlich eigentlich ungenießbar – so wie mehr oder weniger alle wörtlichen Übersetzungen.“

Frage 16: Welche Strategien könnten/sollten die Ausbildungseinrichtungen verfolgen, um den RDA-Umstieg erfolgreich zu bewältigen (z.B. durch verstärkte Kooperation)?

Wiederum in einem Freitextfeld konnten bei dieser Frage Vorschläge geäußert werden; es gingen 14 Kommentare ein.

<https://wiki.d-nb.de/display/RDAINFO/RDA-Info>. Jedoch gibt es keinen öffentlichen Zugang auf die Arbeitsplattform der AG RDA im Wiki, wo z.B. Kommentare zu einzelnen Regelwerksstellen gesammelt und Entwürfe für Anwendungsregeln eingestellt werden.

Betont wurde dabei vor allem die Aspekte der Kooperation der Ausbildungseinrichtungen untereinander und des Austausches zwischen den Lehrenden und Unterrichtenden. Mit einer verstärkten Kooperation könne man auch „eine gewisse Einheitlichkeit bei der Lehre (...) erreichen“. Konkret genannt wurde ein institutionalisierter Kommunikationsweg (z.B. „eigene Mailingliste oder ähnlich“) sowie die gemeinsame Entwicklung bzw. der Austausch von Lehrmaterialien, möglichst über eine geeignete Arbeitsplattform (z.B.: „gemeinsame Plattform für Unterrichtsmaterialien“; „evtl. gemeinsame Lehrmaterialien/Module?“; „Pool für Schulungsmaterialien und Übungsbeispiele“).

Allerdings wird dabei das Problem der gerechten Lastverteilung gesehen: „Dies setzt natürlich voraus, dass die Arbeit nicht an einigen wenigen hängen bleibt, sondern es ein faires „Nehmen und Geben“ gibt“. Eine TeilnehmerIn erwähnte auch die Gefahr von Fehlern: „Es könnte allerdings nur dann gelingen, wenn es jemanden gibt, der vor der Veröffentlichung noch einen Blick darauf wirft, so dass Fehler sich nicht multiplizieren.“ Dieselbe TeilnehmerIn wies auch auf die besondere Problematik bei den Berufsschulen hin, wo Formalerschließung nicht nur von BibliothekarInnen, sondern auch von HandelslehrerInnen unterrichtet wird, so dass der Wissensstand sehr unterschiedlich ist. Wichtig sei es deshalb, dass es nicht nur eine Kooperation der Berufsschulen untereinander gebe, sondern eine übergreifende Zusammenarbeit mit den Hochschulen.

Als weitere wichtige Strategie wird der verstärkte Kontakt zwischen den Ausbildungsstätten und denjenigen KollegInnen, die bei der RDA-Einführung involviert sind, gesehen. Aus Österreich wurde berichtet, dass „KollegInnen aus der RDA-Implementierungsgruppe (...) in der Lehre tätig“ sind. Eine andere TeilnehmerIn nannte „Dialog und Kooperation mit den maßgeblichen Verantwortlichen in den Verbänden (ist in unserem Falle gewährleistet)“.

Eine TeilnehmerIn wies aber auch darauf hin, dass die Ausbildungseinrichtungen in einer besseren Position sind als die Praktiker in den Bibliotheken:

„Vielleicht muss man sich nicht so sehr darum sorgen, ob die Ausbildungseinrichtungen den Umstieg erfolgreich bewältigen werden. Immerhin ist es ihre Aufgabe; sie können die Inhalte in einem oft jahrelangen Studium entsprechend berücksichtigen. Sehr viel ungewisser ist, wie Tausende von Katalogisierern am Arbeitsplatz den Umstieg bewältigen sollen. Kurze Fortbildungen von nur 1 Tag (so bei der GND) sind keinesfalls ausreichend. Dazu sollten die Verbände ein Konzept und eine Strategie planen.“

Frage 17: Welche Wünsche haben Sie an ein deutschsprachiges RDA-Lehrbuch – was wäre Ihnen besonders wichtig?

Da die Erstellerin der Umfrage an einem deutschen RDA-Lehrbuch arbeitet, bot es sich an, diese auch zu nutzen, um Näheres über die Wünsche der Lehrenden und Unterrichtenden zu erfahren. 19 TeilnehmerInnen äußerten sich bei dieser Frage dazu; außerdem werden im Folgenden die einschlägigen Kommentare bei Frage 15 (Welche Unterstützung benötigen die Ausbildungseinrichtungen?) mit berücksichtigt.

Zentral ist der Wunsch nach Praxisnähe und möglichst vielen Beispielen und Übungsaufgaben, wie es z.B. in diesem Kommentar deutlich wird:

„Besonders wichtig ist die Praxisorientierung, d.h. es muss neben der Zusammenfassung, Zusammenführung und Kommentierung von Regeln möglichst viele Beispiele enthalten. Eigentlich wünscht man sich eine Art „Übungsbuch“ mit kompletten Fällen, d.h. durchaus Vorlagen und Lösungen.“

Als Vorbild, an dem es sich zu orientieren gilt, wurde sehr häufig der Haller/Popst genannt (z.B.: „Haller/Popst war ein wirklich gutes Lehrbuch hinsichtl. Struktur, Auswahl des Wesentlichen, Stringenz, Beispielen, Index. Daran könnte das neue Lehrbuch sich vielleicht orientieren?“), einmal auch das britische AACR2-Lehrbuch „Essential cataloguing“ von J. H. Bowman.

Besonders wichtig ist den TeilnehmerInnen außerdem die „Verständlichkeit und didaktische Aufbereitung“. Dies betrifft zum einen den Aufbau des Lehrbuchs: Zweimal wurde ein „ansteigender Schwierig-

keitsgrad“ entsprechend der wachsenden Kenntnisse der Lernenden vorgeschlagen. Eine weitere Idee war eine „Differenzierung von grundlegenden, unabdingbaren Informationen für alle und weiterführenden für Studierende“. Dies war verbunden mit dem Hinweis, dass abstrakte Konzepte wie FRBR für einen Teil der FaMI-Auszubildenden sehr schwer zu verstehen seien. Zum anderen wurde eine „klare, verständliche Sprache“ gefordert, die sich „sprachlich unbedingt vom deutschen Toolkit absetzen“ und damit eigentlich „zu Teilen eine ‚Übersetzung‘ der deutschen Toolkit-Übersetzung“ sein müsse.

Inhaltlich sollten natürlich die deutschsprachigen Anwendungsregeln Berücksichtigung finden. Es gab aber andererseits auch den Vorschlag, „das englischsprachige Vokabular mit aufzunehmen, damit man bei der Nutzung von Unterlagen der LoC oder des JSC nicht vollkommen neu anfangen muss“. Interessanterweise betrafen nur zwei Äußerungen die Berücksichtigung der bisherigen Standards: Das Lehrbuch solle „zukunftsgerichtet sein (nicht zuviel von RAK/MAB und von Umstiegsproblemen enthalten, sondern in einem positiven Ansatz die RDA vermitteln)“, schrieb eine TeilnehmerIn. In einem anderen Kommentar wurden hingegen Vergleiche zu RAK „und vielleicht auch gelegentlich zu PI?“ gewünscht. Angesprochen wurde auch eine Einleitung mit „ein wenig Katalogisierungsgeschichte und Hintergrundinformationen zu den Modellen hinter RDA (FRBR, ICP etc.)“.

Da das neue Regelwerk kein bestimmtes Anzeige- oder Erfassungsformat mehr vorschreibt, stellt sich die Frage, in welcher Form die Beispiele im Lehrbuch präsentiert werden sollen. Drei Kommentare gingen auf diese Problematik ein: Einmal wurde MARC 21 als Wunsch-Format genannt, in einem anderen Kommentar war von „Umsetzungen für die derzeit im Einsatz befindlichen Formate“ die Rede. Eine weitere TeilnehmerIn schrieb: „Sollen die Lösungen einigermaßen formatneutral sein, wird man sie wohl (zusätzlich?) als ISBD wiedergeben müssen. Andererseits können viele Katalogisierer dieses Format gar nicht mehr lesen.“

Verständlicherweise wird ein „niedriger Preis“ gewünscht, damit das Lehrbuch auch „für Azubis erschwinglich“ ist. Neben der Druckausgabe solle es auch eine E-Book-Ausgabe geben. Zweimal wurde vorgeschlagen, diese mit Links zum Toolkit zu versehen, um direkt zum Volltext einer Regelwerksstelle navigieren zu können. Auch die Problematik der Aktualisierungen wurde in diesem Kontext erwähnt: „Es dürfte schwierig werden, das Lehrbuch immer auf aktuellem Stand zu halten, deshalb wäre ein kontinuierlich gepflegtes E-Book oder eine Art Übungsplattform vorstellbar.“ Ein ergänzendes Angebot im Internet wurde noch von einer weiteren TeilnehmerIn angesprochen: „eine Beispielsammlung im Netz mit Titelblättern und Lösungen wäre toll. Auch ein Blog, um offen bleibende Fragen zu diskutieren, wäre sehr gut.“

Frage 18: Welche Rolle werden die folgenden Aspekte EIN Jahr nach dem RDA-Umstieg in Ihrer Lehre / Ihrem Unterricht spielen?

Frage 19. Welche Rolle werden die folgenden Aspekte FÜNF Jahre nach dem RDA-Umstieg in Ihrer Lehre / Ihrem Unterricht spielen?

Im abschließenden Teil sollten die TeilnehmerInnen noch einen Blick in die Zukunft wagen und überlegen, wie ihre Lehre bzw. ihr Unterricht ein Jahr (Frage 18) bzw. fünf Jahre (Frage 19) nach dem Umstieg auf RDA aussehen könnte. Im Fragebogen wurde darauf hingewiesen, dass es dabei nur „um eine ganz spontane und völlig unverbindliche Einschätzung („aus dem Bauch heraus“)"“ gehe. Bei beiden Fragen gab es ein Kommentarfeld, das bei Frage 18 viermal, bei Frage 19 achtmal genutzt wurde. Die beiden Fragen werden im Folgenden im Zusammenhang behandelt.

Genau wie bei Frage 10 (derzeitige Lehre / derzeitiger Unterricht) wurde für diese beiden Fragen die Rolle von sieben Aspekten abgefragt. Allerdings war der Aspekt „GND“ durch „RDA“ ersetzt worden, so dass nunmehr die folgenden Aspekte einzuordnen waren: RDA, RAK, AACR2, FRBR, ISBD, MAB2 und MARC 21. Es konnten jeweils die Optionen „keine / sehr geringe“ (Wert 1), „kleine“ (Wert 2), „mittlere“ (Wert 3), „größere“ (Wert 4) oder „sehr große“ (Wert 5) angekreuzt werden.

Außerdem bestand die Möglichkeit, sich einer Wertung zu enthalten („keine Angabe“). Dies wurde bei Frage 18 in einigen Fällen, bei Frage 19 noch häufiger genutzt. Darüber hinaus haben bei der Fünf-Jahresfrage drei TeilnehmerInnen gar nichts angekreuzt, was für die Auswertung wie die Auswahl „keine Angabe“ behandelt wurde. Die Enthaltungen sind – wie aus den Kommentaren hervorgeht – zum Teil auf das absehbare Ausscheiden aus der Berufstätigkeit zurückzuführen (z.B. „da werde ich wohl nicht mehr unterrichten“), zum Teil aber auch auf die grundsätzliche Schwierigkeit, so weit in die Zukunft zu blicken. Eine TeilnehmerIn kommentierte: „Soweit voraus lässt sich das sehr schlecht planen“ und wies darauf hin, dass sich „in 5 Jahren ganz neue Aspekte ergeben [könnten], die in den Unterricht eingebaut werden müssen“. Eine andere TeilnehmerIn wollte sich nur zur Bedeutung von RDA und FRBR äußern: „Alles andere ist ungewiss.“

Zuerst seien die Angaben der TeilnehmerInnen für die Situation ein Jahr nach dem Umstieg (Frage 18) betrachtet. Aus den Durchschnittswerten für die sieben Aspekte ergibt sich die folgende Rangfolge: Ganz vorne steht RDA (4,63), gefolgt von FRBR (3,67). An dritter Stelle stehen MARC 21 und die ISBD gleichauf (jeweils 3,08). RAK kommt an fünfter Position (3,00). Die hinteren Ränge nehmen MAB2 (2,32) und AACR2 (1,84) ein. Abb. 26 zeigt diese Werte in Form eines Diagramms:

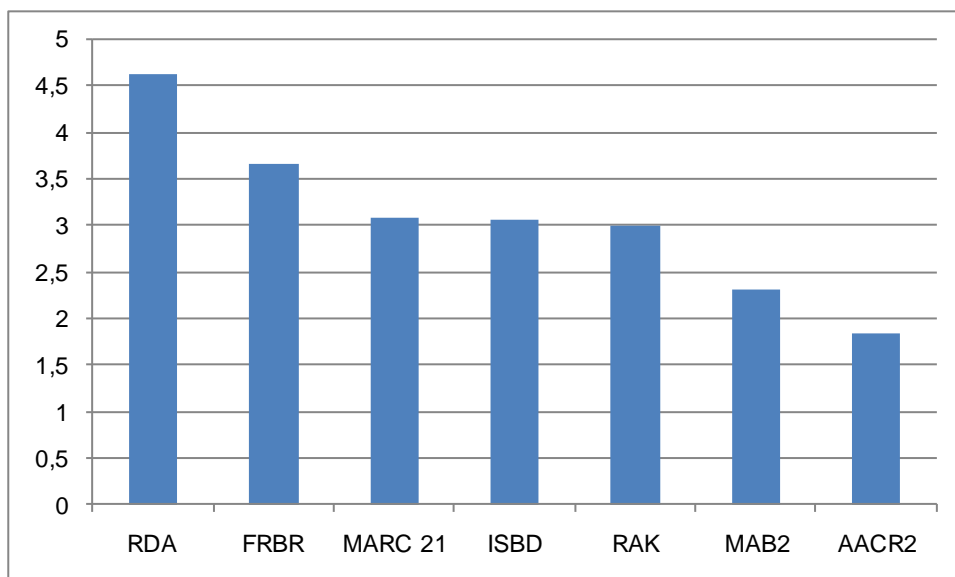


Abb. 26: Rolle verschiedener Aspekte ein Jahr danach (alle TeilnehmerInnen)

Im Vergleich zu der Rangfolge aus Frage 10 hat nun erwartungsgemäß RDA den Platz von RAK übernommen; RAK verschiebt sich vom ersten auf den fünften Platz. FRBR macht einen großen Sprung nach vorne (von Rang 5 auf Rang 2). Die ISBD bleibt praktisch konstant. MARC 21 gewinnt deutlich, während MAB2 ebenso deutlich verliert. AACR2 bleibt auf dem hintersten Rang, obwohl sich der Wert etwas erhöht hat.

Beim Vergleich zwischen den Unterrichtenden im FaMI-Bereich (und Vergleichbarem) und den übrigen Lehrenden gibt es bei dieser Frage leichte Unterschiede (Abb. 27): Weiterhin wird im FaMI-Bereich etwas mehr MAB2 und dafür etwas weniger ISBD unterrichtet werden. Bei RDA und FRBR sind die Werte der übrigen Lehrenden etwas höher, bei RAK sind sie etwas geringer.

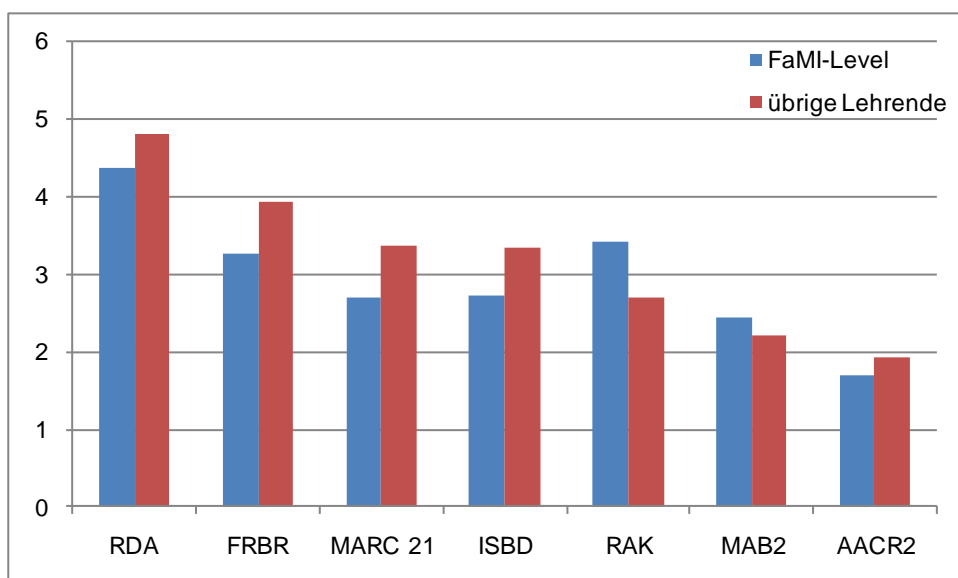


Abb. 27: Rolle verschiedener Aspekte ein Jahr danach (nach Gruppen getrennt)

Im Vergleich dazu seien nun die Angaben der TeilnehmerInnen für die Situation fünf Jahre nach dem Umstieg (Frage 19) betrachtet: Die auf den Durchschnittswerten beruhende Rangfolge bleibt erhalten. Nur setzt sich MARC 21 etwas von der ISBD ab, während beide vorher noch gleichauf lagen. Ganz vorne steht RDA (4,68), gefolgt von FRBR (3,67) und MARC 21 (3,18). Die ISBD steht an vierter Position (2,63), gefolgt von RAK (1,95). Die hinteren Ränge nehmen MAB2 (1,78) und AACR2 (1,70) ein. Abb. 28 zeigt diese Werte in Form eines Diagramms:

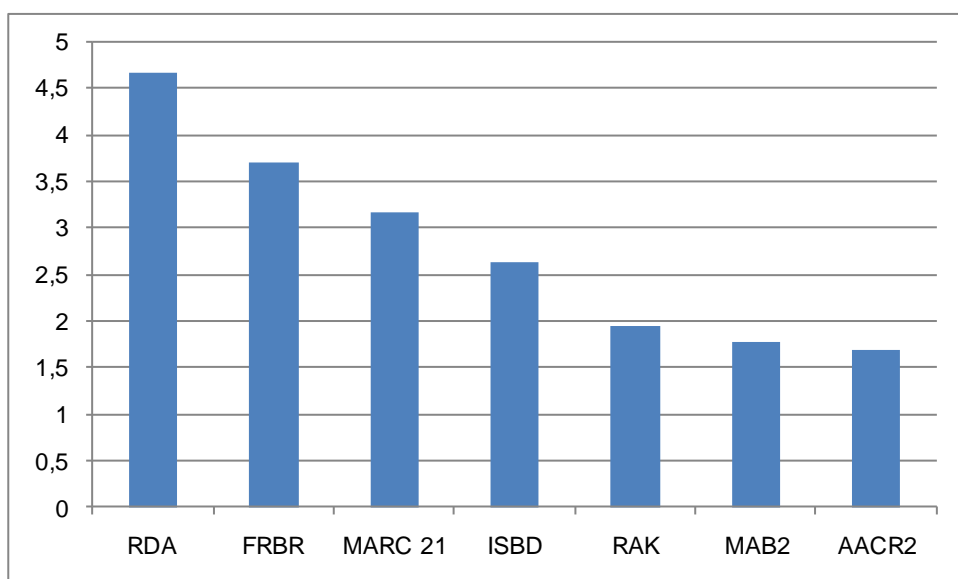


Abb. 28: Rolle verschiedener Aspekte fünf Jahre danach (alle TeilnehmerInnen)

Verglichen mit den Ergebnissen aus Frage 18 (ein Jahr danach) liegen RDA, FRBR und MARC 21 minimal höher, wohingegen die Werte für die ISBD, RAK, MAB2 und AACR2 gesunken sind. Am deutlichsten ist die Veränderung bei RAK (von 3,00 auf 1,95). Das bisherige Regelwerk wird also gemäß der Erwartung der TeilnehmerInnen fünf Jahre nach dem Umstieg nur noch eine kleine Rolle spielen.

Beim Vergleich zwischen den Unterrichtenden im FaMI-Bereich (und Vergleichbarem) und den übrigen Lehrenden (Abb. 29) ergeben sich wiederum gewisse Unterschiede: Die Werte für RDA, FRBR, MARC 21 und die ISBD sind im FaMI-Bereich merklich geringer, dafür die Werte für RAK und MAB2 höher. Der Unterschied zwischen der Verwendung von ISBD und MAB2 in den beiden Bereichen, der sich auch

bei der Einschätzung für die Zukunft niederschlägt, wurde schon mehrfach deutlich. Bemerkenswert ist außerdem der relativ deutliche Unterschied bei FRBR von fast einer ganzen Stufe (3,25 vs. 4,23). Der niedrigere Wert lässt sich dahingehend interpretieren, dass beim FaMI-Unterricht die Einbindung des sehr abstrakten und theoretischen FRBR-Modells schwieriger zu leisten ist als in den übrigen Bereichen.

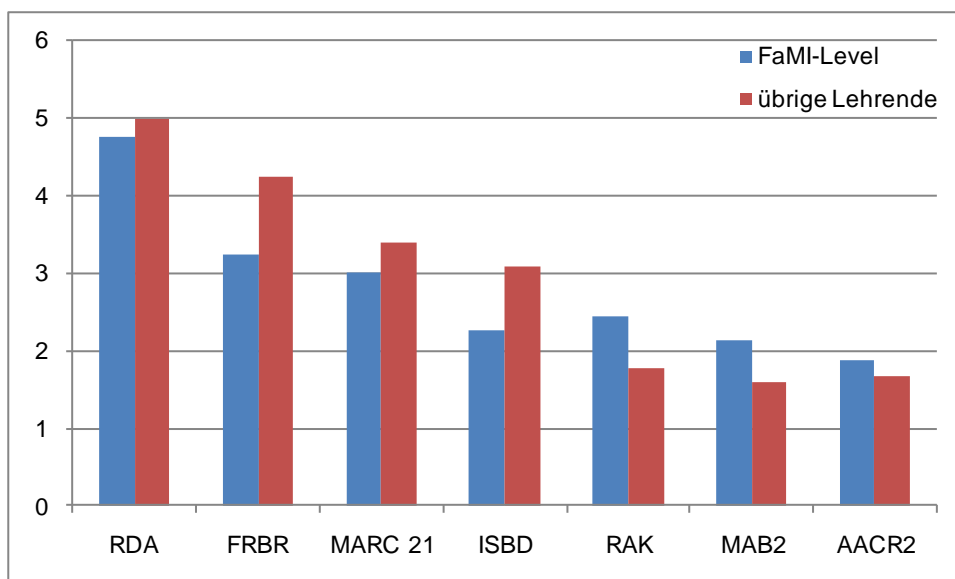


Abb. 29: Rolle verschiedener Aspekte fünf Jahre danach (nach Gruppen getrennt)

Im Folgenden wird die Einschätzung für die einzelnen Aspekte im Detail aufgeschlüsselt. Abb. 30 zeigt die Bedeutung der drei wichtigsten Aspekte (RDA, FRBR und MARC 21) im Einzelnen gemäß der Angaben aus Frage 18, also die Erwartung für die Situation ein Jahr nach dem Umstieg:

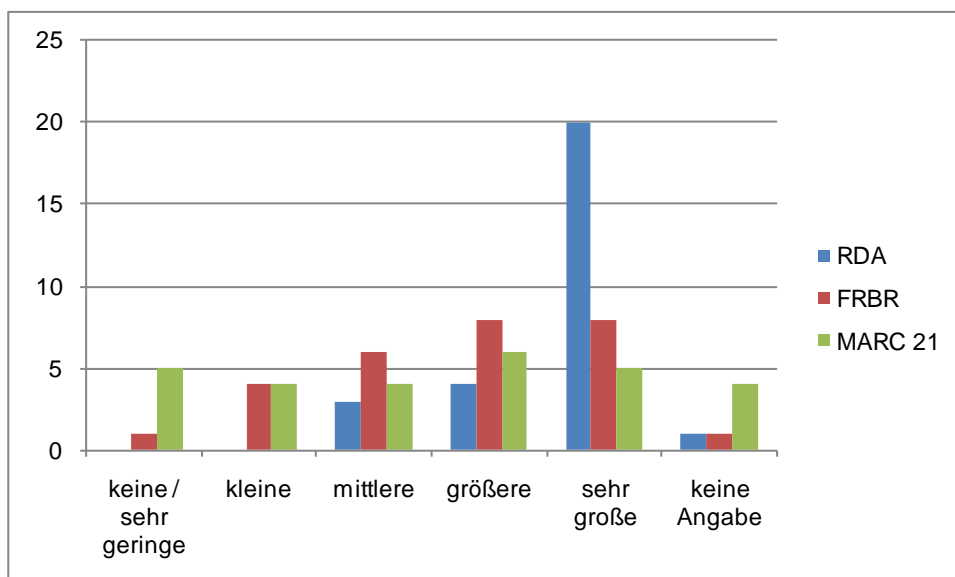


Abb. 30: Rolle der drei wichtigsten Aspekte ein Jahr danach

Abb. 31 zeigt die Rolle derselben drei Aspekte gemäß der Angaben aus Frage 19, also für die Zeit fünf Jahre nach dem RDA-Umstieg. Die Zahl der Enthaltungen ist deutlich höher, vor allem bei MARC 21. Bei diesem Aspekt fällt auch die breite Verteilung der Antworten auf, insbesondere bei der Ein-Jahresfrage: Dort sind sind alle Werte recht gleichmäßig vertreten. In einem Kommentar zu Frage 19 wird die herrschende Unsicherheit bei der Einschätzung von MARC 21 deutlich: „Das ist ja auch so eine Frage: Ist mit dem Umstieg auf RDA auch zwingend der Umstieg auf MARC 21 verbunden?“

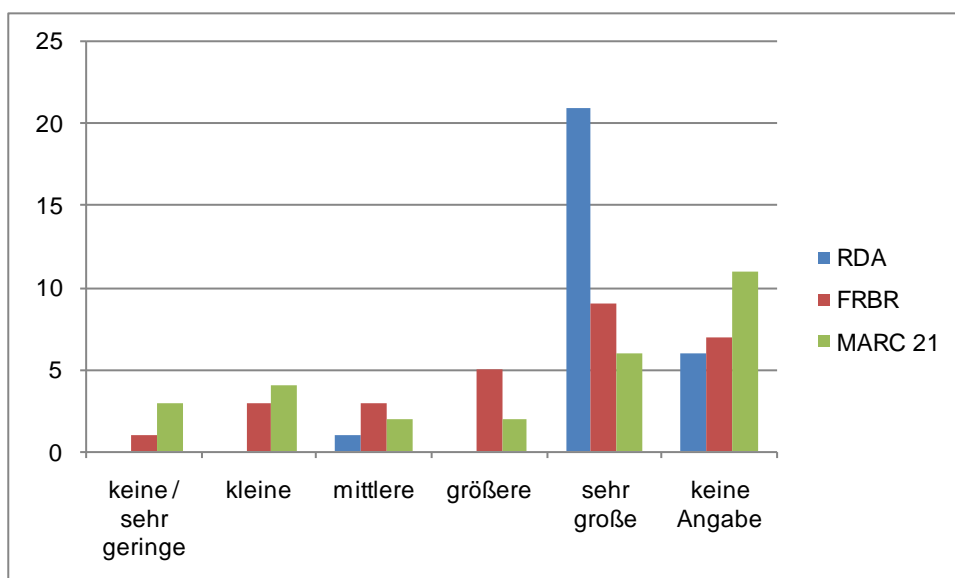


Abb. 31: Rolle der drei wichtigsten Aspekte fünf Jahre danach

Abb. 32 zeigt die Rolle der übrigen vier untersuchten Aspekte gemäß der Angaben aus Frage 18, d.h. ein Jahr nach dem Umstieg:

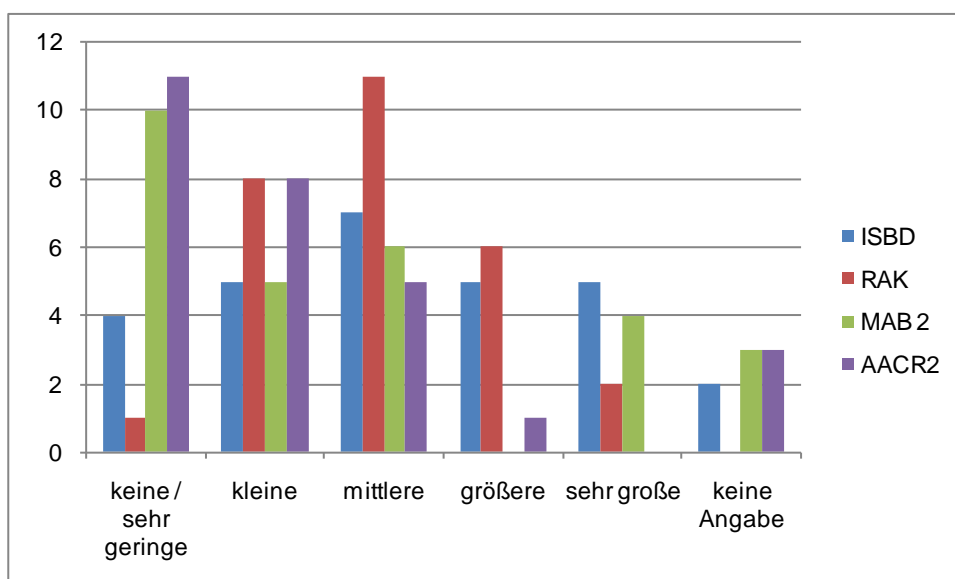


Abb. 32: Rolle der vier weniger wichtigen Aspekte ein Jahr danach

Abb. 33 zeigt die Rolle derselben vier Aspekte, nun aber gemäß der Angaben aus Frage 19, d.h. fünf Jahre nach dem RDA-Umstieg. Die Zahl der Enthaltungen ist, wie schon erwähnt, deutlich höher.

Bei den Antworten zur Ein-Jahresfrage fällt bei der ISBD auf, dass die Antworten sehr gleichmäßig verteilt sind – die Einschätzung ist hier also sehr uneinheitlich. Bei der Fünf-Jahresfrage ist dann ein leichter Trend zu einer geringeren Bedeutung erkennbar, der sich aber angesichts der großen Zahl von Enthaltungen relativiert. Insgesamt herrscht in diesem Bereich offenbar große Unsicherheit. Eine TeilnehmerIn schrieb bei Frage 18: „Wie es mit den ISBD weitergeht, ist mir völlig unklar.“ Bei Frage 19 kommentierte eine andere TeilnehmerIn: „Die Entwicklung der ISBD ist für mich schwer einzuschätzen. Sie wird sicher an Gewicht verlieren, aber nicht verschwinden.“ Die Erwartung einer bleibenden Bedeutung der ISBD wird in einem anderen Kommentar bei Frage 18 ausgedrückt: „Da RDA keine Regeln zum Ausgabeformat enthält, wird auch ISBD weiterhin wichtig bleiben, um neben einer gelisteten Anzeige der Katalogdaten eine m.E. nutzerfreundlichere Fließtext-Form anzubieten.“ Zu RAK heißt es in einem Kommentar

bei Frage 18: „Da unsere Kataloge/Katalogisate auf RAK basieren, wird RAK noch lange eine Rolle spielen.“

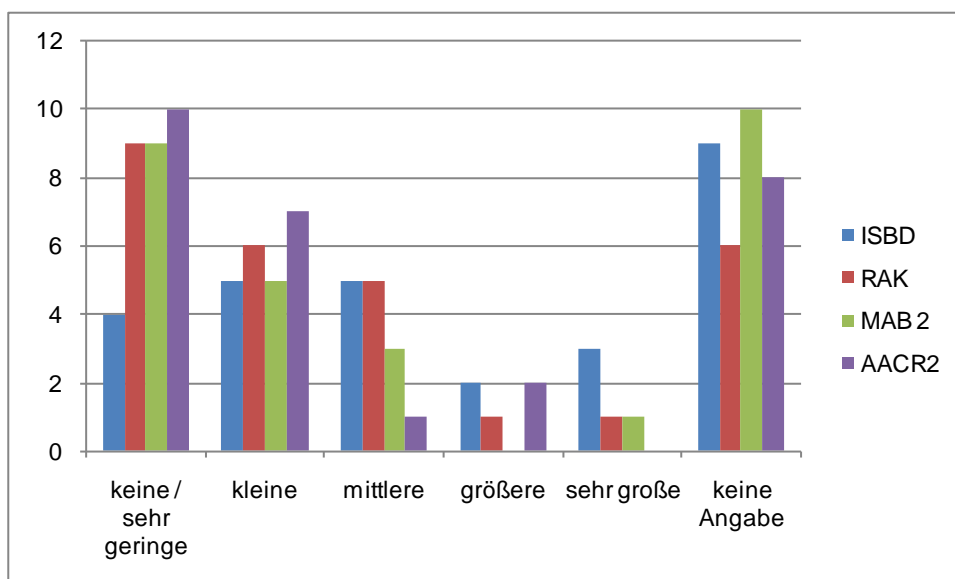


Abb. 33: Rolle der vier weniger wichtigen Aspekte fünf Jahre danach

Die schwierige Einschätzung der Entwicklung bei MARC 21 wurde bereits angesprochen. Auch sonst empfanden es die TeilnehmerInnen offenbar als besonders schwer, Voraussagen für den Formatbereich zu treffen. Bei Frage 18 wurde einmal angemerkt, dass dies stark von den Entscheidungen der Verbände abhängig sei, denn „die Ausbildung wird sich hier nach der Praxis richten“. Ähnliche Äußerungen finden sich bei Frage 19 („Hängt vom Datenformat ab, mit dem dann gearbeitet wird“; „Formatangabe ist abhängig von einem ev. Systemwechsel“). In einem Kommentar bei Frage 18 wurde auf die Rolle von MAB2 als Internformat hingewiesen: „Da Bibliotheken mit dem Wechsel zum Austauschformat MARC nicht auch zwangsläufig MAB als Internformat ablösen mussten, wird auch MAB weiterhin eine Rolle spielen.“ In einem Kommentar zu Frage 18 wurde außerdem BIBFRAME als zusätzliches Thema in der Lehre angesprochen: „Bibframe je nach Stand des Projektes wird auch thematisiert werden.“

Frage 20: Wenn Sie möchten, können Sie im folgenden Textfeld noch Kommentare aller Art (z.B. zu RDA allgemein oder zu dieser Umfrage) anbringen.

Abschließend konnten noch Kommentare aller Art in einem Freitextfeld geäußert werden, was viermal genutzt wurde – zum Teil auch für ein Dankeschön an die Erstellerin der Umfrage. Eine TeilnehmerIn schrieb: „Ich hoffe sehr, dass die Resonanz auf die Umfrage groß sein wird und die RDA-Arbeitsgruppe die Ergebnisse berücksichtigt und frühzeitig zahlreiche und umfassende Schulungen anbietet, in möglichst vielen großen Städten.“ Als Schlusswort sei noch der folgende Kommentar zitiert:

Meine größte Sorge gilt nicht dem Wechsel des Regelwerks – obwohl ich auch Bedenken habe hinsichtlich der Orientierung weg von der reinen Formalerschließung. Ich hoffe, dass es uns gelingt, wirklich zu deutschlandweit einheitlichen, einigermaßen eindeutigen Regelungen zu finden, dann hätten wir in der Tat einen Mehrwert.