

Fachhochschule Potsdam

Fachbereich Informationswissenschaften

Informationswissenschaften M.A.



Masterarbeit zum Thema:

**Archival Literacy – Welche archivischen Informationskompetenzen
brauchen Historiker*innen für die wissenschaftliche Forschung im Archiv?**

Vorgelegt von:

Sophia Trinks

Matrikelnummer: 13921

Abgabedatum: 10.02.2023

Erstgutachterin: Prof. Dr. Antje Michel

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Karin Schwarz

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis.....	V
1. Einleitung und Aufbau der Arbeit.....	1
2. Forschungsstand.....	3
2.1. Informationskompetenz in der Hochschullehre.....	4
2.2. Inhalte der Historischen Grundwissenschaften.....	9
2.3. Digital History / Digitale Geschichtswissenschaften	13
2.4. Deutsche Rezeption angloamerikanischer Konzepte zur Archival Literacy	16
3. Zielsetzung und Forschungsfrage.....	18
4. Methodisches Vorgehen	21
4.1. Systematische Übersichtsarbeit (Systematic Review)	21
4.1.1. Theoretisch-konzeptueller Teil.....	22
4.1.2. Empirischer Teil	23
4.1.2.1. Systematische Literaturrecherche – Erstellung der Datenbasis	23
4.1.2.1.1. Festlegung der Ein- und Ausschlusskriterien.....	23
4.1.2.1.2. Entwurf einer Suchstrategie	25
4.1.2.1.3. Durchführung der Recherche.....	28
4.1.2.1.4. Bewertung der Literatur hinsichtlich ihrer Eignung für die Studie	33
4.1.2.2. Entwicklung des Kategoriesystems zur Auswertung der Datenbasis.....	36
4.2. Qualitative Inhaltsanalyse.....	37
5. Ergebnisse und Auswertung.....	40
5.1. Definition von Archival Literacy und Primary Source Literacy.....	41
5.1.1. Definition von Archival Literacy.....	41
5.1.2. Definition von Primary Source Literacy	44
5.2. Auswertung der Datenbasis	45
5.2.1. Interpretationsfähigkeit.....	46
5.2.1.1. Fachwissen (subject- or domain-knowledge).....	46
5.2.1.1.1. Zitation und ethischer Umgang	48

5.2.1.1.2. Geschichtswissenschaften	49
5.2.1.2. Quellenkunde (artifactual literacy)	51
5.2.1.2.1. Quellenverständnis.....	53
5.2.1.2.2. Hilfswissenschaften.....	54
5.2.1.2.3. Quellenkritik.....	56
5.2.1.2.4. Methode der Oral History	57
5.2.2. Archivische Intelligenz (archival intelligence)	58
5.2.2.1. Archivisches Fachwissen	59
5.2.2.1.1. Archivgutarten.....	61
5.2.2.1.2. Archivterminologie.....	62
5.2.2.1.3. Zugangs- und Nutzungsregeln von Archiven.....	62
5.2.2.1.4. Nutzungsrechte und Quellenangaben von Archivalien	63
5.2.2.1.5. Überlieferungsbildung und Ordnungsprinzipien.....	64
5.2.2.1.6. Fachwissen über digitale Archive.....	65
5.2.2.2. Recherchekompetenz.....	65
5.2.2.2.1. Suchstrategie entwickeln	66
5.2.2.2.2. Archivbesuch planen.....	67
5.2.2.2.3. Recherchemethode	68
5.2.2.2.4. Nutzerberatung.....	69
5.2.2.2.5. Quellen lokalisieren mittels Rechercheinstrumenten.....	69
5.2.2.2.6. Quellenbasis erstellen	71
5.2.2.2.7. Quellenverwaltung.....	72
5.2.2.2.8. Recherchefähigkeiten weitergeben	72
5.2.2.3. Repräsentationsverständnis.....	73
5.2.2.3.1. Surrogat.....	74
5.2.2.3.2. Findhilfsmittel	74
5.2.2.3.3. Repräsentationsverständnis.....	75
5.2.2.3.4. Digital Archival Literacy	77
5.2.2.3.5. Kritisches Denken und Archivmacht.....	79

5.3. Vermittlung archivischer Informationskompetenz in der englischsprachigen Fachliteratur	80
5.4. Vermittlung archivischer Informationskompetenz an deutschen Universitäten ...	82
5.4.1. Fachwissen	83
5.4.2. Quellenkunde.....	91
5.4.3. Archivisches Fachwissen.....	97
5.4.4. Recherchekompetenz.....	101
5.4.5. Repräsentationsverständnis	104
6. Diskussion und Ausblick.....	107
6.1. Verortung der Archival Literacy innerhalb der Informationskompetenz.....	107
6.2. Definition einer archivischen Informationskompetenz.....	110
6.3. Kompetenzen der Historischen Grundwissenschaften, Digital History und archivischen Informationskompetenz im Vergleich	111
6.4. Auswertung des IST-Zustands an deutschen Hochschulen.....	115
7. Fazit.....	118
Abbildungsverzeichnis	VI
Tabellenverzeichnis.....	VI
Literaturverzeichnis	VIII
Anhang 1.: Systematic Review.....	XVI
Anhang 1.1.: Recherchetabellen.....	XVI
Anhang 1.2.: PRISMA-Flow-Chart-Diagram	XXI
Anhang 1.3.: Kategoriensystem – Definition Archival und Primary Source Literacy	XXII
Anhang 1.4.: Kategoriensystem – Archival Literacy.....	XXII
Anhang 1.5.: Kategoriensystem – Zielgruppe und Akteure	XXV
Anhang 1.6.: Nennungen der Akteure	XXVI
Anhang 2.: Qualitative Inhaltsanalyse.....	XXVII
Anhang 2.1.: Kategoriendefinition – Fachwissen.....	XXVII
Anhang 2.2.: Kategoriendefinition – Quellenkunde.....	XXX
Anhang 2.3.: Kategoriendefinition – Archivisches Fachwissen	XXXIII
Anhang 2.4.: Kategoriendefinition – Recherchekompetenz.....	XXXVI

Anhang 2.5.: Kategoriendefinition – Repräsentationsverständnis.....	XXXIX
Eidesstattliche Erklärung.....	XLII

Abkürzungsverzeichnis

<i>ACRL</i>	Association of College and Research Libraries
<i>B.A.</i>	Bachelor of Arts
<i>BASE</i>	Bielefeld Academic Search Engine
<i>dbv</i>	Deutschen Bibliotheksverband e. V.
<i>EAD</i>	Encoded Archival Descriptions
<i>FU</i>	Freie Universität
<i>LISA</i>	Library and Information Science Abstracts
<i>LISTA</i>	Library, Information Science & Technology Abstracts
<i>LMU</i>	Ludwig-Maximilians-Universität
<i>M.A.</i>	Master of Arts
<i>SAA</i>	Society of American Archivists
<i>TEI</i>	Text-Encoding Initiative
<i>VDB</i>	Verein Deutscher Bibliothekarinnen und Bibliothekare

1. Einleitung und Aufbau der Arbeit

Bereits 2019 versuchte Knut Langewand in seinem Beitrag „Archival literacy“ und archivische Öffentlichkeitsarbeit an Universitäten“ auf den Missstand aufmerksam zu machen, dass die junge Generation an Historiker*innen kaum noch mit Primärquellen arbeitet. So seien Studierende frühestens im Masterstudium gefordert, mit Archivalien zu arbeiten. Durch die fehlende Arbeit mit Primärquellen gehe den angehenden Historikern der Zugang und der Bezug zu Archiven verloren. Viele Studierende seien daher weder mit der Recherche in den Findmitteln sowie der Bestandsbildung in Archiven vertraut, noch wissen sie über den Zugang zu ihnen Bescheid. Ferner mangle es ihnen oftmals an Grundwissen zur Einordnung und Bewertung der Primärquellen.¹ In dieser Annahme unterstützt wird er u.a. von Karl Ubl. Er sieht den durch den Bologna-Prozess bedingten Wegfall der Historischen Grundwissenschaften kritisch, da sie die Historiker*innen „durch [ihre] quellenspezifische Perspektive zum Blick über den Tellerrand des eigenen Fachgebietes hinaus“² zwang und sie bei der Entwicklung eines einheitlichen Verständnisses für die gesamte Epoche unterstützte.³ Nun befürchtet er, dass dieser Weitblick aufgrund der weiter voranschreitenden Spezialisierung der Wissenschaft verloren geht. „Die bestehenden Lehrstühle für Grundwissenschaften sollten daher unbedingt erhalten werden, auch um die Fortbildung der Methoden und Inhalte dieser Disziplinen zu gewährleisten.“⁴

Vor dem Hintergrund, dass die historischem Grundwissenschaften durch den stetigen Abbau der dazugehörigen Lehrstühle zunehmend in ihrer Existenz bedroht sind, stellt sich die Frage, mit welchem Wissensstand (knowledge base) zukünftige Historiker*innen an die Archivrecherche herangehen werden und wie viel Unterstützung sie von Seiten der Archive benötigen. Denn durch den Wegfall der historischen Grundwissenschaften gehen, so Kretschmar „Kompetenzen verloren, die für die Auswertung von Quellen unabdingbar sind und gerade im Digitalen Zeitalter angesichts der Zugänglichkeit von Quellen im Netz wichtiger denn je geworden sind.“⁵

¹ Vgl. Langewand, Knut (2019): Archival Literacy und archivische Öffentlichkeitsarbeit an Universitäten. In: *E-Papers der Archivschule Marburg - Hochschule für Archivwissenschaft* (Nr. 4), S. 3. DOI: 10.17192/es2020.0011.,

² Ubl, Karl (2015): Mehr Kooperation! Hg. v. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften, Abs. 4. Online verfügbar unter <https://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2908?title=forum-k-ubl-mehr-kooperation&recno=26&q=digital%20Humanities&fq=&page=2&sort=&total=51>, zuletzt aktualisiert am 21.06.2022, zuletzt geprüft am 21.06.2022.

³ Vgl. ebd.

⁴ Ebd.

⁵ Kretschmar, Robert (2019): Archivalische Quellenkunde im frühen 21. Jahrhundert. Ein "Kleines Fach" mit potentiell großer Wirkung. In: Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger und Jakob Wührer (Hg.): Die

Doch nicht nur die Zugänglichkeit zu historischen Quellen ändert sich im Zuge der Digitalisierung, sondern auch die Methoden der Geschichtswissenschaften als solche. So findet laut Hiltmann bereits seit den letzten zwei bis drei Jahren ein Umbruch in der Entwicklung und Digitalisierung des Faches statt.⁶ Angesichts des durch die Digitalisierung bedingten sukzessiven Wandels der Medien- und Zugangsarten von und zu Archivalien bzw. historischem Quellenmaterial,⁷ werden folglich neue Strategien sowie erweiterte Kompetenzen benötigt, ohne dass die alten obsolet werden würden.⁸ Dies setzt bei Geschichtsstudent*innen eine Erweiterung ihrer bisherigen Kompetenzen im Umgang mit Primärquellen auch im digitalen Raum voraus.

Das Ziel dieser Arbeit ist es daher, Fähigkeiten zu eruieren, die für die Forschungsarbeit in Archiven und mit Archivalien von Geschichtsstudierenden benötigt werden. Da dieses Thema in Deutschland nur wenig in der Fachliteratur diskutiert wird, soll zunächst die englischsprachige Fachliteratur untersucht werden, um einen Überblick über bereits vorhandene Konzepte und Standards hinsichtlich einer archivischen Informationskompetenz zu schaffen. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse sollen genutzt werden, einen etwaigen Beratungsbedarf zu evaluieren sowie den von der Forschungsliteratur erwähnten Reputationsverlust der deutschen Geschichtswissenschaft zu überprüfen.⁹

Um ein Grundverständnis für die Inhalte einer archivischen Informationskompetenz zu erhalten, wird mithilfe der Systematic Review zunächst untersucht, welche theoretischen

Zukunft der Vergangenheit in der Gegenwart. Archive als Leuchtturm im Informationszeitalter. Einleitung. Unter Mitarbeit von Elisabeth Schögl-Ernst, Thomas Stockinger, Jakob Wührer. Wien: Böhlau Verlag, S. 44.

⁶ Hiltmann, Torsten (2022): Vom Medienwandel zum Methodenwandel. In: Karoline Dominika Döring, Stefan Haas, Mareike König und Jörg Wettlaufer (Hg.): Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6), S. 15 f.

⁷ Aus den Kennzahlen des Landesarchivs Nordrhein-Westfalen geht u.a. hervor, dass bei der linearen Zunahme an online verfügbaren Digitalisaten der Zugriff auf diese in den Jahren 2017-2020 exponentiell gestiegen ist, vgl. hierzu Landesarchiv Nordrhein-Westfalen 84 (Hg.) (2020): Das Landesarchiv Nordrhein-Westfalen 2020, S. 68 f. Online verfügbar unter

https://www.archive.nrw.de/sites/default/files/media/files/LAV_Jahresbericht_2020_Druck.pdf; des Weiteren gehen u.a. aus den Kennzahlen des Landesarchivs Bayern und Baden-Württemberg hervor, dass zunehmend mehr digitales (born-digital) und digitalisiertes Archivgut übernommen werden; Vgl. hierzu Margit Ksoll-Marcon (Hg.) (2021): Staatliche Archive Bayerns. Jahresbericht 2020. Staatliche Archive Bayerns, S. 73. Online verfügbar unter

https://www.gda.bayern.de/fileadmin/user_upload/PDFs_fuer_Publikationen/Jahresberichte/Jahresbericht-2020_Staatliche-Archive-Bayerns_Online-Fassung.pdf; Landesarchiv Baden-Württemberg (Hg.) (2022):

Rückblick auf das Jahr 2021. Jahresbericht des Landesarchivs Baden-Württemberg (Archiv aktuell.

Neuigkeiten aus dem Landesarchiv, 64), S. 48. Online verfügbar unter https://www.landearchiv-bw.de/sixcms/media.php/120/Jahresbericht-2021_Auszug-Archivnachrichten-64.pdf; Landesarchiv Baden-Württemberg (Hg.) (2021): Rückblick auf das Jahr 2020. Jahresbericht des Landesarchivs Baden-Württemberg (Archiv aktuell. Neuigkeiten aus dem Landesarchiv, 62), S. 50. Online verfügbar unter https://www.landearchiv-bw.de/sixcms/media.php/120/Jahresbericht-2020_Auszug-Archivnachrichten-62.pdf.

⁸ Vgl. Schögl-Ernst, Elisabeth; Stockinger, Thomas; Wührer, Jakob (Hg.) (2019): Die Zukunft der Vergangenheit in der Gegenwart. Archive als Leuchtturm im Informationszeitalter. Einleitung. Unter Mitarbeit von Elisabeth Schögl-Ernst, Thomas Stockinger, Jakob Wührer. Wien: Böhlau Verlag, S. 11.

⁹ Vgl. Schlothuber, Eva; Bösch, Frank (2015): Quellenkritik im digitalen Zeitalter. Die Historischen Grundwissenschaften als zentrale Kompetenz der Geschichtswissenschaft und benachbarter Fächer. In: *H-Soz-Kult*, S. 20. Online verfügbar unter <http://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2866>.

Ansätze und Umsetzungen es bzgl. der Archival Literacy und Primary Source Literacy in der englischsprachigen Fachliteratur gibt. Darauf aufbauend werden die Modulhandbücher Geschichtsstudierender der zehn beliebtesten Universitäten Deutschlands mittels der qualitativen Inhaltsanalyse mit dem Ziel untersucht, eine Antwort darauf zu finden, welche "knowledge base" Geschichtsstudierende hinsichtlich einer archivischen Informationskompetenz mitbringen.

Die Arbeit lässt sich in sechs übergeordnete Kapitel aufteilen. Zu Beginn werden in Kapitel 2 der theoretische Rahmen sowie der aktuelle Forschungsstand des Forschungsvorhabens dargelegt. Es wird untersucht, welche Fähigkeiten im deutschen Hochschulkontext mit der Informationskompetenz assoziiert werden, welche Kompetenzen Studierende der Geschichtswissenschaft bisher im Rahmen der Historischen Grundwissenschaften vermittelt bekommen haben, sowie welche neuen Entwicklungen es hinsichtlich der Digitalisierung des Faches gibt. Ferner wird aufgezeigt, in welchem Ausmaß die angloamerikanische Fachliteratur bisher im deutschen Diskurs rezipiert wurde. Daraus ableitend werden in Kapitel 3 die Zielsetzung und Forschungsfrage dargelegt. Das methodische Vorgehen der beiden durchzuführenden Methoden wird ausführlich in Kapitel 4 thematisiert. Zur Sprache kommen u.a. die Suchstrategie, Recherchemethode und der Auswahlprozess der auszuwertenden Forschungsliteratur bzw. Modulhandbücher sowie die Ableitung der Kategoriensysteme. In Kapitel 5 werden die Ergebnisse der beiden Methoden zusammengefasst und dargestellt. Die Diskussion der Ergebnisse findet in Kapitel 6 statt. Hier wird eine eigene Definition für eine archivische Informationskompetenz in Anlehnung an die Archival Literacy und Primary Source Literacy formuliert sowie den Kompetenzen der Historischen Grundwissenschaften und dem Fach der Digital History gegenübergestellt. Abschließend werden die Ergebnisse des IST-Zustands an deutschen Hochschulen unter Berücksichtigung der im Forschungsstand herausgearbeiteten Thesen und Forschungsmeinungen kritisch reflektiert. Die Arbeit endet mit dem Fazit, in dem die wichtigsten Schlüsse erneut benannt werden.

2. Forschungsstand

Bibliothekar*innen und Wissenschaftler*innen haben festgestellt, dass viele Studierende Schwierigkeiten haben, ein allgemeines Bewusstsein für die Wissenschaft zu entwickeln.¹⁰ Dies kann zum Teil damit zusammenhängen, dass Studierende in Schulen die vermittelten Informationen und das Allgemeinwissen als wissenschaftlich erwiesen gelernt haben. Folglich müssen sie sich ein kritisches Denken erst erarbeiten, um am Forschungsdiskurs sowie den Forschungsprozessen der Universitäten teilzuhaben. Die Vermittlung von Informationskompetenz kann Studierenden dabei helfen, einen Perspektivenwechsel zu

¹⁰ Vgl. Ahnert, Carolin: Threshold Concepts in deutschen Bibliotheken - eine Utopie? o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 4 Nr. 1 (2017), S. 27. DOI: 10.5282/O-BIB/2017H1S26-31.

erzielen und ein Verständnis für Wissenschaft und deren Prozesse hervorzurufen.¹¹ Bibliotheken unterstützen ihre Nutzer*innen bei der Entwicklung von Informationskompetenz. Mit ihren Bemühungen möchten sie erreichen, dass informationskompetente Nutzer*innen nach dem Grundprinzip des lebenslangen Lernens aktiv an der Wissensgesellschaft teilhaben können. Ergänzend haben bibliothekarische Gremien Standards entwickelt, Erklärungen verabschiedet, Leitlinien erstellt und Checklisten erarbeitet, um Informationskompetenz auf allen Bildungsebenen zu fördern.¹² Im Hinblick auf eine allgemeingültige Definition von "archivischer Informationskompetenz" können derartige Konzeptionen und Überlegungen im deutschsprachigen Archivraum noch nicht angeführt werden.

2.1. Informationskompetenz in der Hochschullehre

„Informationskompetenz ist ein Satz von Fähigkeiten, der die reflektierte Erkundung von Informationen, das Verständnis davon, wie Informationen entstehen und bewertet werden sowie die Verwendung von Informationen zur Schaffung neuen Wissens und der ethisch korrekten Mitwirkung in Gemeinschaften des Lernens umfasst.“¹³

Diese Definition von Informationskompetenz wurde von der *Association of College and Research Libraries (ACRL)* im Rahmen ihres Standards „Framework for Information Literacy for Higher Education“¹⁴ aufgestellt und vom *Deutschen Bibliotheksverband e.V. (dbv)* in ihrer deutschsprachigen Übersetzung übernommen. Die Definition bezieht sich vor allem auf die Informationskompetenz von Studierenden und beansprucht, den Lernbogen der gesamten akademischen Laufbahn abzudecken.¹⁵

Im Rahmen des Bologna-Prozesses wurde die Rolle von Informationskompetenz im Hochschulkontext gestärkt. Hochschulbibliotheken haben es sich daher zu einer ihrer Kernaufgaben gemacht, Studierende in eigenen Lehrveranstaltungen bei der Entwicklung von Informationskompetenz zu unterstützen.¹⁶ Um für die Studierenden gewinnbringende Lehrveranstaltungen zu entwickeln, muss zunächst ein einheitlicher Konsens zwischen

¹¹ Vgl. Zemanek, Michaela: Was hat die Wahl des Jokers in der Millionenshow mit Informationskompetenz zu tun? o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 3. DOI: 10.5282/O-BIB/5653.

¹² Vgl. Deutscher Bibliotheksverband e.V. (dbv) (Hg.) (2023): Standards und Positionen - Informationskompetenz. Online verfügbar unter <https://www.informationskompetenz.de/index.php/standards-und-positionen/>, zuletzt aktualisiert am 08.02.2023, zuletzt geprüft am 08.02.2023.

¹³ Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB: Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung. o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 4. DOI: 10.5282/O-BIB/5674.

¹⁴ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy (2018): Guidelines for Primary Source Literacy.

¹⁵ Vgl. ebd.

¹⁶ Vgl. Deutscher Bibliotheksverband e. V. (Hg.) (Stand: 2009): Standards der Informationskompetenz für Studierende., S. 2.

Bibliotheken und Hochschullehrer*innen bestehen, „was unter Informationskompetenz im Studium verstanden wird und an welchen Indikatoren dies festzumachen ist.“¹⁷

Zur Unterstützung dieser Diskussion hat der dbv im Jahr 2009 die „Standards der Informationskompetenz für Studierende“ herausgebracht, die insgesamt fünf Teilkompetenzen und deren Indikatoren vorstellt. Folgende Fähigkeiten sollen informationskompetente Studierende besitzen:

1. Informationsbedarf erkennen, formulieren und Art und Umfang der benötigten Informationen bestimmen.¹⁸
2. Effiziente Zugangsverschaffung zu den benötigten Informationen.¹⁹
3. Die gefundenen Quellen und Informationen bewerten und entsprechend des Bedarfs auswählen.²⁰
4. Die gewonnenen Erkenntnisse effektiv verarbeiten, an die jeweilige Zielgruppe anpassen und mit geeigneten technischen Mitteln vermitteln.²¹
5. Bewusstsein über die Verantwortung bei der Informationsnutzung und -weitergabe.²²

Sechs Jahre später veröffentlichte die Gemeinsame Kommission Informationskompetenz des *Vereins Deutscher Bibliothekarinnen und Bibliothekare (VDB)* und des dbv, den Referenzrahmen für alle Bildungsebenen.²³ Er umfasst fünf Teilkompetenzen: suchen, prüfen, wissen, darstellen und weitergeben²⁴, die als eine Abfolge von Lernprozessen zur Aneignung von neuem Wissen zu verstehen sind.²⁵ Die Ausprägung der Teilkompetenzen auf den verschiedenen Bildungsebenen wird in sechs Niveaustufen von A1 bis C2 dargestellt.²⁶ Level C1, das zur Ausprägung „Nachhaltige Informationskompetenz“²⁷ gehört, ist das angestrebte Niveau für Studierende.²⁸ Laut Klingenberg ist die Stufe insofern nachhaltig „als [dass] der Lernende in der Lage sein soll, auf dem Laufenden zu bleiben und seine individuelle Informationskompetenz durch Transfer auf neue, unbekannte Situationen und Zusammenhänge immer wieder zu erneuern, z. B. indem

¹⁷ Ebd., S. 2.

¹⁸ Vgl. Deutscher Bibliotheksverband e. V. Stand: 2009, S. 3; Vgl. hierzu auch Franke, Fabian (2012): Standards der Informationskompetenz für Studierende. In: Wilfried Sühl-Strohmer (Hg.): Handbook Information Competence. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH, S. 235–249. S. 244.

¹⁹ Vgl. ebd., S. 3.; Vgl. hierzu auch Franke: Standards der Informationskompetenz für Studierende, S. 245.

²⁰ Vgl. ebd.; Vgl. hierzu auch Franke: Standards der Informationskompetenz für Studierende, S. 245.

²¹ Vgl. ebd., S. 4., S. 4; Vgl. hierzu auch Franke: Standards der Informationskompetenz für Studierende, S. 246.

²² Vgl. ebd.; Vgl. hierzu auch Franke: Standards der Informationskompetenz für Studierende, S. 246.

²³ Vgl. Klingenberg, Andreas (2016): Referenzrahmen Informationskompetenz für alle Bildungsebenen. In: Wilfried Sühl-Strohmer (Hg.): Handbuch Informationskompetenz. Unter Mitarbeit von Martina Straub. 2. Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter Saur (EBL-Schweitzer), S. 30–41., S. 32.

²⁴ Vgl. ebd., S. 32 f.

²⁵ Vgl. ebd., S. 35.

²⁶ Vgl. ebd., S. 36.

²⁷ Vgl. Deutscher Bibliotheksverband e.V. (dbv) (Hg.) (2023): Referenzrahmen Informationskompetenz - Informationskompetenz. Online verfügbar unter <https://www.informationskompetenz.de/index.php/referenzrahmen/>, zuletzt aktualisiert am 08.02.2023, zuletzt geprüft am 08.02.2023.

²⁸ Vgl. Klingenberg 2016, S. 37.

bekannte Suchinstrumente für neue Fragestellungen genutzt oder unbekannte Suchinstrumente selbständig erschlossen werden.“²⁹

Kritik an diesen Schulungsangeboten übt Inka Tappenbeck in ihrem Beitrag „Informationskompetenz im Wissenschaftssystem“. Ihr zufolge zeige die Forschung zur Vermittlung von Informationskompetenz im Hochschulrahmen, dass Schulungen speziell auf den Wissensbedarf der Studierenden zugeschnitten sein müssen sowie über einen längeren Zeitraum in die Seminare integriert werden sollten, um die Kompetenzen zu vertiefen und weiterzuentwickeln.³⁰ Aus diesem Grund fordert sie, dass neue Modi zur Unterstützung der Schulungsangebote entwickelt werden, wie z.B. fachspezifische Service- und Beratungsangebote.³¹

Im anglo-amerikanischen Raum war lange Zeit der Standard „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“³² für die Gestaltung von Schulungen maßgebend. Auf Grundlage der daraus resultierenden Lernergebnisse entwickelten die wissenschaftlichen Bibliotheken gemeinsam mit den Hochschulen und Gremien weitere Werkzeuge für die Vermittlung von Informationskompetenz.³³ Daraus ergaben sich konzeptionelle und zukunftsweisende Perspektiven, die bis in das aktuelle Framework hinein wirken.³⁴ Im Jahr 2016 wurde das „Framework for Information Literacy of Higher Education“ vom ACRL offiziell veröffentlicht und löste zugleich den vorherigen Standard ab.³⁵ „Seitdem ist [das Frame] in den US-amerikanischen Bibliotheken maßgeblich für die Förderung von Informationskompetenz und wird im deutschen Sprachraum in unterschiedlicher Intensität rezipiert.“³⁶

Um kritische Fähigkeiten bei der Bewertung von Quellen zu entwickeln, braucht es eine metakognitive Denkweise, die durch das bloße Lernen von Kriterien sowie dem Abarbeiten von Checklisten nicht angesprochen und ausgebildet wird.³⁷ Das Framework basiert daher zum einen auf der Theorie der Schwellenkonzepte³⁸ und stützt sich zum anderen auf das Konzept der *Metaliteracy* mit ihrer Ausprägung der *Metakognition*.

²⁹ Ebd., S. 36.

³⁰ Vgl. Tappenbeck, Inka (2016): Informationskompetenz im Wissenschaftssystem. In: Wilfried Sühl-Strohmenger (Hg.): Handbuch Informationskompetenz. Unter Mitarbeit von Martina Straub. 2. Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter Saur (EBL-Schweitzer), S. 282.

³¹ Vgl. ebd., S. 283.

³² Vgl. Association of College and Research Libraries (ACRL) 2000.

³³ Vgl. Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB: Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung. o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 3. DOI: 10.5282/O-BIB/5674.

³⁴ Vgl. Schoenbeck, Oliver; Schröter, Marcus; Werr, Naoka: Making of oder Lost in translation? 1-16 Seiten / o-bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 3. DOI: 10.5282/O-BIB/5703.

³⁵ Vgl. ebd., S. 6.

³⁶ Ebd., S. 6.

³⁷ Vgl. Zemanek, S. 6.

³⁸ Vgl. Schoenbeck et al., S. 8.

Während die Metaliteracy die Informationskompetenz vor allem als einen umfassenden Satz von Fähigkeiten sieht, „bei dem die Studierenden zugleich Konsumenten und Schaffende von Informationen sind“³⁹, konzentriert sich die Metakognition auf die kritische Selbstreflexion, die unerlässlich ist, um sich in dem sich schnell verändernden Informationsökosystem und dessen Technologien selbstbestimmt bewegen zu können.⁴⁰ Studierende und Wissenschaftler*innen sollen folglich ihre traditionellen Fähigkeiten im Umgang mit Informationen um das gemeinsame Erstellen und Teilen von Informationen in der interaktiven digitalen Umgebung ergänzen.⁴¹

Die theoretischen Grundsätze der Schwellenkonzepte stammen aus den Erziehungswissenschaften. Sie sind „im Kontext des ‚conceptual teaching‘ angesiedelt mit dem Ziel, ein ganzheitliches Verständnis beim Lernenden zu bewirken.“⁴² Damit geht ein Paradigmenwechsel in der Lehre einher und zwar weg von der „Lehrer-Zentrierung“ hin zur „Lerner-Zentrierung“. Dies bedeutet auch eine Umstellung für die Lehrenden. Sie sollen sich nicht mehr als bloße Inhaltsvermittler*innen sehen, sondern sich mit der Frage beschäftigen, „[o]b und wie Lernende das Lehr-/Lernmaterial verstehen“. ⁴³ Schwellenkonzepte werden in diesem Zusammenhang als Kern- oder Grundkonzepte innerhalb eines jeden Fachgebietes gesehen, die Zugänge oder Portale für ein umfassendes Verständnis sowie die Denk- und Arbeitsweise innerhalb dieses Faches zur Verfügung stellen.⁴⁴ Haben die Schwellenkonzepte sich der/m Lernende/n erst einmal erschlossen, können neue Perspektiven und Wege zum Verständnis eines Faches oder Wissensgebietes eingenommen werden. „Solche Konzepte sorgen für ein Umdenken beim Lernenden; ohne sie erwirbt die oder der Lernende keine Fachkompetenz in diesem Wissensgebiet.“⁴⁵ Insgesamt besteht das Framework aus sechs Frames:

1. Autorität ist konstruiert und kontextbezogen⁴⁶
2. Informationen schaffen als schöpferischen Prozess⁴⁷
3. Informationen haben Wert⁴⁸
4. Forschung als Hinterfragen⁴⁹
5. Wissenschaft als Diskurs⁵⁰
6. Suche als strategische Erkundung⁵¹

³⁹ Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB: Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung. o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 4. DOI: 10.5282/O-BIB/5674.

⁴⁰ Vgl. Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB, S. 4.

⁴¹ Vgl. Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB, S. 5.

⁴² Schoenbeck et al., S. 9.

⁴³ Zemanek, S. 8.

⁴⁴ Vgl. Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB, S. 3.

⁴⁵ Ebd., S. 5.

⁴⁶ Vgl. ebd., S. 7.

⁴⁷ Vgl. ebd., S. 9 f.

⁴⁸ Vgl. ebd., S. 11 f.

⁴⁹ Vgl. ebd., S. 13 f.

⁵⁰ Vgl. ebd., S. 15 f.

⁵¹ Vgl. ebd., S. 17 f.

„Schwellenkonzepte im Kontext des *Framework* sind ‚discursive‘, denn das *Framework* lebt vom kontinuierlichen Austausch zwischen allen Beteiligten.“⁵² Dies bedeutet, dass das Framework kein feststehendes Konstrukt ist, sondern je nach Erkenntnisstand, an den Diskurs inhaltlich angepasst wird. Des Weiteren wird den Schwellenkonzepten ein starker Fachbezug zugeschrieben, da die Frames Lernende in jeder Fachdisziplin und in jedem Wissensbereich dazu befähigen, authentisches und geprüftes Wissen für ihr eigenes Informations- und Wissensportfolio zu verwenden. Lernende sollen dazu ermuntert werden, ihre eigene Haltung und wissenschaftliche Arbeit kritisch zu hinterfragen, ebenso wie die herausgegebenen Informationen anderer Personen. Gleichzeitig werden sie bei der Orientierung in der Informationswelt und im Informationsökosystem unterstützt, indem ihnen verschiedene Möglichkeiten der Recherche, Bewertung und aktive Interaktion in ihrem Wissenschaftsfeld aufgezeigt werden.⁵³

Die Autor*innen des Frameworks sehen vor, dass einzelne Frames, respektive ihre Schulungsveranstaltungen, in das Curriculum integriert und die Zusammenarbeit mit den Lehrstühlen dadurch gestärkt werden sollen. Das Zielmodell ist intracurricular, da es alle Fachbereiche betrifft. Hiermit könnte der Anspruch an die "information fluency" im Sinne des lebenslangen Lernens vollzogen werden.⁵⁴

Neueste Forschungsbeiträge beziehen zunehmend den Aspekt der Epistemologie in Überlegungen zur Vermittlung von Informationskompetenz mit ein. Denn um Forschungsergebnisse auf ihre Glaubhaftigkeit hin bewerten zu können, müssen Studierende nach Zemanek erst verstehen, „wie Wissen im wissenschaftlichen Kontext entsteht, genutzt und distribuiert wird.“⁵⁵ Hierzu gehört auch das Verständnis für die Regeln der Wissenschaftspraxis innerhalb der eigenen Forschungscommunity. Zur Beschreibung dieses Phänomens hat Karin Knorr-Cetina den Begriff der Wissenskulturen bzw. "epistemic cultures" geprägt. Wissenskulturen sind „Praktiken, Mechanismen und Prinzipien, die, gebunden durch Verwandtschaft, Notwendigkeit und historischer Koinzidenz, in einem Wissensgebiet bestimmen, *wie wir wissen, was wir wissen*. Wissenskulturen generieren und validieren Wissen.“⁵⁶ Die Wissenspraxis wiederum beinhaltet zum einen die Kriterien und Intention hinter der Methodenauswahl sowie zum anderen die Erhebung, Auswertung, Verarbeitung und Veröffentlichung von Daten und Informationen in dem speziellen Forschungsfeld.⁵⁷ Daraus kann ableitend festgestellt

⁵² Schoenbeck et al., S. 10–11.

⁵³ Vgl. ebd., S. 11.

⁵⁴ Vgl. Schoenbeck et al., S. 10–11.

⁵⁵ Zemanek, S. 8.

⁵⁶ Knorr-Cetina, Karin (2002): Wissenskulturen. Ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen. 2. [Dr.]. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 1594), S. 11.

⁵⁷ Vgl. Knorr-Cetina, Karin; Reichmann, Werner (2015): Epistemic Cultures. In: James D. Wright (Hg.): International encyclopedia of the social & behavioral sciences. 2. ed. Amsterdam: Elsevier, S. 873. Online verfügbar unter <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080970868104544>.

werden, dass jedes Teilgebiet einer Wissenschaft eine auf ihre Wissenskultur zugeschnittene Vermittlung von Informationskompetenz bedarf.⁵⁸

2.2. Inhalte der Historischen Grundwissenschaften

Die Historischen Hilfs- bzw. Grundwissenschaften sind das „Rüstzeug, das Historiker [...] benötigen, um die Fülle des historischen Quellenmaterials in allen seinen Aspekten bewerten und erschließen zu können.“⁵⁹ Es setzt sich aus dezidierten Kenntnissen und Methoden zusammen, die bei der Auswertung des Quellenmaterials unter Einbeziehung der Form, des Aussehens und der Materialität zum Einsatz kommen. Sie wurden entwickelt, um die Komplexität und den Aussagegehalt von Primärquellen möglichst korrekt zu bewerten sowie umfassend erschließen zu können.⁶⁰ Traditionell gehören zu den Grundwissenschaften folgende Disziplinen: Historische Geographie, Chronologie (Zeitrechnung), Genealogie (Personen- und Familienforschung), Paläographie (Schriftgeschichte), Diplomatik (Urkundenlehre), Akten- und Archivkunde, Heraldik (Wappenkunde), Sphragistik (Siegelkunde), Numismatik (Münzkunde) und historische Metrologie.⁶¹ Die Universität Heidelberg hat diese Auflistung um die Disziplinen der Editions-kunde, Epigraphik (Inschriftenkunde), Kodikologie (Handschriftenkunde) sowie der Neuen Medien-Kunde (Historische E-Literacy) ergänzt.⁶² Hier zeigt sich bereits eine Angleichung der zuvor eher analog ausgerichteten Grundwissenschaften an die sich durch die Digitalisierung ändernde Materialität und Form der historischen Quellen.⁶³ Die Quellenkunde, die Teil der Historischen Grundwissenschaften ist, beinhaltet die gattungsspezifische Beurteilung und kritische Untersuchung historischen Quellenmaterials hinsichtlich ihres Entstehungskontextes, einschließlich deren Überlieferungsintention, sowie ihrer Authentizität.⁶⁴ Archivalische Quellen gehören meist zu den Überresten, das heißt, dass sie aus der Notwendigkeit heraus entstanden sind, zur Lösung eines administrativen Problems beizutragen. Sie sind daher handlungsorientiert und gegenwartsbezogen. Über Nachlässe und Privatarchive können jedoch auch

⁵⁸ Vgl. Michel, Antje; Tappenbeck, Inka (2021): Information literacy, epistemic cultures and the question "Who needs what?". Frankfurt am Main: DIPF, S. 38-40; Michel und Tappenbeck stellten im Rahmen des Projekts „Design 0815“ an der Fachhochschule Potsdam fest, dass verschiedene Fachbereiche dieselbe Methode aus unterschiedlichen Motiven heraus benutzen, eine unterschiedliche Haltung gegenüber der erhobenen Daten und Informationen einnehmen sowie die Relevanz der erhobenen Daten unterschiedlich bewerten und verwerten.

⁵⁹ Bockhorst, Wolfgang (2014): Hilfswissenschaften der Geschichte. In: Praktische Archivkunde. Münster: Ardey-Verlag, S. 293.

⁶⁰ Vgl. ebd.

⁶¹ Vgl. ebd.

⁶² Vgl. Philosophische Fakultät (2022): Historische Grundwissenschaften - Universität Heidelberg, Absatz 2. Online verfügbar unter <https://www.uni-heidelberg.de/de/studium/alle-studienfaecher/historische-grundwissenschaften>, zuletzt aktualisiert am 05.10.2022, zuletzt geprüft am 05.10.2022.

⁶³ Inwieweit dies auf die Seminare zu den Historischen Grundwissenschaften deutschlandweit zutrifft, kann keine belegbare Aussage getroffen werden.

⁶⁴ Vgl. Rohr, Christian (2003): Einführung in das Studium der Geschichte. Institut für Geschichte, Universität Salzburg / Pädagogische Akademie der Diözese Linz, S. 1 f. Online verfügbar unter <https://www.sbg.ac.at/ges/people/rohr/skript01.pdf>, zuletzt geprüft am 05.10.2022.

Traditionszeugnisse wie u. a. Chroniken, Memoiren, Sagen, Lieder und Erzählungen ins Archiv gelangen. Hinter diesen Quellengattungen steht oftmals eine Überlieferungsintention, die bei der Analyse berücksichtigt werden muss. In Bezug auf digitales Quellenmaterial werden sowohl Aspekte der Lesbarkeit als auch der Fälschungssicherheit in die Quellenkritik aufgenommen.⁶⁵

Im universitären Feld ist das Fach Historische Grundwissenschaften traditionell an das mittelalterliche Studienangebot geknüpft. Einhergehend mit der Reduzierung dieses Studienangebotes vielen in der deutschen Hochschullandschaft zwischen 1997 und 2011 ein Drittel aller Lehrstühle weg, die für die Vermittlung archivrelevanter Kompetenzen verantwortlich waren.⁶⁶ So existiert nur noch an wenigen Universitäten ein regelmäßiges Angebot an Historischen Grundwissenschaften.⁶⁷ Als einen der Gründe für diese Abbaumaßnahmen nennen Karl Ubl und Knut Langewand den Bologna-Prozess. So gäbe es zum einen keinen Platz mehr für dieses kleine Nebenfach in den Bachelorstudiengängen⁶⁸ und zum anderen hätten die Studierenden nun zu wenig Zeit für die Beschäftigung mit ungedruckten Quellen sowie den Prozess der Archivrecherche.⁶⁹ Jener Prozess steht im Gegensatz zur Entwicklung von Informationskompetenz an deutschen Hochschulen. Während durch den Bologna-Prozess sukzessive das Angebot zur Vermittlung von Informationskompetenz ausgebaut wurde, wurden Lehrangebote zur archivischen Informationskompetenz abgebaut.

Dass bei den Studierenden durchaus ein Interesse an der Arbeit mit Primärquellen besteht, zeigen laut Schlotheuber und Bösch die gut besuchten Seminare und Sommerakademien.⁷⁰ Während die angelsächsischen grundwissenschaftlichen Forschungseinrichtungen um fachbezogene digitale Fähigkeiten erweitert wurden, droht die deutsche Forschung durch den Abbau der Grundwissenschaften den Anschluss zu verlieren sowie den internationalen Standards nicht mehr gerecht zu werden. Darüber hinaus verliert sie durch den Mangel an Kompetenzen die Anschlussfähigkeit zu kulturbewahrenden Institutionen wie Bibliotheken, Archiven und Museen.⁷¹ Während die wissenschaftliche Community sukzessive die Fähigkeit verliert, die historischen Quellen adäquat zu erschließen und für ihre Fragestellung aufarbeiten zu können, laufen in den Kultureinrichtungen großangelegte Digitalisierungsprojekte, um historisches Quellenmaterial digital und online bereitstellen zu können. Ohne die dafür notwendigen

⁶⁵ Vgl. Bockhorst 2014, S. 283 f.

⁶⁶ Vgl. Schlotheuber und Bösch 2015, S. 16.

⁶⁷ Vgl. ebd., S. 17.

⁶⁸ Vgl. Ubl 2015, Abs. 4.

⁶⁹ Vgl. Langewand 2019, S. 5.

⁷⁰ Vgl. Schlotheuber und Bösch 2015, S. 19; Schlotheuber und Bösch erläutern nicht weiter, an welchen Hochschulen die Angebote durchgeführt werden.

⁷¹ Vgl. ebd.

Kompetenzen wird das Quellenmaterial jedoch nicht zur Gänze genutzt werden können. Der Mehrwert, den die Digitalisierung bringen soll, läuft folglich ins Leere.⁷²

Der drohende Kompetenz- und Reputationsverlust der deutschen Forschung kann nach Schlotheuber und Bösch nur verhindert werden, wenn die Historischen Grundwissenschaften fest in den Lehrplänen aller Historischen Seminare verankert werden.⁷³ Neben Kompetenzen zur wissenschaftlichen Arbeit mit historischem Quellenmaterial, sollen auch zusätzlich fachbezogene digitale Kompetenzen gelehrt werden.⁷⁴ Auf diesem Weg soll sichergestellt werden, dass der archivkompetente Wissenschaftler langfristig mit der internationalen Forschung mithalten kann.

Das neu erwachte Interesse der historischen Forschung an den Grundwissenschaften sowie der Quellenkunde will Kretzschmar nutzen, um die „Archivalienkunde“ als eigenständiges Fach an den Universitäten zu etablieren.⁷⁵ Hierfür sieht er vor, dass Archivar*innen und Historiker*innen gemeinsam ein Fach erarbeiten, das alle auf „Archivgut bezogenen Disziplinen in ihren Schnittmengen unter einem Dach [...] verein[t] – epochenübergreifend und problemorientiert offen für immer neue Fragestellungen.“⁷⁶ Besonders Personen, „die in den Archiven auf den Arbeitsfeldern der Überlieferungsbildung, des Records Management und der Digitalen Archivierung tätig sind“⁷⁷, sollen in die Entwicklung einbezogen werden. Schenk geht noch weiter. Er ist der Meinung, dass die Archivwissenschaft sich nicht darauf beschränken (lassen) sollte, Historiker*innen (nur) methodische Werkzeuge zur Quellenkritik in Form von Archivalienkunde bereitzustellen. Seiner Meinung nach muss vor allem die archivarisches Praxis im Kontext ihrer eigenen Historie betrachtet und aufgearbeitet werden.⁷⁸ Die archivische Formenkunde, die sowohl die Archivalien- wie Archivkunde umfasst, soll sich in ihrem Kern mit der Theorie und Geschichte der Archive auseinandersetzen.⁷⁹ Diese Reflexion kann dabei helfen, die historischen Bestände besser in ihren Entstehungs- wie Überlieferungszusammenhang einordnen zu können.⁸⁰ Nutzer*innen sollen folglich dafür

⁷² Vgl. ebd., S. 19f.

⁷³ Vgl. ebd., S. 20.

⁷⁴ Vgl. ebd., S. 19.

⁷⁵ Vgl. Kretzschmar 2019, S. 53.; Kretzschmar bezieht sich hierbei u. a. auf den oben genannten Aufruf von Schlotheuber und Bösch, der aus dem Verband deutscher Historikerinnen und Historiker (VHD) heraus veröffentlicht wurde, sowie auf Tagungen und Veranstaltungen, die auf Aspekte der Historischen Grundwissenschaften ausgerichtet waren.

⁷⁶ Ebd., S. 54.; Schlotheuber und Bösch zählen zu diesen Disziplinen Fächer wie Philologie, Philosophie, Theologie sowie Kunst- und Rechtsgeschichte (Vgl. Schlotheuber und Bösch 2016, S. 16).

⁷⁷ Ebd., S. 53.

⁷⁸ Vgl. Schenk, Dietmar (2019): Das „neue“ Archivdenken und die geisteswissenschaftlichen Grundlagen der Archivwissenschaft. In: Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger und Jakob Wührer (Hg.): Die Zukunft der Vergangenheit in der Gegenwart. Archive als Leuchtfeuer im Informationszeitalter. Einleitung. Unter Mitarbeit von Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger, Jakob Wührer. Wien: Böhlau Verlag, S. 244.

⁷⁹ Vgl. ebd., S. 244–245.

⁸⁰ Hierbei geht es u. a. darum, sich die Frage zu stellen „Warum sind ausgerechnet jene Dokumente überliefert worden?“

sensibilisiert werden, welchen Einfluss Archivar*innen auf die Überlieferungsbildung haben und in welcher Wechselwirkung sie zur Politik und der Gesellschaft stehen.

Langewand betrachtet die Zusammenarbeit zwischen Archiven und historischer Forschung kritischer. Ihm zufolge schwinden die Vertrautheit und das Interesse von Historiker*innen an Landesgeschichte und Hilfswissenschaften zunehmend, da die historische Forschung sich sukzessive eher transnational ausrichtet. Archive und Archivquellen würden für Historiker*innen immer unbedeutender und archivische Angebote für Studierende häufig nicht wahrgenommen werden.⁸¹ Statt die Grundwissenschaften im Rahmen der Archivwissenschaft zu lehren, gibt es Bestrebungen, die Historischen Grundwissenschaften als eigenes Fach beizubehalten.

Angesichts des medialen Wandels wird zunehmend auf das Fach der Digital Humanities geschaut. Nicht zuletzt, weil die universale Verfügbarkeit der digitalisierten Archivalien erst mit den Chancen und Möglichkeiten der Erschließung, die von den Digital Humanities entwickelt und zur Verfügung gestellt werden, eine neue Qualität gewinnt.⁸² Hiltmann ist darüber hinaus der Meinung, dass die digitalen Techniken und Methoden „nicht nur eine Chance, sondern vielleicht auch die einzige Möglichkeit für eine sinnvolle Weiterentwicklung der Hilfswissenschaften [sind].“⁸³ Er plädiert daher für eine neue Positionierung der Hilfswissenschaften.⁸⁴ Einhergehend mit dieser Neupositionierung, müsste ebenso die hilfswissenschaftliche Forschung „ihre hergebrachten Kenntnisse auf den Prüfstand stellen und neue, technisch-quantifizierende[n] Methoden für die Analyse der umfangreichen Daten entwickeln. Wodurch sich unsere hilfswissenschaftlichen Kenntnisse und Methoden wiederum deutlich erweitern und präzisieren ließen.“⁸⁵ Die neue Aufgabe der Grundwissenschaften wäre es, Studierenden und Forschenden digitale und miteinander vernetzte Werkzeuge zur Verfügung zu stellen, mit denen sie die immer umfangreicher zugänglichen Quellen effizienter erschließen und bewerten können.⁸⁶ Linked Data und Semantic Web machen es möglich die Daten der verschiedenen Sammlungen der Teildisziplinen der Hilfswissenschaften miteinander zu verbinden und gemeinsam abfragbar zu machen. Dadurch hat der Historiker mehr Zeit, neue Fragen und

⁸¹ Vgl. Langewand 2019, S. 4.

⁸² Vgl. Ubl 2015, Abs. 3.

⁸³ Hiltmann, Torsten (Veröffentlicht am 2015): Hilfswissenschaften in Zeiten der Digitalisierung. Hg. v. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften, Abs. 1. Online verfügbar unter <https://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2936?title=forum-t-hiltmann-hilfswissenschaften-in-zeiten-der-digitalisierung&recno=22&q=digital%20Humanities&fq=&page=2&sort=&total=51>, zuletzt aktualisiert am 20.06.2022, zuletzt geprüft am 20.06.2022.

⁸⁴ Vgl. ebd.

⁸⁵ Ebd., Abs. 15.

⁸⁶ Vgl. ebd., Abs. 17.

Methoden zu entwickeln.⁸⁷ Die Notwendigkeit eines grundsätzlichen Verständnisses über Werkzeuge und Methoden der Geschichtswissenschaft bleibt jedoch bestehen.

Inwieweit die Digital Humanities in die Hilfswissenschaften integriert werden sollen, wird noch kontrovers diskutiert. Eine Befürchtung ist, dass die Grundwissenschaften weiterhin marginalisiert bleiben könnten,⁸⁸ weil die Professor*innen mit grundwissenschaftlichen Lehrstühlen den komplexen digitalen Herausforderungen nicht gerecht werden können sowie ihre eigene Schwerpunktbildung vernachlässigen müssten.⁸⁹ Anstatt die Digital Humanities als Teildisziplin mit in den Kanon der historischen Hilfswissenschaften aufzunehmen, soll mehr noch eine Verschmelzung beziehungsweise Fusion mit den Digital Humanities stattfinden, indem eine methodische Digitalisierung der Grundwissenschaften vorgenommen wird.⁹⁰ Dies steht im Gegensatz zu Ubls Auffassung. Er schlägt eine Kooperation zwischen den beiden Disziplinen vor, da Beide einander dringend bräuchten: „So manches Projekt der Digital Humanities ist gescheitert (oder drohte zu scheitern), weil die erforderlichen Kompetenzen in den Grundwissenschaften nicht vorhanden waren.“⁹¹

2.3. Digital History / Digitale Geschichtswissenschaften

Die Digitalisierung von Quellen, Methoden, Werkzeugen, Forschungsumgebungen und Publikationsinfrastrukturen hat die historische Forschung und Lehre prägend beeinflusst. So haben sich neben dem Zugang zu den Quellen und dessen Auswertung auch die wissenschaftliche Kommunikation und der Prozess des Publizierens gewandelt. Massendigitalisierungen machen es den Forschenden zum einen leichter auf die zeit- und ortsunabhängigen Quellen zuzugreifen und zum anderen werden sie bei der qualitativen und quantitativen Datenanalyse dieser digitalen Quellen von kommerziellen und Open-Source-Programmen unterstützt. Der wissenschaftliche Austausch und das wissenschaftliche Publizieren findet zunehmend online statt „und schließ[t] sowohl partizipative als auch kollaborative Medien ein.“⁹²

Torsten Hiltmann beschreibt diesen Medienwandel und -konsum in der Geschichtswissenschaft wie folgt: „Niemand greift heute mehr auf gedruckte Bibliografien zurück, bestellt in Archiven und Bibliotheken Mikrofilme oder sucht in gedruckten

⁸⁷ Vgl. ebd., Abs. 12.

⁸⁸ Vgl. Keupp, Jan (Veröffentlicht am 2015): Die digitale Herausforderung: Kein Reservat der Hilfswissenschaften. Hg. v. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften, Abs. 4. Online verfügbar unter <https://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2944?title=forum-j-keupp-die-digitale-herausforderung-kein-reservat-der-hilfswissenschaften&recno=20&q=digital%20Humanities&sort=&fq=&total=51>, zuletzt aktualisiert am 22.06.2022, zuletzt geprüft am 22.06.2022.

⁸⁹ Vgl. ebd., Abs. 3.

⁹⁰ Vgl. Hiltmann Veröffentlicht am 2015, Abs. 16.; Keupp Veröffentlicht am 2015, Abs. 8.

⁹¹ Ubl 2015, Abs. 5.

⁹² Döring, Karoline Dominika; Haas, Stefan; König, Mareike; Wettlaufer, Jörg (Hg.) (2022): Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6), Absatz 1.

Ausstellungskatalogen oder Diatheken nach Bildmaterial.“⁹³. Diese Aussage lässt vermuten, dass die historische Forschung sukzessive vom analogen in den digitalen Raum verlagert wird. Die Digitalisierung wird folglich sowohl für die Archivwissenschaft als auch für die Geschichtswissenschaft neue Methoden, Aufgaben und Wissensbereiche mit sich bringen.

In den letzten zwei bis drei Jahren, so Hiltmann, fand in den Geisteswissenschaften ein Umbruch in deren Entwicklung, hin zu einer Digitalisierung des Faches statt. Dies zeige sich zum einen darin, dass gleich mehrere Professuren mit einem Schwerpunkt im Bereich der digitalen Geschichtswissenschaften eingerichtet wurden⁹⁴ und zum anderen an der Unterstützung der Thematiken "datengetriebene Forschung" und "digitales Forschungsumfeld" durch den *Verband der Historikerinnen und Historiker Deutschlands* sowie durch die Fachcommunity.⁹⁵

Ungeachtet des gestiegenen Interesses, muss auf dem Gebiet der digitalen Geschichtswissenschaft noch viel Grundlagenarbeit geleistet werden. So merkt Hiltmann u.a. kritisch an, dass in der historischen Forschung immer noch die gewohnte analoge Gebrauchslogik angewandt wird, die nicht zwischen analogem Original und Digitalisat unterscheidet. Dies ist kritisch zu sehen, da es sich bei dem Digitalisat lediglich um ein Modell handelt, das nur ausgewählte Eigenschaften des Originals in Form von Daten darstellt.⁹⁶ Für die Deutung wichtige Eigenschaften können folglich nicht immer in Gänze digital abgebildet werden. Die Darstellung wiederum sei „abhängig vom jeweiligen System, dem konkreten Ausgabegerät und der Software[...]“, „[...]die die in den Daten enthaltenen Informationen aufnehmen, verarbeiten und in einer jeweils spezifischen Art und Weise in jene analoge Darstellung umwandeln, auf die wir dann für unsere Analysen zurückgreifen.“⁹⁷ Das Erkennen und Einordnen dieser Abhängigkeiten und Einschränkungen in der Darstellungsform sollte folglich eine Kompetenz der Nutzer*innen sein, um die ihnen vorliegende digitale Quelle richtig bewerten zu können.

In der historischen Analyse werden die digital repräsentierten gespeicherten Quellen und Informationen immer noch im Sinne der etablierten klassischen Hermeneutik gelesen,

⁹³ Hiltmann, Torsten (2020): Daten, Daten, Daten - Wie die Digitalisierung die historische Forschung verändert - Blog Historikerverband. Hg. v. Blog Historikerverband. Verband der Historiker und Historikerinnen Deutschlands, Abs. 3. Online verfügbar unter <https://blog.historikerverband.de/2020/11/11/daten-daten-daten/>, zuletzt aktualisiert am 24.11.2020, zuletzt geprüft am 17.07.2022.

⁹⁴ Universitäten mit einem Schwerpunkt im Bereich der Digital History oder Digitalen Geschichtswissenschaft sind u. a.: Hildesheim, Bamberg, Gießen, HU Berlin; Einige dieser neu geschaffenen Professuren sind in einer Liste von Patrick Sahle zu den im Bereich der Digital Humanities ausgeschriebenen Professuren einsehbar: „Professuren für Digital Humanities,“ DHdBlog (06.02.2019), <https://dhd-blog.org/?p=11018> [06.10.2022].

⁹⁵ Vgl. Hiltmann, Torsten (2022): Vom Medienwandel zum Methodenwandel. In: Karoline Dominika Döring, Stefan Haas, Mareike König und Jörg Wettlaufer (Hg.): Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6), S. 15 f.

⁹⁶ Vgl. Hiltmann 2022, S. 32.

⁹⁷ Ebd.

gesehen oder gehört. Hiltmann ist jedoch der Meinung, dass die als digitale Daten vorliegenden historischen Quellen und Informationen auch auf Datenebene ausgewertet werden sollten und nicht nur auf der Präsentationsebene.⁹⁸ Diese Ansichtswiese bedingt einen Wandel im Umgang mit digitalen Quellen sowie die gezielte Entwicklung von Methoden zur Weiterverarbeitung der zugrunde liegenden Daten im Sinne der Geisteswissenschaften.⁹⁹ Anders als im analogen Bereich bietet die digitale Repräsentationsform die Möglichkeit, einzelne Analyseschritte mit Hilfe von Algorithmen formalisiert und maschinell ausführen zu lassen. Die Forschung sei laut Hiltmann dadurch transparenter und reproduzierbar. So will er Methoden und Verfahren für verschiedene Analyseschritte aus der Informatik und den Digital Humanities kritisch hinterfragen und für die Geschichtswissenschaft adaptieren.¹⁰⁰

Vor dem Hintergrund dessen, dass die Menge an digital vorliegenden Quellen stetig wächst, müssen die historischen Kompetenzen erweitert und die Fachkultur der Historiker*innen an die neuen Anforderungen angepasst werden.¹⁰¹ Welche Kompetenzen Studierende im Rahmen des noch jungen Studiums der Digital History entwickeln sollen, ist im wissenschaftlichen Diskurs jedoch noch nicht ganz geklärt. So spricht Hiltmann davon, dass es der Digital History einerseits noch an einer funktionalen Methode zur Datenanalyse und der damit einhergehenden Methodenreflexion fehlt und andererseits noch eine geeignete Theorie entwickelt werden muss.¹⁰² Um letztere entwickeln zu können, muss die Geschichtswissenschaft sich zunächst mit der Frage auseinandersetzen, was Digitalität im Bereich ihrer Forschung bedeutet und beinhaltet sowie welche epistemischen Arbeitsweisen¹⁰³ dieser zugrunde liegen. All diese Überlegungen müssen im Vorfeld gestellt werden, um später kritisch überprüfbar und belastbare Ergebnisse zu erhalten.¹⁰⁴ Dass die digitale Datenanalyse für zukünftige Historiker*innen jedoch von wachsender Bedeutung sein wird, ist laut Andreas Fickers sicher.¹⁰⁵ Er ist der Meinung, dass sich Historiker*innen durch die Auseinandersetzung mit Methoden und Konzepten der Datenwissenschaften in interdisziplinären und kollaborativen Projekten nicht mehr nur ihre klassischen Kompetenzen wie die der Quellenkritik oder der Diskursanalyse auf digitale Daten und Korpora übertragen und den Spezifika digitaler Medien anpassen müssen, „sondern auch einen Wissens- und Kompetenztransfer in Richtung der

⁹⁸ Vgl. ebd., S. 35-36.

⁹⁹ Vgl. Hiltmann 2020, Abs. 9-10, 13.

¹⁰⁰ Vgl. Hiltmann 2022, S. 35–36, 2020; Vgl. hierzu auch Hiltmann 2020, Abs. 12.

¹⁰¹ Vgl. Hiltmann 2020, Abs. 13.

¹⁰² Vgl. Hiltmann 2022, S. 39.

¹⁰³ Epistemische Fragen sind u.a.: Wie funktioniert historische Forschung und wie verändert sich diese durch die Digitalität? Wie wird historisches Wissen produziert und wie werden historische Daten repräsentiert und analysiert? Wie wird mit Unsicherheiten und Ambiguitäten umgegangen?

¹⁰⁴ Vgl. Hiltmann 2022, S. 39–40.

¹⁰⁵ Vgl. Fickers, Andreas (2022): What the D does to history. In: Karoline Dominika Döring, Stefan Haas, Mareike König und Jörg Wettlaufer (Hg.): Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6), S. 59.

technischen Disziplinen [durchführen müssen].“¹⁰⁶ Bevor diese beiden Grundbausteine nicht gegeben sind, kann keine richtungsgebende Aussage über die genauen Fähigkeiten getroffen werden, die für eine erfolgreiche Arbeit mit digitalen Archivalien von Nöten sind.

2.4. Deutsche Rezeption angloamerikanischer Konzepte zur Archival Literacy

Die angloamerikanische Archivwissenschaft beschäftigt „sich schon seit einigen Jahren mit der gezielten Vermittlung von archivischer Informationskompetenz an Studierende, der Einbeziehung von Dozent*innen und nicht zuletzt der Messung und Auswertung der Maßnahmen“.¹⁰⁷ Mit ihrem Artikel „AI: Archival Intelligence and User Expertise“ legten Yakel und Torres den Grundstein für diese Debatte. Sie untersuchten, welche Kompetenzen Archivnutzer*innen zu Expert*innen bei der Arbeit mit Primärquellen machen und befragten hierfür 28 Hochschulangehörige¹⁰⁸ zu ihrem Nutzerverhalten. Aus der Analyse dieser Interviews leiteten sie ein Modell ab, das die notwendigen Kompetenzen der Archivnutzer*innen beschreibt. Das Modell setzt sich aus folgenden, sich überschneidenden, drei Wissenskategorien zusammen:

- Fachwissen („domain knowledge“); Domänen- und Fachwissen über das zu untersuchende Thema im eigenen Forschungsfeld¹⁰⁹
- Interpretationsfähigkeit („artifactual literacy“); Quellenkritik¹¹⁰
- Archivische Intelligenz („archival intelligence“); dazu zählen
 - Kenntnisse in Archivtheorie, -praxis und -verfahren sowie in den dahinter liegenden archivischen Ordnungsprinzipien und Regeln,
 - Entwicklung von geeigneten Suchstrategien, um die Fragestellung beantworten zu können,
 - Abstraktionswissen („intellective skills“), d.h. die intellektuelle Fähigkeit, den Zusammenhang/ die Beziehung zwischen der Repräsentation und der Primärquelle zu verstehen sowie die Quelle in den Kontext der Archivtheorie, -praxis und den archivischen Ordnungsprinzipien einzubinden.¹¹¹

Yakel und Torres sehen die "archival intelligence" als einen Kompetenzbaukasten, der unabhängig vom "domain knowledge" und der "artifactual literacy", oder der Fähigkeit Primärquellen analysieren und interpretieren zu können, gebildet werden muss. Während die "archival intelligence" zwar mit den anderen beiden Kompetenzen verwandt sei,

¹⁰⁶ Ebd., S. 59–60.

¹⁰⁷ Langewand 2019, S. 3.

¹⁰⁸ Vgl. Yakel, Elizabeth und Deborah Torres (2003): AI: Archival Intelligence and User Expertise. In: *The American Archivist* (66), S. 51–78., S. 62.

¹⁰⁹ Ebd., S. 51f.

¹¹⁰ Ebd.

¹¹¹ Ebd.

beziehe sie sich als einzige speziell auf Wissen über das Archiv als Lieferant für Primärquellen.¹¹² So beinhaltet die archivische Intelligenz z. B. auch den Aspekt des Fachwissens, allerdings in Bezug auf die archivischen Theorien, Praktiken und Verfahren.¹¹³

Diese drei Wissenskategorien wurden im späteren Verlauf als „Archival Literacy“ verstanden. Im Laufe der vergangenen Jahre wurde dieses Konzept im englischen Sprachraum sukzessive ausgebaut und erweitert.¹¹⁴ Die daraus resultierenden Überlegungen flossen 2018 in den Standard „Guidelines for Primary Source Literacy“ ein, der von der *Association of College and Research Libraries* sowie der *Society of American Archivists* in Auftrag gegeben und bewilligt wurde.¹¹⁵ Für eine (neu) Begründung einer deutschen „Archival Literacy“ bilden die angloamerikanischen Überlegungen eine gute Grundlage.

Aufgrund fehlender einschlägiger Studien hierzulande, greift Langewand auf das in der angloamerikanischen Fachdiskussion etablierte Konzept der „Archival Literacy“ zurück, um eine Empfehlung zu potentiellen Lehrinhalten in Seminaren auszusprechen sowie das Konzept in die deutschsprachige Debatte einzubringen.¹¹⁶ Die von Archivar*innen unterrichteten Seminare sollen den Studierenden neben der „Freude am Entdecken“ auch eine „größere studienbezogene Selbstreflexion“ vermitteln.¹¹⁷ Während er die Archiv- und Archivalienkunde als zentrale Aspekte des Lehrangebots sieht, schreibt er die Lehre der Historischen Grundwissenschaften gänzlich den Historiker*innen zu.¹¹⁸ Da das archivische Angebot allerdings aus Desinteresse oder Unwissenheit der Dozierenden häufig nicht an die Studierenden weitergegeben wird, verlieren diese ihre Relevanz.¹¹⁹ Aus diesem Grund schlägt Langewand vor, dass die archivischen Seminare in den Studiengängen fest verankert werden.¹²⁰

Trotz Langewands Bemühungen, die Fachdiskussion zum Konzept der Archival Literacy im angloamerikanischen Raum in Ansätzen abzubilden und darauf im deutschsprachigen

¹¹² Vgl. ebd., S. 51-52.

¹¹³ Vgl. ebd., S. 55.

¹¹⁴ Siehe z. B.: Nimer, Cory L.; Daines III, J. Gordon (2012): Teaching Undergraduates to Think Archivaly. In: *Journal of Archival Organization* 10 (1), S. 4–44. DOI: 10.1080/15332748.2012.680418; Morris, Sammie; Mykytiuk, Lawrence J.; Weiner, Sharon A. (2014): Archival Literacy for History Students: Identifying Faculty Expectations of Archival Research Skills. In: *The American Archivist* 77 (2), S. 394–424. DOI: 10.17723/aarc.77.2.j270637g8q11p460; Weiner, Sharon A.; Morris, Sammie; Mykytiuk, Lawrence J. (2015): Archival Literacy Competencies for Undergraduate History Majors. In: *The American Archivist* 78 (1), S. 154–180. DOI: 10.17723/0360-9081.78.1.154; Carini, Peter (2016): Information Literacy for Archives and Special Collections: Defining Outcomes. In: *Portal: Libraries and the Academy* 16 (1), S. 191–206. DOI: 10.1353/pla.2016.0006.

¹¹⁵ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018.

¹¹⁶ Ausführlicher hierzu vgl. Langewand 2019, S. 3 ff., S. 23.

¹¹⁷ Langewand, S. 22.

¹¹⁸ Vgl. ebd., S. 18f.

¹¹⁹ Ebd., S. 4.

¹²⁰ Ebd.

Raum inhaltlich aufzubauen, ist daraus keine nennenswerte Diskussion in Deutschland entstanden.

3. Zielsetzung und Forschungsfrage

Anhand der in Kapitel 2 ausgeführten wissenschaftlichen Ergebnisse lassen sich folgende Feststellungen ableiten:

- 1) Der Informationskompetenz wird im Rahmen der Hochschule eine immer wichtigere Rolle zugeschrieben, sowohl für Studierende, wie auch für das wissenschaftliche und öffentliche Hochschulpersonal. Dabei wurde erkannt, dass jeder Forschungscommunity eine eigene Epistemologie zugrunde liegt, auf die in Schulungen zur Vermittlung von Informationskompetenz explizit eingegangen werden muss.
- 2) Die Historischen Grundwissenschaften sind durch den Lehrstuhlabbau in ihrer Existenz bedroht. Dies hat seinen Ursprung zum einen in dem durch den Bologna-Prozess bedingten Wegfall von praktischen Übung im Curriculum und zum anderen in dem sich gewandelten Recherche- und Forschungsverhalten von Studierenden (Information on Demand). Die zunehmende Digitalisierung brachte einen Medienwandel mit neuen Methoden, Bearbeitungstools sowie Forschungsfelder im Bereich der Datenanalyse mit sich, die in den Historischen Grundwissenschaften nicht abgebildet werden. Aufgrund dessen plädieren die zitierten Autor*innen für eine Umstrukturierung und Neuausrichtung der Grundwissenschaften. Über die Inhalte, Umsetzung und Einbindung im Hochschulkorpus herrscht jedoch noch Uneinigkeit.
- 3) Das noch recht junge Fach der Digitalen Geschichtswissenschaften (Digital History) greift den Gedanken einer geschichtswissenschaftlich ausgerichteten Datenanalyse in Bezug auf Digitalisate und digitalem Quellenmaterial auf. Aufgrund seiner Novität muss jedoch noch eine funktionale Methode zur Datenanalyse und die damit einhergehende Methodenreflexion sowie eine allgemein gültige Theorie entwickelt werden.
- 4) Die angloamerikanische Forschung hat bereits Konzepte zur archivischen Informationskompetenz erarbeitet, die jedoch im deutschsprachigen Raum kaum Rezeption finden.

Die Forschungsergebnisse haben gezeigt, dass die korrekte Einordnung von digitalen und analogen Archivalien in ihren historischen Entstehungszusammenhang für die wissenschaftliche Analyse essenziell ist. Neben klassischen Kompetenzen in der Recherche, der äußeren und inneren Quellenkritik sowie der Einordnung der Quellen in ihren Entstehungskontext, kommen neue Kompetenzen im Bereich der Interpretation von Meta- und Erschließungsdaten sowie den Eigenschaften des Trägermediums hinzu. Ohne diese

kann kein fundiertes Forschungsergebnis erzielt werden. Sowohl auf der Seite der historisch orientierten Geisteswissenschaften als auch auf der, der Archivwissenschaften ist man sich einig, dass diese Kompetenzen sukzessive verloren gehen werden, wenn sie nicht weiterhin in den Lehrplan integriert werden. So sprechen Schlotheuber und Bösch in ihrer Funktion als Historikerin und Historiker davon, „dass die deutsche Forschung den Anschluss an die angelsächsische Forschung verliert, die [...] [die Grundwissenschaften] um fachbezogene digitale Fähigkeiten erweitert hat.“¹²¹ Darüber hinaus „droht durch den dramatischen Mangel an grundwissenschaftlichen Kompetenzen die Anschlussfähigkeit der universitären Forschung an die kulturbewahrenden Institutionen, wie Bibliotheken, Archive und Museen gänzlich verloren zu gehen.“¹²² Auf Basis dieser Argumente von Schlotheuber und Bösch lässt sich folgende Hypothese aufstellen: *„Die Forschung deutscher Historiker*innen wird zukünftig nicht mehr im internationalen Vergleich mithalten können, da ihnen die dafür notwendigen Fähigkeiten (in Form von archivischer Informationskompetenz) fehlen.“*

Um diese These bestätigen oder widerlegen zu können, lassen sich folgende zwei Forschungsfragen formulieren:

1. Welche Kompetenzen müssen Studierende besitzen, um ihre Forschungsfrage mit Hilfe historischer Quellen¹²³ beantworten zu können?
2. Welche "knowledge base" bringen (künftige) Historiker*innen mit, wenn sie während oder nach dem Studium Archivgut benutzen (IST-Zustand)?

Um diese Fragen beantworten zu können, werden folgende Ziele verfolgt:

1. Begriff „Archival Literacy“ schärfen
 - a. Welche Kompetenzen werden für eine erfolgreiche und wissenschaftlich fundierte Archivrecherche benötigt? (Definition aus dem angloamerikanischen Raum prüfen und ggf. ergänzen)
 - b. Welche Lerninhalte sind damit verbunden? (Marker zur Messung von *Archival Literacy* definieren und festhalten)
2. Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Historischen Grundwissenschaften und der *Archival Literacy* feststellen
3. Ausmaß des Defizits zwischen IST-Zustand und SOLL-Zustand bzgl. der Lehre archivischer Informationskompetenz feststellen
 - a. Bedarf an Fortbildungen/ Hilfestellungen feststellen

Absolvent*innen der historisch orientierten Geisteswissenschaften werden auch weiterhin in der analogen wie digitalen Archivbenutzung einen zentralen Platz

¹²¹ Schlotheuber und Bösch 2015., S. 4.

¹²² Ebd.

¹²³ Unter „historischen Quellen“ werden sowohl digitale wie analoge Quellenmaterialien gezählt.

einnehmen. Die Wissenschaftler*innen im anglosächsischen Raum haben dies schon seit langem erkannt und arbeiten fortlaufend an der Anpassung des studentischen Lehrangebots zur "Archival Literacy" und "Primary Source Literacy". Deren Expertise soll genutzt werden, um für den deutschsprachigen Raum eine archivische Informationskompetenz ableiten zu können. Die erarbeitete Definition soll dabei helfen, den IST-Zustand in den Geschichtswissenschaften zu eruieren. Aus der gewonnenen Übersicht kann anschließend abgelesen werden, ob und wenn ja in welchem Ausmaß die Studierenden dazu befähigt werden, mit historischen Primärquellen wissenschaftlich zu arbeiten. Für die archivische Benutzungsberatung kann dies ein Indikator dafür sein, ob Anpassungen an Schulungsangeboten sowie an der Bereitstellung von Hilfsmaterialien vorgenommen werden müssen. Falls es die Quellen und der Arbeitsaufwand zulassen, sollen sowohl die Akteure, die in der Lehre involviert sind, sowie das Format der Veranstaltung festgehalten werden. Diese Informationen können später bei der Entwicklung eines deutschsprachigen Lehrangebotes von Nutzen sein.

Das Ziel dieser Arbeit ist es nicht:

- zu ergründen, warum die historischen Grundwissenschaften nur noch wenig Anklang im deutschsprachigen Raum finden.
- im Detail zu diskutieren, an welcher Institution (Archiv oder Hochschule) die Lehre von archivischer Informationskompetenz angebunden sein soll sowie in welchem Format (z. B. Seminar oder eigener Lehrstuhl). Dazu gehören u.a. auch Überlegungen hinsichtlich des Ausmaßes, sprich für welche Wissenschaftsbereiche die Lehre sinnvoll wäre.
- einen detaillierten Lehrplan auszuarbeiten.¹²⁴

Vielmehr sollen die Ergebnisse dieser Arbeit die Basis für weitere Überlegungen und Bemühungen sein, um die Lehre von archivischer Informationskompetenz an deutschen Hochschulen zu etablieren.

¹²⁴ Langewand hat gemeinsam mit dem Landesarchiv NRW / Abteilung Westfalen bereits universitäre Lehrangebote ausgearbeitet, die auch in der Praxis umgesetzt werden. Darüber hinaus gibt er Empfehlungen zu den Lehrveranstaltungen ab an denen sich Archive und Hochschulen orientieren können (s. hierzu Langewand, S. 16—22).

4. Methodisches Vorgehen

Um die Forschungsziele erreichen sowie die Richtigkeit der zuvor aufgestellten These überprüfen zu können, wird ein Methodenmix aus systematischer Übersichtsarbeit (Systematic Review) und qualitativer Inhaltsanalyse zum Einsatz kommen. Mit der systematischen Übersichtsarbeit wird zunächst untersucht, welche theoretischen Ansätze und Umsetzungen es bzgl. der *Archival Literacy* gibt. Darauf aufbauend wird in der qualitativen Inhaltsanalyse versucht, eine Antwort darauf zu finden, welche "knowledge base" Geschichtsstudierende hinsichtlich einer archivischen Informationskompetenz mitbringen. Die beiden Methoden sowie deren Vorgehensweisen werden im Folgenden dargelegt.

4.1. Systematische Übersichtsarbeit (Systematic Review)

Systematische Übersichtsarbeiten finden Anwendung, wenn untersucht werden soll, was zu einem bestimmten Thema, Phänomen oder Gegenstand in der Forschung bereits bekannt ist.¹²⁵ So wird folglich aktuelles Wissen zu einem eingegrenzten Themengebiet kategorienbasiert zusammengefasst, mit einem empirischen Forschungsbefund als Ergebnis.¹²⁶

Zur Beantwortung der Forschungsfrage:

„Wie definiert die angloamerikanische Forschung "Archival Literacy" von Studierenden und welche allgemeinen bzw. geschichtswissenschaftlichen Lehrinhalte sind damit verbunden?“

eignet sich diese Methode sehr.

Das Ziel des Systematic Review ist es, jeden Schritt der Recherche und Auswertung systematisch sowie transparent durchzuführen und darzustellen, um möglichst authentische Ergebnisse zu erhalten, die reproduzierbar und aktualisierbar sind.¹²⁷ Auf diese Weise kann ein umfassenderes konzeptionelles Verständnis für das Konzept der *Archival Literacy* geschaffen sowie eine Aussage über die Lehrinhalte formuliert werden, die damit verbunden sind.

Nach Newman und Gough gehört die hier angewandte systematische Übersichtsarbeit zu

¹²⁵ Vgl. Zawacki-Richter, Olaf; Kerres, Michael; Bedenlier, Svenja; Bond, Melissa; Buntins, Katja (Hg.) (2020): Systematic reviews in educational research. Methodology, perspectives and application. Wiesbaden, Germany: Springer VS., S. 22.

¹²⁶ Vgl. Willems, Ariane S. (2020): Leitfaden. : Das Systematische Review. Institut für Erziehungswissenschaften (IfE) Göttingen. Göttingen, S. 1. Online verfügbar unter https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/86db89757b07af3aee23b6b579d262c8.pdf/Leitfaden_Systematische_s%20Review_20220510.pdf, zuletzt geprüft am 29.09.2022.

¹²⁷ Vgl. Zawacki-Richter et al. 2020, S. vi; siehe hierzu auch Xu, Jianhua, Qi Kang u. Zhiqiang Song: The current state of systematic reviews in library and information studies. In: Library & Information Science Research 37 (2015) H. 4., S. 296.

den „Reviews that follow a broadly configurative synthesis logic approach“¹²⁸. Bei dieser Art von Review werden Forschungsfragen hinsichtlich der Bedeutung und Interpretation des Untersuchungsgegenstandes untersucht, um Theorien zu erforschen oder zu entwickeln. Es werden explorative und iterative Überprüfungsmethoden angewendet, die sich im Laufe des Überprüfungsprozesses herausbilden.¹²⁹ Die explorative Überprüfungsmethode besteht darin, dass die Autorin sich zunächst einen Überblick über das Forschungsgebiet *Archival Literacy* in der angloamerikanischen Lehre verschaffen möchte. Die iterative Überprüfungsmethode kommt zum einen bei der Auswahl der auszuwertenden Literatur zum Ausdruck und zum anderen bei der Anwendung des Kodierungssystems zur Auswertung der Literatur.

Die systematische Übersichtsarbeit gliedert sich in folgende Teile:

1. Theoretisch-konzeptueller Teil
2. Empirischer Teil

4.1.1. Theoretisch-konzeptueller Teil

Auf Grundlage der theoretischen Vorüberlegungen in Kapitel 2 wird im theoretisch-konzeptuellen Teil eine Fragestellung entwickelt, die dem Review Struktur und einen Rahmen gibt. Kriterien und Entscheidung darüber, welche Publikationen in das Review einbezogen werden und welche nicht, lassen sich davon ableiten.¹³⁰

Von der in Kapitel 3 aufgestellten These: „*Die Forschung deutscher Historiker*innen wird zukünftig nicht mehr im internationalen Vergleich mithalten können, da ihnen die dafür notwendigen Fähigkeiten (in Form von archivischer Informationskompetenz) fehlen.*“, wurden folgende Fragen abgeleitet:

- Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten beinhaltet die Definition von *Archival Literacy*?
- Welche allgemeinen bzw. geschichtswissenschaftlichen Lerninhalte sind damit verbunden?
- Wer ist die Zielgruppe der Schulungsangebote und welche Akteure sind daran beteiligt?

¹²⁸ Newman, Mark; Gough David (2020): Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. In: Olaf Zawacki-Richter, Michael Kerres, Svenja Bedenlier, Melissa Bond und Katja Buntins (Hg.): Systematic reviews in educational research. Methodology, perspectives and application. Wiesbaden, Germany: Springer VS, S. 4.

¹²⁹ Vgl. Zawacki-Richter et al. 2020, S. 23–24.

¹³⁰ Vgl. Willems 2020, S. 2.

4.1.2. Empirischer Teil

Das empirische Vorgehen gliedert sich in zwei Teile: die systematische Literaturrecherche und die Auswertung der Datenbasis. Im ersten Teil wird mittels einer systematischen Literaturrecherche eine Datenbasis erstellt. In einem mehrschrittigen Verfahren wird kriterienbasiert, systematisch und methodisch kontrolliert eine Auswahl an Studien und wissenschaftlichen Publikationen getroffen, die für die Beantwortung der Fragestellung relevant sind. Die Literaturrecherche findet in einschlägigen wissenschaftlichen Datenbanken und Zeitschriften statt. Die systematische Literatúrauswahl erfolgt nach klaren Ein- und Ausschlusskriterien, die ausgehend von der Fragestellung vorab abgeleitet werden müssen. Die Auswahl wird in einer Recherchetabelle dokumentiert, um den Bewertungsprozess so transparent wie möglich zu halten.¹³¹ Im zweiten Teil der empirischen Arbeit wird die generierte Datenbasis ebenfalls kriterienbasiert, systematisch und methodisch kontrolliert mit einem zur Fragestellung passenden Codierschema ausgewertet.¹³²

4.1.2.1. Systematische Literaturrecherche – Erstellung der Datenbasis

In diesem Kapitel werden zunächst die Ein- und Ausschlusskriterien festgelegt. Im Anschluss daran wird die Suchstrategie näher erläutert. Es wird darauf eingegangen, welche Suchterme festgelegt wurden sowie wo, wieso und wie recherchiert wurde. Abschließend wird der Auswahlprozess skizziert.

4.1.2.1.1. Festlegung der Ein- und Ausschlusskriterien

Zu Beginn der Recherche wurden aufbauend auf der Forschungsfrage und dem Forschungsziel systematisch Kriterien für die Aufnahme und den Ausschluss von Literatur definiert.¹³³ Aufgrund dieses Bewertungsschemas sind die Ergebnisse zwar einerseits durch den Ausschluss von Literatur beschränkt, andererseits macht es die Ergebnisse nachvollziehbar und rezipierbar.¹³⁴ Die gewählten Ein- und Ausschlusskriterien werden im Folgenden dargelegt.

Themenbezug: Archival Literacy im Zusammenhang mit universitärer Lehre

Der übergeordneten Forschungsfrage zufolge soll die systematisch auszuwertende Literatur einen Bezug zwischen Archival Literacy und der universitären Lehre in den Geschichtswissenschaften herstellen. Die in der Literatur angesprochenen Konzepte und Kurse zur Archival Literacy müssen deshalb entweder fachspezifisch auf

¹³¹ Vgl. Willems 2020, S. 1–2.

¹³² Vgl. ebd., S. 2.

¹³³ Vgl. Xu, Jianhua; Kang, Qi; Song, Zhiqiang (2015): The current state of systematic reviews in library and information studies. In: *Library & Information Science Research* 37 (4), S. 297. DOI: 10.1016/j.lisr.2015.11.003.

¹³⁴ Vgl. Zawacki-Richter et al. 2020, S. 27.

Geschichtsstudierende ausgerichtet sein oder das Thema allgemein behandeln, sodass das Konzept auf alle Studiengänge übertragbar ist. Literatur mit Bezug auf archivische Informationskompetenz bei Schüler*innen sowie hinsichtlich anderer akademischer Fächer wurde daher ausgeschlossen. Ebenso wurde Literatur ausgeschlossen, die sich damit beschäftigt, welche Kompetenzen Archivar*innen für die Lehre von archivischer Informationskompetenz benötigen.

Wissenschaftsdisziplin: Informations-, Bibliotheks- und Archivwissenschaften sowie der Geschichtswissenschaft und der Wissenschaft der Humanities

Mit dem Ziel im Blick, die gefundenen Treffer nach ihrer Auswertung mit dem deutschen Forschungsstand vergleichen zu können, sollte die Literatur aus gleichartigen Wissenschaften stammen. Bezogen auf den angloamerikanischen Raum sind es vor allem die "academic librarians" und "college and university archives", die sich mit dem Thema archivischer Informationskompetenz im Hochschulrahmen beschäftigen. Die Treffer sollten folglich aus dem Wissenschaftsbereich der Informations- und Bibliothekswissenschaften sowie der Archivwissenschaften stammen. Ferner wird Literatur aus dem Bereich der Humanities mit in die Studie einbezogen, da im englischsprachigen Raum die Geschichtswissenschaft mit zu dem Wissenschaftsbereich der Humanities gehört.

Dokumententyp: Wissenschaftliche Fachbeiträge/-artikel sowie Projekt- und Forschungsberichte Zur Definition des Konzepts der Archival Literacy werden ausschließlich Beiträge aus wissenschaftlichen Fachzeitschriften sowie aus wissenschaftlicher Fachliteratur für die Auswertung herangezogen. Dadurch, dass diese Beiträge ein Peer-Review-Verfahren durchlaufen haben, wird davon ausgegangen, dass es sich bei ihnen um durch die Forschung anerkannte, allgemein gültige Forschungsmeinungen handelt. Um eruieren zu können, wie Archival Literacy in die Lehre an den Hochschulen eingebunden ist, werden neben Beiträgen in Fachzeitschriften und -literatur auch Projekt- und Forschungsberichte zu an den Universitäten durchgeführten Fallstudien in die Studie aufgenommen. Hierfür wurden in den Sucheinstellungen der Rechercheinstrumente die entsprechenden Quellen und Dokumenttypen ausgewählt.

Publikationszeitraum: 2003 bis zum Zeitpunkt der Recherche

Der Anfang des Publikationszeitraums wurde gewählt, da Yakel und Torres mit der Veröffentlichung ihres Beitrags „AI: Archival Intelligence an User Expertise“ in der Zeitschrift *The American Archivist* 2003 den Grundstein für alle weiteren Überlegungen zum Konzept der *Archival Literacy* legten. Zur Überprüfung, inwieweit sich dieses Konzept weiterentwickelt hat, wurde das Ende des Publikationszeitraums offen gelassen. Das Kriterium des Publikationszeitraums konnte schon zu Beginn der Recherche in alle Rechercheinstrumente übertragen werden.

Publikationssprache: Englisch

In seinem Beitrag „Archival Literacy und archivische Öffentlichkeitsarbeit“ stellt Langewand fest, dass es keine deutschsprachige Debatte zum Konzept der "Archival Literacy" gibt. Er bezieht in seinen Untersuchungen daher archivwissenschaftliche Literatur aus den USA und Kanada ein, „welche sich schon seit einigen Jahren mit der gezielten Vermittlung von archivischer Informationskompetenz an Studierende, der Einbeziehung von Dozenten und nicht zuletzt der Messung und Auswertung der Maßnahmen befasst.“¹³⁵ Bei eigenen Recherchen bestätigte sich diese Aussage. Unter dem Suchterm „archival literacy“ konnte keine nennenswerte Literatur in deutscher Sprache gefunden werden, wohingegen die Erweiterung auf englischsprachige Literatur das Suchergebnis um einige relevante Treffer ergänzte. Da die Übersichtsarbeit Aufschluss darüber geben soll, welche Konzepte im angloamerikanischen Raum wegweisend sind, wird nur englische Literatur in die Analyse aufgenommen.

4.1.2.1.2. Entwurf einer Suchstrategie

Die Suchstrategie gibt vor und beschreibt, wie relevante Literatur zur Beantwortung der Forschungsfrage identifiziert wurde. Beeinflusst wird sie durch die Forschungsfrage sowie die zuvor formulierten Ein- und Ausschlusskriterien.¹³⁶ In diesem Kapitel werden zunächst die gewählten Suchterme sowie der Einsatz von Trunkierungen dargelegt. Im Anschluss daran wird erläutert, in welchen Fachdatenbanken, -zeitschriften und Suchmaschinen wie recherchiert wurde und warum.

Suchterme

Gemäß der Forschungsfrage sowie der Ein- und Ausschlusskriterien werden Forschungsbeiträge gesucht, die eine Definition für Archival Literacy liefern und/oder Aufschluss darüber geben, welche Lehrinhalte an Universitäten damit verbunden sind. Um eine möglichst vollständige Datenbasis zu erhalten, wurden Suchterme auf Grundlage einer vorab durchgeführten Recherche definiert. Hierfür wurde der Beitrag „Archival Literacy und archivische Öffentlichkeitsarbeit“ von Langewand herangezogen, der vier federführende Zeitschriftenaufsätze mit Bezug auf "Archival Literacy" im Hochschulkontext nennt.¹³⁷ Diese vier Aufsätze wurden auf ihre Verschlagwortung hin überprüft und in die Liste der Suchterme aufgenommen. Ebenso wurden aus den Titeln Suchterme abgeleitet sowie eigene formuliert.

¹³⁵ Vgl. Langewand, S. 3.

¹³⁶ Vgl. Zawacki-Richter et al. 2020, S. 27.

¹³⁷ Zu den vier Zeitschriftenaufsätzen gehören: Carini, Peter (2009): Archivists as Educators: Integrating Primary Sources into the Curriculum. In: *Journal of Archival Organization* 7 (1/2), S. 41–50. DOI: 10.1080/15332740902892619; Nimer und Daines III 2012; Morris et al. 2014; Weiner et al. 2015.

Folgende Suchterme wurden bei der Recherche angewendet:

- Synonyme für archivische Informationskompetenz: archival literacy, archival intelligence, primary source literacy;
- Synonyme für involvierte Personengruppen: history student, undergraduate, historian(s), archive, historical science;
- Synonyme für Archivale: archival sources, primary sources, special collection;
- Synonyme für Kompetenz: archival research skill(s), competencies;
- Synonyme für Schulung: archival instruction(s), user education, course design, course integration, curriculum, teaching.

Mit den Synonymen für archivische Informationskompetenz sollten Konzepte gefunden werden, die sich mit dem Kompetenzkorporus hinsichtlich der Arbeit mit Archivalien und Primärquellen beschäftigen. Mittels der Synonyme für die im Lernprozess involvierten Personengruppen, sowie der Synonyme für die Begriffe „Archivale“, „Kompetenz“ und „Schulung“ sollten Quellen gefunden werden, die sich direkt mit der Vermittlung von archivischer Informationskompetenz an Geschichtsstudierende beschäftigen.

Rechercheinstrumente

Für die Quellenrecherche wurden folgende Datenbanken und Suchmaschinen genutzt:

- BASE (Bielefeld Academic Search Engine): ist eine der weltweit größten Suchmaschinen für wissenschaftliche Web-Dokumente. Sie bildet ein breites Spektrum an Dokumentenarten ab.
- Emerald Insight: ermöglicht das Auffinden von Artikeln aus wissenschaftlichen Zeitschriften u.a. zu den Themenbereichen Human Resources, Informationsmanagement und Bildung. Neben der Indexierung hausernter Literatur publiziert Emerald eigene Fachzeitschriften, in denen u.a. Reviews und Zusammenfassungen relevanter Literatur sowie Positionen zu bestimmten Fachthemen zusammengetragen werden, aber auch hausinterne Beiträge gefunden werden können. Diese sollen u.a. für Querverweise genutzt werden.
- LISA (Library and Information Science Abstracts): Abstract- und Indexdatenbank der Firma ProQuest speziell für Bibliothekar*innen und Informationsfachleute. Mehr als 440 Fachzeitschriften können u.a. zu den Themenschwerpunkten Informationsmanagement, Informationswissenschaften, Wissensmanagement, Bibliotheken und Archive sowie Bibliotheksbenutzung und -benutzer*innen durchsucht werden.¹³⁸
- LISTA (Library, Information Science & Technology Abstracts): Abstract- und Indexdatenbank der Firma EBSCO mit Zeitschriften, Büchern und

¹³⁸ Vgl. ProQuest LLC. (Hg.) (2023): LISA: Library and Information Science Abstracts. Online verfügbar unter <https://about.proquest.com/en/products-services/lisa-set-c/>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Forschungsberichten zum Thema Bibliothekswesen und Informationswissenschaften. Neben insgesamt 453 indizierten aktiven Zeitschriften und Abstracts gibt es weitere 341 peer-reviewte, aktive Zeitschriften und Abstracts, die indiziert wurden.¹³⁹ Für die Analyse wichtige Zeitschriften wie u.a. *The American Archivist* und *Archival Science*, sind hier vertreten.

- Scopus (Elsevier): indexiert wissenschaftliche Zeitschriften, Bücher und Tagungsberichte aus den Bereichen Naturwissenschaft, Technologie, Medizin, Sozialwissenschaften, Kunst und Geisteswissenschaften. Vor allem Bücher und Zeitschriften im Bereich der Entwicklung von Bildungskonzepten, aber auch im Bereich der Digital Humanities sind hierbei von Interesse.
- JSTOR: ist ein Zeitschriftenarchiv mit Volltexten von elektronischen und/oder digitalisierten Zeitschriften. JSTOR ermöglicht die Recherche u.a. in 342 Zeitschriften sowie 42328 Buchtitel zum Thema Geschichte.¹⁴⁰
- SpringerLink: macht elektronische und gedruckte Publikationen des Springer-Verlags sowie der Verlage Urban & Vogel, Steinkopff und Birkhäuser recherchierbar,¹⁴¹ die in den oben genannten Datenbanken aufgrund fehlender Indexierung nicht auffindbar sind. Publikationen in Verbindung mit den Geschichtswissenschaften, Bildungs- und Erziehungswissenschaften, sowie dem Bereich der Digital Humanities, sollten hier gefunden werden.

In folgenden Fachzeitschriften wurde direkt recherchiert:

- *The American Archivist*: *The American Archivist* ist eine wissenschaftliche Fachzeitschrift, die halbjährlich von der *Society of American Archivists (SAA)* herausgegeben wird. Sie veröffentlicht Artikel zu den neusten theoretischen und praktischen Entwicklungen im Archivwesen, die zumeist aus Nordamerika kommen. Neben der Untersuchung des Beziehungsgeflechts Archivar*in, Dokumentenproduzent*in und Nutzer*in, wird die Auswirkung kultureller, sozialer, rechtlicher und technischer Entwicklungen auf die Eigenschaften archivwürdiger Dokumente bzw. Informationen, ihrer Notwendigkeit sowie ihrer Pflege und Langzeitarchivierung diskutiert.¹⁴² Weil die Datenbanken LISA, LISTA und JSTOR diese Fachzeitschrift jedoch nur bis 2019 indexieren, wurde separat auf der Webseite *AmericanArchivist.org* der SAA recherchiert. Hier stehen alle Inhalte der Fachzeitschrift, bis auf die sechs jüngsten Ausgaben, frei zur Verfügung. Die jüngsten

¹³⁹ Vgl. EBSCO Information Services, Inc. (2023): Library, Information Science and Technology Abstracts | EBSCO, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

¹⁴⁰ Vgl. ITHAKA (Hg.) (2023): JSTOR: Viewing Subject: History. Online verfügbar unter <https://www.jstor.org/subject/history>, zuletzt aktualisiert am 19.01.2023, zuletzt geprüft am 19.01.2023.

¹⁴¹ Vgl. Springer Nature (Hg.) (2023): Willkommen bei SpringerLink | Springer — International Publisher. Online verfügbar unter <https://www.springer.com/de/hilfe/about-springerlink/18548>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

¹⁴² Vgl. Cary, Amy Cooper (2023): *The American Archivist* | Society of American Archivists. Hg. v. Society of American Archivists. Online verfügbar unter <https://www2.archivists.org/american-archivist>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Ausgaben jedoch können hinsichtlich ihres Inhaltsverzeichnisses und Abstracts eingesehen und bei Bedarf käuflich erworben werden.¹⁴³

- Reference Service Review: Hierbei handelt es sich um eine Zeitschrift von Emerald Publishing, die u.a. Fallstudien und konzeptuelle Abhandlungen im Forschungsbereich der Informationswissenschaften, ihrer Pädagogik sowie den neueren interdisziplinären Perspektiven abbildet.¹⁴⁴ Einmal jährlich wird ein Kapitel mit dem Titel „Library instruction and information literacy“ veröffentlicht, das Kurzrezensionen zu relevanten wissenschaftlichen Veröffentlichungen im genannten Forschungsbereich beinhaltet. Da dieses Kapitel sowohl bei der Recherche in emerald insight sowie in LISA als Treffer auftauchte, wurde separat in diesem Kapitel recherchiert.

4.1.2.1.3. Durchführung der Recherche

Während der ersten Proberecherchen konnte festgestellt werden, dass für die Analyse relevante Literatur, infolge der zuvor angedachten geografischen Begrenzung auf den angloamerikanischen Raum, nicht gefunden werden konnte. Aus diesem Grund wurde das anfängliche Kriterium, nur angloamerikanische Literatur zu nutzen, zurückgenommen. Diesbezüglich wurden bei der Recherche keine weiteren Einschränkungen vorgenommen.

1) BASE (Bielefeld Academic Search Engine):

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: von 2003 bis 2022

Suchergebnis eingrenzen

Sprache: Englisch

Die Recherche in der Datenbank BASE erfolgte am 21.10.2022 und ergab insgesamt 67 Treffer, die in das Literaturverwaltungsprogramm übernommen wurden. Im ersten Rechreschritt wurden alle Titel mit passenden Überschriften gesammelt. In einem zweiten Schritt wurde der Abstract geprüft. Anschließend wurden die Treffer nach Citavi überführt und tabellarisch festgehalten (s. Tabelle 3: BASE – Suchanfragen). Um geeignete Ergebnisse zu erhalten wurde sowohl von Trunkierungen, Booleschen Operatoren sowie der Phrasensuche Gebrauch gemacht.

2) Emerald Insight

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: von 2003 bis 2022

¹⁴³ Vgl. ebd.

¹⁴⁴ Vgl. Emerald Publishing (2023): Reference Services Review. Online verfügbar unter <https://www.emeraldgroupublishing.com/journal/rsr>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Die Recherche in Emerald Insight wurde vom 23.10. bis zum 25.10.2022 durchgeführt und ergab insgesamt 31 Treffer, darunter vor allem Zeitschriftenaufsätze und Beiträge. Es wurde zunächst der Titel und bei Unsicherheiten dessen Abstract geprüft. Bei der Kombination der Suchterme wurden dieselben aus der vorherigen Recherche in der Datenbank BASE genutzt. Dieses Vorgehen macht die Rechercheergebnisse vergleichbar. Die einzelnen Phrasensuchen sowie die dazugehörigen Ergebnisse sind in Tabelle 4: Emerald Insight – Suchanfrage festgehalten.

Bei der Recherche in Emerald Insight fiel erstmals auf, dass die Arbeit mit Primärquellen häufig an eine wissenschaftliche Bibliothek angebunden ist oder das Archiv zu dieser gehörte. Bei der Auswahl der Literatur war es daher oftmals schwer zu unterscheiden, inwieweit das Archiv in die Lehrveranstaltungen involviert war. Wie oben zuvor beschrieben, wurden nur Titel und Abstracts mit eindeutigem Bezug zum Archiv oder Primärquellen eingeschlossen.

Jährlich veröffentlicht die unter *Emerald Publishing* herausgebrachte Fachzeitschrift „Reference Services Review“ einen Beitrag mit dem Titel „Library instruction and information literacy“. In diesem Beitrag werden ausgewählte, kürzlich veröffentlichte Artikel zum Thema Bibliothekseinführungen und Informationskompetenz vorgestellt, die verschiedene Bibliothekstypen, Studiengruppen und Forschungsbereiche abdecken. Bei der Recherche in *Emerald Insight* wurde der Artikel „Library instruction and information literacy“ für die verschiedenen Jahrgänge häufig als Treffer angezeigt. Weil der Artikel an sich jedoch keinen für die Studie auswertbaren Inhalt liefert, wurde er nicht in die Analyse aufgenommen. Stattdessen wurde separat in den als Treffer angezeigten Artikeln, im Sinne der Querverweise, nach verwertbarer Literatur recherchiert.

3) LISA (Library and Information Science Abstracts)

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: von 2003 bis 2022

Sprache: Englisch

Die Recherche in der Datenbank LISA erfolgte am 26.10.2022 und ergab insgesamt 62 Treffer, darunter vor allem Zeitschriftenaufsätze. Treffer mit dem Titel „Library instruction and information literacy“ wurden ebenso wie bei Emerald insight kategorisch aussortiert, da die Fachzeitschrift gesondert durchsucht wurde. Dies hatte zur Folge, dass zahlreiche Quellen zur Informationskompetenz in Hochschulbibliotheken sowie der Lehre nicht inkludiert wurden. Zu Gunsten der Vergleichbarkeit wurden dieselben Suchterme wie in den vorherigen Recherchen genutzt (s. Tabelle 5: LISA - Suchanfrage).

4) LISTA (Library, Information Science & Technology Abstracts)

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: von 2003 bis 2022

Suchfunktion: Boolean/Phrase; Apply equivalent subjects

Sprache: English

Die Recherche in der Datenbank LISTA von EBSCO wurde am 27.10.2022 durchgeführt und ergab insgesamt 44 Treffer für die Analyse, darunter überwiegend Zeitschriftenaufsätze. Bei der Nutzung von Suchtermen wurde von den booleschen Operatoren, der Phrasenbildung, der Trunkierung mittels * (Asterikus) sowie dem von EBSCO vorgeschlagenen Vokabular Gebrauch gemacht (s. Tabelle 6: LISTA – Suchanfrage). Eine Phrasenbildung mit Anführungszeichen war aufgrund der gewählten Suchfunktionen nicht notwendig. Bei der Nutzung von OR-Verknüpfungen wurden die Vorschläge von EBSCO genutzt.

5) Scopus

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: von 2003 bis 2022

Die Recherche in der Datenbank ScienceDirect von Elsevier wurde am 28.10.2022 durchgeführt und ergab insgesamt 20 Treffer, die in das Literaturverwaltungsprogramm überführt wurden. Einzelne Suchterme wurden im Suchschlitz mit Hilfe von booleschen Operatoren (AND und OR) miteinander verknüpft sowie mittels der Verwendung von Anführungszeichen phrasenhaft gesucht. Die Trunkierung per * (Asteriskus) war aufgrund der internen Regeln nicht möglich. Ebenso mussten bei der OR-Verbindung von mehreren Suchtermen Klammern genutzt werden.¹⁴⁵ Aus diesem Grund wurde die Recherche mit verschiedenen Formen der Suchterme durchgeführt. Eine Unterscheidung zwischen Klein- und Großbuchstaben musste nicht gemacht werden.

Probleme traten bei drei Suchanfragen auf, deren Treffermenge bei über 400 lag und deren Titel eindeutig nicht Themenrelevant waren. Um möglichst relevante Treffer zu erhalten, wurde die Entscheidung getroffen, einerseits die „Subject areas“ auf die mit der Geschichtswissenschaft verwandten Bereiche der „Social Science“ und „Arts and Humanities“ einzuschränken sowie andererseits eine Auswahl der „Publication title“ zu treffen. Die Auswahl der „Publication title“ erfolgte über eine Recherche zu den Inhalten, Zielen und Anwendungsbereichen der jeweiligen Fachzeitschriften. Weil die Treffer beim Suchstring *"historian" AND "archive" AND "competence"* bereits bei der Einschränkung der

¹⁴⁵ Vgl. Elsevier (2023): How do I use the advanced search? - ScienceDirect Support Center. Online verfügbar unter https://service.elsevier.com/app/answers/detail/a_id/25974/supporthub/sciencedirect/, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

„Subject areas“ überwiegend passende Titel aufwiesen, wurde hier keine Begrenzung der „Publication title“ vorgenommen. Anders wie bei der Recherche zuvor, wurden beim Suchstring *"historian" AND "archive" AND "competencies"* auch die „Subject areas“ eingeschränkt und zwar auf folgende zur Auswahl stehende Zeitschriften: The Journal of Academic Librarianship, Studies in History and Philosophy of Science und The International Information & Library Review. Ebenso wurde bei der Suchanfrage *"teaching" AND "primary sources" AND "undergraduate"* verfahren, mit dem Unterschied, dass hier andere Fachzeitschriften zur Auswahl standen. Demzufolge wurden folgende Titel ausgewählt: The Journal of Academic Librarianship, The Journal of Social Studies Research, Library & Information Science Research, International Journal of Educational Development, International Journal of Educational Research sowie Studies in Educational Evaluation. In der Recherchetabelle (s. Tabelle 7: Scopus –Suchanfrage) wurde das Ergebnis ohne diese Restriktionen in Klammern hinter der eingeschränkten Trefferzahl festgehalten.

6) JSTOR

Erweiterte Sucheinstellungen

Access Type: Everything

Datum: von 2003 bis 2022

Sprache: English

Die Recherche in der Datenbank JSTOR erfolgte am 29.10.2022 und ergab insgesamt 47 Treffer, die in das Literaturverzeichnis aufgenommen wurden. Es wurde über die erweiterbaren Sucheinstellungen nach den in Anführungszeichen gesetzten Phrasen recherchiert, um dort von den booleschen Operatoren AND und OR Gebrauch zu machen. Damit nicht nur die Titel angezeigt wurden, welche von Seiten der Fachhochschule Potsdam lizenziert waren, musste darauf geachtet werden, unter Access Type „Everything“ auszuwählen. Generell gestaltete sich die präzisierte Phrasensuche mittels der Trunkierung * (Asteriskus) sowie der AND- und OR-Verknüpfung als schwierig. Bei Einsatz der Trunkierung konnten kaum bis gar keine Treffer verzeichnet werden. Die OR-Verknüpfung hingegen erzeugte Treffer im sechsstelligen Bereich, wie z. B. beim Suchstring *"history student" AND "archives" OR "archival" OR "archive" OR "special collections"* (302.775 Treffer), sodass statt der OR die zu relevanter Literatur führende AND-Verbindung bevorzugt wurde. Bei dem vorgenannten String wurde versucht die Treffermenge durch weitere Einschränkungen auswertbar zu machen. Im Bereich *Subject* wurden so die Kategorien „History“ und „Library Science“ ausgewählt, die jedoch immer noch 99.090 Treffer ergaben. Da keine weiteren Einschränkungen möglich waren, die die Treffermenge auswertbar gemacht hätten, wurde die Suche an dieser Stelle eingestellt. Gleiches gilt für den Suchstring *"teaching" AND "primary sources" AND "undergraduate"*

und *"historian" AND "archive" AND "competence"*. Auch hier wurde die Auswertung aufgrund der zu hohen Treffermenge abgebrochen. Diese drei Suchstrings wurden in der Recherche Tabelle als „Nicht gewertet, da Suche wegen zu unspezifischer Suchanfrage abgebrochen“ angegeben (s. Tabelle 8). Anders wie bei seinen Vorgängern ließ sich der Suchstring *"teaching" AND "archival sources" AND "undergraduate"* durch die Eingrenzung mit den Kategorien „History“ und „Library Science“ im Bereich *Subject* auf 191 von vorher 362 Treffern einschränken. Der Trefferzahl ohne Einschränkungen wurde hinter die neue Zahl in Klammern geschrieben.

7) Springer Link

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: von 2003 bis 2022

Sprache: Englisch

Die Recherche in der Datenbank SpringerLink fand am 01.11.2022 statt und ergab insgesamt 37 Treffer, die in die Datenbasis aufgenommen wurden. Während in den „Advanced Search“-Einstellungen das Veröffentlichungsdatum eingeschränkt wurde, konnte erst bei der Anzeige der Treffer unter „Refine Your Search“ die Sprachauswahl „Englisch“ gewählt werden. Es wurden sowohl Paraphrasierungen, Trunkierungen als auch AND-Verknüpfungen genutzt (s. Tabelle 9: SpringerLink - Suchanfrage).

Die 5.390 erzeugten Treffer beim Suchstring *"historian" AND "archive" AND "competenc*"*, wurden hinsichtlich ihrer Relevanz nicht ausgewertet, da sie sich über die „Discipline“ und „Subdiscipline“ nicht signifikant einschränken ließen und die Suchergebnisse zu unspezifisch waren. Allgemein befanden sich unter den gefundenen Quellenangaben auch einige Buchtitel, die hinsichtlich passender Kapitel durchsucht und bei fehlender Relevanz von der Analyse ausgeschlossen wurden. Darüber hinaus wurden vor allem Quellen gefunden, die sich mit der Ausbildung von angehenden Geschichtslehrer*innen (History education) und Archivar*innen (Archival education) beschäftigten.

8) The American Archivist

Erweiterte Sucheinstellungen

Datum: 2003 bis 2022

Die Recherche in der Fachzeitschrift erfolgte am 29.10.2022, aus der 21 Treffer in das Literaturverwaltungsprogramm überführt wurden. Mit Hilfe der Paraphrasierung, Trunkierung sowie AND-Verknüpfung wurde im einfachen Suchschlitz recherchiert (s. Tabelle 10: The American Archivist - Suchanfrage).

9) Reference Service Review – Library instruction and information literacy

Die in den Datenbanken *Emerald insight* und *LISA* gefundenen Treffer mit dem Titel

„Library instruction and information literacy“, betrafen Beiträge aus den Jahren 2004 bis 2016 sowie 2018 bis 2021. Die einzelnen Beiträge aus den jeweiligen Jahrgängen wurden mittels der Volltextrecherche mit dem Suchterm „archiv“ durchsucht, um Literatur zu finden, die sich mit Archiven direkt oder mit seinen Archivalien beschäftigt. Dabei wurden insgesamt 88 Treffer verzeichnet, wovon nach Abzug von Projektdubletten 18 in die Analyse aufgenommen wurden (s. Tabelle 11: Recherche im Kapitel "Library instruction and information literacy" der Fachzeitschrift "Reference Services Review").

4.1.2.1.4. Bewertung der Literatur hinsichtlich ihrer Eignung für die Studie

Die erste Qualitätskontrolle erfolgte bereits in den Rechercheinstrumenten selbst. Titel, die keinen Aufschluss darüber gaben, dass sie entweder die Themen Archival Literacy, Achival Intelligence oder Primary Source Literacy behandeln, oder, dass sie auf die Lehre mit Archivalien oder Primärquellen eingehen, wurden von der Übernahme in das Literaturverwaltungsprogramm ausgeschlossen. Bei der Übernahme der relevant erscheinenden Titel, erfolgte anschließend eine erste Selektion der von Citavi erkannten Dubletten. Insgesamt wurden 371 Treffer in das Literaturverwaltungsprogramm aufgenommen. Im Anschluss daran wurden die Abstracts auf Grundlage der Ein- und Ausschlusskriterien auf ihre Eignung für die Studie hin überprüft. Literatur, deren Titel zwar englisch war, aber deren Inhalt in einer anderen Sprache verfasst wurde, wurde von der Analyse ausgeschlossen. Ebenso wurden Textformen wie Präsentationen, Hochschulschriften und Reviews ausgeschlossen, da sie keinen verwertbaren Inhalt enthielten. Nach dieser Prüfung blieben 231 Titel übrig (s. PRISMA-Flow-Chart- Diagramm in Anhang 1.2.: PRISMA-Flow-Chart-Diagramm).

Bei der Bewertung der Studienqualität fiel auf, dass die vorab festgelegten Ein- und Ausschlusskriterien nicht alle inhaltlichen Aspekte abdeckten, die in der gefundenen Literatur behandelt wurden. Des Weiteren führten sowohl sprachliche Differenzen zwischen deutscher und englischer Sprache, als auch die unterschiedliche Einbindung der amerikanischen Archive in den Hochschulkontext dazu, dass neben den Abstracts auch der Inhalt näher untersucht werden musste. Somit mussten während dieses Prüfungsprozesses die Kriterien weiter spezifiziert werden. Sie sind im Folgenden näher erläutert.

Ein Unterschied zwischen Deutschland und Angloamerika besteht darin, dass Archive und Primärquellen, die in die Vermittlung von Informationskompetenz einbezogen werden, im internationalen Raum oftmals an die Hochschulbibliotheken angebunden zu sein scheinen. Wurden Archive und Primärquellen nicht explizit im Titel oder dem Abstract genannt, fiel es schwer zu erkennen, inwieweit sie in den Überlegungen bzgl. der

Vermittlung von Informationskompetenz im Studium von Bibliotheken eingebunden wurden. Aus diesem Grund wurde die Entscheidung getroffen, nur Quellen mit expliziter Nennung der Begriffe „archive“ und „primary source“ in die Analyse aufzunehmen und Literatur, die sich alleine mit der Vermittlung von Informationskompetenz beschäftigt, auszuschließen. Darüber hinaus wurden Beiträge aus der Datenbasis entfernt, die sich bei der Arbeit mit Archivalien und Primärquellen im Hochschulkontext auf den *Framework for Information Literacy for Higher Education*¹⁴⁶ stützten. Diese Entscheidung wurde getroffen, da das Framework sich nicht speziell auf die archivische Informationskompetenz bezieht, die in dieser Studie untersucht werden soll. Der Autorin ist bewusst, dass dadurch eventuell inhaltlich passende Quellen verloren gingen. Eine weitere sprachliche Barriere stellte das englische Wort „student“ dar, da es sowohl für Studierende wie auch für Schüler*innen aller Altersstufen verwendet wird. Meist musste daher der Inhalt überprüft werden, um eruieren zu können, ob die Schulungen zu archivischer Informationskompetenz an Hochschulen oder in der Unter-, Mittel- oder Oberstufe durchgeführt wurden. Eine ähnliche Herausforderung stellte der Begriff „History education“ dar. Aus den Abstracts ging hervor, dass „History education“ sowohl an Hochschulen wie auch in den Sekundarstufen angewendet wird. Schüler*innen nehmen dort am allgemeinen Geschichtsunterricht teil, um sich ein historisches Bewusstsein über die Zusammenhänge von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu erarbeiten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass in diesem Rahmen auch archivische Informationskompetenzen gelehrt werden. Es wurde die Entscheidung getroffen, Studien, die sich mit der Einbindung von Archivalien und Primärquellen im Geschichtsunterricht der Sekundarstufen beschäftigten, von der Analyse auszuschließen, da in dieser Abschlussarbeit der Fokus auf der Hochschullehre liegt. In diesem Sinne wurden folgende weiteren Ausschlussentscheidungen getroffen:

- Quellen zum Thema „Archival Education“ wurden ausgeschlossen, da es hier zum einen um die Gestaltung des Curriculums angehender Archivar*innen ging und zum anderen die Fähigkeiten diskutiert wurden, die diese ferner für Schulungen von Archivbenutzer*innen und Schüler*innen benötigen. Folglich ging es hierbei nicht direkt um die Ausbildung von Archival Literacy bei Studierenden.
- Studien, die sich mit der Arbeit nicht geschichtswissenschaftlicher Disziplinen im Archiv beschäftigten oder die die Aufarbeitung eines speziellen Themengebiets zum Untersuchungsgegenstand hatten, wurden herausselektiert, weil sie keine Auskunft darüber gaben, welche archivischen Informationskompetenzen angehende Historiker*innen benötigen. Aus demselben Grund wurden Beiträge über die Aushilfe von Studierenden im Archiv ausgeschlossen.

¹⁴⁶ Siehe hierzu Kapitel 2.1 Informationskompetenz in der Hochschullehre, S. 9-13.

- Ausgeschlossen wurden auch Quellen, die sich mit der zukunftsorientierten Weiterentwicklung der Geschichtswissenschaften und ihrer Forschung beschäftigten, da die Ansätze meist sehr allgemein und weitgefasst waren.
- Einige Quellen gingen speziell auf den Umgang mit Suchinstrumenten sowie E-Ressourcen ein und hatten Benutzerstudien in Archiven oder die Evaluationen archivischer Rechercheangebote zum Thema. Da sie jedoch nicht speziell auf archivische Informationskompetenzen eingingen, wurden sie aussortiert. Gleiches galt für Literatur die lediglich beleuchtete, wie Historiker*innen z.B. Rechercheinstrumente nutzen ohne jedoch die dafür nötigen Fähigkeiten zu benennen.
- Um vor allem Lehrer bei der Nutzung von Primärquellen im Unterricht zu unterstützen, gab es einige Handreichungen die mögliche Lehrszenarien beschrieben. Aufgrund der Anbindung an die Sekundärstufe wurden diese jedoch ausgeschlossen.
- In Zusammenhang mit archivischer Informationskompetenz wurden auch Beiträge zu Themen wie „History Literacy“, „Visual Literacy“ und „Records Literacy“ gefunden. Während die letzten beiden Literacies sich mit spezifischen archivischen Quellenformen befassen, behandelt die „History Literacy“ eher den allgemeinen Denkprozess, wie Geschichte konstruiert wird. Da diese Literacies zu spezifisch beziehungsweise zu allgemein gehalten sind, wurden sie nicht in die Studie aufgenommen.
- Reviews, die inhaltlich nicht zur Beantwortung der Fragestellung beitragen konnten, wurden ausgeschlossen.
- Wenn es um die Kommunikation innerhalb des Archives sowohl mit Mitarbeitern wie auch Kollegen ging, ohne einen Zusammenhang zur Archival Literacy herzustellen, wurden sie ausgeschlossen.

Insgesamt konnten anhand dieser Kriterien 21 Quellen zum Thema *Archival Literacy* und sechs Quellen zum Thema *Archival Intelligence* extrahiert werden. Es blieben 29 Quellen übrig, die sich mit *Primary Source Literacy* im Rahmen der Hochschullehre und Archivrecherche beschäftigten. Von diesen wurden insgesamt 12 Quellen ausgewählt, die in die Auswertung übernommen wurden. Die Auswahl erfolgte auf Grundlage von Querverweisen durch die extrahierte Literatur zur *Archival Literacy* und *Archival Intelligence* sowie der erneuten Überprüfung des Inhalts. So gab es u.a. Beiträge, die zwar auf Informationskompetenzen von Geschichtsstudierenden eingingen, aber nicht die Forschung im Archiv zum Thema hatten. Dies war häufig dann der Fall, wenn Bibliothekar*innen die Autor*innen des Textes waren. In die Auswertung der Systematic Review wurden folglich insgesamt 39 Quellen übernommen.

4.1.2.2. Entwicklung des Kategoriesystems zur Auswertung der Datenbasis

Im *empirischen Teil* wurde die entstandene Datenbasis mit einem deduktiven Kategoriensystem ausgewertet. Statt die Kategorien abhängig vom erhobenen Datenmaterial zu bilden, wurden sie theoriegeleitet entwickelt und in einem Kodierleitfaden tabellarisch festgehalten.¹⁴⁷ In einer Pilotphase am Material wurde der Kodierleitfaden erweitert und ergänzt.¹⁴⁸

Die theoretische Grundlage für die Kategorien bildete der Zeitschriftenaufsatz „AI: Archival Intelligence and User Expertise“ von Yakel und Torres. Die beiden Kompetenzen „domain or subject knowledge“ und „artifactual literacy“ wurden dabei unter dem Oberbegriff "Interpretationsfähigkeit" subsumiert, um sie mit den Einzelaspekten der „archival intelligence“ auf eine Stufe stellen zu können. Der Oberbegriff "Interpretationsfähigkeit" wurde gewählt, weil die ihm untergeordneten Kategorien essenziell für die Bewertung und Analyse des Quellenmaterials sind. Die Kompetenz der „archival intelligence“ bildet die Kategorie "archivarische Intelligenz" mit ihren Unterkategorien "archivarisches Fachwissen", "Recherchekompetenz" und "Repräsentationsverständnis" ab. Mit Hilfe dieser Kategorien soll eine möglichst einheitliche Definition für archivische Informationskompetenz gefunden werden, die als Maßstab für die deutschsprachige Debatte dienen kann. Da in der Datenbasis sowohl Quellen zum Thema *Archival Literacy* sowie *Primary Source Literacy* vertreten sind, wurden ferner die Definition der beiden Literacies kodiert, um eruieren zu können, inwieweit sie sich voneinander unterscheiden.

Wie in Kapitel 3 bereits angesprochen, soll die Datenbasis auch dahingehend überprüft werden, wie die Lehre von archivischer Informationskompetenz in den Hochschulen eingebunden wurde (Best Practice Beispiele). Mit Hilfe der Kategorie "Hochschullehre" und ihren Unterkategorien soll dies festgehalten werden.

Die folgende Tabelle gibt einen groben Überblick über die einzelnen Kategorien und deren Unterkategorien.

Oberkategorie	Unterkategorien
Definition	<i>Archival Literacy, Primary Source Literacy</i>
Interpretationsfähigkeit	<i>Fachwissen</i> (domain or subject knowledge), <i>Quellenkunde</i> (artifactual literacy)

¹⁴⁷ Siehe hierzu in der vorliegenden Arbeit: Anhang 1.3.: Kategoriensystem – Definition Archival und Primary Source Literacy; Anhang 1.4.: Kategoriensystem – Archival Literacy; Anhang 1.5.: Kategoriensystem – Zielgruppe und Akteure.

¹⁴⁸ Vgl. Kuckartz, Udo (2016): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3., überarbeitete Aufl. Weinheim: Beltz (Grundlagentexte Methoden), S. 64. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1117809>.

Archivarische Intelligenz (archival intelligence)	<i>Archivisches Fachwissen, Recherchekompetenz, Repräsentationsverständnis (intellective skills)</i>
Hochschullehre	<i>Zielgruppe, Akteure</i>

Tabelle 1: Kategoriensystem der Systematic Review¹⁴⁹

4.2. Qualitative Inhaltsanalyse

„Welche archivischen Informationskompetenzen bekommen Geschichtsstudierende während ihres Studiums gelehrt?“

Nachdem ermittelt wurde, welche archivischen Informationskompetenzen in der englischsprachigen Literatur als wichtige Fähigkeiten von (Geschichts-)Studierenden definiert wurden, wurde darauf aufbauend ein Kategoriensystem abgeleitet, das bei der qualitativen Inhaltsanalyse zur Messung von archivischer Informationskompetenz an deutschen Hochschulen zum Einsatz kam. Zum Zwecke der Vergleichbarkeit im Diskussionsteil dieser Arbeit wurden die Unterkategorien Fachwissen, Quellenkunde, archivisches Fachwissen, Recherchekompetenz und Repräsentationsverständnis als Oberkategorien für das Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse übernommen. Die Unterkategorien wurden aus der Auswertung dieser Kategorien bei der Systematic Review entnommen.

Folgendes Kategoriensystem wurde abgeleitet:

Oberkategorie	Unterkategorien
Fachwissen	Forschungsrahmen, Informationsverarbeitung, Ergebnispräsentation, Geschichtsverständnis, Forschungskompetenz, Forschungsreflexion
Quellenkunde	Quellenverständnis, Hilfswissenschaften, Quellenkritik, Quellenanalyse, Handhabung, Oral History
Archivisches Fachwissen	Archivwesen, Archivrecht, Archivgeschichte, Archivterminologie, Überlieferungsbildung, Zuständigkeit, Benutzungskompetenz, Berufsbild, Codiersprache, Archivinformationssystem, Nutzungsrechte,
Recherchekompetenz	Rechercheprozess, Suchstrategie,

¹⁴⁹ Ausführliche Kategorienuflistung siehe Anhang 1.3.: Kategoriensystem – Definition Archival und Primary Source Literacy; Anhang 1.4.: Kategoriensystem – Archival Literacy; Anhang 1.5.: Kategoriensystem – Zielgruppe und Akteure.

	Recherchemethode, Nutzerberatung, Rechercheinstrumente, Quellenbasis, Quellenverwaltung, Recherchereflexion
Repräsentationsverständnis	Autoritätsverständnis, Platzhalterverständnis, Schnittstellenkritik, Archivierungsprozess, Digitalität, Überlieferungslücken

Tabelle 2: Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse¹⁵⁰

Analysiert wurden die Modulhandbücher der zehn beliebtesten Geschichtsstudienorte Deutschlands, um so einen Überblick über die gesamtdeutsche Lage zu gewinnen. Die Studienorte wurden auf Basis ihres QS World University Rankings ausgewählt, das auf der Seite des Uniportals „myStipendium“ für das Studienfach Geschichte abgebildet ist.¹⁵¹ Es wurden Modulhandbücher des Bachelor of Arts (B.A.) Geschichte untersucht, die entweder als Studium mit 120 LP oder als 90 LP-Kernfach (beziehungsweise 75 %) angegeben waren.¹⁵² Dies sollte die Auswertungsdaten untereinander möglichst vergleichbar halten. Neben den Bachelorstudiengängen wurde auch der Ein-Fach-Studiengang Master of Arts (M.A.) Geschichte betrachtet, damit eruiert werden konnte, in welcher Phase des Studiums archivische Informationskompetenzen vermittelt werden. Dabei wurden nur die allgemeinen Geschichtsstudiengänge betrachtet, da eine Inkludierung der besonderen Studiengänge, wie z. B. der Altertumswissenschaften, zu weit gefasst wäre.

Folgende Universitäten und Studiengänge wurden betrachte:

1. Freie Universität Berlin: Das Studienfach Geschichte wird als Kernfach im Kombi-Bachelor angeboten. In Modulen zur Allgemeinen Berufsvorbereitung (ABV) sollen die Studierenden zusätzliche Lernpunkte erarbeiten, die jedoch nicht im Modulhandbuch beschrieben sind. Aus diesem Grund wurde zusätzlich die „Studien- und Prüfungsordnung für den Studienbereich Allgemeine Berufsvorbereitung in Bachelorstudiengängen des Fachbereichs Geschichts- und Kulturwissenschaften der Freien Universität Berlin“ zur Auswertung hinzugezogen.

Der Masterstudiengang Geschichtswissenschaften ist konsekutiv. Er enthält neben geschichtswissenschaftlichen Modulen auch einen inter- und transdisziplinären Wahlbereich. Die einzelnen Module dieses Wahlbereichs werden erst vor Beginn der

¹⁵⁰ Ausführliche Kategorienuflistung siehe Anhang 2.1.: Kategoriendefinition – Fachwissen; Anhang 2.2.: Kategoriendefinition – Quellenkunde; Anhang 2.3.: Kategoriendefinition – Archivisches Fachwissen; Anhang 2.4.: Kategoriendefinition – Recherchekompetenz; Anhang 2.5.: Kategoriendefinition – Repräsentationsverständnis.

¹⁵¹ Vgl. MY Access to Funding gGmbH (Hg.) (2023): Hochschule Rankings. Geschichte. Unter Mitarbeit von Dr. Mira Maier. Online verfügbar unter <https://www.mystipendium.de/hochschulen/rankings/geschichte?order=QS%20World%20University&sort=asc>, zuletzt aktualisiert am 13.01.2023, zuletzt geprüft am 13.01.2023.

¹⁵² Einzige Ausnahme bildet der 2-Fächer-Bachelor der Georg-August-Universität Göttingen mit je 66 Credits pro Studienfach.

Anmeldefristen bekannt gegeben.¹⁵³ Aus diesem Grund wurde dieser Wahlbereich nicht in die Analyse aufgenommen.

2. Ludwig-Maximilians-Universität München: Als Zwei-Fach-Bachelorstudiengang wird das Hauptfach Geschichte angeboten.¹⁵⁴ Da die Nebenfächer nicht direkt mit Historischen Grundwissenschaften oder archivischer Informationskompetenz in Verbindung stehen, wurde kein weiteres Nebenfach untersucht.

Der Master Geschichte kann als Hauptfach studiert werden. In der Auswertung werden die Module kodiert, die dem Studienschwerpunkt „Historische Grundwissenschaften“ entsprechen. Ferner wurde das Praxismodul „Archivrecherche“ gewählt, da hier archivische Informationskompetenzen vermutet werden.

3. Humboldt-Universität zu Berlin: Der B.A. Geschichte wird ebenso wie der M.A. als Kernfach ohne Lehramt angeboten. Es werden insgesamt neun Schwerpunktfächer im Master offeriert, deren inhaltliche Modulbeschreibungen, bis auf den Schwerpunkt „Digital History“, deckungsgleich sind. Ferner kann außerhalb des gewählten Schwerpunkts im fachlichen Wahlpflichtbereich ein Modul der anderen acht Schwerpunktfächer gewählt werden.

4. Universität Heidelberg: Untersucht wurde das Modulhandbuch des B.A. Geschichte als 75 %-Hauptfach. Als 25 %-Nebenfach wurde der B. A. Historische Grundwissenschaften gewählt, da hier archivische Informationskompetenzen vermutet wurden. Beim M.A. Geschichte handelt es sich um einen konsekutiven Studiengang, der verschiedene Studienschwerpunkte anbietet, darunter auch Historische Grundwissenschaften. Da die Modulhalte für alle Studienschwerpunkte dieselben sind, konnte keine Unterscheidung getroffen werden.

5. Eberhard Karls Universität Tübingen: Der B.A. Geschichte wird als Hauptfach angeboten. Durch freiwillige Praktika oder universitäre Angebote (bspw. der Bibliothek) müssen Studierende überfachliche, berufsfeldorientierte Kompetenzen erwerben. Da dieser Bereich zu individuell ist, wurde er aus der Untersuchung ausgeschlossen.¹⁵⁵ Der M.A. Geschichtswissenschaft ist ein konsekutiver Studiengang, der forschungs- oder praxisorientiert studiert werden kann. Es wurden alle beiden

¹⁵³ Vgl. Freie Universität Berlin (Hg.) (2023): Inter- und Transdisziplinäre Studienbereiche. Fachbereich Geschichts- und Kulturwissenschaften. Inter-/ transdisziplinärer bzw. komplementärer oder affiner Bereich im Masterstudium. Online verfügbar unter https://www.geschkult.fu-berlin.de/studium/master/inter_und_transdisziplinaere_studienbereiche/index.html, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

¹⁵⁴ Vgl. Ludwig-Maximilians-Universität München (Hg.) (2022): Geschichte (Bachelor/Hauptfach) 2905. Fakten auf einen Blick. Online verfügbar unter https://www.lmu.de/de/studium/studienangebot/alle-studienfaecher-und-studiengaenge/geschichte-bachelor-hauptfach-2905.html#der_studiengang_im_detail, zuletzt aktualisiert am 29.11.2022, zuletzt geprüft am 13.01.2023.

¹⁵⁵ Vgl. hierzu Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2022): Weitere Schlüsselqualifikations-Angebote. Tübingen. Online verfügbar unter <https://uni-tuebingen.de/studium/studienangebot/ueberfachliche-kompetenzen/weitere-schlüsselqualifikations-angebote/>, zuletzt aktualisiert am 14.01.2023, zuletzt geprüft am 14.01.2023.; Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2023): Überfachliche Kompetenzen. Online verfügbar unter <https://uni-tuebingen.de/studium/studienangebot/ueberfachliche-kompetenzen/#c1383400>, zuletzt aktualisiert am 14.01.2023, zuletzt geprüft am 14.01.2023.

Profile untersucht.

6. Georg-August-Universität Göttingen: Beim B.A. Geschichte handelt es sich um einen 2-Fächer-Bachelor. Im Professionalisierungsbereich wurde sowohl das fachwissenschaftliche Profil als auch das berufsfeldbezogene Profil untersucht. Als Nebenfach wurde der B.A.-Studiengang „Digital Humanities“ gewählt, da er die Themen Digitalisierung und Geschichtswissenschaft vereint. Der M. A. Geschichte wurde als Monomaster untersucht.
7. Albert-Ludwigs-Universität Freiburg: Das Studienfach Geschichte wird als Hauptfach mit zusätzlichem Nebenfach angeboten. Ein Nebenfach mit eventuellem *Archival Literacy*-Anteil konnte nicht gefunden werden. Der M.A. Geschichte wurde als Ein-Fach-Studiengang untersucht.
8. Universität Hamburg: Untersucht wurde der B.A. Geschichte als Hauptfach. Zusätzlich wurde die „Änderung der Fachspezifischen Bestimmungen für Geschichte als Haupt- oder Nebenfach eines Studienganges mit dem Abschluss Bachelor of Arts (B.A.)“ der Fakultät für Geisteswissenschaften in die Auswertung aufgenommen. Ein Nebenfach mit eventuellem *Archival Literacy*-Anteil konnte nicht eruiert werden. Der M.A. Geschichte wurde als Ein-Fach-Studiengang überprüft. Ein Studienschwerpunkt musste nicht festgelegt werden, da alle dieselben Modulinhalte besitzen.
9. Goethe Universität Frankfurt am Main: Der B.A. Geschichte muss im Hauptfach mit zwei Nebenfächern kombiniert werden. Da bei keinem der möglichen Nebenfächer *Archival Literacy*-Anteile vermutet werden konnten, wurde eine Untersuchung dieser ausgelassen. Der M.A. Geschichte wurde als Ein-Fach-Studiengang überprüft.
10. Universität Bielefeld: Das B.A.-Studium im Kernfach Geschichtswissenschaften benötigt zusätzlich ein oder zwei zusätzliche Nebenfächer. Ein Nebenfach mit eventuellem *Archival Literacy*-Anteilen konnte jedoch nicht gefunden werden. Der M.A. Geschichtswissenschaft kann in verschiedenen epochalen Profilen studiert werden. Davon wurden alle untersucht.

In die Auswertung mit eingeflossen sind folg 20 Modulhandbücher (10 pro Studiengang). Die oben erwähnten vier Dokumente mit den ergänzenden Studieninhalten, wurden mit den Modulhandbüchern des jeweiligen B.A.-Studiengangs fusioniert und gemeinsam ausgewertet.

5. Ergebnisse und Auswertung

In Kapitel 5.1. werden zunächst die gefundenen Definitionen von *Archival Literacy* und *Primary Source Literacy* zusammengefasst. Im Anschluss daran findet in Kapitel 5.2. die Auswertung der Datenbasis hinsichtlich der Fähigkeiten einer archivischen

Informationskompetenz statt. Kapitel 5.3. benennt die Zielgruppe sowie die Akteure der gefundenen Schulungsangebote. In Kapitel 5.4. werden die Ergebnisse der inhaltlichen Quellenanalyse dargelegt.

5.1. Definition von Archival Literacy und Primary Source Literacy

5.1.1. Definition von Archival Literacy

Insgesamt wiesen zwölf der untersuchten Quellen explizit Definitionen zum Konzept der Archival Literacy auf. Die Konzepte betrachten dabei sowohl analoge als auch digitale Archive. Bei der Herangehensweise an die Ableitung einer Definition, weisen die Quellen jedoch Unterschiedlichkeiten auf. Die beiden Autor*innen Vilar und Garcia setzen beispielsweise bei den Kompetenzen von Archivar*innen an, um daraus eine archivische Informationskompetenz abzuleiten. So sei laut Vilar die Archival Literacy ein „[...] set of skills mainly mastered by professional archivists, not lay users, and is as such very relevant to their field.“¹⁵⁶ Garcia führt diesen Gedanken weiter aus, indem sie erklärt, dass „“thinking like an archivist““ eng mit den Fähigkeiten der Quellenkunde (engl. artifactual literacy) und archivarisches Intelligenz (engl. archival intelligence) verbunden sei.¹⁵⁷

Dieser, vom Archivpersonal ausgehende Ansatz, wird von den anderen Autor*innen nicht mit getragen beziehungsweise nicht weiter thematisiert. Stattdessen haben sie ihren Fokus auf Aspekte des archivischen Fachwissens, der Recherchekompetenz und Interpretationsfähigkeit sowie dem Repräsentationsverständnis gelegt. Archival Literacy wird hierbei einerseits als "outreach tool" gesehen, um Studierenden archivische Recherchekompetenzen zu vermitteln¹⁵⁸ und andererseits als ein „set of competences“¹⁵⁹, beziehungsweise als die Fähigkeiten einer Person¹⁶⁰ definiert, die benötigt werden, um in Archiven effektiv wissenschaftlich arbeiten zu können.

Vilar geht mit seiner Interpretation vergleichsweise deutlich auf den Aspekt des archivischen Fachwissens, insbesondere den der Archivtheorie, ein. Für ihn ist die Archival Literacy ein Kompetenzkatalog, der zum einen für die Arbeit im Archiv benötigt

¹⁵⁶ Vilar, Polona; Šauperl, Alenka (2015): Archives, Quo Vadis et Cum Quibus?: Archivists' self-perceptions and perceptions of users of contemporary archives. In: *International Journal of Information Management* 35 (5), S. 557. DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2015.06.001.

¹⁵⁷ Garcia, Patricia; Lueck, Joseph; Yaker, Elizabeth (2019): The Pedagogical Promise of Primary Sources: Research Trends, Persistent Gaps, and New Directions. In: *The Journal of Academic Librarianship* 45 (2), S. 98. DOI: 10.1016/j.acalib.2019.01.004.

¹⁵⁸ Hankins, Rebecca (2019): Embracing Informational and Archival Literacies. Challenges and Successes. In: *Reference & User Services Quarterly* 58 (3), S. 154. DOI: 10.5860/rusq.58.3.7042">10.5860/rusq.58.3.7042.

¹⁵⁹ Vilar, Polona; Šauperl, Alenka (2014): Archival Literacy: Different Users, Different Information Needs, Behaviour and Skills. In: Serap Kurbanoglu, Sonja Špiranec, Esther Grassian, Diane Mizrahi und Ralph Catts (Hg.): *Information literacy. Lifelong learning and digital citizenship in the 21st century. Second European Conference, ECIL 2014, Dubrovnik, Croatia, October 20-23, 2014 ; proceedings*, Bd. 492. Cham: Springer (Communications in Computer and Information Science, 492), S. 155.

¹⁶⁰ Vgl. Rahman, Md Mukhlesur; Shoeb, Md Zahid Hossain (2020): Redesigning archive literacy service by using social media as a tool: Cases in Japan archive centers. In: *Annals of Library and Information Studies* 67 (2), S. 119.

wird¹⁶¹ und zum anderen für das Verständnis der Organisationsstruktur von Archiven, deren Provenienzprinzip sowie dem Erkennen der registraturbildenden Stelle essenziell ist.¹⁶² Auch wenn dieser Aspekt der Archival Literacy in den anderen Quellen nicht erneut angesprochen wird, so ist er doch implizit in deren Definitionen integriert. Das wird insbesondere bei der Definition von Poole deutlich, der auf Aspekte der Recherchekompetenz und Interpretationsfähigkeit eingeht: „Archival literacy included understanding and locating primary sources; developing a research question and an argument; soliciting feedback and guidance from archivists; showing increasing familiarity with archives; adhering to publication standards; and progressively refining these skills.”¹⁶³ Fähigkeiten, wie die Benutzerberatung in Archiven in Anspruch zu nehmen, Archivalien auf Grundlage von Kenntnissen der Archivtheorie und des Archivjargons aufzufinden sowie eine Vertrautheit in der Archivbenutzung zu entwickeln, spiegeln nicht nur Recherchekompetenzen, sondern auch archivisches Fachwissen wieder. Die von Poole aufgestellte Definition wird von einigen Autor*innen ebenfalls vertreten, allerdings mit ergänzenden Elementen. Hankins fügt u.a. hinzu, dass das Verständnis für den Rechercheprozess und die Bewertung der gefundenen Informationen Fähigkeiten seien, die erforderlich sind, um faktenbasiert an Problemlösungen arbeiten zu können.¹⁶⁴ Rahman fügt ergänzend hinzu, dass Archivnutzer*innen die für sie relevanten Quellen aus der Treffermenge identifizieren und verwalten müssen. Ferner führt er weiter aus, dass die Archival Literacy mit ihren zuvor genannten Fähigkeiten dabei helfen kann, individuelles Wissen und individuelle Forschungstätigkeit zu erlangen sowie sich wissenschaftlich weiterzuentwickeln.¹⁶⁵ Als einziger definiert er überdies, auf welches Quellenmaterial sich die Archival Literacy genau bezieht. So schreibt er: „Archive literacy may be defined as the knowledge, skills, and abilities necessary to effectively and efficiently find, interpret, and use archives, manuscripts, and other types of unique, unpublished primary sources.”¹⁶⁶ Diese Definition schließt nicht nur Archivalien ein, sondern auch Museumsstücke und Quellenmaterial aus bibliothekarischen Spezi­alsammlungen.

Krause fügt den Aspekt der quellenkundlichen Analyse und Interpretation hinzu. Ihr zufolge enthalte/umfasse sowohl die Archival Literacy als auch die Primary Source Literacy „[...] the ability to identify important elements of primary sources and to place

¹⁶¹ Aufgrund seiner weiteren wissenschaftlichen Arbeiten gehe ich davon aus, dass hiermit vor allem die archivische Informationskompetenz von Archivar*innen gemeint ist.

¹⁶² Vgl. Vilar und Šauperl 2014, S. 155.

¹⁶³ Poole, Alex H. (2015): Archival Divides and Foreign Countries? Historians, Archivists, Information-Seeking, and Technology: Retrospect and Prospect. In: *The American Archivist* 78 (2), S. 418. Online verfügbar unter <http://www.jstor.org/stable/26356553>.

¹⁶⁴ Vgl. Hankins 2019, S. 154.

¹⁶⁵ Vgl. Rahman und Shoeb 2020, S. 119.

¹⁶⁶ Ebd.

them in a historical context.”¹⁶⁷ Die innere und äußere Form von Primärquellen soll folglich erkannt und bei der Interpretation in einen historischen Zusammenhang gebracht werden. Darüber hinaus merkt sie an, dass die zuvor genannten Fähigkeiten, miteinander verbunden sind.¹⁶⁸ Dies machte sich auch bei der Auswertung der verschiedenen archivischen Informationskompetenzen bemerkbar, auf welche in Kapitel 5.2 näher eingegangen wird.

Die Quellen, die sich auf den Aspekt des Repräsentationsverständnisses konzentrieren, beschäftigen sich mit der kritischen Untersuchung der "Bias"-behafteten Bestandsbildung von Archiven sowie der wissenschaftlichen Forschung mit Primärquellen, die im Zeitgeist ihrer Entstehung hinterfragt werden muss. Mit ihrem Beitrag „Archival Literacy: Reading the Rhetoric of Digital Archives in the Undergraduate Classroom“ haben die beiden Autorinnen Jessica Enoch und Pamela VanHaitsma den Diskurs, hinsichtlich der Konstruktion von Bias innerhalb des Archives und der damit einhergehenden Archivmacht, in den Fokus der archivischen Informationskompetenz gerückt. Ausgehend von digitalen Archiven beschreiben sie den rhetorischen Faktor von Archiven wie folgt: „Archives are rhetorical, these scholars contend, because they are created in time and space by human beings who make decisions about the selection, preservation, and presentation of materials, and each of these decisions (and more) shapes in important ways the kinds of meanings that can emerge from the sites.”¹⁶⁹ Daraus lässt sich ableiten, dass jedem Archiv ein Erzählfaktor innewohnt, der durch die Registraturbildner, die Archivmitarbeiter*innen sowie die digitale Darstellung geprägt ist. Die Konsequenz aus dieser Erkenntnis ist, dass die Neutralität nicht nur von digitalen, sondern auch von analogen Archiven stets bei der Arbeit mit Archivalien hinterfragt werden muss. Dazu könnten u.a. auch Projekte zwischen Archiven und den Digital Humanities zählen, die zu einem Thema bestimmte Archivalien im digitalen Raum grafisch aufarbeiten, um z.B. eine historische Begebenheit oder das Leben einer historischen Persönlichkeit erzählerisch darzustellen. Die Auswahl der Archivalien, ihre Darstellungsweise sowie die mitgelieferten Metadaten nehmen Einfluss auf die Wahrnehmung und Bewertung dieser Begebenheiten oder Persönlichkeiten. Da es bei dem rhetorischen Aspekt der Archival Literacy somit darum geht, äußere Einflüsse auf das historische Quellenmaterial zu erkennen und bei der Analyse einzubeziehen, wurde er bei der Kodierung des Textes zur Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" hinzugezählt.

¹⁶⁷ Krause, Magia G. (2010): Undergraduates in the Archives: Using an Assessment Rubric to Measure Learning. In: *The American Archivist* 73 (2), S. 519.

¹⁶⁸ Vgl. ebd.

¹⁶⁹ Enoch, Jessica; VanHaitsma, Pamela (2015): Archival Literacy: Reading the Rhetoric of Digital Archives in the Undergraduate Classroom. In: *College Composition and Communication* 67 (2), S. 218. Online verfügbar unter <http://www.jstor.org/stable/24633856>.

Das Konzept von *Archival Literacy*, das Enoch und VanHaitsma vertreten, soll das Verständnis und die Analysefähigkeit für die rhetorischen Eigenschaften und ihre Bedeutung, die einem digitalen Archiv innewohnen, hervorheben.¹⁷⁰ Untersuchungsgegenstand ist hierbei die Auswahl der digital(isiert)en Archivalien (engl. archival selection), die Anforderungen¹⁷¹, das Narrativ (engl. narrative), die eventuellen Kollaborationspartner (engl. collaboration) sowie der Aufbau des Archivs (engl. constitution).¹⁷² Ein ähnlicher archivkritischer Ansatz ist bei Hankins und Rahman zu finden. Während Hankins sagt, dass die Archival Literacy sich vor allem damit beschäftigt, welche Dokumente von wem und warum erzeugt wurden¹⁷³, befasst sich Rahmans Archival Literacy mit der Kritik an Wissenschaftspraktiken durch die Archivbenutzer*innen selbst. „Archival Literacy“ so Rahman, „emphasizes on reinterpretation, questioning, and critiquing of literacy practices by new generation, and that new generations impact older ones in a recursive way.“¹⁷⁴ Daraus ableitend ist die Archival Literacy ein Werkzeug, um die Wissenschaftspraktiken älterer Generationen zu überprüfen und zu hinterfragen. Bereits bestehende Erkenntnisse sollen dementsprechend nicht als statisch, sondern als dynamisch angesehen werden.

5.1.2. Definition von Primary Source Literacy

Insgesamt wiesen drei der untersuchten Quellen Definitionen bzgl. des Begriffs "Primary Source" und "Primary Source Literacy" auf. Während der Begriff Archival Literacy sich speziell auf die wissenschaftliche Arbeit im Archiv beziehungsweise mit Archivalien oder historischem Quellenmaterial bezieht, ist der Begriff Primary Source Literacy mit seinem Bezug auf alle Primärquellen wesentlich weiter gefasst. In den *Guidelines for Primary Source Literacy* hat der ACRL 2018 Primärquellen wie folgt definiert: „Primary sources are materials in a variety of formats, created at the time under study, that serve as original evidence documenting a time period, event, people, idea, or work. Primary sources can be printed materials (such as books and ephemera), manuscript/archival materials (such as diaries or ledgers), audio/visual materials (such as recordings or films), artifacts (such as clothes or personal belongings), or born-digital materials (such as emails or digital photographs). Primary sources can be found in analog, digitized, and born-digital forms.“¹⁷⁵ Der Begriff "Primärquelle" bezieht sich folglich nicht nur auf Quellenmaterial aus Kultureinrichtungen, sondern auch auf jene, die z.B. aus Forschungseinrichtungen in

¹⁷⁰ Vgl. Ebd., S. 218, 220.

¹⁷¹ Im englischsprachigen Original steht „exigence“. Aus dem Kontext geht nicht hervor, ob es sich dabei um die Anforderungen hinsichtlich des Zugangs zu den digital(isiert)en Archivalien handelt oder ob damit die Anforderungen an die Archivalien selbst gemeint sind, um in das digitale Archiv aufgenommen zu werden.

¹⁷² Vgl. Enoch und VanHaitsma 2015, S. 219.

¹⁷³ Hankins 2019, S. 155.

¹⁷⁴ Rahman und Shoeb 2020, S. 120.

¹⁷⁵ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 11 f.

Form von Forschungsdaten hervorgehen. Inwieweit sich diese Definition tatsächlich sowohl auf historische als auch aktuelle Quellen bezieht, wird nicht deutlich. In Zeiten des "Personal (Digital) Archiving"¹⁷⁶ müssten jedoch beide Quellenformen abgedeckt werden, da jedes Individuum täglich Primärquellen erzeugt. Eine genaue Definition einer Primary Source Literacy gestaltet sich aufgrund dieser Diversität als schwierig. Der ACRL beschreibt diese Herausforderung folgend: „The concept of what makes a source “primary” relies on the research question at hand, varies based on the discipline, depends on the interplay with secondary sources, and is subject to the different interpretive processes researchers bring to their projects.”¹⁷⁷ Welche Quelle letztendlich als Primärquelle eingeschätzt wird und mit welcher Methode oder welchen Werkzeugen sie ausgewertet wird, variiert folglich je nach Disziplin, Forschungsfrage und Forschungsfeld. Ausgehend von dem in dieser Arbeit behandelten archivischen Kontext, sollte jedoch nur das Quellenmaterial betrachtet werden, das auch in klassischen Archiven¹⁷⁸ zu finden ist. Dieser Auffassung sind auch die Autor*innen Daines und Nimer sowie Bahde, die bei ihrer Definition von Primary Source Literacy von „cultural heritage materials“¹⁷⁹ und „historical materials“¹⁸⁰ sprechen. In dieser Arbeit wird der Begriff "Primärquelle" daher im Sinne von historischem Quellenmaterial beziehungsweise Archivgut verwendet. Unter Einbeziehung dieser Begriffsbestimmung muss die Definition des ACRLs von Primary Source Literacy verstanden werden: „Primary source literacy is the combination of knowledge, skills, and abilities necessary to effectively find, interpret, evaluate, and ethically use primary sources within specific disciplinary contexts, in order to create new knowledge or to revise existing understandings.”¹⁸¹ Mit dieser Definition spiegeln sie die gängige Forschungsmeinung wider.

5.2. Auswertung der Datenbasis

Wie bereits in Kapitel 5.1.1 ausgeführt, gab es bei der Codierung der relevanten Segmente Zuordnungsprobleme. Es wurde festgestellt, dass einige der in den Texten genannten Fähigkeiten, sich gegenseitig bedingen oder nicht eindeutig einem Untercode zugeordnet

¹⁷⁶ "Personal (Digital) Archiving" befasst sich mit der Sicherung und Archivierung persönlicher (digitaler) Materialien und Dokumente; <https://meindigitalesarchiv.de/ueber-nestor/>

¹⁷⁷ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 2.

¹⁷⁸ Als „klassische“ Archive werden hier Staatliche Archive, Kommunalarchive, Kirchliche Archive, Herrschafts-, Haus- und Familienarchive (Adelsarchive), Wirtschaftsarchive, Parlaments-, Partei-, Stiftungs- und Verbandsarchive, Medienarchive sowie Hochschularchive und Archive wissenschaftlicher Institutionen gesehen; hierzu vgl. Reimann, Norbert: Grundfragen und Organisation des Archivwesens, in Norbert Reimann (Hg.) *Praktische Archivkunde*, S. 36-46.

¹⁷⁹ Daines III, J. Gordon; Nimer, Cory L. (2015): In Search of Primary Source Literacy: Opportunities and Challenges. In: *RBM : a Journal of Rare Books, Manuscripts, and Cultural Heritage* 16 (1), S. 31. DOI: 10.5860/rbm.16.1.433.

¹⁸⁰ Introduction. In: Bahde, Anne; Smedberg, Heather; Taormina, Mattie (2014): *Using Primary Sources. Hands-On Instructional Exercises*. Englewood: ABC-CLIO, LLC., S. xix.

¹⁸¹ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 2.

werden konnten. Aus diesem Grund wurden die Obercodes "Interpretationsfähigkeit" und "Archivische Intelligenz" vergeben, wenn die Autorin der Meinung war, dass diese Oberbegriffe den Inhalt am besten widerspiegeln. Traf ein Segment auf mehrere Codes zu, wurden diese entsprechend vergeben. In zwei Fällen überschritten sich Codes signifikant. Mit einem Schnittwert von 23 überschritten sich die Codes Quellenkunde und Repräsentationsverständnis am häufigsten. Dies liegt daran, dass einige Autor*innen im Zuge der quellenkundlichen Kompetenzen den Begriff "Bias" erwähnten. Unter "Bias" wurden im Textzusammenhang meist die Motive der quellenerzeugenden Stelle verstanden. Die Autorin hat diesen Begriff jedoch auch mit dem Code "Repräsentationsverständnis" versehen, da sie der Meinung ist, dass nicht nur der Bias des Quellenerzeugers kritisch untersucht werden sollte, sondern auch im Zuge der Archivmacht hinterfragt werden muss, warum gerade diese Dokumente überliefert und Dar-/Ausgestellt (z.B. digitale Ausstellungen/Digitalisierungen) wurden und wie die archivische Ordnung den Kontext verändert haben könnte. Insgesamt zeigte die Datenauswertung, dass keine der Kategorien separat für sich betrachtet werden kann, da immer einzelne Aspekte der anderen Kategorien eine signifikante Rolle bei der Suche, Analyse und Interpretation der archivischen Quellen spielen.

5.2.1. Interpretationsfähigkeit

Die Interpretationsfähigkeit unterstützt Studierende dabei, aus ihrer eigenen Fachdomäne heraus eine Forschungsfrage zu entwickeln, quellenkritisch zu arbeiten sowie die generierten Infos in einen historischen Kontext, wie auch in den Kontext der eigenen wissenschaftlichen Arbeit zu stellen.¹⁸² Unter Einhaltung ethischer Grundsätze sowie Zitations- und Publikationsregeln können sie Teil des globalen Fachdiskurses werden. Ferner geht es darum, Einfühlungsvermögen für die Menschen der damaligen Zeit zu entwickeln, um unsere Geschichte und deren Auswirkung auf die Gegenwart und Zukunft besser verstehen zu können. Bahde fasst dies wie folgt zusammen: „[...] the cultivation of historical imagination, development of historical empathy, curiosity about the past, and appreciation for historical materials are skills necessary for understanding and participating in the present world.“¹⁸³

5.2.1.1. Fachwissen (subject- or domain-knowledge)

Fachwissen ist das Verständnis für und das Wissen über die eigene Fachdomäne, in deren Kontext die Recherche durchgeführt wird, beziehungsweise das zu untersuchende Thema fällt.¹⁸⁴ Um eine zielorientierte Recherche durchführen sowie die Forschungsfrage

¹⁸² Vgl. Garcia et al. 2019, S. 98.

¹⁸³ Bahde et al. 2014, S. xx.

¹⁸⁴ Vgl. Zhou, Xiaomu (2008): Student Archival Research Activity: An Exploratory Study. In: *The American Archivist* 71 (2), S. 477.

beantworten zu können, muss bereits eine generelle Vorstellung des Forschungsthemas vorliegen. Studierende sollten wissen, nach welchen thematischen Schwerpunkten oder Thermen sie suchen müssen und wie diese eventuell miteinander zusammenhängen könnten.¹⁸⁵ Diese thematische Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage vorab, erleichtert den Einstieg in eine fokussierte Archivrecherche. Duff beschreibt die Vorüberlegungen auch als „predetermined framework“, der bei der Auswahl und der Interpretation der Quellen hilft, indem er Orientierung gibt.¹⁸⁶ Der Rahmen sollte jedoch noch genügend Spielraum lassen, um die Fragestellung anhand der vorhandenen Quellen verfeinern oder anpassen zu können.¹⁸⁷ Denn für Krause zählt die Fähigkeit, neue Forschungsfragen aus dem Quellenmaterial heraus formulieren zu können, zu einer wichtigen Kompetenz des wissenschaftlichen Arbeitens.¹⁸⁸

Eine mit dem Fachwissen verbundene Fähigkeit ist es, die verschiedenen Bedeutungen beziehungsweise die Nützlichkeit und die Anwendungsbereiche einer Quelle zu erkennen und sie in einen breiteren historischen Kontext stellen zu können.¹⁸⁹

Duff beleuchtet, wie das Fachwissen der unterschiedlichen Disziplinen die wissenschaftliche Arbeit mit Primärquellen beeinflussen kann. Angefangen bei der Formulierung einer Forschungsfrage sowie der Konstruktion eines Forschungsrahmens bis hin zur Bewertung, Interpretation und Auswertung der Primärquellen, nimmt die Forschungsdisziplin Einfluss auf den Prozess. Bei ihrer Arbeit mit Studierenden stellte sie fest, dass deren Fachwissen die Grundlage für die Identifizierung und Konzeptualisierung der Bedeutung von Quellenmaterial war: „It was used to make assumptions about records' contents, to form a predetermined framework through which individual records can be interpreted, and, crucially, to form connections of relevancy between records.“¹⁹⁰ Das Fachwissen hat folglich Auswirkung auf die Recherchestrategie beziehungsweise auf die Recherchekompetenz sowie auf die Quellenkritik und den argumentativen Aufbau der wissenschaftlichen Arbeit.

Bahde sieht die Fähigkeit, Quellen zusammenfassen und sie argumentativ in einen Sinnzusammenhang bringen zu können¹⁹¹, für das Schreiben einer wissenschaftlichen

¹⁸⁵ Vgl. Zhou 2008 S. 482.; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 4.

¹⁸⁶ Vgl. Duff, Wendy M.; Monks-leeson, Emily; Gale, Alan (2012): Contexts built and found: a pilot study on the process of archival meaning-making. In: *Archival Science* 12 (1), S. 80. DOI: 10.1007/s10502-011-9145-2.

¹⁸⁷ Vgl. ebd. S. 80.

¹⁸⁸ Vgl. Krause 2010, S. 534; siehe hierzu auch ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3, S. 5.

¹⁸⁹ Vgl. Krause 2010, S. 515, S. 534.

¹⁹⁰ Duff et al. 2012, S.80 f.

¹⁹¹ Vgl. Bahde, Anne (2013): The History Labs. Integrating Primary Source Literacy Skills into a History Survey Course. In: *Journal of Archival Organization* 11 (3-4), S. 183. DOI: 10.1080/15332748.2013.951254.

Arbeit¹⁹² sowie für die Teilhabe an Fachdiskussionen¹⁹³ als essenziell an. Die Primärquellen nehmen in diesem Prozess den Platz von Beweismitteln ein, die die eigene Perspektive oder Argumentation unterstützen.¹⁹⁴ Dazu sollen sowohl Primär- als auch Sekundärquellen zusammengefasst und kontextualisiert werden, um eine Argumentation zu konstruieren sowie auf andere Sichtweisen mit Belegen besser eingehen zu können.¹⁹⁵ Die Verschriftlichung der Informationen in Form einer Abhandlung sollte so aufbereitet sein, dass sie zur Veröffentlichung beziehungsweise zur Präsentation geeignet ist.¹⁹⁶ „Students who can convey their interpretations of primary sources through communication, writing, presentation, and collaboration build vital skills for academic and workplace success.“¹⁹⁷ Es handelt sich hierbei also um eine disziplinübergreifende Fähigkeit, die später auch im Arbeitsalltag von Relevanz sein kann.

5.2.1.1.1. Zitation und ethischer Umgang

Für die Wissenschaftlichkeit der Forschungsarbeit ist es wichtig, das Leser*innen Argumente nachvollziehen und prüfen können. Die Fähigkeit, Primärquellen gemäß den entsprechenden Zitierrichtlinien der Disziplin oder gemäß den Archivrichtlinien zitieren zu können, ist daher wesentlich.¹⁹⁸ Für Bahde ist dies ein ethischer Prozess zur Vermeidung von Plagiaten. „The ethical use of primary sources is important in a culture that reuses and recycles information sources; [...], students must recognize how to honestly represent and use the content of primary source. Understanding the legal and social issues represented in primary sources is also vital to their responsible use.“¹⁹⁹ Note und Sye haben daher in ihren Kursen, unabhängig von den Fachdisziplinen ihrer Teilnehmer*innen, die Schulung geschichtswissenschaftlicher Zitationsstandards für analoge wie digitale Primärquellen integriert.²⁰⁰ Auch der ACRL hebt das Einhalten des Urheberrechts und des Datenschutzgesetzes bei der Verarbeitung von Informationen aus Primärquellen in Forschungsprojekten hervor. Ferner sollen die Primärquellen so genutzt

¹⁹² Vgl. ebd., S. 191-193.

¹⁹³ Vgl. ebd., S. 193-194.

¹⁹⁴ Vgl. ebd., S. 183, S. 203 f.

¹⁹⁵ Vgl. ebd., S. 183, S. 193, S. 204; Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 157, S. 166; Hauck, Janet; Robinson, Marc (2018): Of primary importance: applying the new literacy guidelines. In: *Reference Services Review* 46 (2), S. 240. DOI: 10.1108/rsr-03-2018-0025; McCoy, Michelle (2010): The Manuscript as Question: Teaching Primary Sources in the Archives -- The China Missions Project. In: *College & Research Libraries* 71 (1), S. 55. DOI: 10.5860/0710049.

¹⁹⁶ Vgl. Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 167; Fic, Christy (2018): Working as an Embedded Archivist in an Undergraduate Course. Transforming Students into Scholars through an Archival Workshop Series. In: *The American Archivist* 81 (2), S. 290-309. S. 298.

¹⁹⁷ Bahde et al. 2014, S. xix.

¹⁹⁸ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 6; Bahde 2013, S. 204.

¹⁹⁹ Bahde et al. 2014, S. xx.

²⁰⁰ Vgl. Note, Margot (2017): The "Intimidating" Archives. Teaching Graduate Students Historical Research Methods. In: *Collections: A Journal of Museum and Archives Professionals* (13), Artikel 3-4, S. 236. DOI: 10.1177/155019061701303-403; Sye, David (2022): Innovating Digital Literacy for History Students During COVID-19 and Beyond. In: *Journal of New Librarianship* 7 (1), S. 15. Online verfügbar unter <https://newlibs.org/index.php/jonl/article/view/1523>.

werden, dass die Privatsphäre genannter Personen geschützt und der kulturelle Kontext respektiert wird.²⁰¹

5.2.1.1.2. *Geschichtswissenschaften*

Eine weitere wichtige Kompetenz des Fachwissens ist es, zu erkennen, dass die Arbeit mit historischen Primärquellen nicht nur einen Mehrwert im Bereich der geschichtswissenschaftlichen Forschung birgt, sondern auch für andere Disziplinen von Bedeutung ist.²⁰² Angehende Historiker*innen sollten laut Morris und Weiner jedoch folgende Fachkompetenzen besitzen: „Articulate the value of primary sources to historical research, communicating a real or imaginary example illustrating value. Explain why historians are expected to use primary sources in their research and scholarship.“²⁰³ Diese Aussage wird auch von anderen Autor*innen getragen, allerdings mit folgenden Ergänzungen: Verwendung von Primärquellen in Texten mit Geschichtsbezug ist essenziell²⁰⁴; geschichtswissenschaftliche Methode zur Formulierung und Durchführung einer Forschungsfrage verwenden²⁰⁵; intellektuelle und thematische Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Primärquellen erkennen und zur Beantwortung der historischen Frage zusammenführen²⁰⁶; Anerkennung des archivischen Einflusses auf den Inhalt historischer Forschung und die Geschichtswissenschaft im Allgemeinen.²⁰⁷ Ferner beschreibt Bahde diese Fähigkeiten als „observation and descriptive skills“, die Studierende dazu befähigen, sich bei der Arbeit mit historischen Materialien intensiv mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen.²⁰⁸ „These skills prepare the student to successfully work with issues of cultural, social, and historical contexts; to identify key features and voices; and to understand a document’s source and audience.“²⁰⁹

Der ACRL bringt in die Diskussion auch den ethischen Aspekt der historischen Forschungsarbeit ein: „Demonstrate historical empathy, curiosity about the past, and appreciation for historical sources and historical actors.“²¹⁰ Die Studierenden sollen folglich offen und ohne Vorurteile an die Arbeit mit historischen Primärquellen herantreten. Ein Lernergebnis wäre es, wenn sie reflektieren könnten, dass ihre

²⁰¹ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 6.

²⁰² Vgl. Mulrennan, Kirsten (2020): Lessons in making the unique ubiquitous: diversifying the role of the special collections and archives department to enhance teaching and learning at the University of Limerick. In: *Archives and Records* 41 (2), S. 138. DOI: 10.1080/23257962.2020.1713070; Nimer und Daines III 2012, S. 9.

²⁰³ Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 165.

²⁰⁴ Vgl. Bahde 2013, S. 183.

²⁰⁵ Vgl. Note 2017, S. 229.

²⁰⁶ Vgl. Bahde 2013, S. 190.

²⁰⁷ Vgl. Jensen, Helle Strandgaard (2021): Digital Archival Literacy for (All) Historians. In: *Media History*, S. 2. Online verfügbar unter [https://pure.au.dk/portal/da/publications/digital-archival-literacy-for-all-historians\(10e3c8f7-80c3-48f2-bcac-aae22b83eeaf\).html](https://pure.au.dk/portal/da/publications/digital-archival-literacy-for-all-historians(10e3c8f7-80c3-48f2-bcac-aae22b83eeaf).html).

²⁰⁸ Vgl. Bahde et al. 2014, S. xix.

²⁰⁹ Bahde et al. 2014.

²¹⁰ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 6.

archivischen Forschungsergebnisse für die Geschichtswissenschaft oder ihre eigene Fachdisziplin von Bedeutung sind sowie einen wichtigen Beitrag für die Fachdiskussionen liefern.²¹¹

Im Fachwissen enthaltene Kompetenzen können folglich sein:

- Entwicklung einer Forschungsfrage, die von Primärquellen beantwortet werden kann und Elemente einer guten Forschungsfrage enthält.²¹²
- Wissen, welche potenziellen wissenschaftlichen Verwendungsmöglichkeiten es von Primärquellen gibt und welche Rolle sie im Kreislauf der Wissenschaft einnehmen.²¹³
- Methoden des eigenen Fachgebiets identifizieren, die zur Analyse und Integration von Primärquellen verwendet werden.²¹⁴
- Primärquellen in den Kontext der eigenen Studieninhalte sowie in einen breiten historischen Kontext einbringen können.²¹⁵
- Berücksichtigung des iterativen Charakters der Forschung sowie des Zusammenspiels zwischen Primär- und Sekundärquellen während des gesamten Forschungs- und Produktionsprozesses.²¹⁶
- Anfertigung einer ordnungsgemäßen Forschungsdokumentation.²¹⁷
- Reflektion der eigenen Forschungsarbeit.²¹⁸
- Entwicklung faktenbasierter Texte, die Probleme lösen und/oder Lösungen finden²¹⁹ sowie die wirksame Vermittlung der extrahierten Informationen.²²⁰
- Einhaltung von Publikationsstandards.²²¹
- Demonstration analytischer Fähigkeiten durch die Bestimmung des Forschungsthemas, des Narrativs sowie der ethischen Verwendung von Primärquellen in der Forschung.²²²
- Taktik zur Untersuchung möglichst verschiedener Perspektiven und Erzählungen.²²³
- Berücksichtigung der kulturellen/zeitlichen Situation der in den Primärquellen erwähnten Personen beziehungsweise des kulturellen Kontexts.²²⁴

²¹¹ Vgl. Mulrennan 2020 S. 138.

²¹² Vgl. Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 166; Note 2017, S. 229; Poole 2015, S. 418.

²¹³ Vgl. Bahde 2013, S. 188.

²¹⁴ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 34.

²¹⁵ Vgl. Bahde 2013, S. 202; Fic 2018, S. 296.

²¹⁶ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3 f.

²¹⁷ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 34.

²¹⁸ Vgl. Fic 2018, S. 298.

²¹⁹ Vgl. Hankins 2019, S. 154.

²²⁰ Vgl. Garcia et al. 2019, S. 99.

²²¹ Vgl. Poole 2015, S. 418.

²²² Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 33 f.

²²³ Vgl. Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

²²⁴ Vgl. Yakel, Elizabeth (2019): Teaching Undergraduates with Archives: Past, Present, and Futures. In: Nancy Bartlett, Elizabeth Gadelha und Cinda Nofziger (Hg.): Teaching Undergraduates with Archives. Ann Arbor: Maize Books, S. 293; Mills, Alexandra; Rochat, Désirée; High, Steven (2020): Telling Stories from Montreal's Negro Community Centre Fonds: The Archives as Community-Engaged Classroom. In: *Archivaria* 89, S. 56.

- Sie kennen Gründe, warum das Archiv ein potentieller Arbeitgeber für Historiker*innen sein könnte.²²⁵

Während einige Autor*innen die Vermittlung von Fachwissen als Teil der archivischen Informationskompetenz sehen, das es zu tradieren gilt, plädieren Nimer und Malkmus dafür, diese den einzelnen Fachdisziplinen zu überlassen. So argumentiert Malkmus: „[...]domain-specific knowledge, falls to the faculty rather than the archivist. It consists of subject knowledge and standards specific to the field.”²²⁶ Auch Nimer geht davon aus, dass: „[...] students participating in the course would already be well on their way to acquiring domain knowledge in their chosen discipline and so we consciously decided not to include specific subject knowledge in the course.”²²⁷

5.2.1.2. Quellenkunde (artifactual literacy)

Primärquellen als solche zu erkennen sowie zu wissen, welche vielfältigen Formen sie haben können und in welchem Verhältnis sie zu Sekundärquellen stehen, ist der erste Schritt der Quellenkunde.²²⁸ Quellenkunde beziehungsweise "artifactual literacy" wird in der Literatur ferner definiert als „ability to interpret records and assess their value as evidence”²²⁹ sowie als „ability to look at sources and interpret their audience, voice, and reliability as evidence”²³⁰. Folglich beschäftigt sich die Quellenkunde damit, die inneren und äußeren Merkmale einer Archivale, hinsichtlich ihres Wertes und ihrer Eignung als Beweis, für die eigene wissenschaftliche Arbeit zu analysieren und zu bewerten.²³¹ Während sich die inneren Merkmale auf den Inhalt der Quelle beziehen, geht die Analyse der äußeren Merkmale auf deren Form ein ²³², die ebenfalls über die Entstehungsgeschichte sowie die Arbeitsschritte in der Registratur und im Archiv Auskunft geben kann.

Zur Analyse und Interpretation der Archivale bedarf es Kenntnisse in der Paläographie.²³³ Diese "Lesefähigkeit" ermöglicht es, sich kritisch mit Objekten, Archivalien, Manuskripten und veröffentlichten Materialien auseinanderzusetzen sowie den Inhalt von Primärquellen zu verstehen und zu kontextualisieren.²³⁴ Carini hebt die Bedeutsamkeit dieser Fähigkeit hervor: „[...] it is essential that students are able to interpret the information in primary sources; if they can find a source but cannot interpret it, the data in

²²⁵ Vgl. Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 168.

²²⁶ Malkmus, Doris J. (2008): Primary Source Research and the Undergraduate: A Transforming Landscape. In: *Journal of Archival Organization* 6 (1/2), S. 62. DOI: 10.1080/15332740802235125.

²²⁷ Nimer und Daines III 2012, S. 6.

²²⁸ Vgl. Carini 2016, S. 198.

²²⁹ Zhou 2008, S. 477; Vgl. hierzu auch Nimer und Daines III 2012, S. 9; Flynn, Kara (2021): Archives and Special Collections Instruction for Large Classes. In: *Portal : Libraries and the Academy* 21 (3), S. 576.

²³⁰ Malkmus 2008, S. 62.

²³¹ Vgl. Hankins 2019, S. 154.

²³² Vgl. Yakel 2019, S. 293.

²³³ Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 558.

²³⁴ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 26.

the source are of no use.”²³⁵ Paläographie ist folglich eine Grundkenntnis, die es für die Arbeit mit Archivalien zu beherrschen gilt. Neben der Paläographie zählen dazu auch Hilfswissenschaften wie u.a. die Diplomatik, Heraldik, Sphragistik und Transkription alter Sprachen (engl. codigraphy).²³⁶

Eine andere Herangehensweise an die "artifactual literacy" verfolgt Nimer. Für ihn gehört zur Quellenkunde, einerseits Methoden zu identifizieren, die von den Sozialwissenschaften zur Analyse und Nutzung von Primärquellen eingesetzt werden und andererseits das eigene Wissen über Archive (archivisches Fachwissen) und dokumentarische Recherche (Recherchekompetenz) beim Schreiben anzuwenden.²³⁷ Ihm geht es folglich mehr um methodische Aspekte.

In der Quellenkunde enthaltene Fähigkeiten sind folglich:

- Identifizierung einer Vielzahl an Quellenformaten und -typen sowie materielle und intellektuelle Überlegungen, wie sich die Quelle als solche auf das Verständnis der Forscher*innen auswirkt.²³⁸
- Kritische Bewertung der erstellten Quellenbasis hinsichtlich ihrer Eignung für das Forschungsthema.²³⁹
- Wissen, welche Informationen aus den verschiedenen archivischen Quellentypen extrahiert werden können sowie wie die Informationen geordnet und als Beweis für die argumentative Beantwortung der Forschungsfrage eingesetzt werden können.²⁴⁰
- Schonender und sorgfältiger Umgang mit verschiedenen historischen Quellen.²⁴¹
- Wissen, wie sich die Nutzung, die Materialität und der Umgang mit analogen Primärquellen von digitalen Primärquellen (unabhängig davon, ob sie digital entstanden sind oder digitalisiert wurden) oder anderen Arten von Faksimiles (Mikrofilm, Mikrofiche usw.) unterscheiden.²⁴²
- Inhaltliche Analyse und Interpretation der Primärquelle unter Berücksichtigung des damaligen Zeitgeistes, in der die Quelle entstand; der Intention des/r Verfasser*in oder Schöpfer*in; des Formats, des Genres, den Umständen der Veröffentlichung; weiterer verwandter Quellen im Bestand.²⁴³

²³⁵ Carini 2016, S. 198.

²³⁶ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 7.

²³⁷ Vgl. ebd., S. 6.

²³⁸ Vgl. Bahde et al. 2014, S. xix; Morris et al. 2014, S. 406; Weiner et al. 2015, S. 167.

²³⁹ Vgl. Bahde 2013, S. 190 f.; Duff et al. 2012, S. 81; Daines III und Nimer 2015, S. 33; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5

²⁴⁰ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 7; Hensley, Merinda Kaye; Murphy, Benjamin; SWAIN, ELLEN D. (2014): Analyzing Archival Intelligence: A Collaboration Between Library Instruction and Archives. In: *Communications in Information Literacy* 8 (1), S. 100. DOI: 10.15760/comminfolit.2014.8.1.155; Weiner et al. 2015, S. 157; Zhou 2008, S. 493.

²⁴¹ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 32 f.; Carini 2016, S. 199; Mulrennan 2020, S. 140.

²⁴² Vgl. Weiner et al. 2015, S. 167; Morris et al. 2014, S. 406; Bahde 2013, S. 201.

²⁴³ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5; siehe auch Hensley et al. 2014, S. 106.

- Unter Berücksichtigung des historischen Kontextes verstehen und interpretieren: „[...] that the materials contain references to historical attitudes and beliefs and use language that is offensive and hurtful in a modern context.“²⁴⁴
- Analyse und Interpretation der äußeren Form, wie z. B. die Qualität des Papiers, der Tinte, der Handschrift, des Stempels oder des Wasserzeichens²⁴⁵ sowie bzgl. des Aussagegehalts hinsichtlich des Inhalts und der Verfasser*in.²⁴⁶

5.2.1.2.1. Quellenverständnis

Viele Autor*innen heben die Wichtigkeit hervor, definieren zu können, was eine Primärquelle ausmacht, wie sie sich von Sekundärquellen unterscheidet und dass es bestimmte Fähigkeiten braucht, um diese lesen, interpretieren und bewerten zu können.²⁴⁷ Bahde identifiziert die Fähigkeit, Primärquellen in ihren verschiedenen Formen sowie ihre grundlegenden Merkmale erkennen zu können, als Fundament der historischen Arbeit.²⁴⁸ Neben der Identifikation des Quellentyps (Briefe, Tagebücher, Zeitungen, Geschäftsbücher, Ephemera, Fotos, veröffentlichte Bücher, Berichte)²⁴⁹ sowie der inneren Merkmale (z. B. Urheber, Ort und Datum der Erstellung, Zielgruppe)²⁵⁰ müssen auch physische Details erkannt und interpretiert werden.²⁵¹ Die äußeren Merkmale können einerseits zur Überprüfung der zeitlichen Einordnung der Quelle dienen²⁵² und andererseits Auskunft über die Epoche geben, in der die Quelle produziert wurde.²⁵³

Die Quellenkunde umfasst aber nicht nur die Identifikation und Analyse von Primärquellen, sondern auch die von Sekundär- und Tertiärquellen.²⁵⁴ Diese Fähigkeit ist wichtig, um Unterschiede und Beziehungen zwischen diesen Quellenformen erkennen sowie Verbindungen herstellen zu können und die Informationen aus ihnen in einen größeren Kontext stellen zu können.²⁵⁵

Zwei Aspekte der Quellenkunde stehen im engen Zusammenhang mit der Oberkategorie und den Unterkategorien der Archivarischen Intelligenz. Dazu gehört es, die Eigenschaften

²⁴⁴ Perkins Smith, Jessica; McGillan, Jennifer (2020): Towards a More Collaborative Experience. Connecting Library and Departmental Faculty to Improve and Expand Archival Instruction. In: *Journal of Map & Geography Libraries*, S. 8. DOI: 10.1080/15420353.2020.1719269.

²⁴⁵ Vgl. Carini 2016, S. 199.

²⁴⁶ Vgl. Hankins 2019, S. 156.

²⁴⁷ Vgl. Zhou 2008, S. 483; Carini 2009, S. 48; Tredinnick, David (2017): Confronting the Athenians: university archives in the third space. In: *discourse: Deakin University Library research and practice* (8), S. 2. Online verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30092210>; Poole 2015, S. 417; Hauck und Robinson 2018, S. 234.

²⁴⁸ Vgl. Bahde 2013, S. 185.

²⁴⁹ Vgl. Bahde 2013.

²⁵⁰ Vgl. Bahde 2013.

²⁵¹ Vgl. Bahde 2013, S. 183.

²⁵² Vgl. Bahde 2013, S. 185.

²⁵³ Vgl. Bahde 2013.

²⁵⁴ Vgl. Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 165; Daines III und Nimer 2015, S. 32, S. 34.

²⁵⁵ Vgl. Bahde 2013, S. 183; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 4; Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166; Hauck und Robinson 2018, S. 235.

von Archivalien verstehen zu können;²⁵⁶ zu wissen, dass Primärquellen in vielen verschiedenen, transformierten Formaten vorliegen können, die das Original nicht exakt abbilden;²⁵⁷ den physischen Entstehungskontext der Quelle verstehen zu können, einschließlich der bei ihrer Herstellung angewandten technologischen Verfahren.²⁵⁸

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Quellenanalyse ist es, Kontextinformationen über die Erstellung und jahrelange Aufbewahrung der Primärquelle zu besitzen. Vorgenommene Veränderungen am Quellenmaterial müssen bei der Analyse ebenfalls berücksichtigt werden, da sie die Glaubwürdigkeit der Quelle in Frage stellen können. Liegt die Quelle in digitaler Form vor, so müssen andere Methoden, wie z.B. eine Metadatenanalyse, genutzt werden, um die Authentizität überprüfen zu können.²⁵⁹

5.2.1.2.2. *Hilfswissenschaften*

Die Literatur geht nur rudimentär auf die einzelnen Werkzeuge der Historischen Hilfswissenschaften ein. Auffällig ist jedoch, dass der in der englischsprachigen Literatur verwendete Begriff "Observation" mit dem deutschsprachigen Konzept der Quellenkunde und der Hilfswissenschaften gleichgesetzt werden kann. Unter "Observation" werden Werkzeuge und Fähigkeiten verstanden, die einerseits für die Extraktion von Informationen aus den verschiedenen Quellentypen benötigt werden und andererseits zum Verständnis und zur Analyse der Quellen beitragen können.²⁶⁰ Für Krause gehören zur "Observation" Fähigkeiten, die grundlegende Merkmale der Quellen, inklusive des Findbuches, identifizieren und beschreiben können.²⁶¹

Neben der Präsentation der verschiedenen Quellentypen wurden die Studierenden im Kurs von Nimer auch für die verschiedenen Werkzeuge sensibilisiert, die für deren Auswertung benötigt werden: „We also discussed the various skills necessary for interpreting these source types including paleography, textual analysis, and statistical analysis.“²⁶² Nimer integrierte nebst analogen, auch digitale Primärquellen in ihren Kurs. Ihre Studierenden mussten die Merkmale und Schwachstellen der physischen Objekte beschreiben, Mittel zu Bewertung der Authentizität einschließlich der Provenienz kennen, Methoden zur historischen Kontextualisierung benennen, Indizien für den Zweck und die vorgesehenen Adressaten erkennen sowie Beobachtungen machen, die zur Identifizierung von Bias verwendet werden können.²⁶³

²⁵⁶ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 17; Daines III und Nimer 2015, S. 33.

²⁵⁷ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5.

²⁵⁸ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 32.

²⁵⁹ Vgl. Katuu, Shadrack (2015): User studies and user education programmes in archival institutions. In: *Aslib Journal of Information Management* 67 (4), S. 449. DOI: 10.1108/AJIM-01-2015-0005.

²⁶⁰ Vgl. Carini 2009, S. 48.

²⁶¹ Vgl. Krause 2010, S. 534.

²⁶² Nimer und Daines III 2012, S. 7.

²⁶³ Vgl. Morris et al. 2014, S. 405.

Zur Analyse der äußeren Merkmale analoger Quellen gehört u.a. die physische Bewertung der Papierqualität, der Tinte, der Handschrift und des Abdrucks (falls gedruckt).²⁶⁴ Zu den inneren Merkmalen gehört es, den Quellentyp anhand seiner Syntax zu erkennen (einschließlich schriftlicher, gedruckter, visueller und finanzieller Dokumente) sowie den Tonfall des Dokuments zu erfassen. Dieser kann Aufschluss über die Verfasser*innen, deren Stimmung und Ansichten geben.²⁶⁵

5.2.1.2.2.1. Paläographie

Paläographie als solche findet nur im Text von Nimer Erwähnung.²⁶⁶ Alle anderen Autor*innen umschreiben diese Hilfswissenschaft als die Fähigkeit, Wörter zu erkennen und ihre Bedeutung zu interpretieren²⁶⁷ beziehungsweise die Fähigkeit, alte Texte (Sprache und Schrift) lesen sowie transkribieren zu können.²⁶⁸ Der ACRL fasst die mit der Paläographie assoziierten Fähigkeiten exemplarisch zusammen: „Examine a primary source, which may require the ability to read a particular script, font, or language, to understand or operate a particular technology, or to comprehend vocabulary, syntax, and communication norms of the time period and location where the source was created.”²⁶⁹ Für Morris und Weiner ist diese Fähigkeit zur Aufstellung respektive Prüfung einer These essenziell.²⁷⁰ McCoy lässt u.a. ihre Studierenden Briefe transkribieren und Elemente wie Namen, Orte, Ereignisse oder Terminologie ausschreiben, um sie in der Paläographie zu schulen.²⁷¹

5.2.1.2.2.2. Chronologie

Eine weitere wichtige Hilfswissenschaft ist die Chronologie. Das Datum kann einem Dokument beispielsweise Kontext hinzufügen, der die Umstände seiner Produktion transparenter und nachvollziehbar macht.²⁷² Als Beispiel nennt Carini, dass „even subtle things about a date, such as it was written in winter in colonial New England, can add to the researchers understanding of the context surrounding the document and its creation.”²⁷³ Roussain merkt jedoch an, dass auch Datumsangaben kritisch hinterfragt und nicht als gesetzt angesehen werden sollten.²⁷⁴

²⁶⁴ Vgl. Carini 2009, S. 48.

²⁶⁵ Vgl. ebd.; Carini 2016, S. 199.

²⁶⁶ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 7.

²⁶⁷ Vgl. Zhou 2008, S. 483.

²⁶⁸ Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 557; Mulrennan 2020, S. 138 f.; McCoy 2010, S. 55.

²⁶⁹ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5.

²⁷⁰ Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

²⁷¹ Vgl. McCoy 2010, S. 53, S. 55.

²⁷² Vgl. Carini 2016, S. 198 f.

²⁷³ Vgl. Carini 2009, S. 48.

²⁷⁴ Vgl. Roussain, James (2020): *Pedagogue in the Archive: Reorienting the Archivist as Educator*, S. 91. Online verfügbar unter <http://archivaria.ca/index.php/archivaria/article/view/13757>.

5.2.1.2.3. **Diplomatik**

Dearborn beschäftigt sich in ihrem Beitrag *“A diplomatic-informed archival pedagogy: fostering student-centered learning environments for novice archival researchers”* ausführlich mit dem hilfswissenschaftlichen Werkzeug der Diplomatik, das in Deutschland auch als Urkundenlehre bekannt ist. Dabei nutzt sie die Diplomatik als Untersuchungsmethode, um den Gesamtkontext der Archivalsammlung, den Entstehungskontext oder die historische Darstellung eines Ereignisses oder einer Person besser verstehen zu können.²⁷⁵ Studierende sollen ein Bewusstsein für diplomatische Kontextelemente entwickeln sowie die verschiedenen Beziehungen, die ein Dokument mit seinem juristischen Kontext verbindet, erkennen und verstehen. Diese Fähigkeiten seien laut Dearborn „[...]critical to deeper engagement with the documentary landscape evidenced in an archival collection.”²⁷⁶ Bei der diplomatischen Analyse sollen die Studierenden sich von den spezifischen (extrinsischen) Elementen, hin zu den allgemeinen (intrinsischen) Elementen vorarbeiten. So wird zunächst die Form der Quelle näher analysiert, um die Verfahren, die Handlung und das organisatorische Umfeld besser verstehen zu können, in dem die Quellen produziert wurden. Extrinsische Elemente, wie die Schrift und andere physische Merkmale, stehen dabei im Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Untersuchung intrinsischer Elemente bezieht sich mehr auf die „internal intellectual structure of a document.“²⁷⁷ Hierbei geht es folglich mehr um den inhaltlichen und geistigen Aussagegehalt der Quelle. Die äußere Form der Quelle bildet für Dearborn folglich den Kontext ab, in der die Quelle gebildet wurde. Ihr Aufbau und ihre Struktur allein kann bereits Aufschluss über den Inhalt der Quelle geben und ist daher für die quellenkundliche Auswertung essenziell.²⁷⁸

5.2.1.2.3. **Quellenkritik**

Ein Lerneffekt, der häufig im Zusammenhang mit dem Quellenverständnis genannt wird, ist die Fähigkeit des „critical thinking“.²⁷⁹ Unter „critical thinking“ wird die Fähigkeit verstanden, historische Primärquellen hinsichtlich ihrer Validität kritisch zu hinterfragen sowie ihre Grenzen und Stärken bei der Analyse und Interpretation zu berücksichtigen.²⁸⁰ Damit ähnelt sie sehr der Definition von "artifactual literacy". Sie sollte jedoch nicht mit dieser gleichgesetzt werden, sondern eher als untergeordnete Fähigkeit betrachtet

²⁷⁵ Vgl. Dearborn, Carly; Flierl, Michael (2022): A diplomatic-informed archival pedagogy: fostering student-centered learning environments for novice archival researchers. In: *Journal of Documentation*, S. 9. DOI: 10.1108/jd-06-2022-0128.

²⁷⁶ Ebd., S. 8.

²⁷⁷ Ebd., S. 7

²⁷⁸ Vgl. ebd., S. 8

²⁷⁹ Vgl. u.a. Note 2017, S. 229; Yakel 2019, S. 287, S. 293; Daines III und Nimer 2015, S. 32.

²⁸⁰ Vgl. Zhou 2008, S. 478; Krause 2010, S. 515, S. 517, S. 534; Fic 2018, S. 297.

werden, die mit anderen Bearbeitungsschritten wie der Analyse, Synthese, Interpretation und Bewertung gemeinsam die "artifactual literacy" unterstützen oder bilden.²⁸¹

Da Primärquellen laut Weiner einen „point of view or bias“ haben, lernen Studierende bei ihrer skeptischen Herangehensweise an die Quellenanalyse zwangsläufig Fähigkeiten im kritischen Denken.²⁸² Denn um die Relevanz und Aussagekraft der Quelle bewerten zu können, muss deren Authentizität stets kritisch hinterfragt werden.²⁸³ Wie zuvor in Kapitel 5.2 angesprochen, kann der Begriff "Bias" sowohl für die Kategorie "Quellenkunde" als auch für die Kategorie "Repräsentationsverständnis" verwendet werden. Im Rahmen der Quellenkunde bezieht sich dieser Begriff vor allem auf die kritische Betrachtung des Inhalts einer Quelle. Hinterfragt wird dabei die dargestellte Sichtweise des Autors, die vorgesehenen Adressaten, die Intention der Quelle sowie deren Signifikanz.²⁸⁴ Bahde beschreibt die Inhalte dieser kritische Untersuchung wie folgt: „evaluate a primary source to detect bias and to engage with issues of authority, authenticity, ambiguity, contradiction, and tone“.²⁸⁵ Die Provenienz oder der/die Verfasser*in kann folglich bereits ein Indiz für die Glaubhaftigkeit oder Authentizität der Quelle sein.²⁸⁶ Es gilt zu untersuchen welche Beziehung zwischen Verfasser*in und Adressatengruppe bestand (Machtgefüge) und in welchem Kontext die Quelle entstand, um die Subjektivität und Intention hinter der Quelle besser einschätzen zu können.²⁸⁷ Der ACRL fasst dieses Beziehungs-/Machtgefüge wie folgt zusammen: „Critically evaluate the perspective of the creator(s) of a primary source, including tone, subjectivity, and biases, and consider how these relate to the original purpose(s) and audience(s) of the source.“²⁸⁸

5.2.1.2.4. Methode der Oral History

Neben klassischen archivischen Quellen wie Akten, Urkunden, Karten und Plänen, Manuskripten, Nachlässen, seltene Büchern, Fotografien und Ephemera rücken zunehmend born-digital Quellen, 3D Artefakte, audiovisuelles Material, Social Media Inhalte und Oral History Interviews in den Fokus der Geschichtswissenschaft.²⁸⁹ Zur kritischen Auswertung dieser Quellentypen wird es in Zukunft neuer Methoden bedürfen, die es in die archivische Informationskompetenz zu integrieren gilt.

In Bezug auf die Oral History können Studierende aktiv eigene Quellen von historischem Wert erzeugen. Damit die erhobenen Daten für weitere wissenschaftliche Forschungen

²⁸¹ Vgl. hierzu ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3.

²⁸² Vgl. Weiner et al. 2015, S. 156.

²⁸³ Vgl. Roussain 2020, S. 89.

²⁸⁴ Vgl. Fic 2018, S. 297 f.

²⁸⁵ Bahde 2013, S. 183; Vgl. auch ebd., S. 187.

²⁸⁶ Vgl. hierzu auch Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

²⁸⁷ Vgl. hierzu Carini 2009, S. 48; Carini 2016, S. 198; Note 2017, S. 229.

²⁸⁸ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5; Vgl. hierzu auch Carini 2016, S. 199.

²⁸⁹ Vgl. Note 2017, S. 229; Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

und Veröffentlichungen nachgenutzt werden können, muss die Methode der Oral History wissenschaftlich valide durchgeführt werden. Kenntnisse über Regeln der Erstellung, Speicherung und Veröffentlichung sind dafür essenziell. Fachlich gesehen gehört die Oral History aufgrund ihres Methodenteils den Geschichtswissenschaften an und ist somit ein Teil deren Fachwissens. Da jedoch auch andere Disziplinen Interesse an der Durchführung von Oral History Interviews haben können, respektive archivierte Interviews abrufen zu wollen, wurde die Oral History als spezieller Quellentyp gesehen, den es im Rahmen der Quellenkunde näher zu betrachten gilt. Morris und Weiner werteten Oral History in diesem Zusammenhang als fortgeschrittene Fähigkeit der Archival Literacy. Studierende, die in diesem Bereich Kenntnisse aufweisen: „[d]escribe effective techniques for conducting oral history interviews so that the interviews can be reused in a publication or scholarly work“²⁹⁰ sowie „[d]escribe common requirements for creating, storing, and publishing oral histories (IRB certification for conducting human subjects research).“²⁹¹

5.2.2. Archivische Intelligenz (archival intelligence)

Unter dem Begriff "Archival Intelligenz" beziehungsweise archivische Intelligenz werden die grundlegenden Fähigkeiten und das Wissen zusammengefasst, das Archivnutzer*innen für die Recherche benötigen. Für Flynn zählt dazu, den Prozess der Arbeit mit Archivalien zu verstehen sowie Suchstrategien für die Forschungsfrage entwickeln zu können.²⁹² Diese Aussage unterstützt Duffs Behauptung, dass die "Archival Intelligence" die Rolle des Fachwissens hervorhebe.²⁹³ Wie zuvor in Kapitel 5.2.1.1 näher beschrieben, nimmt das Fachwissen Einfluss auf die Recherchestrategie und die generelle Herangehensweise an die Arbeit mit Primärquellen. Ein Indiz für die Entwicklung einer archivischen Intelligenz sei laut Nimer daher in der angemessenen Verwendung von Primärquellen in wissenschaftlichen Arbeiten zu finden.²⁹⁴ Neben der engen Verbindung zum Fachwissen, gibt es gemäß Katuu diese auch zur "artifactual literacy" beziehungsweise Quellenkritik. Während sich die Quellenkritik jedoch auf Wissen über die innere und äußere Form der Quelle beziehe, umfasse die "Archival Intelligenz" Wissen über das Umfeld und die Rahmenbedingungen, in denen die Recherche durchgeführt wird.²⁹⁵ Carini fasst die genannten Argumente seiner Kolleg*innen im Kontext der archivischen Intelligenz wie folgt zusammen: „The standard “Evaluate” is closely related to “Interpret” and “Use,” and is where we start to delve more deeply into archival intelligences. To evaluate, in the archival context, encompasses understanding the archival principle of provenance—that is, the history of the item and its ownership—and how it relates to finding appropriate

²⁹⁰ Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 168.

²⁹¹ Ebd.; Weiner et al. 2015, S. 168.

²⁹² Vgl. Flynn 2021, S. 576.

²⁹³ Vgl. Duff et al. 2012, S. 76.

²⁹⁴ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 7.

²⁹⁵ Vgl. Katuu 2015, S. 450.

repositories, collections, and documents.”²⁹⁶ Die archivische Intelligenz ist folglich das Fundament, auf dem die Interpretation und Quellenkritik aufgebaut wird.

Einige der Kompetenzen, die im Zusammenhang mit "Archival Intelligence" genannt werden, sind: Besitz von Kenntnisse über die Institution Archiv;²⁹⁷ Wissen, welche Quellen im Archiv zu finden sind und welche Zugangsbeschränkungen es gibt;²⁹⁸ Repräsentation kritisch nach eventuellen Bias untersuchen;²⁹⁹ Aspekte des Recherchesystems verstehen, um Recherchestrategien anwenden zu können.³⁰⁰

In Bezug auf die Kenntnisse über die Institution des Archiv als solches, kommen neue Herausforderungen auf Studierende zu. So erklärt Jensen: „I argue that the shift from analogue to digital archives is a shift in medium which establishes a new set of logics for the production, content, distribution and uses of archives. The quality of historical research depends on an understanding of these logics because they have methodological consequences. A media studies perspective that aids historians’ understanding of how archives change when they become digital is, therefore, a needed addition to historical research in general.”³⁰¹ Der hier angesprochene Medienwechsel führt zu neuen Zugangs- und Medienformen, aber auch neuen Werkzeugen, mit denen die Quellen ausgewertet werden können. Dies beeinflusst die archivische Intelligenz dahingehend, als dass sie die Änderungen in der Archivtheorie und -praxis sowie dem Erkennen von Bias wiedergeben und auf die neuen Formate mit ihren Eigenschaften eingehen muss.

Aufgrund dieser Entwicklung werden in archivischen Schulungen bereits die Auswirkungen der digitalen Archivdatenbank auf die archivalische Praxis und Forschung untersucht³⁰² sowie Einführungen zu den grundlegenden Konzepten von Metadaten, Textauszeichnungen und der Text-Encoding Initiative (TEI) abgehalten, um die Studierenden mit ihnen vertraut zu machen.³⁰³

5.2.2.1. Archivisches Fachwissen

Archivisches Fachwissen ist kurz gesagt das Wissen, das Forscher*innen über die Archivtheorie sowie archivarische Prinzipien, Praktiken und Verfahren besitzen.³⁰⁴ Verstehen und verinnerlichen Studierende das archivische Fachwissen, können sie ein

²⁹⁶ Carini 2016, S. 199.

²⁹⁷ Jensen 2021, S.2.

²⁹⁸ Vgl. Sye 2022, S. 13 f.

²⁹⁹ Vgl. ebd., S. 14.

³⁰⁰ Vgl. ebd., S. 14 f.

³⁰¹ Jensen 2021, S. 2.

³⁰² Vgl. Tredinnick 2017, S. 3.

³⁰³ Mulrennan 2020, S. 138.

³⁰⁴ Vgl. hierzu Zhou 2008, S. 477, S. 481; Malkmus 2008, S. 62; Duff et al. 2012, S. 76; Nimer und Daines III 2012, S. 6 f., S. 8; Tredinnick 2017, S. 3; Mills et al. 2020, S. 55.

aussagekräftiges Bewusstsein (engl. meaningful awareness)³⁰⁵ für Archive entwickeln beziehungsweise den Sinn, Zweck sowie die Bedeutung von Archiven für ihre eigene wissenschaftliche Arbeit besser einschätzen. Ferner ist es wichtig, dass sie dafür sensibilisiert werden, dass je nach Archivsparte u.a. die Zugangs- und Nutzungsregeln variieren können, ebenso wie das Sammlungsspektrum und die archivischen Ordnungsprinzipien. Hankins bündelt die unter dem archivischen Fachwissen zusammengefassten Kompetenzen wie folgt: „[...] students need to understand that archival rules, meanings, and concepts help to extract relevant information from archival collections, which allows users to move beyond the physical descriptions to understanding the function in discovering materials.”³⁰⁶

Themen, die das archivische Fachwissen abdecken sind:

- Grundlagen der Archivgesetzgebung sowie die damit einhergehende Aufgabe der sicheren Verwahrung des kulturellen Erbes;³⁰⁷
- Unterscheidung der verschiedenen Archivsparten, ihres Dokumentationsprofils sowie die Abgrenzung zu anderen Kultureinrichtungen wie Bibliotheken und Museen;³⁰⁸
- Auseinandersetzung mit der Geschichte des jeweiligen Archivs;³⁰⁹
- Archivsprengel, Dokumentationsprofil und Sammlungsspektrum des jeweiligen Archivs;³¹⁰
- Archivterminologie;³¹¹
- Verstehen des Provenienzprinzips, der Ordnung eines Gesamtbestandes (Tektonik) sowie der inneren Ordnung der Bestände;³¹²
- rechtliche Rahmenbedingungen der Benutzung sowie Kenntnisse über Formen der Benutzung und Auseinandersetzung mit der Benutzerordnung;³¹³
- Kenntnisse über die Aufgaben, Inhalte und Verantwortungen der Archivar*innen (inkl. Archivpraktiken wie Bewertung, Übernahme, Erschließung, Sicherung- und Erhaltungsmaßnahmen von Archivmaterial).³¹⁴

In einer von Nimer durchgeführten Schulung mit Studienanfängern erarbeiten diese anhand von Primärquellen die Geschichte von Archiven verschiedener Epochen.³¹⁵ Dies

³⁰⁵ Vgl. Krause 2010, S. 513, S. 534.

³⁰⁶ Hankins 2019, S. 155.

³⁰⁷ Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 557; Daines III und Nimer 2015, S. 32.

³⁰⁸ Vgl. Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 165.

³⁰⁹ Vgl. Zhou 2008, S. 483; Nimer und Daines III 2012, S. 17; Note 2017, S. 230.

³¹⁰ Vgl. Zhou 2008, S. 483, S. 493;

³¹¹ Vgl. Mulrennan 2020, S. 140; Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

³¹² Vgl. Zhou 2008, S. 483, S. 493; Carini 2016, S. 199; Mills et al. 2020, S. 56.

³¹³ Vgl. Zhou 2008, S. 493; Hensley et al. 2014, S. 110.

³¹⁴ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 7, S. 9, S. 15, S. 43; Hensley et al. 2014, S. 103, S. 110; Daines III und Nimer 2015, S. 32.

³¹⁵ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 11.

zeigt, dass es wichtig ist, zunächst ein Verständnis von Archivgeschichte zu entwickeln, um archivisches Fachwissen bilden zu können. Denn um die Rolle der Archive in unserer heutigen Zivilisation verstehen zu können, muss zunächst deren Geschichte verstanden werden. Um die Rolle der Archive in unserer heutigen Zivilisation verstehen zu können, muss nämlich zunächst deren Geschichte verstanden werden.³¹⁶ Darüber hinaus zeigen Studierende, die archivisches Fachwissen zur Gänze beherrschen, laut Nimer folgende Fähigkeiten auf: „[...] a thorough understanding of both concepts and terminology of archival principles; includes mention of respect des fonds; unique nature of archives; hierarchical nature of archival aggregates.“³¹⁷ Studierende sind sich folglich der gesellschaftlichen und juristischen Rolle von Archiven bewusst und wissen um deren Mehrwert.³¹⁸ Um diese Fähigkeiten zu erlangen, werden meist Einführungsveranstaltungen angeboten, die die Studierenden mit den Konzepten, Regeln und Inhalten eines Archivs vertraut machen sowie ihnen einen Überblick über das vorhandene Quellenmaterial geben.³¹⁹

5.2.2.1.1. Archivgutarten

Eng zusammenhängend mit der Formulierung einer Forschungsfrage ist die Erkenntnis, dass ein Informationsbedarf vorliegt. Um den Informationsbedarf mittels archivischer Quellen stillen zu können, muss ein Bewusstsein über Archive und ihr Sammlungsspektrum geschaffen werden. Rahman beschreibt dies folgendermaßen: „In other words, users should be aware of what types of contents they need, how and where they can get the contents. Besides, users should have a clear understanding of their needs. Users can assess their understanding with self-question about who, when, where, why, how, and what type of contents are available on their need.“³²⁰ Er führt weiter aus: „[...] users are required to find out the relevance between the information need and available contents, i.e., the appropriateness of the content relevant to research.“³²¹

Mit dem Bewusstsein darüber, welche Informationen und Quellen benötigt werden, müssen zunächst Informationen über die Archive eingeholt werden, die für eine Archivrecherche in Frage kommen. So muss zunächst eruiert werden, welche Archivsparte relevante Materialien liefern könnte,³²² welche Quellentypen sie dort finden können³²³,

³¹⁶ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 17, S. 43.

³¹⁷ Ebd., S. 43; Vgl. auch Tredinnick 2017, S. 2; Yakel 2019, S. 287.

³¹⁸ Vgl. Hensley et al. 2014, S. 100.

³¹⁹ Vgl. McCoy 2010, S. 54, S. 58; Bahde 2013, S. 177; Weiner et al. 2015, S. 157; Duff et al. 2012, S. 83; Hensley et al. 2014, S. 100; Nimer und Daines III 2012, S. 6.

³²⁰ Rahman und Shoeb 2020 S. 119.

³²¹ Ebd., S. 119 f.

³²² Vgl. Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 165.

³²³ Vgl. Mulrennan 2020, S. 134; Carini 2016, S. 198; Nimer und Daines III 2012, S. 7.

welche Bestände für die Recherche in Frage kommen und welche Bestandsgeschichte hinter den Quellen liegt.³²⁴

5.2.2.1.2. Archivterminologie

Die Archivterminologie ist eine der Hürden, die es bei der Recherche im Archiv zu überwinden gilt. So ist laut Hensley der erste Indikator für den Besitz von Wissen über Archivtheorie, -praktiken und -verfahren das Verständnis der Archivsprache.³²⁵ Darüber hinaus hilft dieses Verständnis, die Organisationsstrukturen im Archiv zu erkennen und die Unterschiede zwischen Archiv und Bibliothek besser erfassen zu können.³²⁶ Rahman bezeichnet in diesem Zusammenhang die Kenntnisse über und den Einsatz von Archivterminologie auch als „full intellectual access to an archival collection“³²⁷. Der ACRL geht gesondert darauf ein, dass die Verfahren und die Terminologie für die Primärquellenforschung je nach Institution variieren können.³²⁸ Aufgrund von Erschließungsstandards kann dieses Risiko in Deutschland jedoch als relativ gering eingeschätzt werden.

5.2.2.1.3. Zugangs- und Nutzungsregeln von Archiven

Ein zentrales Thema des archivischen Fachwissens ist die Auseinandersetzung mit den Nutzungsregeln von Archiven. Katuu spiegelt mit seiner Aussage die gängige Forschungsmeinung wider, dass das Wissen über und das Nachvollziehen von rechtlichen, physischen und intellektuellen Zugangsrichtlinien einer Archivinstitution sowie deren Rechtfertigung und Handhabung innerhalb der Institution eine essenzielle Kompetenz sei.³²⁹ Das Verständnis dafür, dass die Archivnutzung aufgrund der sensiblen und historisch wertvollen Daten individuellen Sicherheitsvorschriften unterworfen ist³³⁰, gilt es zu entwickeln.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die physische Handhabung der Archivalie selbst, die in Abhängigkeit zu den Kompetenzen der Quellenkunde steht. Bahde beschreibt diese Beziehung folgendermaßen: „Correctly using sources physically is just as important as correctly using them intellectually, and students who know how to do this are aware of their important role in preserving the historical record for the future. Physical usage is linked to awareness and understanding of the importance of reading room guidelines and

³²⁴ Vgl. Mulrennan 2020, S. 140 f.; Duff, Wendy M.; Cherry, Joan M. (2008): Archival Orientation for Undergraduate Students: An Exploratory Study of Impact. In: *The American Archivist* 71 (2), S. 508. DOI: 10.17723/aarc.71.2.p6lt385r7556743h.

³²⁵ Vgl. Hensley et al. 2014, S. 103, S. 109.

³²⁶ Vgl. ebd., S. 103.

³²⁷ Rahman und Shoeb 2020, S. 120.

³²⁸ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 4.

³²⁹ Vgl. Katuu 2015, S. 448.

³³⁰ Fic 2018, S. 295.

access procedures.”³³¹ Je nach Quellentyp müssen z.B. entsprechende Sicherheitsvorkehrungen getroffen werden, wie das Tragen von Handschuhen oder das Benutzen von speziellen Buchstützen.³³²

Studierende, die Kompetenzen im Bereich der Archivnutzung besitzen, zeigen folgende Fähigkeiten auf:

- Sie verstehen, warum es so viele, zum Teil unterschiedliche, Regeln im Archiv gibt und warum sie sich je nach Bestand oder Sammlung unterscheiden können.³³³
- Sie verstehen den Sinn und Nutzen von Zugangsbeschränkungen und kennen gleichzeitig Wege, wie sie Zugang zu den Archivalien erhalten können.³³⁴
- Sie wissen, dass Archivalien, die momentanen Schutzfristen unterliegen, zu einem späteren Zeitpunkt zugänglich werden können.³³⁵
- Sie begründen Sicherheits- und Erhaltungsmaßnahmen, die zum Schutz der Archivalien ausgesprochen und angewendet werden.³³⁶
- Sie kennen den Ablaufprozess einer Archivrecherche sowie die Benutzungsbestimmungen, denen sie unterworfen sind und wissen darüber hinaus, dass diese je nach Repositorium, Datenbank und Sammlung variieren können.³³⁷
- Sie wissen, wie die Archivrecherche in anderen Ländern abläuft und wie man Zugang zu den dortigen Archiven erhält.³³⁸
- Sie verstehen, warum nicht alle Bestände gleichermaßen online zugänglich sind.³³⁹

5.2.2.1.4. Nutzungsrechte und Quellenangaben von Archivalien

Wer mit Archivalien arbeitet und die Erkenntnisse daraus legal veröffentlichen möchte, der muss sich mit den damit verbundenen ethischen und gesetzlichen Regularien auseinandersetzen und diese einhalten.³⁴⁰ In den *Guidelines for Primary Source Literacy* wird dies wie folgt beschrieben: „Users need to understand the ethical concepts related to applicable laws and regulations, privacy rights, cultural context, donor agreements, copyright, and intellectual property when working with primary sources.”³⁴¹ Auf Nachlässen oder gespendeten Sammlungen können beispielsweise strengere Nutzungsregeln liegen, die dem Archiv von den Nachlassgebern oder Sponsor*innen

³³¹ Bahde et al. 2014, S. xix.

³³² Vgl. Zhou 2008, S. 484.

³³³ Vgl. Note 2017, S. 233; Morris et al. 2014, S. 397.

³³⁴ Vgl. Carini 2016, S. 199; Morris et al. 2014, S. 406; Weiner et al. 2015, S. 167.

³³⁵ Vgl. Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 168.

³³⁶ Vgl. Morris et al. 2014, S. 406; Weiner et al. 2015, S. 167.

³³⁷ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5; Mulrennan 2020, S. 134; Flynn 2021, S. 576.

³³⁸ Vgl. Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 168.

³³⁹ Vgl. Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 165.

³⁴⁰ Vgl. hierzu Morris et al. 2014, S. 406; Weiner et al. 2015, S. 167; Poole 2015, S. 418; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 6.

³⁴¹ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S.3.

vorgegeben worden sind. Des Weiteren sind die Datenschutzrichtlinien stringent einzuhalten.

Unter der Rubrik „Follow publication protocols“ haben Morris, Weiner und Mykytiuk zusammengefasst, welche Fähigkeiten Studierende im Bereich der Nutzung und Zitation von Archivalien beziehungsweise Primärquellen kompetent machen. So können sie: die Unterschiede im Urheberrecht zwischen veröffentlichten und unveröffentlichten Quellen erklären; einige gängige Beschränkungen für unveröffentlichtes Material nennen sowie deren rechtliche und ethische Grundlage rechtfertigen; sich effektive Notizen zu unveröffentlichten Materialien machen, um die vollständigen Zitierinformationen für die Materialien zu erfassen; verschiedene Arten von unveröffentlichten Primärquellen, wie Dokumente, Fotos und Artefakte in mehreren Zitationsstilen zitieren.³⁴²

5.2.2.1.5. Überlieferungsbildung und Ordnungsprinzipien

Für die Recherche und Quellenanalyse ist es wichtig, dass Studierende mit dem "Lebenszyklus" der archivischen Quellen vertraut sind: „Users need to understand how sources were produced and delivered. Interpretation of sources occurs on a continuum from the creation of the source to its utilization by the current user.“³⁴³ Aspekte, wie Kenntnisse über das Provenienzprinzip sowie die kritische Auseinandersetzung mit der Quelle an sich, werden vom Wissen über die Archivpraxis beeinflusst. „In practical terms, this means the capable researcher requires, firstly, an awareness of basic archival concepts, including how records are arranged and described (e.g., respect des fonds, internal and external structure).“³⁴⁴ Letzteres zielt auf die innere Ordnung sowie die Erschließungsdaten der Archivalien ab. Studierende sollen ein Gefühl dafür bekommen, wie Archive organisiert und Archivalien geordnet sind.³⁴⁵ Hierbei sollen sie auch die Gründe kennen, die die Ordnung beeinflussen.³⁴⁶ Malkmus beschreibt dieses Wissen wie folgt: „They must set aside their expectation of topical arrangement and acquire a rudimentary appreciation of the principles of provenance and original order. They must learn the hierarchical nature of archival arrangement.“³⁴⁷ Lernen Studierende diese Ordnung zu lesen und zu deuten, kann dies zum Kontextverständnis beitragen.³⁴⁸

Im Rahmen der Nutzung von Archivbeständen sollen Studierende folgende Aspekte bedenken:

³⁴² Vgl. Morris et al. 2014, S. 406; Weiner et al. 2015, S. 167.

³⁴³ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3; Vgl. hierzu auch Katuu 2015, S. 450.

³⁴⁴ Roussain 2020, S. 87; Vgl. auch Vilar und Šauperl 2015, S. 557.

³⁴⁵ Vgl. Hensley et al. 2014, S. 100; Roussain 2020, S. 90.

³⁴⁶ Vgl. Carini 2016, S. 199; Zhou 2008, S. 484; Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 168.

³⁴⁷ Malkmus 2008, S. 62.

³⁴⁸ Vgl. Duff et al. 2012, S. 84.

- Die rechtliche und soziale Rolle von Archiven in den verschiedenen Epochen sowie der Einfluss des damaligen Zeitgeistes auf die Übernahmeentscheidungen;³⁴⁹
- Die ethischen, rechtlichen, sozialen und wirtschaftlichen Punkte im Zusammenhang mit der Erstellung und Nutzung von Primärquellen;³⁵⁰
- Kritische Auseinandersetzung mit der Überlieferungsbildung im Zusammenhang mit den archivalischen Bewertungsentscheidungen.³⁵¹

5.2.2.1.6. Fachwissen über digitale Archive

Jensen und Sye, die sich speziell mit der digitalen *Archival Literacy* beschäftigen, bilden dieselben Kompetenzen in Bezug auf archivisches Fachwissen ab, wie ihre Kolleg*innen. So sagt Jensen, dass Wissen über digitale Archive, egal in welcher Disziplin, für die historische Forschung relevant sei.³⁵² Des Weiteren müssten Historiker*innen ein kritisches Bewusstsein für die Wissensorganisation dieser Archive entwickeln, wenn sie innovativ mit ihren Sammlungen arbeiten wollen.³⁵³ Um die Logik der Archive dekonstruieren zu können, müssten Kenntnisse über Archivierungsrichtlinien vorhanden sein.³⁵⁴ Eine zusätzliche digitale Komponente, die Aspekte des Repräsentationsverständnisses aufgreift, ist das Verständnis für die Logik hinter dem Aufbau digitaler Archive und der damit einhergehenden Nachvollziehbarkeit, wie diese die Recherche beeinflussen können.³⁵⁵ Sye ergänzt das archivische Fachwissen im digitalen Raum um folgende Aspekte: „Students need to acknowledge how the availability of digitized sources is impacted by layers of privilege, and understand how materials end up accessible via the internet.“³⁵⁶ In dieser Aussage spiegelt sich auch der Bezug zum Repräsentationsverständnis wider.

5.2.2.2. Recherchekompetenz

Laut Carini sei das erste und wichtigste „concept“ der archivischen Informationskompetenz die Vermittlung des Wissens darüber, dass Archive existieren und dazu da sind, genutzt zu werden.³⁵⁷ Ohne dieses Wissen, wie auch über das Vorhandensein des archivischen Quellenmaterials, wird eine Recherche im Archiv folglich nicht durchgeführt. Angefangen bei dem Wissen über die Existenz und Nutzbarkeit von Archiven beinhaltet die Recherchekompetenz folgende, weitere Fähigkeiten:

³⁴⁹ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 7.

³⁵⁰ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 33.

³⁵¹ Vgl. Enoch und VanHaitisma 2015, S. 220.

³⁵² Vgl. Jensen 2021, S. 2.

³⁵³ Vgl. ebd., S. 2.

³⁵⁴ Vgl. ebd.

³⁵⁵ Vgl. ebd.

³⁵⁶ Sye 2022, S. 14.

³⁵⁷ Vgl. Carini 2009, S. 48; siehe hierzu auch Daniels, Morgan; Yakel, Elizabeth (2013): Uncovering Impact: The Influence of Archives on Student Learning. In: *The Journal of Academic Librarianship* 39 (5), S. 418. DOI: 10.1016/j.acalib.2013.03.017.

- Kenntnisse über den Ablauf des archivischen Rechercheprozesses sowie der Benutzung, inklusive Handhabung der verschiedenen Quellenformate;³⁵⁸
- Entwicklung einer Suchstrategie zur Eingrenzung des Forschungsthemas;³⁵⁹
- Entwicklung von Forschungsmethoden im Archiv;³⁶⁰
- Benutzung von Findhilfsmitteln sowie Lokalisierung und Abrufung von relevanten Primärquellen³⁶¹, einschließlich der Interpretation der Erschließungsdaten;³⁶²
- Strategien zur Erfassung und Verwaltung der gefundenen Quellen und erhobenen Forschungsdaten, einschließlich Transkription, Fotokopien und Downloads;³⁶³
- Inanspruchnahme der Benutzerberatung;³⁶⁴
- Planung des Archivbesuchs sowie des eigenen Zeitmanagements;³⁶⁵
- Lernergebnis: Verfeinerung der Recherchefähigkeiten.³⁶⁶

5.2.2.1. Suchstrategie entwickeln

Zur Entwicklung einer Suchstrategie sollten sich Studierende vorab mit dem Archiv und seinen Beständen vertraut machen sowie eine breiter angelegte Recherche durchführen, um sich Kontextinformationen des zu untersuchenden Themas anzueignen.³⁶⁷ Der archivische Forschungsprozess wird folglich kontextualisiert.³⁶⁸ Auf diese Weise wissen Studierende bereits, wo sie ihre physische oder online Suche im Archiv beginnen sollen.³⁶⁹ Für jede Forschungsfrage sollte eine Suchstrategie entwickelt werden³⁷⁰, um Unklarheiten und Mehrdeutigkeiten bei der Recherche vorzubeugen.³⁷¹ Die dafür geeignete Suchstrategie beschreibt Zhou: „Tactics for reducing this uncertainty include broadly searching the archives’ holdings and trying to locate appropriate collections. Gradually, students focus on specific records in one collection and narrow their research question.”³⁷² Eine weitere Strategie zur Vermeidung von Unklarheiten und Mehrdeutigkeit führt Katuu an. Er schlägt vor, dass die Methode der Visual Analytics eingesetzt wird, um relevante Archivalien lokalisieren und verarbeiten zu können.³⁷³ Dies könnte eventuell

³⁵⁸ Vgl. Daniels und Yakel 2013, S. 418; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 4; Fic 2018, S. 295; Hankins 2019, S. 154.

³⁵⁹ Vgl. Zhou 2008, S. 487.

³⁶⁰ Vgl. Note 2017, S. 229; Mulrennan 2020, S. 141; Fic 2018, S. 295.

³⁶¹ Vgl. Zhou 2008, S. 487; Krause 2010, S. 515; Daniels und Yakel 2013, S. 418; Yakel 2004, S. 62.

³⁶² Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 4.

³⁶³ Vgl. ebd.

³⁶⁴ Vgl. Daniels und Yakel 2013, S. 418.

³⁶⁵ Vgl. Note 2017, S. 229.

³⁶⁶ Vgl. Zhou 2008, S. 487.

³⁶⁷ Vgl. Malkmus 2008, S. 63.

³⁶⁸ Vgl. Mills et al. 2020, S. 54.

³⁶⁹ Vgl. ebd.; Mulrennan 2020, S. 134.

³⁷⁰ Vgl. Flynn 2021, S. 576.

³⁷¹ Vgl. Zhou 2008, S. 477 f.; Malkmus 2008, S. 62; Duff et al. 2012, S. 26; Mills et al. 2020, S. 55.

³⁷² Zhou 2008, S. 493.

³⁷³ Vgl. Katuu 2015, S. 450.

auch für die Durchführung von Suchstrategien in Archivsystemen sowie Encoded Archival Descriptions (EAD) Datenbanken interessant sein.³⁷⁴

Neben rein inhaltlichen Suchstrategien sollten Studierende auch organisatorische Strategien entwickeln, wie sie selbst mit der Planung und Durchführung des Forschungsprozesses umgehen: „[...] self-care strategies for researchers, such as planning, time management, and overcoming procrastination.“³⁷⁵ Note nennt damit als einzige auch psychische Aspekte der Forschungsarbeit, die bei der Strategieentwicklung eingeplant werden müssen. Dazu gehört in gewisser Weise auch die Fähigkeit, die Strategie anzupassen, wenn Hindernisse und Sackgassen bei der Archivrecherche auftauchen.³⁷⁶

5.2.2.2. Archivbesuch planen

Nachdem feststeht, welche Bestände und/oder Archivalien benötigt werden und in welchen Archiven diese aufzufinden sind, muss der Archivbesuch geplant werden. Informationen über den Zugang und die Nutzung sowie das Abrufen von Unterlagen müssen eingeholt werden.³⁷⁷ Dazu gehört die Auseinandersetzung mit den Benutzungsbestimmungen, einschließlich der Benutzungsordnung, der Registrierung des Benutzungsantrags, der Gegenstände, die nicht mit in den Lesesaal gebracht werden dürfen, sowie dem Prozess der Vervielfältigung, beispielsweise in Form von Kopien.³⁷⁸ Auch Zugangsberechtigungen für bestimmte Bestände und Archivalien müssen unter Umständen eingeholt werden.³⁷⁹ Darüber hinaus sollte ein Verständnis für den richtigen Umgang mit den Primärquellen vorhanden sein und dieses in der Praxis umgesetzt werden.³⁸⁰ Es sollte geprüft werden, ob digitale Kompetenzen für die Nutzung von IT-, Recherche-, Wissens- oder Webinfrastrukturen der Kultureinrichtung benötigt werden sowie welche Quellen in digitaler Form verfügbar sind.³⁸¹ Je nach Forschungsfrage kann bereits die digitalisierte Quelle zur Beantwortung der Frage ausreichen und eine eventuelle Anreise zum Archiv muss nicht geplant werden. Muss die Primärquelle jedoch im Original herangezogen werden, so sollten, falls erforderlich, im Voraus alle Aspekte eines Archivbesuchs, die eine Reise und Unterkunft erfordern, geplant und organisiert werden.³⁸²

³⁷⁴ Vgl. Zhou 2008, S. 483.

³⁷⁵ Note 2017, S. 229.

³⁷⁶ Vgl. Roussain 2020, S. 87.

³⁷⁷ Vgl. Duff et al. 2012, S. 78.

³⁷⁸ Vgl. Hensley et al. 2014, S. 108; Weiner et al. 2015, S. 157, S. 167; Morris et al. 2014, S. 406; McCoy 2010, S. 54.

³⁷⁹ Vgl. Morris et al. 2014, S. 406; Weiner et al. 2015, S. 167.

³⁸⁰ Vgl. ebd.; Weiner et al. 2015, S. 157, S. 167; Rahman und Shoeb 2020, S. 120.

³⁸¹ Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 556.

³⁸² Vgl. Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 168.

5.2.2.2.3. *Recherchemethode*

Neben der Entwicklung einer Suchstrategie sollen die Studierenden eine effektive Recherchemethode zur Auffindung relevanter Quellen entwickeln, die auf ihren Lernstil und ihre Präferenzen zugeschnitten ist.³⁸³ Für Note gehört zur Forschungsmethode hin zu, Archive nutzen, Findhilfsmittel lesen sowie Archivalien für die Nutzung bestellen zu können.³⁸⁴ Dabei sollen „historybased research patterns“³⁸⁵ beziehungsweise „archival research techniques“³⁸⁶ aufgebaut werden, die einerseits bei der Strukturierung der Forschungsfragen während des Rechercheprozess unterstützen³⁸⁷ sowie andererseits die Studierenden zu einem geschichtswissenschaftlichen Denken anregen, das immer zuerst nach dem Urheber der Quelle fragt.³⁸⁸

Der Rechercheprozess an sich wird in der Literatur als iterativer Prozess hervorgehoben, da sich die Forschungsfrage(n) bei der Suche nach und der Analyse von Primärquellen stetig ändern könne.³⁸⁹ Zhou führte daher beispielsweise seine Studierenden nach einer ersten allgemeinen Formulierung einer Forschungsfrage an das Quellenmaterial heran, damit sie an Hand dieser ein spezifisches Forschungsthema ableiten konnten.³⁹⁰ Malkmus beschreibt dies wie folgt: „[...] archival research as a reiterative process of finding sources, asking new questions, checking additional sources, and asking new questions.“³⁹¹ So würden Expert*innen in einem sich wiederholenden Prozess die Informationen einer Quelle bewerten, neue Forschungsfragen daraus formulieren und diesen Vorgang so lange wiederholen, bis sie ihrer Meinung nach alle relevanten Quellen zum Thema ausgeschöpft haben.³⁹² Bei der Betrachtung eines Forschungsthemas wird folglich vom Allgemeinen zum Besonderen vorgegangen.

Des Weiteren sollten verschiedene Suchstrategien wie die Anwendung von Information Retrieval, Browsing und Recherche an Hand von Querverweisen genutzt werden.³⁹³ Ferner sollen Studierende sich nicht nur auf die Schlagwort- und Volltextsuche beschränken, sondern auch die vordefinierten Themenkategorien, Suchfelder, das Ergebnisranking sowie die Metadaten für die Recherche nutzen.³⁹⁴ Es soll verstanden werden, dass der Rechercheprozess immer flexibel gehandhabt werden soll, da er durch die verschiedenen Forschungsmethoden und Werkzeuge, beeinflusst wird.³⁹⁵ Je nach

³⁸³ Vgl. Note 2017, S. 229; Bahde 2013, S. 177.

³⁸⁴ Vgl. Note 2017, S. 229.

³⁸⁵ Ebd.

³⁸⁶ Tredinnick 2017, S. 3.

³⁸⁷ Vgl. Hensley et al. 2014, S. 100.

³⁸⁸ Vgl. Malkmus 2008, S. 62.

³⁸⁹ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5.

³⁹⁰ Vgl. Zhou 2008, S. 489.

³⁹¹ Malkmus 2008, S. 62.

³⁹² Vgl. ebd., S. 63.

³⁹³ Vgl. Note 2017, S. 229.

³⁹⁴ Vgl. Sye 2022, S. 14.

³⁹⁵ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 44; Carini 2016, S. 199; Carini 2009, S. 48.

Situation müssen die Forschungsmethoden und Werkzeuge angepasst werden, um zufriedenstellende Informationen erhalten zu können.³⁹⁶

5.2.2.2.4. Nutzerberatung

Eine wichtige Komponente der Recherchekompetenz ist das Einholen von Feedback und die Bitte um Beratung durch Archivar*innen oder das Archivpersonal.³⁹⁷ Das Informationsbedürfnis kann dabei mündlich und schriftlich an Archivar*innen weitergegeben werden.³⁹⁸ Zhou schlägt u.a. vor, dass Studierende zu Beginn ihrer Themenrecherche eine Liste von Fragen aufstellen, die sie mit dem/r Archivar*in durchgehen können.³⁹⁹ Der/Die Archivar*in soll folglich als Ressource genutzt werden, um die Archivbestände besser verstehen und ein passendes Forschungsthemen schneller festlegen zu können.⁴⁰⁰ Darüber hinaus können sie die Findhilfsmittel sowie Datenbank(en) erklären und zum Verständnis des Provenienzprinzips, der inneren Ordnung von Beständen sowie den Erschließungsdaten beitragen.⁴⁰¹ Durch die Inanspruchnahme der Benutzerberatung können Studierende nicht nur eine Beziehung zum/r Archivar*in aufbauen⁴⁰², sondern gleichzeitig auch ihre Kommunikationsfähigkeiten verbessern, die für eine erfolgreiche Recherche erforderlich sind.⁴⁰³

5.2.2.2.5. Quellen lokalisieren mittels Rechercheinstrumenten

„Searching for and locating primary sources is a relevant skill for students in any discipline that uses a historical approach or methodology—this not only encompasses a huge range of disciplines within the humanities, but can apply to sciences and engineering as well.“⁴⁰⁴ Mit dieser Aussage macht Bahde deutlich, dass die Recherchekompetenz essenziell für jede Disziplin ist. Um Primärquellen auffinden zu können, werden neben der Entwicklung einer effektiven und effizienten Suchstrategie vor allem Fähigkeiten benötigt, die beim Umgang mit Rechercheinstrumenten und beim Lesen dieser unterstützen. Rechercheinstrumente wie Findhilfsmittel, Bestandsübersichten, Datenbanken, digitale Sammlungen und andere Dokumente, die den Inhalt und die Organisation der Archivalien zusammenfassen, erleichtern sowohl den Zugriff und die Nutzung der Primärquellen als auch das Lokalisieren passender Quellen.⁴⁰⁵ Zur Benutzung dieser Instrumente bedarf es

³⁹⁶ Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 554.

³⁹⁷ Vgl. Poole 2015, S. 418; Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

³⁹⁸ Vgl. Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

³⁹⁹ Vgl. Zhou 2008, S. 491; siehe hierzu auch Duff et al. 2012, S. 80; Mulrennan 2020, S. 134.

⁴⁰⁰ Vgl. ebd.; Daniels und Yakel 2013, S. 418.

⁴⁰¹ Vgl. Hensley et al. 2014, S. 100.

⁴⁰² Vgl. ebd.

⁴⁰³ Vgl. ebd., S. 104.

⁴⁰⁴ Bahde et al. 2014, S. xix.

⁴⁰⁵ Ebd.; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5; Carini 2016, S. 200; Daines III und Nimer 2015, S. 31; Nimer und Daines III 2012, S. 15.

einerseits der Fähigkeit, deren Interface bedienen zu können⁴⁰⁶ und andererseits das Verständnis, deren Schlüsselfunktionen erkennen zu können.⁴⁰⁷ Jedes Findhilfsmittel unterliegt einem eigenen Konzept, das für unterschiedliche Bedürfnisse entwickelt wurde.⁴⁰⁸ Aus diesem Grund ist es wichtig, verschiedene Rechercheinstrumente kennen und nutzen zu können.⁴⁰⁹ Ebenso sollte unterschieden werden können zwischen Katalogen, Datenbanken und anderen Online-Ressourcen, die Informationen über Quellen enthalten, und solchen, die Digitalisate, Originale oder Faksimile enthalten.⁴¹⁰

Die Findhilfsmittel können den Wissenschaftler*innen darüber hinaus helfen, Unsicherheiten bei der Arbeit mit unbekanntem Beständen und Materialien zu verringern.⁴¹¹ Hierfür müssen jedoch zunächst Kenntnisse darüber vorhanden sein, dass Findhilfsmittel existieren, wo man sie findet und wie sie zu lesen sind.⁴¹² Da sich die Rechercheinstrumente von denen der Bibliothek signifikant unterscheiden, ist es wichtig sich mit ihnen vertraut zu machen, um sie möglichst umfassend ausschöpfen und navigieren zu können.⁴¹³ Kompetente Studierende können das Konzept und die Funktion von Findhilfsmitteln verstehen. Sie sind vertraut mit ihrer Struktur und können aus verschiedenen Findhilfsmitteln und deren unterschiedlichen Abschnitten Informationen entnehmen beziehungsweise lokalisieren.⁴¹⁴ Ferner sind sie sich dessen bewusst, dass die Genauigkeit der Findmittel variieren kann⁴¹⁵ und nutzen daher mehrere Rechercheinstrumente für ein möglichst vollständiges Rechercheergebnis. Darüber hinaus sind sie sich dessen bewusst, dass es mehrere Möglichkeiten gibt, wie Quellen innerhalb eines Suchsystems definiert sein können.⁴¹⁶

Ebenso wie die Kontextinformationen des zu untersuchenden Themas, sowie das Hintergrundwissen über das Archiv und seine Bestände, den Start der Quellenrecherche erleichtern können, kann auch die Tektonik dabei helfen, den richtigen Einstieg in die Archivrecherche zu finden. Zhou schreibt dazu: „[...]the understanding of archival materials arranged "in certain order for certain reasons" was very important because that helped users access the right point to start their research."⁴¹⁷ Fic führt weiter aus: „[...] identifying archival materials related to a specific topic across an institution's entire holdings is an advanced skill that requires an understanding of the hierarchies of record

⁴⁰⁶ Vgl. Sye 2022, S. 14.

⁴⁰⁷ Vgl. Bahde et al. 2014, S. xix.

⁴⁰⁸ Vgl. Zhou 2008, S. 493.

⁴⁰⁹ Vgl. Hauck und Robinson 2018, S. 236.

⁴¹⁰ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5.

⁴¹¹ Vgl. Poole 2015, S. 389.

⁴¹² Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 557; Morris et al. 2014, S. 404; Weiner et al. 2015, S. 165; Krause 2010, S. 537.

⁴¹³ Vgl. Morris et al. 2014, S. 398; McCoy 2010, S. 55; Katuu 2015, S. 450; Mills et al. 2020, S. 56.

⁴¹⁴ Vgl. Carini 2016, S. 200; Yakel 2019, S. 293.

⁴¹⁵ Vgl. Roussain 2020, S. 90.

⁴¹⁶ Vgl. Sye 2022, S. 15.

⁴¹⁷ Zhou 2008, S. 484.

groups and series, [...].⁴¹⁸ Die Gliederung der Archivbestände sowie ihre Beziehungen zueinander zu verstehen, ist folglich eine fortgeschrittene Fähigkeit, die das Rechercheergebnis verbessern kann. Auch der Einsatz von „linked data elements“⁴¹⁹ wie z. B. Name, Ort, Organisation, Datumsangabe, Ereignis oder Terminologie-Element kann als Mittel zur Auffindung anderer verwandter Quellen, wie Verzeichnisse, Protokolle, Bücher und Briefen führen.⁴²⁰

5.2.2.2.6. Quellenbasis erstellen

Wie bereits beschrieben hat die Auswahl des Archivs, Repositoriums sowie der einzelnen Archivalie, Einfluss auf die Suchstrategie und Recherchemethode. Um herauszufinden, welche Archivbestände geeignete Archivalien zur Beantwortung des Informationsbedarfs enthalten⁴²¹, muss zunächst festgelegt werden, welche Informationen zur Beantwortung der Forschungsfrage benötigt werden.⁴²² Bei der Identifizierung relevanter Quellen und welche Fragen diese beantworten könnten, kann das Verständnis über die Beziehung von Primär- zu Sekundärquellen helfen. Bahde beschreibt dies wie folgt: „Recognizing primary sources and their often complex relationship to secondary sources enables students to distinguish different types of information sources (e.g., in a list of search results). Students need to know what type of source they are looking at in order to understand how it can affect their arguments and interpretations.“⁴²³ Die Unterscheidung der verschiedenen Quellentypen ist zwar eine Kompetenz der Quellenkunde, jedoch hilft diese Fähigkeit gleichzeitig bei der Recherchekompetenz. Zum Forschungsthema passende Archive/Repositorien können lokalisiert, deren geeignete Sammlungen und Bestände identifiziert und relevante Primärquellen bestimmt werden.⁴²⁴ Duff definiert den Begriff der Relevanz dabei im Zusammenhang mit dem vordefinierten Forschungsrahmen (s. Kapitel 5.2.1.1): „[...] relevancy is not merely a question of finding useful records, but records that could be properly assimilated to a predetermined framework, or which could modify the researcher’s understanding of that framework.“⁴²⁵ Es geht also nicht um die Nützlichkeit von Quellen im Allgemeinen, sondern um deren Nutzen für das spezifische Forschungsthema. Diese Einstellung sollte auch bei der Webrecherche beibehalten werden. So sollten Studierende sich nicht zu schnell mit den Onlineergebnissen zufrieden geben und diese stets hinterfragen. ⁴²⁶ Dieser Aspekt spielt in das

⁴¹⁸ Fic 2018, S. 295.

⁴¹⁹ Mulrennan 2020, S. 138.

⁴²⁰ Vgl. ebd.; McCoy 2010, S. 55.

⁴²¹ Vgl. Carini 2009, S. 48; McCoy 2010, S. 58; Bahde 2013, S. 183.

⁴²² Vgl. Fic 2018, S. 296.

⁴²³ Bahde et al. 2014, S. xix.

⁴²⁴ Vgl. Carini 2016, S. 199 f.; siehe auch Hauck und Robinson 2018, S. 236; ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5.

⁴²⁵ Duff et al. 2012, S. 81.

⁴²⁶ Vgl. Poole 2015, S. 418.

Repräsentationsverständnis hinein. Hier geht es nämlich darum zu bewerten, warum gerade jene Primärquellen online zur Verfügung stehen.

Studierende, die Recherchekompetenzen besitzen sind folglich in der Lage, gezielt nach relevanten Quellen in Findhilfsmitteln zu suchen⁴²⁷ und daraus authentische und glaubwürdige Beweise auszuwählen⁴²⁸. Dabei recherchieren sie in den verschiedenen Findhilfsmitteln der Archivsparten, sowohl auf nationaler wie internationaler Ebene.⁴²⁹ Sie wissen, wie sie sich Primärquellen nähern müssen bzw. an sie herankommen können und machen sich mit ihnen vertraut.⁴³⁰ Unterdies beschränken sie sich nicht nur auf eine Quellenart, sondern können verschiedenste Formen auffinden.⁴³¹ Ferner demonstrieren sie durch die Anwendung von Recherchekompetenzen sowie dem Umgang und der Auseinandersetzung mit historischen Primärquellen ein Verständnis für das kulturelle Erbe.⁴³²

5.2.2.7. Quellenverwaltung

Neben dem Auffinden von geeignetem Quellenmaterial gehört auch deren Verwaltung zum Kompetenzkatalog der Recherchekompetenz. Alle bibliografischen Informationen, die für eine vollständige Zitation erforderlich sind, müssen erfasst, verstanden und in einem Literaturverwaltungsprogramm dokumentiert werden.⁴³³ Auf diese Weise können die Archivalien rechtssicher publiziert werden.

5.2.2.8. Recherchefähigkeiten weitergeben

Eine weitere Fähigkeit der Recherchekompetenz ist die der verbalen, visuellen oder schriftlichen Weitergabe der eigenen Rechercheerfahrung.⁴³⁴ Dazu kann der Rechercheweg zur passenden Primärquelle gehören, deren Authentifikation und Interpretation sowie die Einbindung der Quelle in die eigene wissenschaftliche Arbeit.⁴³⁵ Durch diesen Wiederholungsprozess können die einzelnen Arbeitsschritte verinnerlicht beziehungsweise als verbesserungswürdig erkannt werden. Ferner können diese Erfahrungsberichte weitere (angehende) Wissenschaftler*innen bei ihrer eigenen Recherche im Archiv sowie der Arbeit mit Primärquellen inspirieren, motivieren und unterstützen.

⁴²⁷ Vgl. Duff et al. 2012, S. 81; Hankins 2019, S. 156.

⁴²⁸ Vgl. Poole 2015, S. 417.

⁴²⁹ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 6; Daines III und Nimer 2015, S. 34; Morris et al. 2014, S. 404, S. 406 f.; Weiner et al. 2015, S. 165, S. 167 f.

⁴³⁰ Vgl. Bahde 2013, S. 176; Note 2017, S. 229.

⁴³¹ Vgl. Garcia et al. 2019, S. 99.

⁴³² Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 34.

⁴³³ Vgl. Note 2017, S. 229; Fic 2018, S. 296.

⁴³⁴ Vgl. Morris et al. 2014, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 167.

⁴³⁵ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 8.

5.2.2.3. Repräsentationsverständnis

Repräsentationsverständnis, respective "intellective skills", bildet die Fähigkeiten ab, „[...]to understand primary sources, their surrogates, activities, and associated processes.“⁴³⁶ Die verschiedenen Formen, die eine Repräsentation einnehmen kann, gilt es folglich lesen und interpretieren zu können.⁴³⁷ Yakel beschreibt das Verständnis der Repräsentation sowie der "intellective skills" als die Fähigkeit, Primärquellen anhand von Findhilfsmitteln identifizieren und bewerten zu können sowie zu entscheiden, welche Quelle zur Einsichtnahme angefordert werden soll.⁴³⁸ Die Relevanz von "intellective skills" werde laut Katuu „[...] in a world where professionals are questioning the fundamentals on which theory is built, and, particularly in the context of digitisation projects [...]“ immer größer, um digitale Surrogate noch vom Original unterscheiden zu können.⁴³⁹ Das Repräsentationsverständnis beschäftigt sich folglich mit der kritischen Auseinandersetzung der archivalischen Übernahmepraxis und der darin enthaltenen Voreingenommenheiten oder Sammlungstendenzen (Archivmacht).⁴⁴⁰

Im Repräsentationsverständnis enthaltene Kompetenzen sind:

- Anerkennung des Einflusses auf das Repräsentationsverständnis durch: „Theoretical concepts such as evidence, authority, power, authenticity, context, materiality, historical empathy, agency, value, absences, and privilege underpin the collection, arrangement, and presentation of primary sources.“⁴⁴¹
- Bewusstsein darüber, dass analoge und digitale Bestände, Sammlungen, Datenbanken oder Findhilfsmittel sowie der Zugang zu ihnen immer die Entscheidungen vieler Einzelpersonen bzgl. der Auswahl, Reproduktion und Präsentation der einzelnen Dokumente widerspiegeln.⁴⁴²
- Verständnis dafür, dass historische Quellen unter Umständen heute nicht mehr existieren würden, wenn sie nicht gesammelt und archiviert worden wären. Diese Aufbewahrungsentscheidungen wurden und werden von Einzelpersonen wie Archivar*innen, Bibliothekar*innen, Sammler*innen und Nachlassgeber*innen geprägt und beeinflussen das Spektrum zur Verfügung stehender Quellen beziehungsweise schränken diese ein.⁴⁴³

⁴³⁶ Zhou 2008, S. 478.

⁴³⁷ Vgl. Duff et al. 2012, S. 76.

⁴³⁸ Vgl. Yakel 2019, S. 293.

⁴³⁹ Katuu 2015, S. 450.

⁴⁴⁰ Vgl. Yakel 2019, S. 293.

⁴⁴¹ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3.

⁴⁴² Vgl. ebd., S. 4

⁴⁴³ Vgl. ebd., S. 5

- Verstehen, dass der Erschließungsdatensatz, die Präsentation im Findhilfsmittel, die Aufbewahrung im archivarischen Verpackungsmaterial oder das Surrogat alle in Abhängigkeit zum physischen Original betrachtet werden müssen.⁴⁴⁴
- Bewusstsein darüber, wie die Tektonik und die archivalischen Erschließungsdaten die Deutung und Interpretation des Bestandes oder der einzelnen Archivalie beeinflussen können sowie Aussagen über deren Beziehungen zueinander treffen können.⁴⁴⁵
- Konstruierten Charakter der Geschichte durch die Vorstrukturierung und Kuration der Primärquellen erkennen, Gründe für Lücken in der historischen Aufzeichnung benennen können sowie Suchstrategien kennen, wie man an die fehlenden Informationen gelangen könnte.⁴⁴⁶
- Bewusstsein dafür, dass der Lebenszyklus beziehungsweise die Aufbewahrungskette und Herkunft einer Quelle ihre Authentizität beeinflussen können (Urkundenlehre).⁴⁴⁷

5.2.2.3.1. Surrogat

Da nicht alle Archivalien im Original eingesehen werden können, müssen Studierende die Beziehung zwischen Originalen und Surrogaten, sowohl in gedruckter und digitaler Form als auch auf Mikrofilm, verstehen⁴⁴⁸ sowie sich der Auswirkungen ihrer Nutzung bewusst sein.⁴⁴⁹ Surrogate seien laut Carini „[...] mediated versions of primary sources because almost all are edited to some degree.“⁴⁵⁰ Dies bedeutet, dass Surrogate keine exakten Abbilder des Originals sind. Besonders bei digitalisierten Primärquellen muss darauf geachtet werden, ob sie in irgendeiner Weise manipuliert wurden.⁴⁵¹ Die Überprüfung der Authentizität dieser Surrogate ist zur Sicherstellung der Glaubwürdigkeit der Quelle von großer Wichtigkeit.

5.2.2.3.2. Findhilfsmittel

Findhilfsmittel gilt es dahingehend zu untersuchen, wie sie Primärquellen darstellen und mit Hilfe von Metadaten beschreiben. Malkmus fasst dies wie folgt zusammen: „It consists primarily of understanding how the finding aids, catalog records, and inventories represent the collection. If novice researchers do not understand the nature of collections, they can-not understand how finding aids represent them.“⁴⁵² Dazu gehört auch die Fähigkeit zu erkennen, wie die Beziehungen zwischen den einzelnen Archivalien erfasst und u.a. mittels Findhilfsmitteln oder hierarchischer Anordnung präsentiert werden.⁴⁵³

⁴⁴⁴ Vgl. ebd., S. 6; Carini 2016, S. 199.

⁴⁴⁵ Vgl. Duff et al. 2012, S. 85.

⁴⁴⁶ Vgl. Morris et al. 2014, S. 405; Weiner et al. 2015, S. 166.

⁴⁴⁷ Vgl. Weiner et al. 2015, S. 168.

⁴⁴⁸ Vgl. Carini 2016, S. 200.

⁴⁴⁹ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 32.

⁴⁵⁰ Carini 2016, S. 200.

⁴⁵¹ Vgl. Katuu 2015, S. 451.

⁴⁵² Malkmus 2008, S. 63.

⁴⁵³ Vgl. Roussain 2020, S. 87.

Zur Verdeutlichung dieser Beziehungsgefüge raten Malkmus und Hensley dazu, Studierende mit der Archivbox, ihren enthaltenen Materialien sowie ihrer inneren Ordnung vertraut zu machen, damit sie einen Vergleich zwischen Erschließungsdatensatz und physischer Archivalie ziehen können.⁴⁵⁴

Für Duff spiegelt das Findhilfsmittel darüber hinaus den zeitlichen und gesellschaftlichen Kontext des Archivierungsprozesses wider. So sollten Studierende verstehen, dass: „[...]finding aids were created at a specific time and place, by an individual with a particular perspective on the material that he or she was describing. The historians examined the finding aids not only to see how the records were arranged but also to understand the specialized language used in the finding aid and how the aid reflects the biases of the time.“⁴⁵⁵

5.2.2.3.3. Repräsentationsverständnis

Im Zusammenhang mit dem Wissen, welche Quellen im Archiv gefunden werden können, kann die Fähigkeit gesehen werden, Überlieferungslücken oder Widersprüche in Archivbeständen hinsichtlich etwaiger Machtverhältnisse erkennen, hinterfragen, erklären und interpretieren zu können.⁴⁵⁶ Den Einfluss der Gesellschaft sowie einzelner Personen innerhalb und außerhalb des Archivs auf die Überlieferung von Quellen, beschreibt der ACRL folgend: „Collections in cultural heritage institutions reflect and reinforce societal power structures. Users must seek to understand resulting silences and absences by critically considering what sources were never created, what sources may no longer exist, and what sources are collected, as well as communities' abilities to engage in these activities.“⁴⁵⁷ Überlieferungslücken im Archiv sind jedoch nicht immer Indizien für die Ausübung von Machtmissbrauch. Studierende müssen beispielsweise prüfen, ob einzelne Primärquellen fehlen, weil zum Zeitpunkt ihrer Übernahme ein einschneidendes Ereignis passiert ist, auf dem der Übernahmefokus lag.⁴⁵⁸ Bezogen auf unterrepräsentierte Gruppen, können Überlieferungslücken u.a. auch mit dem Analphabetismus dieser Gruppen einhergehen.⁴⁵⁹ Sollten Unterlagen zu einem bestimmten Ereignis oder Vorfall fehlen und Dokumente über bestimmte Gruppen oder Gesellschaftsschichten unterrepräsentiert sein, so sollte dieses "Schweigen" mit Vorsicht und Verständnis bewertet werden, weil „[T]he lack can be as simple as no documentation having been created in relation to the issue, event, or group; or it can signal a lack of importance

⁴⁵⁴ Vgl. Malkmus 2008, S. 63; Hensley et al. 2014, S. 100.

⁴⁵⁵ Duff et al. 2012, S. 77.

⁴⁵⁶ Vgl. ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 5; Carini 2009, S. 48; Carini 2016, S. 199.

⁴⁵⁷ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3.

⁴⁵⁸ Vgl. Enoch und VanHaitsma 2015, S. 224.

⁴⁵⁹ Vgl. Carini 2009, S. 48; Carini 2016, S. 198 f.

afforded the issue, event, or group by the archive-creating class.“⁴⁶⁰ Um herauszufinden, ob das "Schweigen" ein Beweis für die Marginalisierung einer Person(engruppe) oder eines Ereignisses genutzt werden kann, müssen die Primärquellen in den Kontext ihrer Entstehung eingebunden werden, damit keine Fehlinterpretationen abgeleitet werden.⁴⁶¹ In diesem Zusammenhang sollte auch auf die Provenienz der Unterlagen geachtet werden und zwar aus welcher Sichtweise die überlieferten Quellen verfasst wurden. „A slave record is often from the point of view of the slave owner, police records often provide only the viewpoint of the recording officer, a newspaper article that discusses an incident is from the journalist’s vision—and yet all of these are documents often found in archives. Biases are inherently a part of any record created.“⁴⁶² Das Erkennen von Machtmissbrauch durch das Archivpersonal, Provenienzen, Nachlassgeber*innen oder Spender*innen an Hand von Archivalien kann nur gelingen, wenn die Rolle und Interessen dieser einzelnen Personengruppen im Archivierungsprozess verstanden werden.⁴⁶³ Inwieweit bei der Erstellung von Dokumenten und der Bewertung deren Archivwürdigkeit Machtverhältnisse oder die subjektive Sichtweise (Bias) beabsichtigt oder unbeabsichtigt ausgeübt werden, gilt es zu eruieren.⁴⁶⁴ Die Glaubwürdigkeit sollte immer auf Grundlage der damit verbundenen Autoritäten hinterfragt und beobachtet werden.⁴⁶⁵ Der ACRL definiert den Begriff "Bias" daher wie folgt: „A prejudice in favor of one thing or person over another. Sources may include the biases of their creator(s) and of the individuals and institutions that collect these sources. Since bias may be implicit rather than obvious, a source may reflect unconscious or unintentional bias.“⁴⁶⁶ Dieser Bias spiegelt sich nicht nur in den Archivbeständen wider, sondern auch bei der Digitalisierung von Archivalien und ihrer Kuratierung.

Enoch und VanHaitsma begreifen den Begriff "Bias" als rhetorische Macht der Archive. Wie bereits in Kapitel 5.1.1 erwähnt, gehen Enoch und VanHaitsma verstärkt auf den rhetorischen Aspekt digitaler Archive und deren kritischer Hinterfragung ein: „Indeed, digital archives are multidimensional rhetorical entities that shape research and meaning making.“⁴⁶⁷ Dabei betrachten sie nicht nur "klassische" digitale Archive, sondern alle digitalen Räume, die sich als "Archiv" bezeichnen und Studierenden bei der Recherche begegnen könnten.⁴⁶⁸ Digitale Projekte der Digital Humanities sowie interaktive

⁴⁶⁰ Carini 2016, S. 202 f.

⁴⁶¹ Vgl. ebd., S. 203.

⁴⁶² Hankins 2019, S. 154.

⁴⁶³ Vgl. Mills et al. 2020, S. 56.

⁴⁶⁴ Vgl. Note 2017, S. 229.

⁴⁶⁵ Vgl. Bahde 2013, S. 183; S. 187; Morris et al. 2014, S. 405, S. 407; Weiner et al. 2015, S. 166.

⁴⁶⁶ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 8.

⁴⁶⁷ Enoch und VanHaitsma 2015, S. 235.

⁴⁶⁸ Vgl. ebd., S. 219.

thematische Darstellungen von historischen Ereignissen könnten folglich Gegenstand der Untersuchung sein.

Rhetorische Macht erlangen Archive durch den Prozess der Bewertung, Übernahme und Kassation: „Those who build archives choose what is important and what is not, and in doing so, they make implicit arguments about historiographic significance.“⁴⁶⁹ Um archivalische Informationskompetenz zu erlangen, müssen Studierende zunächst verstehen, warum die Archivalien als Repräsentanten ihrer Zeitgeschichte ausgewählt wurden und welches Bild sie uns von dieser vermitteln sollen.⁴⁷⁰ Die Intention hinter den archivalischen Ein- und Ausschlusskriterien soll folglich nachvollzogen und verstanden werden.

Um die Tragweite oder auch die Repräsentativität der amtlichen und nichtamtlichen Überlieferungen sowie Sammlungen im Archiv einschätzen zu können, schlagen Enoch und VanHaitsma vor, eine Vielzahl von Archiven zu demselben Thema zu untersuchen, um Vergleiche ziehen zu können.⁴⁷¹ Darüber hinaus merken sie an, dass auch die Größe eines Bestandes repräsentativ für dessen Vollständigkeit oder Bedeutsamkeit stehen kann.⁴⁷² So können kleinere Bestände u.a. darauf deuten, dass das Thema oder die Personen(gruppe) wenig gesellschaftliche Beachtung fand beziehungsweise nur einige Dokumente zu und über sie angefertigt wurden.

5.2.2.3.4. Digital Archival Literacy

Jensen bezeichnet Archive als „powerful research infrastructures that influence both the representation and (re)production of historiographical traditions.“⁴⁷³ Damit zielt er auf den narrativen Charakter von (digitalen) Archiven ab, die das Geschichtsbild der Allgemeinheit beeinflussen können. Um einschätzen zu können, inwieweit digitale Archive die geschichtswissenschaftliche Forschung beeinflussen, müssen Kenntnisse über die wirtschaftlichen, politischen und technischen Aspekte der digitalen Archive vorhanden sein.⁴⁷⁴ Repräsentationsverständnis, im Zusammenhang mit digitalen Archiven, hat folglich mit der kritischen Auseinandersetzung online präsentierter Archivalien zu tun. Die Frage, die es hierbei zu beantworten gilt, ist: „Warum wurden gerade jene Archivalien oder Bestände digitalisiert beziehungsweise online zur Verfügung gestellt?“. Enoch betont in diesem Prozess die Berücksichtigung des zeit- und ortgebunden Kontextes: „[...] it is critical for students to explore the digital archives reason for being and to see it as a

⁴⁶⁹ Enoch und VanHaitsma 2015, S. 220.

⁴⁷⁰ Vgl. ebd., 220 f.

⁴⁷¹ Ebd., S. 221.

⁴⁷² Vgl. ebd., S. 222.

⁴⁷³ Jensen 2021, S. 2.

⁴⁷⁴ Vgl. ebd.

rhetorical project, crafted in response to circumstances situated in time and place.”⁴⁷⁵ Für Enoch müssen jedoch nicht nur die digitalen Archive kritisch hinterfragt werden, sondern auch interaktive Webseiten oder digitale Ausstellungen, die ein bestimmtes historisches Thema, Ereignis oder das Leben einer historischen Person aufarbeiten und kuratieren.⁴⁷⁶ Folglich muss ebenso wie beim Fachwissen die Fähigkeit vorhanden sein, den erzählerischen Charakter der Darstellungsweise zu erkennen und hinsichtlich der Manipulation der intendierten Sichtweise untersuchen zu können. Weitere Faktoren, die es kritisch zu betrachten gilt, sind die technische Darstellung des digitalen Angebots sowie die Personen, Organisationen und Institutionen, die hinter der Digitalisierung und Veröffentlichung der Primärquellen stehen. Bei der Betrachtung der digitalen Komponenten sollte laut Enoch darauf geachtet werden, „[...] how tagging, metadata, search capability, design interface, and other technological features shape the researcher's online experience.”⁴⁷⁷ Für Sye ist in diesem Prozess wichtig, nicht die menschliche Komponente zu vergessen, die die Fachkategorien definiert, Suchfelder bestimmt und die Datensätze mit Metadaten versehen hat. Dazu hinzukommend gehört auch das Interface der Datenbank zu betrachten, die die Art der Suche bestimmt.⁴⁷⁸ Die menschliche Komponente kommt auch bei der Auswahl und Zusammenstellung der einzelnen Quellen zum Tragen. Jensen beschreibt diese Komponente sehr ausführlich: „The policies and funding structures that drive them, as well as the way they provide access to sources, are very different compared to these institutions' analogue and digital holdings. Shortage of funds for digitisation projects entails that possibilities for attracting external funding and partnerships determine not only what is available online, but also how it is made available, resulting in smart looking and easy-to-use interfaces rather than transparency. The types of sources that are available online represent a very limited verity and content from what can be found on location. Still, their online presence makes them a thousand times easier to find.”⁴⁷⁹ Hier geht es vor allem auch um die Macht Dritter, die die Digitalisierung bestimmter Bestände sponsern und somit die Zugänglichkeit⁴⁸⁰ zu ihnen fördern und das öffentliche Bild zu ihnen beeinflussen oder von anderen thematischen Beständen ablenken können. Im digitalen Zeitalter, wo Klicks und Downloads dominieren, können jedoch auch Zahlen wie die Nutzerstatistik dafür sorgen, dass nur bestimmte Bestände digital zur Verfügung gestellt werden.⁴⁸¹ Umso wichtiger ist es für Studierende, sich nicht nur auf digitale Primärquellen zu stützen, sondern auch im Archiv nach analogen Quellen zu suchen. Ansonsten kann es sein, dass wichtige Beweismittel zur Unterstützung des

⁴⁷⁵ Enoch und VanHaitsma 2015, S. 223.

⁴⁷⁶ Vgl. ebd., S. 225.

⁴⁷⁷ Ebd., S. 233.

⁴⁷⁸ Vgl. Sye 2022, S. 14.

⁴⁷⁹ Jensen 2021, S. 3; Vgl. hierzu auch Enoch und VanHaitsma 2015, S. 233.

⁴⁸⁰ Vgl. hierzu Jensen 2021, S. 4.

⁴⁸¹ Vgl. Sye 2022, S. 14.

Forschungsthemas untergehen beziehungsweise das Forschungsergebnis zu einseitig ist, da es nur digital verfügbare Bestände betrachtet. Diese Aussage wird auch von Enoch unterstützt. So soll bedacht werden, dass „[...] some digital archivists have tried to draw researchers' attention away from famous figures by choosing to select or highlight lesser-known participants in the movement.“⁴⁸²

5.2.2.3.5. Kritisches Denken und Archivmacht

Das Repräsentationsverständnis fördert kritisches Denken, indem die Studierenden dazu aufgefordert werden, die Quelle hinsichtlich ihrer Validität, Grenzen und Stärken zu hinterfragen.⁴⁸³ Fragen wie „Warum wurde genau diese Quelle überliefert?“ oder „Warum wurde genau jener Bestand digitalisiert?“ helfen, Leerstellen im Archiv sichtbar und nachvollziehbar zu machen.

Daines und Nimer haben den Einfluss des Archivierungs- und Erhaltungsprozesses auf die Wahrnehmung der einzelnen Quellen näher beleuchtet. Ausgehend von der Primary Source Literacy vertreten sie den Ansatz, dass vor allem die Quellenanalyse und das kritische Denken die Arbeit mit Primärquellen ausmachen. Diese beiden Aspekte stellen sie in einen größeren Kontext, der alle Kultureinrichtungen gleichermaßen betrifft und für jede speziell zu betrachten gilt. Nichtsdestotrotz lassen sich in den von Nimer und Daines aufgestellten Fähigkeiten auch Komponenten des Repräsentationsverständnisses entnehmen. So sollen Studierende zunächst verstehen, welche Auswirkung die Erhaltungsverfahren bei der Aufbereitung des Registraturgutes, sowie die analoge und digitale Präsentation der Materialien, auf den Sinngehalt des Bestandes selbst haben.⁴⁸⁴ Dabei steht vor allem das Handeln des Archivpersonals im Vordergrund.⁴⁸⁵ Morris und Weiner fassen die Auswirkung des archivarischen Handelns wie folgt zusammen: „Recognize common preservation, organization, and archival processing techniques to distinguish the way materials have altered since being acquired by a repository. Distinguish between the work an archivist may do to make a collection accessible and to preserve it versus the work an author, creator, or collector might do, and give some instances of when to avoid drawing false conclusions based on appearance of the items.“⁴⁸⁶ Diese Aussage spiegelt auch den Unterschied zwischen kritischem Denken im Bereich der Quellenkunde sowie im Bereich des Repräsentationsverständnisses wider. Während die Quellenkunde sich auf die inhaltliche Kritik und äußere Form der Quellen konzentriert, beschäftigt sich das Repräsentationsverständnis mit den Einflüssen des Registraturbildners und des Archivpersonals auf die Darstellung der historischen

⁴⁸² Enoch und VanHaitsma 2015, S. 221..

⁴⁸³ Krause 2010, S. 515, S. 517, S. 534; Mulrennan 2020, S. 138.

⁴⁸⁴ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 32.

⁴⁸⁵ Vgl. ebd.; siehe auch Nimer und Daines III 2012, S. 7.

⁴⁸⁶ Weiner et al. 2015, S. 168; Morris et al. 2014, S. 406 f.

Überlieferung an sich. Daines und Nimer führen diesen Aspekt der "Archivmacht" weiter aus. Sie sagen, dass es zu verstehen gilt, wie Archivar*innen durch die Erschließung und Darstellung der Bestände ein Narrativ oder Argument kreieren⁴⁸⁷ sprich, wie sie Primärquellen ihre Bedeutung geben.⁴⁸⁸

Auch Nimer sieht das Verständnis über die Auswirkungen, die Archivar*innen und die Archivpraxis auf Primärquellen haben, als wesentliche Fähigkeit der archivalischen Informationskompetenz an.⁴⁸⁹ Im Rahmen von Seminaren diskutiert er daher den Einfluss des Archivars auf archivarische Bestände sowie den dadurch bedingten kritischen Umgang mit archivarischen Quellen.⁴⁹⁰ Mulrennan geht in diesem Zusammenhang nicht nur auf die erzählerische Macht der Repräsentation durch die Archivar*innen ein, sondern betont auch die der Forscher*innen.⁴⁹¹ Hier zeigt sich erneut die Überschneidung zur Fähigkeit der Quellenkunden und Interpretation.

5.3. Vermittlung archivischer Informationskompetenz in der englischsprachigen Fachliteratur

Die Mehrheit der untersuchten Quellen hat das Thema Archival und Primary Source Literacy in Form eines Projektberichtes aufgearbeitet. Hierin werden durchgeführte Schulungsangebote an Universitäten wie auch Colleges beschrieben und zum Teil kritisch hinterfragt. In die Analyse aufgenommen wurden Informationen zur Zielgruppe der Schulungen und zu den Akteuren, die für die Ausrichtung und den Inhalt der Schulungen verantwortlich sind.

In 24 Quellen konnten die (angestrebten) Studienabschlüsse der Zielgruppen identifiziert werden. Die Auswertung hat gezeigt, dass vor allem „undergraduate students“⁴⁹², also Student*innen im Grundstudium beziehungsweise im Bachelorstudium die Zielgruppe der (Projekt-)Kurse sind. Während Bachelorstudierende insgesamt in 13 Quellen erwähnt wurden, wurden „graduate students“⁴⁹³ und „master students“⁴⁹⁴ nur in fünf von ihnen als

⁴⁸⁷ Vgl. Daines III und Nimer 2015, S. 32.

⁴⁸⁸ Vgl. ebd., S. 33.

⁴⁸⁹ Nimer und Daines III 2012, S. 7.

⁴⁹⁰ Ebd., S. 15.

⁴⁹¹ Vgl. Mulrennan 2020, S. 138 f.

⁴⁹² Vgl. hierzu Zhou 2008, S. 476, S. 479; Krause 2010, S. 508, S. 510; McCoy 2010, S. 49; Daniels und Yakel 2013, S. 417; Hauck und Robinson 2018, S. 218; Garcia et al. 2019, S. 97; Perkins Smith und McGillan 2020; Hensley et al. 2014; Hankins 2019; Mills et al. 2020; Mulrennan 2020; Roussain 2020 S. 2; Hensley et al. 2014, S. 99; Hankins 2019, S. 155; Yakel 2019, S. 285; Mills et al. 2020, S. 37; Mulrennan 2020, S. 134, S. 144; Roussain 2020, S. 91.

⁴⁹³ Vgl. Perkins Smith und McGillan 2020, S. 2, S. 7; Duff et al. 2012, S. 70, S. 78; Note 2017, S. 228; Hankins 2019, S. 155; Mulrennan 2020, S. 139, S. 144; Im amerikanischen Hochschulsystem wird der Begriff „graduate student“ sowohl für Masterstudierende wie auch für Doktorand*innen genutzt (Vgl. EducationUSA: What is a graduate student? Online verfügbar unter <https://educationusa.state.gov/your-5-steps-us-study/research-your-options/graduate/what-graduate-student>). Im Rahmen dieser Arbeit wurden „graduate students“ aufgrund ihres inhaltlichen Kontextes zu den Masterstudierenden gezählt.

⁴⁹⁴ Vgl. Duff et al. 2012, S. 78; Note 2017, S. 228.

Zielgruppe genannt. Mit jeweils einer Nennung wurden Doktoranden (engl. PhD)⁴⁹⁵, Professoren⁴⁹⁶ sowie akademische und kommunale Nutzer*innen⁴⁹⁷ erwähnt. Sieben Quellen gaben an, dass ihre Student*innen im Hauptfach Geschichte eingeschrieben seien⁴⁹⁸ und drei Autor*innen erwähnten, dass ihre Kurse für alle Hauptfächer offen seien.⁴⁹⁹ Drei Quellen gaben an, die Schulungen im ersten Studienjahr (freshmen)⁵⁰⁰ durchzuführen, sieben im zweiten Studienjahr (sophomores)⁵⁰¹, vier im dritten Studienjahr (juniors)⁵⁰² und drei im vierten Studienjahr (seniors)⁵⁰³.

In 16 Quellen konnten Aussagen über die zugehörige Fakultät der Studierenden gefunden werden. 11 der Quellen gaben an, dass ihre Studierenden u.a. zur Fakultät der Geschichtswissenschaften gehörten.⁵⁰⁴ Darunter waren auch Studiengänge wie „modern American history“,⁵⁰⁵ Bildungs-,⁵⁰⁶ Medizin- und Wissenschaftsgeschichte⁵⁰⁷ sowie das Lehramt Geschichte⁵⁰⁸ zu finden. Allgemein konnte jedoch festgestellt werden, dass die Schulungsangebote meist an Studierende aus unterschiedlichen Fakultäten gleichzeitig gerichtet waren.⁵⁰⁹ Zu den Fakultäten gehörten neben den Humanities beziehungsweise Geisteswissenschaften auch die Sozialwissenschaften,⁵¹⁰ MINT-Fächer⁵¹¹ sowie Studiengänge der Wirtschaftswissenschaften.⁵¹²

In 23 Quellen wurde Auskunft über die Akteure gegeben, die die Schulungen durchführen. Bis auf zwei Quellen waren immer mehrere Akteure an der Planung und Durchführung der Schulungen beteiligt. Mit insgesamt 18 Quellen wurden Archivar*innen am häufigsten genannt. Vier der 18 Quellen gaben an, dass der/die an der Schulung beteiligte Archivar*in hauptberuflich in Form eines „reference Archivist“⁵¹³, „embedded Archivist“⁵¹⁴ oder „access and outreach archivist“⁵¹⁵ beim Universitätsarchiv angestellt war. Dicht dahinter

⁴⁹⁵ Vgl. Duff et al. 2012, S. 78.

⁴⁹⁶ Vgl. Duff und Cherry 2008, S. 508.

⁴⁹⁷ Vgl. Hankins 2019, S. 154.

⁴⁹⁸ Vgl. Duff und Cherry 2008, S. 512; Krause 2010, S. 513; McCoy 2010, S. 53; Nimer und Daines III 2012, S. 10; Morris et al. 2014, S. 409; Weiner et al. 2015, S. 155; Perkins Smith und McGillan 2020, S. 8.

⁴⁹⁹ Vgl. Bahde 2013, S. 183; Note 2017, S. 230; Fic 2018, S. 291.

⁵⁰⁰ Vgl. Hauck und Robinson 2018, S. 222; Nimer und Daines III 2012, S. 10; Carini 2016, S. 202.

⁵⁰¹ Vgl. ebd.; Fic 2018, S. 291; Carini 2016, S. 202; Sye 2022, S. 11; Tredinnick 2017, S. 2; Krause 2010, S. 512; Nimer und Daines III 2012, S. 10; Hauck und Robinson 2018, S. 222.

⁵⁰² Vgl. ebd.; Tredinnick 2017, S. 2; Hauck und Robinson 2018, S. 222; Fic 2018, S. 291; Nimer und Daines III 2012, S. 11.

⁵⁰³ Vgl. ebd.; Fic 2018, S. 291; Nimer und Daines III 2012, S. 10; Hauck und Robinson 2018, S. 222.

⁵⁰⁴ Vgl. Zhou 2008, S. 479; Daniels und Yakel 2013, S. 417; Hauck und Robinson 2018, S. 222; Sye 2022, S. 11; Weiner et al. 2015, S. 155; Nimer und Daines III 2012, S. 10; Tredinnick 2017, S. 2; Mills et al. 2020, S. 37; Mulrennan 2020, S. 137; Perkins Smith und McGillan 2020, S. 8.

⁵⁰⁵ Vgl. Zhou 2008, S. 477.

⁵⁰⁶ Vgl. Perkins Smith und McGillan 2020, S. 7.

⁵⁰⁷ Vgl. Duff und Cherry 2008, S. 512.

⁵⁰⁸ Vgl. Nimer und Daines III 2012, S. 10.

⁵⁰⁹ Vgl. Zhou 2008, S. 476; Fic 2018; Mulrennan 2020, S. 291; Mulrennan 2020, S. 134.

⁵¹⁰ Vgl. u.a. Flynn 2021, S. 582; Daniels und Yakel 2013, S. 417.

⁵¹¹ Vgl. u.a. Bahde 2013, S. 183; Daniels und Yakel 2013, S. 417.

⁵¹² Vgl. u.a. Nimer und Daines III 2012, S. 10; Note 2017, S. 230.

⁵¹³ Vgl. Zhou 2008, S. 476, S. 483, S. 493.

⁵¹⁴ Vgl. Fic 2018, S. 291; Mills et al. 2020, S. 54.

⁵¹⁵ Vgl. Tredinnick 2017, S. 3.

mit 14 Nennungen liegen „special collections librarians“⁵¹⁶ sowie mit 12 Nennungen die Professoren beziehungsweise das Lehrpersonal des Fachbereichs. Mit sieben Nennungen sind die (geschichtswissenschaftlichen) Fakultäten am seltensten involviert.⁵¹⁷

5.4. Vermittlung archivischer Informationskompetenz an deutschen Universitäten

Die Abbildungen 1 und 2 geben die prozentuale Verteilung der Oberkategorien auf die jeweils 10 untersuchten Universitäten mit ihren B.A.- und M.A.-Studiengängen im Bereich der Geschichtswissenschaft wieder.

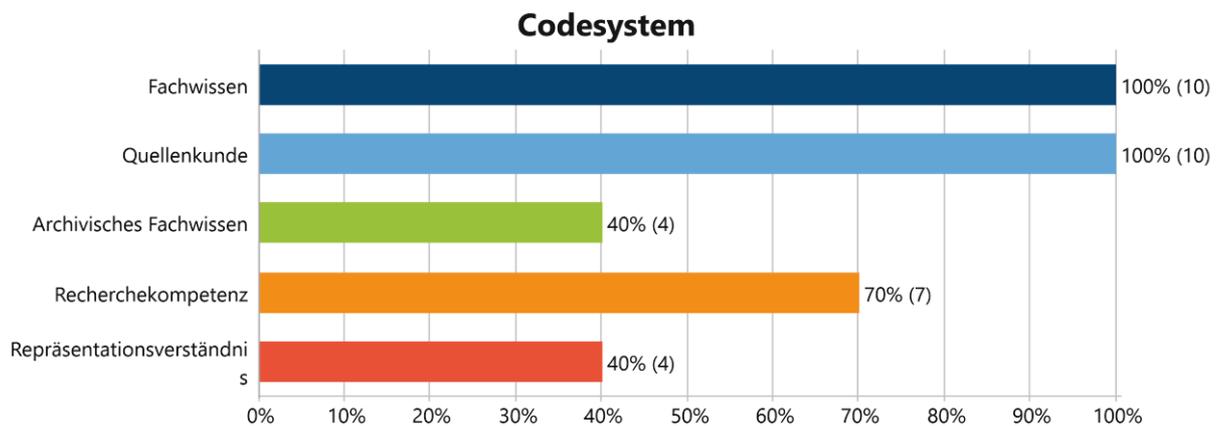


Abbildung 1: Prozentuale Verteilung der Oberkategorien auf die zehn Universitäten des B.A. Geschichte

Aus Abbildung 1 geht hervor, dass besonders Kategorien mit einem hohen Anteil an archivischer Informationskompetenz, wie das "Archivische Fachwissen" und das "Repräsentationsverständnis", an nur vier Universitäten den Bachelorstudierenden vermittelt werden

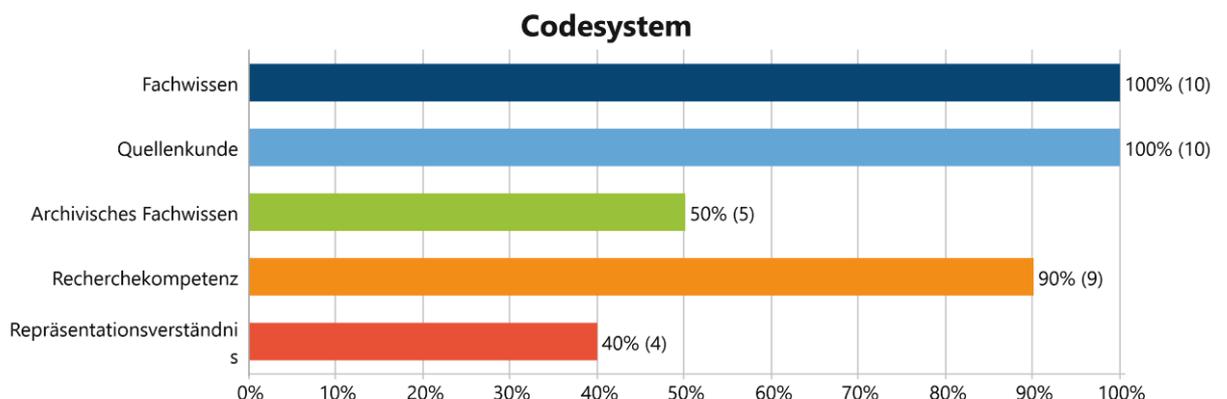


Abbildung 2: Prozentuale Verteilung der Oberkategorien auf die zehn Universitäten des M.A. Geschichte

⁵¹⁶ Vgl. McCoy 2010, S. 49; Bahde 2013, S. 176; Garcia et al. 2019, S. 97.

⁵¹⁷ Vgl. hierzu Tabelle 19.

Vergleicht man Abbildung 1 und Abbildung 2 miteinander, kann festgestellt werden, dass die einzelnen Fähigkeiten der archivischen Informationskompetenz, prozentual gesehen, häufiger in den Modulhandbüchern der Masterstudiengänge Erwähnung finden, wie in denen des Bachelors. Während die Modulhandbücher beider Studiengänge zu 100 % einzelne Kompetenzen des "Fachwissens" und der "Quellenkunde" erwähnen, konnten nur in fünf Modulhandbüchern des Masters sowie in vier des Bachelors, Fähigkeiten des "Archivischen Fachwissens" verzeichnet werden. Fähigkeiten der "Recherchekompetenz" wurden in sieben Modulhandbüchern des Bachelors und in neuen des Masters erwähnt. Jeweils vier Modulhandbücher enthielten darüber hinaus Fähigkeiten im Bereich des "Repräsentationsverständnis".

5.4.1. Fachwissen

Abbildung 3 und Abbildung 4 zeigen auf, dass alle Universitäten ihren Studierenden verschiedene Fähigkeiten des Kompetenzbereiches "Fachwissen" vermitteln. Im Vergleich zu den anderen vier Kompetenzbereichen fällt auf, dass die Fähigkeiten des "Fachwissens" prozentual gesehen am häufigsten in den Modulhandbüchern benannt werden.

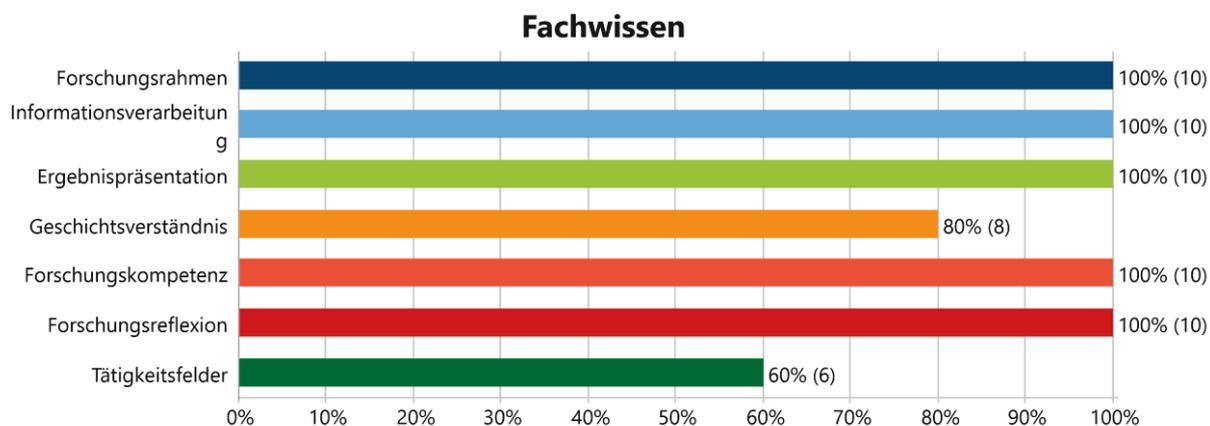


Abbildung 3: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Fachwissen" auf die Universitäten des B.A. Geschichte

Im Vergleich zu den Masterstudiengängen (Abb. 4) wird im Bachelor insgesamt mehr Fachwissen gelehrt. Hier fallen die Aspekte "Geschichtsverständnis", "Forschungsreflexion" und "Tätigkeitsfelder" wesentlich höher aus.

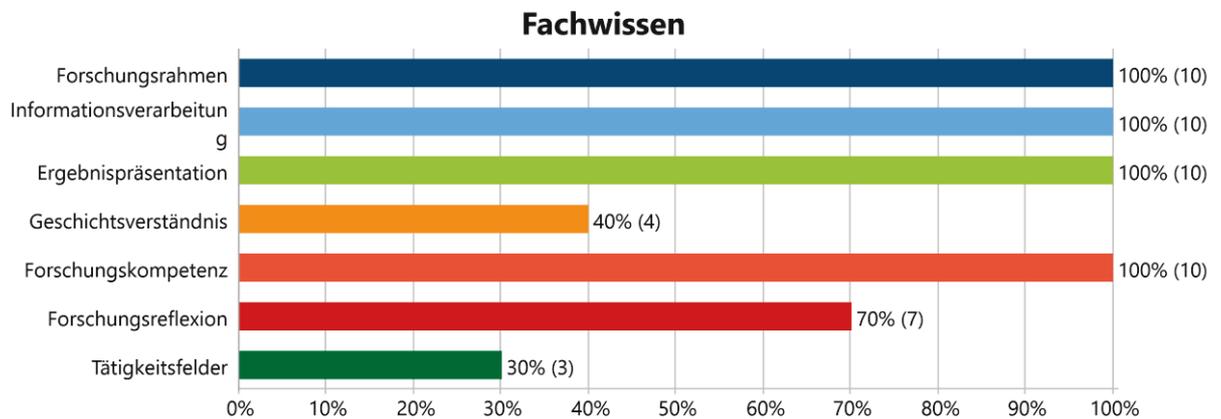


Abbildung 4: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Fachwissen" auf die Universitäten des M.A. Geschichte

Eine wichtige Fähigkeit des Fachwissens ist es, seine eigene Forschungsarbeit bzw. das Forschungsfeld innerhalb eines selbst gewählten Forschungsrahmens zu positionieren. Hierfür erwerben die Studierenden zunächst Grundlagenwissen über die Geschichtswissenschaft an sich sowie über Grundbegriffe, -probleme, Gegenstände und Leitfragen der verschiedenen Epochen.⁵¹⁸ Sie bekommen einen Überblick über zentrale Zugänge und Perspektiven⁵¹⁹ der Geschichtswissenschaft, erhalten Einblicke in zentrale Themen, Entwicklungen sowie Methoden in der Forschung, werden mit den Grundlagen des aktuellen Forschungsstands vertraut gemacht und diskutieren diese.⁵²⁰ So arbeiten sich Bachelorstudierende der Universität Bielefeld beispielsweise „exemplarisch in die epochenspezifischen Arbeitsweisen, Quellengrundlagen und zentralen Themenfelder ein und werden anhand ausgewählter Forschungsprobleme in den gegenwärtigen Stand der

⁵¹⁸ Vgl. Ludwig-Maximilians-Universität München (2018a): Modulhandbuch. Bachelorstudiengang: Geschichte (Bachelor of Arts, B.A.), S. 4, S. 6-8, S. 14-16, S. 20-22, S. 24, S. 26, S. 28, S. 30, S. 32, S. 34; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hg.) (2015a): Modulhandbuch. Bachelorstudiengang Geschichte. Historisches Seminar, S. 7, S. 9, S. 11; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hg.) (2015b): Modulhandbuch. Bachelorstudiengang Historische Grundwissenschaften. Historisches Seminar, S. 6; Universität Bielefeld (Hg.) (2023a): Modulhandbuch Geschichtswissenschaft / Bachelor of Arts: Kernfach (fw) [FsB vom 01.07.2016 mit Änderung vom 15.12.2021]. Abteilung Geschichtswissenschaft, S. 4; Das Präsidium der Freien Universität Berlin (Hg.) (2014): Studien- und Prüfungsordnung für den Studienbereich Allgemeine Berufsvorbereitung in Bachelorstudiengängen des Fachbereichs Geschichts- und Kulturwissenschaften der Freien Universität Berlin. Freie Universität Berlin (Mitteilungen - Amtsblatt der Freien Universität Berlin, 35/2014), S. 32-34.

⁵¹⁹ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2018b): Modulhandbuch. Geschichtswissenschaft Bachelor of Arts. Gültig ab Wintersemester 2018/2019. Philosophische Fakultät, S. 13.

⁵²⁰ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 8-13, S. 15; Uni Freiburg (Hg.) (2013): Master of Arts. Geschichte. Modulhandbuch. Historisches Seminar, S. 2, S. 4, S. 26, S. 29; Georg-August-Universität Göttingen (Hg.) (2022b): Modulverzeichnis für den Bachelor-Teilstudiengang "Geschichte". - zu Anlage II.16 der Prüfungs- und Studienordnung für den Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengang (Amtliche Mitteilungen I Nr. 21a/2011 S. 1345, zuletzt geändert durch Amtliche Mitteilungen I Nr. 67/2020 S. 1449) (Amtliche Mitteilungen II der Georg-August-Universität Göttingen, Nr. 5), S. 4769; Georg-August-Universität Göttingen (Hg.) (2022a): Modulverzeichnis zu der Prüfungs- und Studienordnung für den konsekutiven Master-Studiengang "Geschichte". (Amtliche Mitteilungen I Nr. 34/2012 S. 1731, zuletzt geändert durch Amtliche Mitteilungen I Nr. 12/2022 S. 127) (Amtliche Mitteilungen II der Georg-August-Universität Göttingen, Nr. 3), S. 1128 f., S. 1140, S. 1149; Goethe-Universität Frankfurt am Main (Hg.) (2018b): UniReport Satzungen und Ordnungen. Ordnung des Fachbereichs Philosophie und Geschichtswissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main für den Masterstudiengang Geschichte mit dem Abschluss „Master of Arts (M.A.)“ vom 30. Mai 2018. Fachbereich Philosophie und Geschichtswissenschaften, S. 35, S. 37; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht (Hg.) (2016): Fachspezifische Bestimmungen für den Studiengang „Geschichte“ (M.A.). Vom 13. April 2016. Universität Hamburg (Amtliche Bekanntmachung, 73), S. 7, S. 11, S. 13.

wissenschaftlichen Diskussion eingeführt.⁵²¹ Dieses Grundwissen hilft den Studierenden, ein eigenes Erkenntnisinteresse zu entwickeln und daraus eine historische Fragestellung formulieren zu können.⁵²²

Im Rahmen des Nebenfachs „Historische Grundwissenschaften“ an der Universität Heidelberg lernen die Bachelorstudierenden darüber hinaus Grundkenntnisse in Form von Inhalten, Methoden und Fragestellungen ausgewählter Historischer Grundwissenschaften kennen.⁵²³

Neben dem allgemeinen Grundlagenwissen, bekommen die Studierenden folgende, weitere Kompetenzen gelehrt:

- Sie können Quellen- und Forschungsprobleme identifizieren und diese methodisch reflektiert sowie kritisch bearbeiten.⁵²⁴
- Sie können Problemlösungs- und Untersuchungsstrategien zur Beantwortung der wissenschaftlichen Fragestellung entwickeln.⁵²⁵
- Sie können ihre historische Fragestellung in den internationalen und aktuellen Forschungskontext stellen.⁵²⁶

⁵²¹ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 8, S. 10; Vgl. auch Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 14-16, S. 18-21; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin (Hg.) (2021): Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelorstudium im Fach Geschichtswissenschaften. Kernfach und Zweitfach im Kombinationsstudiengang. Überfachlicher Wahlpflichtbereich für andere Bachelorstudiengänge und -studienfächer. Philosophische Fakultät (Amtliches Mitteilungsblatt, 34), S. 6-11, S. 13-15; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht (Hg.) (2014): Neufassung der Fachspezifischen Bestimmungen für Geschichte als Haupt- oder Nebenfach eines Studienganges mit dem Abschluss Bachelor of Arts (B.A.) der Fakultät für Geisteswissenschaften. Vom 3. Juli 2013. Universität Hamburg (Amtliche Bekanntmachung, Nr. 116), S. 8; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 29.

⁵²² Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin (Hg.) (2015): Mitteilungen. Amtsblatt der Freien Universität Berlin. Studien- und Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Geschichtswissenschaft des Fachbereichs Geschichts- und Kulturwissenschaften der Freien Universität Berlin. Freie Universität Berlin (Mitteilungen - Amtsblatt der Freien Universität Berlin, 19/2015), S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 880-882; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 11; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hg.) (2015c): Modulhandbuch. Masterstudiengang Geschichte. Historisches Seminar, S. 9, S. 11, S. 14, S. 16; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin (Hg.) (2018): Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Geschichtswissenschaften. Überfachlicher Wahlpflichtbereich für andere Masterstudiengänge. Philosophische Fakultät (Amtliches Mitteilungsblatt, 19), S. 14, S. 22, S. 39; Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2018a): Modulhandbuch. Geschichtswissenschaft Master of Arts. Sommersemester 2018. Philosophische Fakultät, S. 13, S. 16 f., S. 23; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1139; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 15, S. 19, S. 35; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 25; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 14 f.; Goethe-Universität Frankfurt am Main (Hg.) (2018a): UniReport Satzungen und Ordnungen. Ordnung des Fachbereichs Philosophie und Geschichtswissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main für das Hauptfach im Mehr-Fächer-Bachelorstudiengang Geschichte mit dem Abschluss „Bachelor of Arts (B.A.)“ vom 30. Mai 2018. Fachbereich Philosophie und Geschichtswissenschaften, S. 39-41; Universität Bielefeld 2023a, S. 4, S. 7 f., S. 11 S. 17, S. 20.

⁵²³ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7, S. 9, S. 26; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 23; Universität Bielefeld 2023a, S. 11.

⁵²⁴ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 880-882; Ludwig-Maximilians-Universität München (2018b): Modulhandbuch. Masterstudiengang: Geschichte (Master of Arts, M.A.), S. 19, S. 38, S. 54, S. 106; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1118 f., S. 1132 f.

⁵²⁵ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 3, S. 5, S. 22; Universität Bielefeld (Hg.) (2023b): Modulhandbuch Geschichtswissenschaft / Master of Arts [FsB vom 01.04.2021 mit Änderung vom 15.11.2022]. Abteilung Geschichtswissenschaft, S. 11.

⁵²⁶ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 24, S. 26; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11.

- Sie können eigenständig, wissenschaftlich, forschungsorientiert und termingerecht ihre Arbeit strukturieren, konzeptualisieren und sich Arbeitsziele setzen.⁵²⁷
- Sie setzen die historische Kontextualisierung des Themas in seinen Epochen- und Sachzusammenhang.⁵²⁸

Studierende kennen die Grundzüge verschiedener Herangehensweisen, Methoden und Fragestellungen des Fachs und können aus diesem Wissen heraus eine eigene Fragestellung sowie These entwickeln und deren Tragfähigkeit erproben.⁵²⁹ Sie können darüber hinaus „zusätzliche Themenfelder oder [...] komplexere wissenschaftliche Fragestellungen erarbeiten.“⁵³⁰ Dabei definieren und grenzen sie den Untersuchungsgegenstand ab und ordnen ihn in einen übergreifenden Analyserahmen ein.⁵³¹ Im Bereich der "Digital Humanities" sollen die Studierenden ferner dazu in der Lage sein, „[...] textwissenschaftliche Forschungsfragen (z.B. aus den Bereichen quantitative Literaturwissenschaft, digitale Editorik, Stilometrie, Auswertung von Textarchiven im Hinblick auf kulturhistorische Fragestellungen, Evaluation automatischer und manueller Annotationen, Digitalisierungsstrategien für historische Daten) theoretisch zu durchdringen.“⁵³²

Mit einer Nennung von 100 %, sowohl in den Modulhandbüchern des Bachelors, als auch in denen des Masters, werden die Studierenden im Bereich der Informationsverarbeitung und Ergebnisauswertung geschult.⁵³³ Sie lernen Techniken und Praktiken des wissenschaftlichen Arbeitens kennen, stellen ihre Ergebnisse vor, diskutieren diese in einer Gegenüberstellung fremder Forschungsergebnisse, entwickeln eigene Interpretationsansätze, verknüpfen diese mit der Fragestellung und bilden sich ein eigenständiges historisches Urteil.⁵³⁴ Die mit der Informationsverarbeitung verbundenen

⁵²⁷ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11, S. 35; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7; Vgl. auch Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 24; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 871, S. 875, S. 879, S. 883; Universität Bielefeld 2023b, S. 38, S. 41, S. 44, S. 47, S. 53, S. 56; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1146; Uni Freiburg 2013, S. 31 f.;

⁵²⁸ Vgl. Universität Bielefeld 2023b, S. 9, S. 11, S.14, S. 17-21, S. 23, S. 27, S. 30, S. 32, S. 38, S. 41, S. 47, S. 50, S. 53, S. 56; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 31.

⁵²⁹ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 6, S. 18, S. 20, S. 25, S. 30; Vgl. auch Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768, S. 4804; Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 17, S. 20, S. 23, S. 26, S. 29, S. 32, S. 35.

⁵³⁰ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 30.

⁵³¹ Vgl. Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 7, S. 11, S. 21, S. 30.

⁵³² Georg-August-Universität Göttingen (Hg.) (2021): Modulverzeichnis für den Bachelor-Teilstudiengang "Digital Humanities". - zu Anlage II.9a der Prüfungs- und Studienordnung für den Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengang. (Amtliche Mitteilungen I Nr. 47/2021 S. 1157) (Amtliche Mitteilungen II der Georg-August-Universität Göttingen, Nr. 20), S. 15564.

⁵³³ Siehe Anhang x; Vgl. hierzu auch Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-883.

⁵³⁴ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 13, S. 16 f., S. 23 f.; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1118 f., S. 1124-1128, S. 1131, S. 1134, S. 1136, S. 1138, S. 1142, S. 1144 f.; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 14, S. 22, S. 47, S. 49 f.; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 8 f., S. 11, S. 14; Uni Freiburg 2013, S. 7, S. 9, S. 12; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 27-30, S. 38-41; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 4, S. 8, S. 16, S. 34; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 15, S. 19, S. 23; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7, S. 11; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 18-21, S. 25; Uni Freiburg 2018, S. 9, S. 11, S. 13, S. 15, S. 18, S.

Kompetenzen fasst die Universität Heidelberg beispielhaft für beide Studiengänge zusammen: „Sie sind in der Lage, die speziellen Probleme ausgewählter Themen einzuschätzen und in größere historische Zusammenhänge einzuordnen. Die Studierenden demonstrieren, dass sie schlüssig argumentieren, fachliche Positionen formulieren, diese in den internationalen und aktuellen Forschungskontext einordnen und Forschungsdesiderata identifizieren können.“⁵³⁵ Diese Kontextualisierung der verwendeten Quellen sowie der historischen Fakten⁵³⁶, geben sie gemäß der wissenschaftlichen Diskursform wieder.⁵³⁷ Dabei geben sie epochenübergreifende Perspektiven wieder, differenzieren Forschungspositionen und vertreten argumentativ ihren eigenen Standpunkt.⁵³⁸

Eine Grundaufgabe des wissenschaftlichen Arbeitens ist es, seine Forschungsergebnisse in angemessener Form verbal, schriftlich und visuell vermitteln bzw. präsentieren zu können.⁵³⁹ So lernen die Studierenden „[...] Medien, Formen und Funktionen historischer Wissensvermittlung kennen und setzten sich mit verschiedenen Präsentations- und Vermittlungstechniken auseinander.“⁵⁴⁰ In beiden Studiengängen werden die Studierenden dazu aufgefordert, ihre aus der Arbeit mit Quellen und Forschungsliteratur gewonnenen Erkenntnisse, inhaltlich, sprachlich, formal und methodisch angemessen mündlich und schriftlich zu präsentieren bzw. gemäß der Grundsätze guter wissenschaftlicher Praxis.⁵⁴¹ Die FU Berlin erwähnte in diesem Zusammenhang die „eigentumsrechtlichen und sammlungsgeschichtlichen Aspekte“⁵⁴², die bei der

20, S. 23; Universität Bielefeld 2023a, S. 4, S. 20, S. 23; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4816; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 8, S. 10, S. 14 f.

⁵³⁵ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 26; Vgl. hierzu auch Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 19, S. 83, S. 171; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39, S. 41, S. 47; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1116 f., S. 1120-1123; Universität Bielefeld 2023b, S. 11, S. 18, S. 20 f., S. 27, S. 30, S. 38, S. 41, S. 47, S. 50, S. 53, S. 56; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4770 f., S. 4804; Uni Freiburg 2013, S. 8, S. 10, S. 25, S. 28; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 9-11, S. 13-15; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 35; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 39; Universität Bielefeld 2023a, S. 3, S. 17, S. 20.

⁵³⁶ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 10, S. 26, S. 29; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 7; Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 23, S. 26, S. 32, S. 35; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 43 f., S. 48- 53, S. 55 f.

⁵³⁷ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 24; Uni Freiburg 2013, S. 2, S. 4, S. 21, S. 23; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 37.

⁵³⁸ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 32 f.; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 22, S. 24, S. 26, S. 28, S. 30, S. 32; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11, S. 23; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7.

⁵³⁹ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-883; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 19, S. 83, S. 171; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 13, S. 16 f., S. 23.

⁵⁴⁰ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 128; Vgl. auch Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 28; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 15, S. 21; Universität Bielefeld 2023a, S. 25.

⁵⁴¹ Vgl. Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 7, S. 13; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10 f.; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1116-1129; S. 1136, S. 1138-1140, S. 1142, S. 1144-1149, S. 1151, S. 1153; Uni Freiburg 2013, S. 22, S. 25, S. 28, S. 31, S. 33; Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 17, S. 20, S. 23, S. 26, S. 29, S. 32, S. 35; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 22, S. 24, S. 26, S. 28, S. 30, S. 32, S. 34; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 5-8; Uni Freiburg 2018, S. 30; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 14; Universität Bielefeld 2023a, S. 3, S. 17; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 35; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 8, S. 11, S. 14; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4816; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39-41, S. 47-49, S. 51 f., S. 56.

⁵⁴² Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 715.

Ergebnispräsentation mitbedacht werden müssen. Die Universität Heidelberg ging als einzige auf den argumentativen Charakter der Ergebnispräsentation ein. So sollen die Studierenden ihre „Ergebnisse nachvollziehbar und argumentativ schlüssig unter Einhaltung wissenschaftlicher Standards in mündlicher wie schriftlicher Form dar[zustellen.“⁵⁴³

Formen der schriftlichen und mündlichen Präsentation können u.a. sein:

- Anfertigung einer Bibliographie oder eines geschichtswissenschaftlichen Sammelbands;⁵⁴⁴
- inhaltliche Vorbereitung und organisatorische Umsetzung einer historischen Ausstellung;⁵⁴⁵
- Handschriftenbeschreibung für einen Ausstellungskatalog;⁵⁴⁶
- Essays, Protokolle, die Übernahme einer Sitzungsleitung usw.;⁵⁴⁷
- Projektveröffentlichung in gedruckter oder digitaler Form;⁵⁴⁸
- mündliche Vorstellung von Akten oder schriftliche Ausarbeitung der Ergebnisse der Archivrecherche;⁵⁴⁹
- Visualisierung textanalytischer Ergebnisse;⁵⁵⁰
- Präsentation eines quellenbasierten und methodenorientierten Forschungsaufresses wie z. B. ein Thesenpapier oder eine Quelleninterpretation;⁵⁵¹
- Digitalisierung, fachwissenschaftliche Erschließung, Metadatenanreicherung, Speicherung und elektronisches Publizieren von Texten unter Einhaltung ethischer und rechtlicher Grundlagen;⁵⁵²
- Erarbeitung eines Digitalisierungskonzepts für geisteswissenschaftliche Daten aus den Berufsfeldern Bibliothek, Archiv oder Museum.⁵⁵³

Eine wichtige Kompetenz des Geschichtsverständnisses ist es, Quellen im Kontext ihrer Entstehung zu erfassen bzw. ein „Problembewusstsein für die Andersartigkeit

⁵⁴³ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26; Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6 f., S. 9; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16, S. 24; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 38-41.

⁵⁴⁴ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, S. 12; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11, S. 19, S. 35; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7, S. 11; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 15.

⁵⁴⁵ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 15; Vgl. auch Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 740 f.

⁵⁴⁶ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16; Universität Bielefeld 2023a, S. 28.

⁵⁴⁷ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 13, S. 15, S. 17; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 13-16, S. 18 f., S. 21.

⁵⁴⁸ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 16; Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15580.

⁵⁴⁹ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4828; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 715.

⁵⁵⁰ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550, S. 15589; Vgl. auch Uni Freiburg 2018, S. 23.

⁵⁵¹ Vgl. Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 37; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4778.

⁵⁵² Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15582, S. 15585; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4819-4829.

⁵⁵³ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15580.

vergangener Lebenswelten“⁵⁵⁴ zu entwickeln. Die Universität Tübingen fasst diese Kompetenz für ihre Bachelorstudierenden wie folgt zusammen: „Zudem überblicken sie die für jede Epoche spezifischen kulturellen, sozialen und religiösen Transformationsprozesse, können geschichtliche Strukturen und Prozesse systematisch beschreiben und kennen die entsprechenden historischen Grundbegriffe in deren Eigengeschichtlichkeit.“⁵⁵⁵ Mit dem narrativen Charakter von Geschichte beschäftigt sich die Universität Bielefeld. Im dortigen Masterstudiengang wird den Studierenden gelehrt, „[...] dass geschichtliche Wirklichkeit nicht etwas Gegebenes ist, sondern durch Sprache und Bilder, Semantiken und Vorstellungen, Selbst- und Fremdwahrnehmungen immer neu hergestellt wird.“⁵⁵⁶ Auch die Universität Heidelberg greift diesen Ansatz auf. So soll „[...] die Darstellung eines größeren historischen Zusammenhangs als das Ergebnis historischer Quellenanalyse unter Anwendung geschichtswissenschaftlicher Methoden und der Verarbeitung relevanter Forschungsansätze [...]“⁵⁵⁷ nachvollzogen werden. Ferner gehe es darum, die gesellschaftliche Funktion von Geschichte⁵⁵⁸ sowie „[...] ihre Verbindungen zu vorangegangen und ihre Implikationen für spätere Entwicklungen (ggf. bis zur Gegenwart)“⁵⁵⁹ zu erkennen und zu bewerten.

Forschungskompetenz bzw. historiographisches Grundwissen bauen Geschichtsstudierende auf, indem sie sich mit den maßgeblichen Arbeitstechniken vertraut machen, theoretische Zugänge erproben und ihre „Kenntnisse über Traditionen, Methoden, Konzepte und Themenfelder der Geschichtswissenschaft“⁵⁶⁰ erweitern. Diese Kenntnisse können sie auf Fragestellungen anwenden und dementsprechend anpassen.⁵⁶¹ Im Masterstudium bauen die Studierenden diese Fähigkeiten weiter aus.⁵⁶² So vertiefen sie ihre Kenntnisse in den unterschiedlichen historiografischen und methodisch-theoretischen Ansätzen der Geschichtswissenschaft und reflektieren deren Grenzen und

⁵⁵⁴ Uni Freiburg 2018, S. 6; Vgl. auch Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 6-11.

⁵⁵⁵ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 17; Vgl. hierzu auch Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 45; Universität Bielefeld 2023a, S. 3.

⁵⁵⁶ Universität Bielefeld 2023b, S. 26; Vgl. hierzu auch Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39-41; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 15, S. 19, S. 23; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 11.

⁵⁵⁷ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, S. 12, 14f.; Vgl. hierzu Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 22; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 8.

⁵⁵⁸ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 10, S. 12.

⁵⁵⁹ Uni Freiburg 2013, S. 26, S. 29; Vgl. auch Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 27.

⁵⁶⁰ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 13; Vgl. auch Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 27, S. 30, S. 35-37; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 4, S. 6, S. 8, S. 16, S. 22, S. 24, S. 26, S. 28, S. 30, S. 32, S. 34; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 5-15; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11, S. 13, S. 15, S. 19, S. 23, S. 26, S. 35; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4761-4763, S. 4765, S. 4768 f., S. 4804; Uni Freiburg 2018, S. 6, S. 13, S. 15, S. 18, S. 20, S. 23; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 8, S. 10, S. 12, S. 14; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39-42, S. 47; Universität Bielefeld 2023a, S. 7, S. 14; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 869 f., S. 873 f., S. 877 f., S. 881 f., S. 884; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 19, S. 194.

⁵⁶¹ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4803; Uni Freiburg 2018, S. 9, S. 11; Universität Bielefeld 2023a, S. 14.

⁵⁶² Vgl. Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 83, S. 171; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10 f., S. 14, S. 22, S. 47; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 8, S. 11, S. 14, S. 24, S. 26 f.; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1126-1131, S. 1139 f., S. 1149, S. 1151, S. 1153.

Stärken für die eigene historische Arbeit und Forschungsfrage.⁵⁶³ Sie setzen sich zunehmend mit den historischen Problemen sowie denen der Geschichtswissenschaft im Allgemeinen auseinander.⁵⁶⁴ Des Weiteren kennen sie „[...]die Aufgabe und Funktion von Forschungsberichten im Rahmen fachwissenschaftlicher Textproduktion und sind in der Lage, einen Forschungsbericht zu ihrem Forschungsvorhaben zu erstellen.“⁵⁶⁵ Ihre eigenständige wissenschaftliche Forschungstätigkeit befähigt sie darüber hinaus, „[...] sich konstruktiv an der vielfältigen öffentlichen Geschichtskultur zu beteiligen.“⁵⁶⁶

Die Studierenden lernen im Rahmen ihres Studiums einerseits ihre eigene Forschungsarbeit kritisch zu reflektieren und andererseits die globalen geschichtswissenschaftlichen Forschungsergebnisse prüfend zu hinterfragen. Die HU Berlin spiegelt im Modulhandbuch ihres Bachelorstudienganges die Kompetenzen der Forschungsreflexion treffend wider: „Sie werden dazu befähigt, die Fragestellung, den Forschungsstand, die Auswahl der Methoden und gegebenenfalls die konkrete Quellenarbeit in wissenschaftlichen Diskussionen zu begründen und zu reflektieren.“⁵⁶⁷

Die Universität Heidelberg schult darüber hinaus als einzige Universität ihre Bachelorstudierenden darin, sich mit den Darstellungen und Erklärungen internationaler historischer Forschung auseinanderzusetzen und deren „interpretatorischen Charakter“⁵⁶⁸ zu erkennen. Das Reflektieren des eigenen Tuns, heben die Masterstudiengänge hervor. Erstens sollen die Studierenden dazu fähig sein, „[...] das eigene wissenschaftliche Tun, die wissenschaftlichen Prämissen der Geschichtswissenschaften sowie deren gesellschaftliche Funktion reflektieren und hinterfragen zu können.“⁵⁶⁹ Zweitens sind sie dazu im Stande, „[...] die Wahrnehmungen des Eigenen und Fremden in unterschiedlichen historischen Kontexten und auch in transkontinentalen Dynamiken und Beziehungsgeflechten zu analysieren.“⁵⁷⁰

Weitere mit der Forschungsreflexion verbundene Kompetenzen u.a. sind:

⁵⁶³ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 18, S. 22; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 9 f.; Universität Bielefeld 2023b, S. 6, S. 8, S. 11, S. 17, S. 20 f., S. 23, S. 29, S. 35; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 13, S. 16 f., S. 23; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 35-37; Uni Freiburg 2013, S. 2-6, S. 8, S. 10, S. 12, S. 15, S. 21-23, S. 26, S. 29.

⁵⁶⁴ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 880-882; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 11; Universität Bielefeld 2023b, S. 26.

⁵⁶⁵ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 11; Vgl. hierzu auch Universität Bielefeld 2023b, S. 26.

⁵⁶⁶ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 128; Vgl. auch ebd., S. 215; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1138, S. 1146.

⁵⁶⁷ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 38-41.

⁵⁶⁸ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7.

⁵⁶⁹ Uni Freiburg 2013, S. 12.

⁵⁷⁰ Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1151; Vgl. auch Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 39.

- Kritische Reflexion der Relevanz der eigenen Forschungsarbeit und deren Ergebnisse sowie des gewählten Analysewegs.⁵⁷¹
- Reflexion „über die Anschlussfähigkeit ihrer Ergebnisse für größere Forschungszusammenhänge und Nachbardisziplinen.“⁵⁷²
- Kritischer Umgang mit der Forschungsmeinung sowie der geschichtswissenschaftlichen Darstellung anderer Wissenschaftler*innen.⁵⁷³
- Kritische Auseinandersetzung mit spezifischen geschichtswissenschaftlichen Forschungsansätzen sowie mit der theorie- und methodengeleiteten Entwicklung der Geschichtswissenschaft an sich.⁵⁷⁴

Mögliche Berufsfelder oder praktische Tätigkeiten von Historiker*innen, lernen die Studierenden im Bachelor und Master meist im Praktikum oder in berufsorientierenden Modulen kennen.⁵⁷⁵ Das Archiv, als mögliche Praktikums- und Arbeitsstelle, erwähnte nur die Universität Freiburg nicht im Modulhandbuch seines Bachelorstudiengangs.⁵⁷⁶

5.4.2. Quellenkunde

Sowohl im Bachelor wie im Master nimmt das Quellenverständnis einen zentralen Platz im Lehrplan ein. So weisen alle 20 untersuchten Modulhandbücher Aspekte der Quellenkunde auf (s. Abb. 5 und Abb. 6).

⁵⁷¹ Universität Bielefeld 2023a, S. 17, S. 20; Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15564, S. 15580; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4836; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 15; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 37; Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 17, S. 20, S. 23, S. 26, S. 29, S. 32, S. 35.

⁵⁷² Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, S. 11, S. 14.

⁵⁷³ Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 56; Uni Freiburg 2018, S. 13, S. 15; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 6-11; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 22, S. 24, S. 26, S. 28, S. 30, S. 32; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 31.

⁵⁷⁴ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 17, S. 22; Uni Freiburg 2013, S. 12, S. 21 f.; Universität Bielefeld 2023b, S. 6; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 12; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 17.

⁵⁷⁵ Vgl. Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 28; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 12; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 25 f., S. 28, S. 31; Uni Freiburg 2018, S. 33; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 8, S. 16 f.; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht (Hg.) (2018): Änderung der Fachspezifischen Bestimmungen für Geschichte als Haupt- oder Nebenfach eines Studienganges mit dem Abschluss Bachelor of Arts (B. A.) der Fakultät für Geisteswissenschaften. Vom 23. Mai 2018. Universität Hamburg (Amtliche Bekanntmachung, Nr. 79), S. 3; Universität Bielefeld 2023a, S. 14, S. 25.

⁵⁷⁶ Vgl. Uni Freiburg 2018, S. 33; Modulhandbüchern mit Archiven als potentielle Praktikums- und Arbeitsstellen siehe: Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 31; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4797, S. 4801; Universität Bielefeld 2023a, S. 25; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 23.

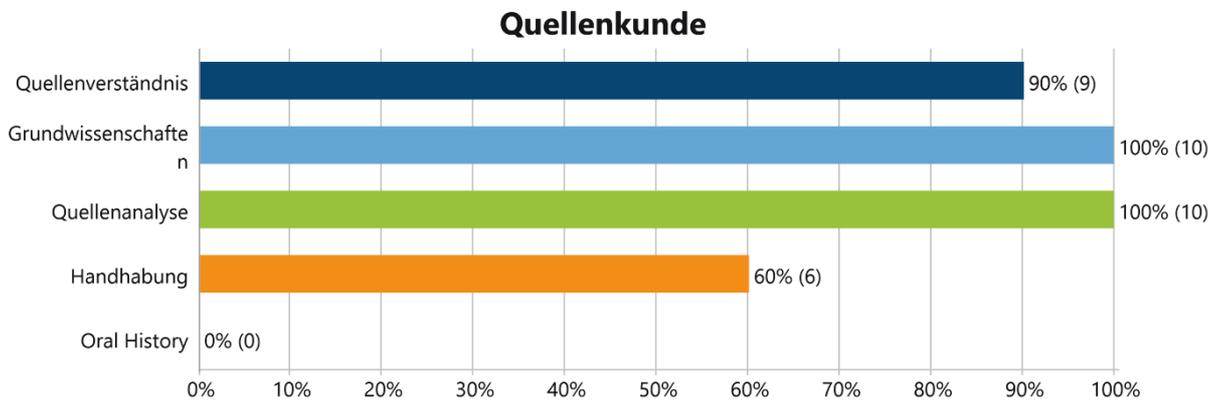


Abbildung 5: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Quellenkunde" auf die Universitäten des B.A. Geschichte

Im Vergleich zum Bachelorstudium wird im Master zwar etwas weniger Quellenkunde vermittelt, allerdings findet dafür die Methode der Oral History und ihre Nutzung als Quelle Erwähnung.

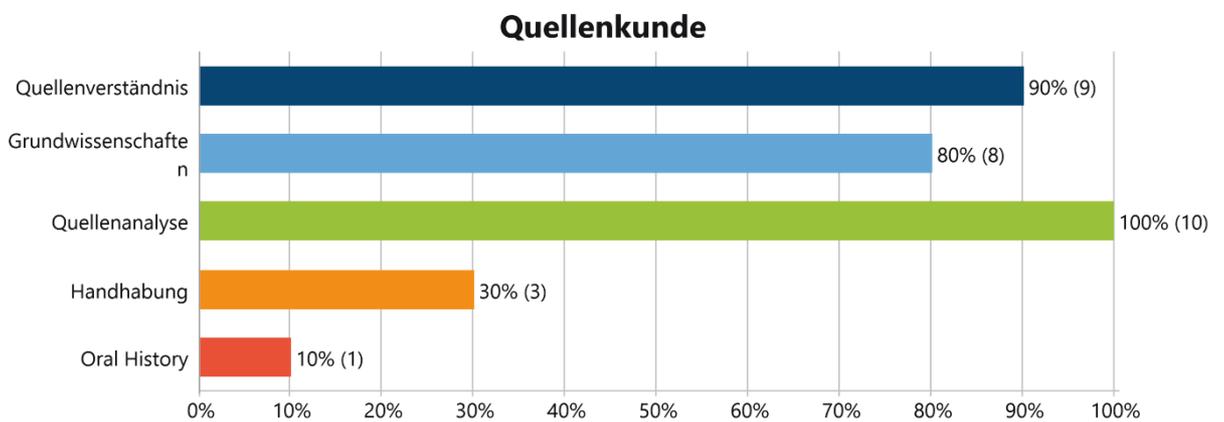


Abbildung 6: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Quellenkunde" auf die Universitäten des M.A. Geschichte

Themen der Quellenkunde sind die Identifikation und Kontextualisierung grundlegender Quellen und Forschungsliteratur des Fachs⁵⁷⁷ sowie der verschiedenen historischen Überlieferungsformen in den unterschiedlichen Epochen.⁵⁷⁸ Hierfür prüfen die Studierenden zunächst die Quellenlage⁵⁷⁹, analysieren die Quellengattung⁵⁸⁰ und entscheiden, ob sie für ihre Forschungsfrage von Relevanz sein könnten.⁵⁸¹ Durch die Arbeit mit unterschiedlichen (historischen) Quellen bzw. Originalen können die

⁵⁷⁷ Vgl. Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 66, S. 150; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 4, S. 8, S. 16; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1116-1123, S. 1140, S. 1142, S. 1144 f., S. 1147, S. 1149; Uni Freiburg 2013, S. 2, S. 4, S. 7, S. 9, S. 18 f., S. 21, S. 25, S. 28; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 30 f., S. 35-37; Uni Freiburg 2018, S. 18, S. 20; Universität Bielefeld 2023a, S. 14, S. 17; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 36.

⁵⁷⁸ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 13, S. 25; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 13.

⁵⁷⁹ Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 35; Universität Bielefeld 2023a, S. 4.

⁵⁸⁰ Vgl. Die Präsidium der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 14, S. 22, S. 47.

⁵⁸¹ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 15, S. 19; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 11; Vgl. Universität Bielefeld 2023b, S. 14, S. 38, S. 41, S. 44, S. 47, S. 50, S. 53, S. 56; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 880-882.

Studierenden sich ein breites Quellenverständnis aufbauen.⁵⁸² Die Auseinandersetzung mit Quellen textlicher, materieller oder bildlicher Natur⁵⁸³ sowie mit Sekundär- und Forschungsliteratur im Allgemeinen, hilft ihnen darüber hinaus, die verschiedenen Quellengattungen „[...] auf Interdependenzen und Austauschbeziehungen hin [zu] untersuchen.“⁵⁸⁴

Weitere Formen des Quellenverständnisses können sein:

- Problematisierung des Quellenbegriffs;⁵⁸⁵
- Auseinandersetzung mit geschichtswissenschaftlichen Quellenfragen und spezifischen quellenkundlichen Problemen;⁵⁸⁶
- Historischen Grundwissenschaften verschiedene Quellentypen zuordnen sowie theoretische Ansätze auf das Material anwenden können;⁵⁸⁷
- Ausübung digitaler Quellenkunde;⁵⁸⁸
- Durchführung des analytischen und verstehenden Lesens (Paläografiekenntnisse) zur Interpretation historischer Überlieferungen;⁵⁸⁹
- erkennen und benennen des epochenspezifischen Medienwandels;⁵⁹⁰
- erkennen der „theoretischen Grundlagen von Geschichtsrepräsentation (Medialität von Geschichte in Bildquellen und nicht-wissenschaftlichen Texten)“⁵⁹¹;
- wichtigsten Handbücher, Nachschlagewerke, fachspezifischen Lexika und Zeitschriften der Geschichtswissenschaft erkennen und als Instrumentarium nutzen;⁵⁹²
- historische Denkmale und Erinnerungsorte als Zeugnisse der Geschichte erkennen und bewerten.⁵⁹³

Alle untersuchten Modulhandbücher beschäftigen sich inhaltlich mit den Historischen Grundwissenschaften bzw. den wissenschaftlichen Methoden der Quelleninterpretation in unterschiedlichen Epochen.⁵⁹⁴ Dabei setzen sich die Studierenden mit folgenden Historischen Grundwissenschaften auseinander: „[...] Paläographie, Diplomatik, Akten-

⁵⁸² Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 23 f.; Uni Freiburg 2013, S. 15; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 14, S. 20; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1134, S. 1136; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4819-4829.

⁵⁸³ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1151.

⁵⁸⁴ Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1151.

⁵⁸⁵ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4769.

⁵⁸⁶ Vgl. Uni Freiburg 2018, S. 23; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 21.

⁵⁸⁷ Vgl. Universität Bielefeld 2023a, S. 8; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 884.

⁵⁸⁸ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15608.

⁵⁸⁹ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a; Uni Freiburg 2013, S. 15; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 27, S. 30; Uni Freiburg 2018, S. 6.

⁵⁹⁰ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7.

⁵⁹¹ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4796 f.; Vgl. auch Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4773 f.

⁵⁹² Uni Freiburg 2018, S. 12, S. 15; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39-41; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 14-16.

⁵⁹³ Uni Freiburg 2018, S. 33.

⁵⁹⁴ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, 11, 14, 16, 20; Uni Freiburg 2013, S. 2-5; Universität Bielefeld 2023b, S. 17, 20; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1134; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 23; Universität Bielefeld 2023a, S. 7 f., S. 14.

und Archivkunde, Sphragistik, Chronologie, Genealogie, Numismatik, Epigraphik, Heraldik, Historische Geographie, Kunde der Herrschaftszeichen, Editionskunde, Kodikologie, Papyrologie sowie E-Literacy.“⁵⁹⁵

Während sich die Masterstudierenden, wie im Bachelor auch, mit den fachspezifischen Arbeitstechniken, Methoden und Hilfsmitteln vertraut machen⁵⁹⁶, geht es zusätzlich vermehrt um die praktische Anwendung dieser Kenntnisse. Ihre hilfswissenschaftliche Methodenkompetenz schärfen Masterstudierende u.a. durch die Erstellung digitaler und analoger Editionen historischer Quellen⁵⁹⁷, die wissenschaftliche Aufbereitung eines Quellenkorpus ⁵⁹⁸, die Erstellung einer „handschriftenbeschreibung für einen Ausstellungskatalog“ ⁵⁹⁹ oder einer „kritischen Quellenausgabe“ ⁶⁰⁰ sowie durch die Durchführung einer „reflektierten Erschließung und Aufbereitung historischer Quellen“⁶⁰¹. Darüber hinaus vermittelt die Universität Tübingen die „Vor- und Nachteile sowie Grenzen der Methodik“⁶⁰², indem sie die Studierenden mit den „zentralen hilfswissenschaftlichen Fragestellungen, Probleme und Themen der Hilfswissenschaften sowie Stand und Debatten der aktuellen Forschung“⁶⁰³ vertraut machen.

Bachelorstudierende erhalten Einblicke in die grundlegenden Methoden, Arbeitstechniken und quellenkundlichen Hilfsmittel der Teildisziplinen der Geschichtswissenschaft.⁶⁰⁴ Im Nebenfach „Historische Grundwissenschaften“ machen sie sich zusätzlich mit deren Grundbegriffen, Gegenständen, Leitfragen, Arbeitsweisen und wichtigen Forschungsansätzen vertraut.⁶⁰⁵ Ihre methodischen Kompetenzen trainieren sie, indem sie mit Quellenbeständen arbeiten und lernen, historische Quellen selbstständig zu erschließen bzw. kritisch zu bewerten und zu interpretieren.⁶⁰⁶ Die Bachelorstudierenden üben diese Methoden in Quellenübungen u.a. wie folgt ein: Ihre Kenntnisse in der

⁵⁹⁵ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26; Vgl. hierzu auch Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 23; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1134, 1136; Universität Bielefeld 2023a, S. 3 f.; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4778, S. 4780; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 14.

⁵⁹⁶ Vgl. Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10, 14, 22, 47; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 8, 11, 14; Universität Bielefeld 2023b, S. 11, 23, 32; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 884.

⁵⁹⁷ Vgl. Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 47; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 15.

⁵⁹⁸ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 8, S. 11, 14, 27.

⁵⁹⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16.

⁶⁰⁰ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 16.

⁶⁰¹ Ebd., S. 16, S. 23.

⁶⁰² Ebd., S. 23.

⁶⁰³ Ebd.

⁶⁰⁴ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 35-37; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 4, S. 7 f., S. 16, S. 22, S. 24, S. 26, S. 28, S. 30, S. 32, S. 34; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 5-8, S. 25, S. 30, S. 33; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11, S. 15, S. 19, S. 23; Uni Freiburg 2018, S. 6, S. 9, S. 11 f., S. 15; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7, S. 9, S. 11.

⁶⁰⁵ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6, S. 26.

⁶⁰⁶ Vgl. Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 4, S. 8, S. 14, S. 16, S. 20; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 6-11, S. 13-15; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6, S. 15, S. 19; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 13; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768.

Geschichte der Schriftentwicklung (Buch- und Handschrift) wenden sie praktisch auf ausgewählte Texte an;⁶⁰⁷ sie kommentieren u.a. ausgewählte Handschriften, Urkunden, Inschriften, Münzen und/oder Medaillen, Siegel, Kalendar, Stammbäume sowie Akten mithilfe der erlernten Fähigkeiten;⁶⁰⁸ sie bestehen das Testat „Quellenkunde und –interpretation“⁶⁰⁹.

Auf die technischen Aspekte der Grundwissenschaften wird im Bachelorstudiengang „Digital Humanities“ eingegangen. Die Studierenden lernen, „welche digitalen Hilfsmittel für die Beschreibung und Interpretation von Mustern und Prozessen zur Beantwortung kulturhistorischer Fragestellungen am besten geeignet sind.“⁶¹⁰ Dabei beschäftigen sie sich mit der „Grundlagen- und Methodenforschung im Bereich der Textanalyse und Computerphilologie“⁶¹¹ und lernen Werkzeuge der „Datenerfassung und –auswertung“⁶¹², der „Computerphilologie, der Computerlinguistik und der Sprachtechnologie“⁶¹³, der „Bildverarbeitung, Computer Vision, Shape Comparison und Shape Analysis sowie quantifizierender Methoden“⁶¹⁴ anzuwenden und zu reflektieren.

Wiederkehrender Gegenstand der Quellenanalyse ist der Umgang und die kritische Reflexion von Quellen und Forschungsliteratur unterschiedlichster Gattungen ebenso wie von der Interpretation und Darstellung von der Vergangenheit.⁶¹⁵ In den Modulhandbüchern wird die Quellenanalyse meist im Zusammenhang mit der Quellenkritik und den Methoden der Quelleninterpretation genannt.⁶¹⁶ Die Studierenden lernen, relevante Quellen(-bestände) methodenorientiert und forschungsbezogen zu erschließen, auszuwerten, zu interpretieren und zu kontextualisieren.⁶¹⁷ Vor allem im Masterstudium wird die Auswahl „[...]relevanter Quellen und Forschungsliteratur, ihre

⁶⁰⁷ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4815, S. 4820.

⁶⁰⁸ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4819, S. 4821-4830.

⁶⁰⁹ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 14 f.

⁶¹⁰ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15564.

⁶¹¹ Ebd.

⁶¹² Ebd., S. 15608.

⁶¹³ Ebd., S. 15589.

⁶¹⁴ Ebd., S. 15607.

⁶¹⁵ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 7, S. 9 f., S. 26; Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 17 f., S. 20 f., S. 23, S. 29 f., S. 32; Universität Bielefeld 2023a, S. 17, S. 20; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 11-20, S. 25 f., S. 35, S. 37, S. 39; Uni Freiburg 2018, S. 18, S. 20, S. 23, S. 25; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 66, S. 150.

⁶¹⁶ Vgl. Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 36; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11, S. 19, S. 35; Uni Freiburg 2018, S. 6, S. 13, S. 15; Universität Bielefeld 2023a, S. 3 f., S. 7 f., S. 14; Uni Freiburg 2013, S. 3, S. 5, S. 26, S. 29; Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 6-11; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768, S. 4773 f., S. 4777 f., S. 4780, S. 4783, S. 4786, S. 4803 f., S. 4816; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 8, S. 10, S. 12-14; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6, S. 7, S. 11; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 29, S. 35-37; Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 17, S. 20 f., S. 26 f., S. 29; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, S. 11, S. 14, S. 16.

⁶¹⁷ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, 872-874, 876-878, 880-882; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 16, S. 23 f.; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 7, S. 11; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 4, S. 8, S. 16; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39-44, S. 47-49, S. 51-53, S. 55; Universität Bielefeld 2023a, S. 8; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 14, S. 22, S. 47; Universität Bielefeld 2023b, S. 38, S. 41, S. 44, S. 47, S. 50, S. 53, S. 56.

kritische Kontextualisierung, Bewertung und Verknüpfung mit der eigenen Fragestellung“⁶¹⁸ in den Vordergrund gestellt. Studierende sollen dazu befähigt werden, Forschungsthemen quellenorientiert zu bearbeiten⁶¹⁹ bzw. spezifische Fragestellungen und Arbeitsziele aus den Quellenbeständen theoriegeleitet herausarbeiten zu können.⁶²⁰ Nach der Aneignung dieser Kompetenzen, seien Studierende der Universität Heidelberg dazu in der Lage, „selbständig Medien der Überlieferung zu erfassen, diese in ihren jeweils spezifischen kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, sozialen, wirtschaftlichen und technischen Entstehungskontext einzuordnen und mit den Methoden der Quellenkritik zu analysieren.“⁶²¹ Bachelorstudierende der Universität Bielefeld konzentrieren sich dabei auf folgende inhaltliche Komponenten: „Autor, Klärung des Inhalts, Begriffe, Gliederung, Argumentation, Textsorte, Intention, Verwertbarkeit als Quelle“⁶²². Auf den Aspekt der Syntax gehen die Bachelorstudiengänge der Universität Heidelberg und Frankfurt ein. Im Rahmen des Nebenfachs "Historische Grundwissenschaften" werden folgende, die Syntax betreffende, Aspekte untersucht: „Handschriftenphilologie, Textvergleich und Textkonstitution, Intertextualität, Sprachanalyse/diachronische Grammatik“⁶²³. Diese Methoden können dabei helfen, „um auch die Rahmung von Äußerungen zu interpretieren.“⁶²⁴

Im Bachelorstudiengang „Digital Humanities“ der Universität Göttingen kommen, im Gegensatz zu den anderen Studiengängen, vermehrt computergestützte Analysemethoden für die Interpretation historischer Textkorpora⁶²⁵, Audioarchive⁶²⁶, Bilder und Objekte⁶²⁷ zum Einsatz. Hierfür führen sie u.a. Mustererkennungen in Bilddaten und großen Datensets mit visuellem Material durch⁶²⁸. Ihre erworbenen Kenntnisse stellen sie durch folgende Aufgaben unter Beweis: „[...] Analyse historischer Textkorpora, linguistische Auswertung von Webdaten, stilometrische Analyse, Visualisierung text[- und bild]analytischer Ergebnisse, computergestützte Auswertung historischer [Bild- und] Audioarchive [...]“⁶²⁹

Sowohl in den Bachelor- wie den Masterstudiengängen wurde nicht direkt auf Maßnahmen der schonenden Handhabung von Primärquellen eingegangen. Es ist jedoch

⁶¹⁸ Universität Bielefeld 2023b, S. 35; Vgl. ebd., S. 26; Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 46; Uni Freiburg 2013, S. 18; Universität Bielefeld 2023a, S. 8; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 13.

⁶¹⁹ Vgl. Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10 f., S. 39.

⁶²⁰ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 31 f.

⁶²¹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28.

⁶²² Universität Bielefeld 2023a, S. 3.

⁶²³ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6.

⁶²⁴ Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 43.

⁶²⁵ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550, S. 15589.

⁶²⁶ Vgl. ebd., S. 15550.

⁶²⁷ Vgl. ebd., S. 15607.

⁶²⁸ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15553.

⁶²⁹ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550, S. 15589, S. 15607.

davon ausgegangen worden, dass der oft erwähnte „Umgang mit historischen Quellen“⁶³⁰ eine an die Quellengattung angepasste Behandlung impliziert. In Frankfurt und München üben die Bachelorstudierenden beispielsweise den praktischen Umgang mit Quellen der verschiedenen Epochen ein⁶³¹ und in Göttingen erlernen sie den „[...] Umgang mit seriellen Quellen, Fotografien, Filmen und Tondokumenten.“⁶³² Darüber hinaus lernen Masterstudierende der LMU München explizit „[...] den Umgang mit Archivalien und dessen methodische wie praktische Anforderungen kennen.“⁶³³ Im B.A. „Digital Humanities“ der Universität Göttingen eignen sich die Studierenden Kenntnisse in der Handhabung digitaler Quellen an, indem sie sich mit den „geisteswissenschaftlichen Erfordernisse bei der Datenverwaltung und -verarbeitung“⁶³⁴ vertraut machen.

Auf die Methode der Oral History wurde insgesamt nur in einem Modulhandbuch eingegangen, und zwar im Masterstudiengang der Universität Heidelberg. Dort können Studierende im Modul „Theorie und Methode“ bei Interesse die „Konzeption, Vorbereitung und Durchführung einer seriellen Zeitzeugenbefragung“⁶³⁵ erlernen.

5.4.3. Archivisches Fachwissen

Die Auswertung hat gezeigt, dass über die Hälfte der Modulhandbücher keine Inhalte zum "Archivischen Fachwissen" besitzen. So sind es im Bachelor 60 % und im Master 50 % (s. Abb. 7 und Abb.8).

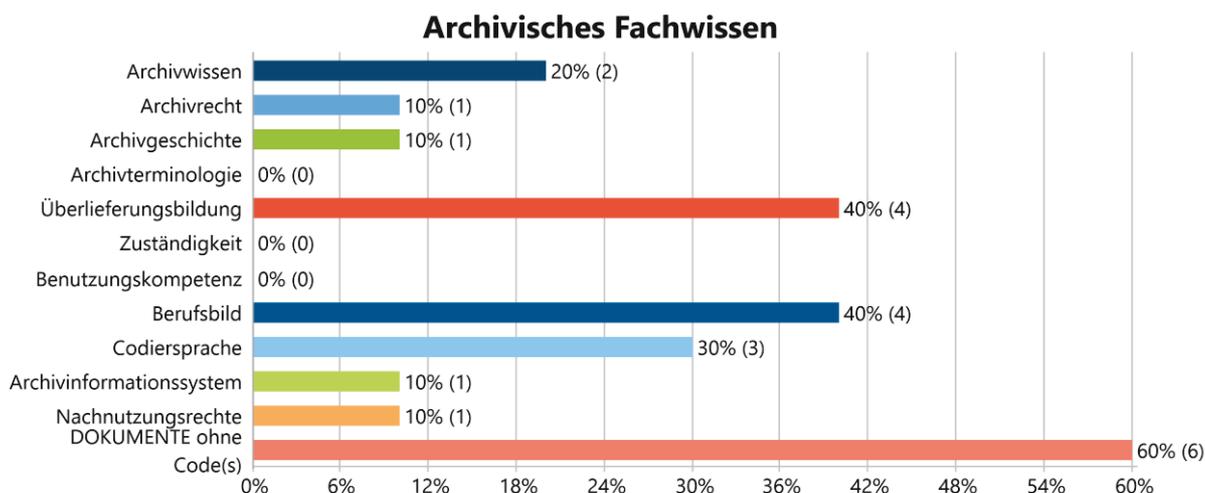


Abbildung 7: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Archivisches Fachwissen" auf die Universitäten des B.A. Geschichte

⁶³⁰ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 66, S. 150; Vgl. auch Uni Freiburg 2013, S. 2, S. 4; Universität Bielefeld 2023b, S. 30; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 28, S. 30 f.; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768; Uni Freiburg 2018, S. 23.

⁶³¹ Vgl. Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 42-44; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018a, S. 14, S. 20; Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 13.

⁶³² Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4773 f.

⁶³³ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 212.

⁶³⁴ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15607.

⁶³⁵ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 18.

Auffällig ist, dass sowohl im Bachelor wie im Master keine expliziten Erwähnungen bzgl. der "Archivterminologie", der "Zuständigkeit" des jeweiligen Archivs sowie der "Benutzungskompetenz" gemacht werden.

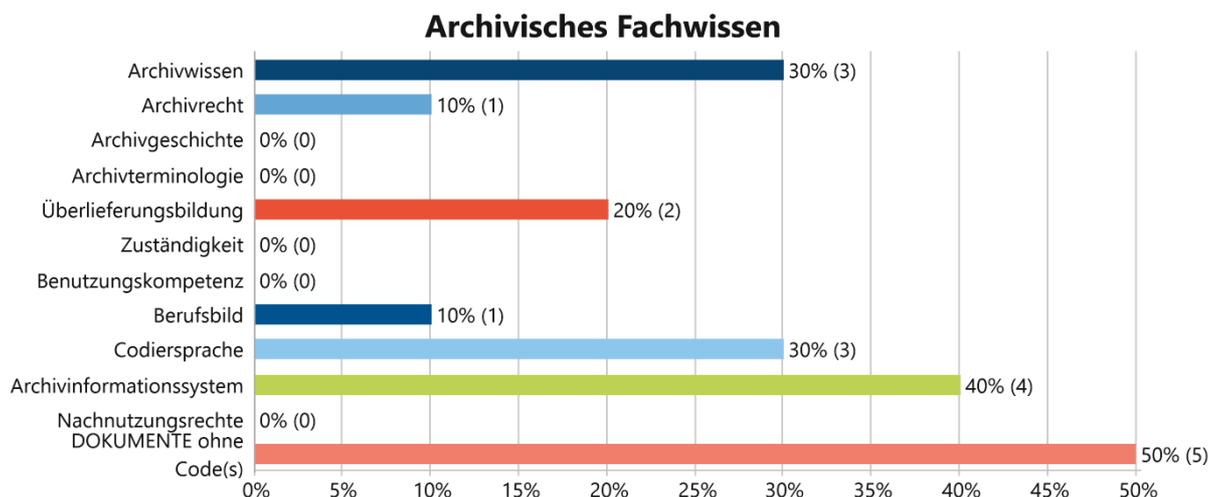


Abbildung 8: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Archivisches Fachwissen" auf die Universitäten des M.A. Geschichte

Zusätzlich wurde im Master nicht auf die "Archivgeschichte", ebenso wie die Eruiierung der "Nachnutzungsrechte" eingegangen. Darüber hinaus fiel auf, dass der Fokus bzgl. des "Archivischen Fachwissens" im Master eher auf technischen Fähigkeiten wie der "Codiersprache" (30 %) und dem "Archivinformationssystem" (40 %) liegen. Im Bachelor hingegen scheint der Fokus eher auf der Wissensvermittlung über die "Überlieferungsbildung" sowie auf den mit dem "Berufsbild" verbundenen archivarisches Tätigkeitsfeldern zu liegen (jeweils 40 %). Werden alle Unterkategorien zusammen betrachtet, fällt auf, dass weniger als ein Viertel der untersuchten Geschichtsstudiengänge sich intensiv mit archivischem Fachwissen beschäftigen (s. Abb. 8).

Die Fähigkeiten, die Studierende im Bereich des archivischen Fachwissens erlernen, sind in den Modulhandbüchern häufig nicht näher beschrieben. So sollen sie u.a. sowohl im Bachelor- wie im Masterstudium Wissen im Bereich der Akten- und Archivkunde⁶³⁶ erlangen oder sich mit dem Archivwesen⁶³⁷ auseinandersetzen. Dies könnte bedeuten, dass sie sich Archivwissen über die unterschiedlichen Archivsparten und Archivgutarten aneignen, sich mit den archivrechtlichen Grundlagen auseinandersetzen und/oder sich mit der Überlieferungsbildung in Archiven beschäftigen. Diese ungenauen Bezeichnungen haben dazu geführt, dass die Codes "Archivwissen" und "Archivrecht" gemeinsam vergeben wurden. Die Universität Göttingen beschreibt das Archivwissen und das

⁶³⁶ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S.16; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26.

⁶³⁷ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 15.

Archivrecht im Master etwas näher: „Alternativ werden die Studierenden in die Struktur und Funktion historischer Archive, Bibliotheken oder Sammlungen oder in die didaktischen und pädagogischen Zielsetzungen musealer Präsentationen historischer Originale eingeführt.“⁶³⁸ Dadurch lernen sie die Kultureinrichtungen sowie deren Quellengattungen voneinander zu unterscheiden. Auch im Bachelor begegnen die Studierenden verschiedenen „[...] Institutionen und Praxisfelder[n] überlieferungsbezogenen historischen Arbeitens, der Geschichtsvermittlung und der gesellschaftlichen Erinnerung[...].“⁶³⁹ Im „Projektmodul Geschichtskultur/Theorie“ des Bachelorstudiengangs in Göttingen lernen die Studierenden darüber hinaus verschiedene Methoden der Geschichtsspeicherung, wie die „Archivierung, Musealisierung und Tradierung von privaten und öffentlichen Erinnerungskulturen“⁶⁴⁰, kennen.

Bachelorstudierende der FU Berlin können im Rahmen der „Allgemeinen Berufsvorbereitung“ an einem Modul teilnehmen, in dem es um die Provenienzforschung NS-verfolgungsbedingt entzogener Kulturgüter geht.⁶⁴¹ Hierfür recherchieren die Studierenden im Archiv, um eigentumsrechtliche und sammlungsgeschichtliche Aspekte ausfindig machen zu können.⁶⁴² Dabei müssen sie sich einerseits mit der Bestandsgeschichte des Archives auseinandersetzen und mit dem Provenienzprinzip vertraut sein, andererseits sollten sie wissen, wie sie Nachnutzungsrechte der Kulturgüter ausfindig machen können.⁶⁴³ Weitere Aspekte der Überlieferungsbildung erwähnt die Universität Heidelberg. Hier üben die Studierenden im Bachelor und Master, „[...] mit unterschiedlichen Formen historischer Überlieferung und außeruniversitärer Geschichtsvermittlung vor Ort kritisch umzugehen.“⁶⁴⁴ Des Weiteren machen sich Bachelorstudierende durch die Recherche von Provenienzen⁶⁴⁵, die „Verzeichnung von Archivalien“⁶⁴⁶ sowie die mündliche Vorstellung von Akten⁶⁴⁷ mit dem Übernahme- und Erschließungsprozess in Archiven vertraut.

Ferner haben die Studierenden durch ein Archivpraktikum⁶⁴⁸ die Möglichkeit, das Berufsbild des/r Archivars/in mit all seinen Aufgaben, Inhalten und Verantwortungen

⁶³⁸ Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1134, S. 1136.

⁶³⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 13.

⁶⁴⁰ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4796.

⁶⁴¹ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 715.

⁶⁴² Vgl. ebd.

⁶⁴³ Dieser Aspekt betrifft die Kategorien "Archivgeschichte", "Überlieferungsbildung" und "Nachnutzungsrechte".

⁶⁴⁴ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 23; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 25 f.; siehe hierzu auch Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 9; Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10.

⁶⁴⁵ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 715.

⁶⁴⁶ Universität Bielefeld 2023a, S. 28; An der FU Berlin archivieren, dokumentieren und editieren die Studierenden ferner Artefakte in Sammlungen und Museen, vgl. hierzu Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 740 f.

⁶⁴⁷ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4828.

⁶⁴⁸ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 23.

kennen zu lernen.⁶⁴⁹ So sollen Bachelorstudierende der FU Berlin folgende Tätigkeiten in ihrem Praktikum kennenlernen: „[...] die Archivarbeit, das Magazinieren der Funde mit Erläuterungen zum Magazinaufbau, die Restaurierungswerkstatt mit ihren verschiedenen Arbeitsbereichen sowie die Aufgaben der archäologischen Denkmalpflege.“⁶⁵⁰ Eine „Einführungen in die Arbeit in Archiven“⁶⁵¹ bekommen Bachelorstudierende der Universität Bielefeld bereits im „Methodikmodul“ gelehrt mit einer anschließenden Verzeichnung von Archivalien im Modul „Praxis der Geschichtsvermittlung“⁶⁵². Im Göttinger B.A.-Studiengang „Digital Humanities“ lernen die Studierenden darüber hinaus digitale Arbeitsbedingungen und Prozesse von Kulturinstitutionen einzuschätzen⁶⁵³ und archivarische Aufgaben wie die Digitalisierung und Erschließung des kulturellen Erbes durchzuführen.⁶⁵⁴

Den Prozentual größten Anteil an archivischem Fachwissen, machen die Kategorien "Codiersprache" und "Archivinformationssystem" aus. So sollen die Bachelor- und Masterstudierenden „Sprach- und EDV-Kenntnisse“⁶⁵⁵ sammeln, in die „Medienwissenschaft und moderne Datenbanken“⁶⁵⁶ eingeführt werden sowie sich im Bereich der „Neuen-Medien-Kunde/E-Literacy“⁶⁵⁷ schulen lassen. An der HU Berlin legen die Masterstudierenden u.a. eine multimediale Prüfung ab, in der sie beispielsweise eine digitale Edition, eine Datenbank, eine Website zu einem Quellenkorpus oder einem historischen Thema, sowie selbstgeschriebene Programmcodes zu einer historischen Fragestellung erstellen.⁶⁵⁸ Dafür benötigen sie einerseits Kenntnisse in der Meta- und Programmiersprache sowie Wissen über den Aufbau und die Anforderungen an ein Archivinformationssystem. Aus diesem Grund wurden Kenntnisse über die grundlegenden Technologien der Digitalisierung, die fachwissenschaftliche Erschließung, die Metadatenanreicherung sowie die Speicherung und elektronische Publikation von Texten und Objekten des kulturellen Erbes⁶⁵⁹ sowohl im Bereich der "Codiersprache" als auch in der Kategorie "Archivinformationssystem" verortet. Bachelorstudierende der Universität Göttingen sammeln hierfür einerseits im Geschichtsstudium Kenntnisse über

⁶⁴⁹ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 31; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4801.

⁶⁵⁰ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 745.

⁶⁵¹ Universität Bielefeld 2023a, S. 14.

⁶⁵² Vgl. ebd., S. 28.

⁶⁵³ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15580, S. 15582.

⁶⁵⁴ Vgl. ebd., S. 15580.

⁶⁵⁵ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 29; Vgl. auch Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 28; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20.

⁶⁵⁶ Uni Freiburg 2013, S. 15.

⁶⁵⁷ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26; Vgl. auch Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16.

⁶⁵⁸ Vgl. Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 47; Vgl. hierzu auch Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 22 oder den Bachelorstudiengang der Universität Göttingen, wo sich die Studierenden zusätzlich mit der Verlinkung von Textkorpora auseinandersetzen, vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550.

⁶⁵⁹ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15580, S. 15582; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4819-4829.

Auszeichnungssprachen wie XML und TEI sowie den Einsatz von Templates zur editorischen Erfassung.⁶⁶⁰ Andererseits erarbeiten sie sich im Studiengang Digital Humanities Basiswissen über Skriptsprachen wie R oder Python.⁶⁶¹ Ferner setzen Bachelorstudierende der Universität Bielefeld moderne Informationstechnologien u.a. bei quantifizierenden Methoden ein.⁶⁶²

5.4.4. Recherchekompetenz

Die Untersuchung hat ergeben, dass die Bachelorstudiengänge alle Unterkategorien zu einem geringen Maße (10 % bis max. 30 %) abdecken. Mit 60 % wird die "Recherchemethode" am häufigsten erwähnt. 30 % der untersuchten Dokumente wiesen keine Fähigkeiten der "Recherchekompetenz" auf (s. Abb. 9).

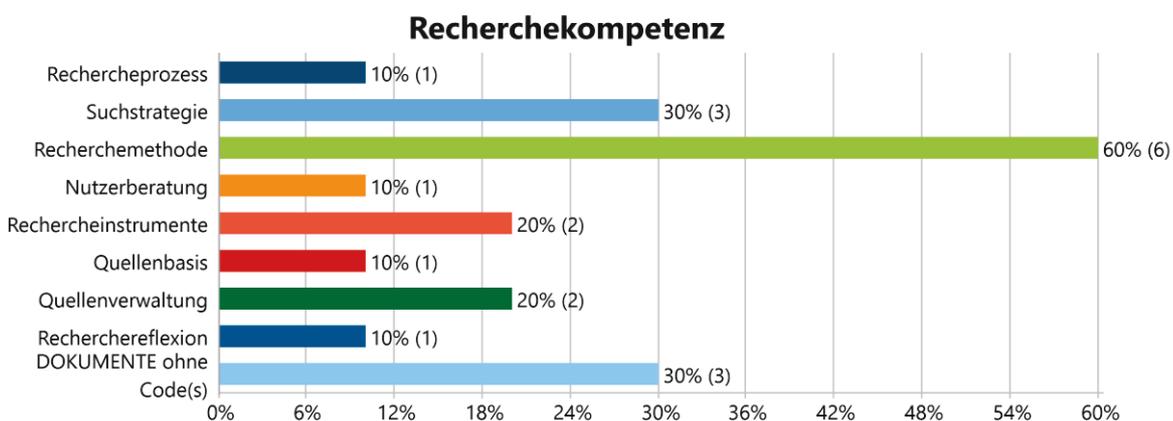
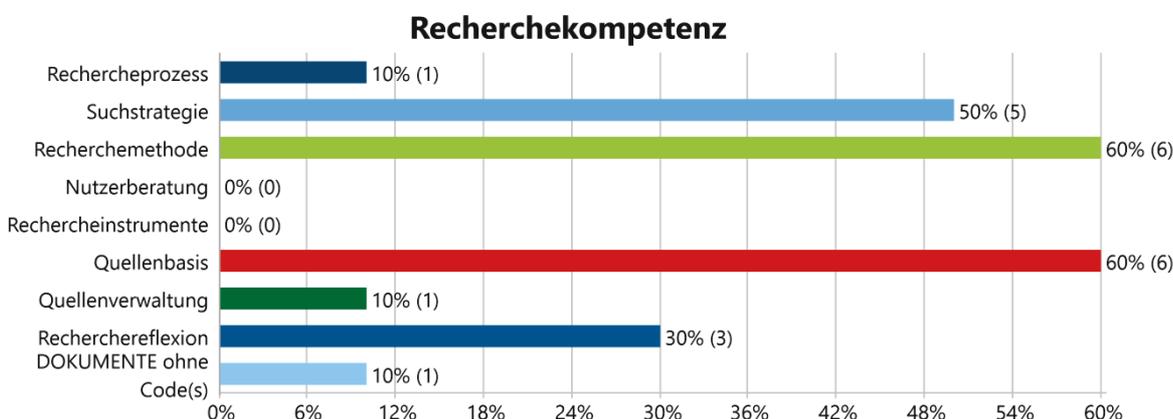


Abbildung 9: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Recherchekompetenz" auf die Universitäten des B.A. Geschichte

90 % der Masterstudiengänge beinhalten zwar Fähigkeiten der "Recherchekompetenz", dafür wurden aber keine Studieninhalte zur "Nutzerberatung" und zu "Rechercheinstrumenten" gefunden. Des Weiteren ist auffällig, dass 60 % der M.A.-Module thematisch die Erstellung einer eigenen Quellenbasis aufgreifen, während es in den B.A.-Modulen nur 10 % sind (s. Abb. 10).



⁶⁶⁰ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4830.

⁶⁶¹ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15610.

⁶⁶² Universität Bielefeld 2023a, S. 14.

Abbildung 10: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Recherchekompetenz" auf die Universitäten des M.A. Geschichte

Im Rahmen der Recherchekompetenz sollen die Studierenden im Bachelor und Master theoretisch dazu in der Lage sein, verschiedene Verfahren zur Recherche von Quellen und Literatur in Archiven und Datenbanken zu kennen und sie sich anzueignen.⁶⁶³ Bachelorstudierende werden daher im Rahmen des Methodikmoduls in die Arbeit in Archiven eingeführt.⁶⁶⁴ Ferner sind die Masterstudierenden dazu imstande, „[...]einen für eine definierte Fragestellung ertragreichen methodisch-theoretischen Zugriff auf einen gewählten Quellenbestand zu entwickeln.“⁶⁶⁵ Diese Suchstrategie wenden sie an, um für die Fragestellung relevante historische Überlieferungen und Forschungen in Archiven, Datenbanken sowie im Internet identifizieren und auffinden zu können.⁶⁶⁶ Damit die Suchstrategie möglichst problemlos durchgeführt werden kann, erlernen Bachelorstudierende die zeitliche Organisation ihres Arbeitsprozesses in dem ihnen vorgegebenen Rahmen.⁶⁶⁷ Hierfür werden die Studierenden „mit den Grundlagen und der Entwicklung des Projektmanagements vertraut [gemacht] und [sind dazu] in der Lage, diese kritisch zu reflektieren.“⁶⁶⁸

Nach dem konzeptionellen Teil der Recherche, soll die Suchstrategie angewendet⁶⁶⁹ und aktiv die Quellen- und Begriffsrecherche begonnen werden.⁶⁷⁰ Mit Hilfe von konkreten Fragestellungen soll selbstständig nach relevanten Quellen und Forschungsliteratur zum Teil auch in Archiven⁶⁷¹ gesucht werden.⁶⁷² Hierfür kennen sie unterschiedliche methodisch-theoretische Zugriffe auf Quellenbestände und wählen den passenden aus.⁶⁷³ Um ihre Kompetenzen in der Informationsbeschaffung und der Recherche⁶⁷⁴ weiter auszubilden, bekommen Bachelorstudierende Recherchetechniken und -methoden⁶⁷⁵

⁶⁶³ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 15; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 194; Universität Bielefeld 2023a, S. 7; Hierbei handelt es sich um die Unterkategorie "Rechercheprozess".

⁶⁶⁴ Vgl. Universität Bielefeld 2023a, S. 14.

⁶⁶⁵ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 7, S. 10 f.

⁶⁶⁶ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, S. 11, S. 14; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 15, S. 19; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6; Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 212; Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 16; Uni Freiburg 2013, S. 15.

⁶⁶⁷ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 35; Universität Bielefeld 2023a, S. 17, S. 20.

⁶⁶⁸ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 17; Vgl. hierzu auch Universität Bielefeld 2023a, S. 28.

⁶⁶⁹ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9, S. 11, S. 14.

⁶⁷⁰ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 880-882; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 27-37.

⁶⁷¹ Hierzu explizit nur Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 212.

⁶⁷² Vgl. Universität Bielefeld 2023b, S. 8, S. 11, S. 17, S. 20, S. 23, S. 26, S. 29, S. 32, S. 35; Universität Bielefeld 2023a, S. 17, S. 20; Uni Freiburg 2013, S. 26, 29; Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 30; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 6 f., S. 9, S. 11, S. 35; Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4773 f., S. 4777 f., S. 4780, S. 4783, S. 4786.

⁶⁷³ Vgl. Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 10; Uni Freiburg 2013, S. 31, 33.

⁶⁷⁴ Vgl. Uni Freiburg 2018, S. 9, S. 11; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 39-41.

⁶⁷⁵ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4816; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 47-49, S. 51-53, S. 55f.

gelehrt, die sie bei Rechercheaufgaben unterstützen,⁶⁷⁶ wie beispielsweise bei der Provenienzforschung von NS-verfolgungsbedingt entzogenen Kulturgütern.⁶⁷⁷ Ferner verstehen Masterstudierende, „[...] mit typischen Situationen in der Quellenerschließung umzugehen und beherrschen Möglichkeiten zur Lösung zuvor präziserter Fragestellungen.“⁶⁷⁸ Je nach Quellenlage sind sie folglich dazu imstande, ihre Forschungsfrage und -methode anzupassen.

Die Inanspruchnahme der archivarischen Nutzerberatung wird nur im Rahmen des B.A.-Nebenfachs „Historische Grundwissenschaften“ an der Universität Heidelberg angesprochen. Hier sollen die Studierenden im Rahmen eines Exkursionsmoduls „[...] mit Akteuren aus historisch relevanten Berufsfeldern in einen Dialog treten“⁶⁷⁹, während sie vor Ort in Arbeitsgruppen agieren.⁶⁸⁰

Darüber hinaus erlernen die Studierenden im Bachelorstudium verschiedene Recherchemöglichkeiten⁶⁸¹ in den wichtigsten bibliographischen Rechercheinstrumenten der Geschichtswissenschaft kennen.⁶⁸² Als fachspezifische Hilfsmittel werden dabei Lexika, Datenbanken, Handbücher, Nachschlagewerke und Zeitschriften genannt.⁶⁸³

Die Studierenden erfassen selbständig signifikante Quellenbestände⁶⁸⁴ und bauen sich eine Quellenbasis auf, indem sie gemäß ihres Forschungsvorhabens recherchieren⁶⁸⁵ und eine „sinnvolle[n] Auswahl von Textquellen, Bildern und Materialien, die für die Beantwortung der Fragestellungen relevant sind“⁶⁸⁶ treffen.⁶⁸⁷ Voraussetzung dafür ist, dass sie die einschlägige Quellenlage kennen⁶⁸⁸, wissen welche Quellen verfügbar sind⁶⁸⁹ und wie sie disponiert werden müssen.⁶⁹⁰

Während Masterstudierende der FU Berlin zur Quellenverwaltung in Form einer Forschungsbibliographie⁶⁹¹ angehalten werden, müssen Bachelorstudierende u.a. eine kommentierte Quellensammlung anfertigen.⁶⁹² Darüber hinaus kennen sie „Verfahren zur Sicherung ihrer Lektüreerfahrung“⁶⁹³ und „besitzen Kenntnisse, um Artefakte in

⁶⁷⁶ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4762 f., S. 4765, S. 4768.

⁶⁷⁷ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 715.

⁶⁷⁸ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 871, S. 875, S. 879, S. 883.

⁶⁷⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 13.

⁶⁸⁰ Ebd.

⁶⁸¹ Vgl. Universität Bielefeld 2023a, S. 4.

⁶⁸² Vgl. Uni Freiburg 2018, S. 6.

⁶⁸³ Vgl. Universität Bielefeld 2023a, S. 3; Uni Freiburg 2018, S. 12, S. 15.

⁶⁸⁴ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 880-882.

⁶⁸⁵ Vgl. Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 11.

⁶⁸⁶ Universität Bielefeld 2023b, S. 26.

⁶⁸⁷ Vgl. hierzu auch Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 871, S. 875, S. 879, S. 883; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7, S. 9, S. 11.

⁶⁸⁸ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1124 f.; Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018b, S. 35.

⁶⁸⁹ Vgl. Universität Bielefeld 2023b, S. 14.

⁶⁹⁰ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 24.

⁶⁹¹ Vgl. Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868-870, S. 872-874, S. 876-878, S. 881 f.

⁶⁹² Vgl. Universität Bielefeld 2023a, S. 26, S. 28.

⁶⁹³ Ebd., S. 7.

Sammlungen und Museen wissenschaftlich zu archivieren, zu dokumentieren und zu edieren.“⁶⁹⁴

In Bezug auf die Recherchereflexion im Bachelorstudiengang geht nur die Universität Bielefeld darauf ein. Sie regen ihre Studierenden dazu an, „über Wege der Quellensuche und der Quellenauswahl“⁶⁹⁵ zu reflektieren. Masterstudierende hingegen können zum Abschluss ihrer Recherche hin „[...]den Zusammenhang von Fragestellung, methodisch-theoretischem Zugriff, gewählttem Quellenbestand und hinzugezogener Fachliteratur darstellen und kritisch reflektieren.“⁶⁹⁶ Hierfür fertigen sie einen Archivbericht⁶⁹⁷ oder ein Portfolio⁶⁹⁸ als Recherchereflexion an.

5.4.5. Repräsentationsverständnis

Mit insgesamt 60 % konnten sowohl in den Modulhandbüchern des Bachelors wie des Masters keine Aspekte des "Repräsentationsverständnisses" gefunden werden (Abb. 11 und Abb. 12). Im Bachelor konnte jedoch prozentual gesehen ein etwas höherer Wert an "Repräsentationsverständnis" festgestellt werden.

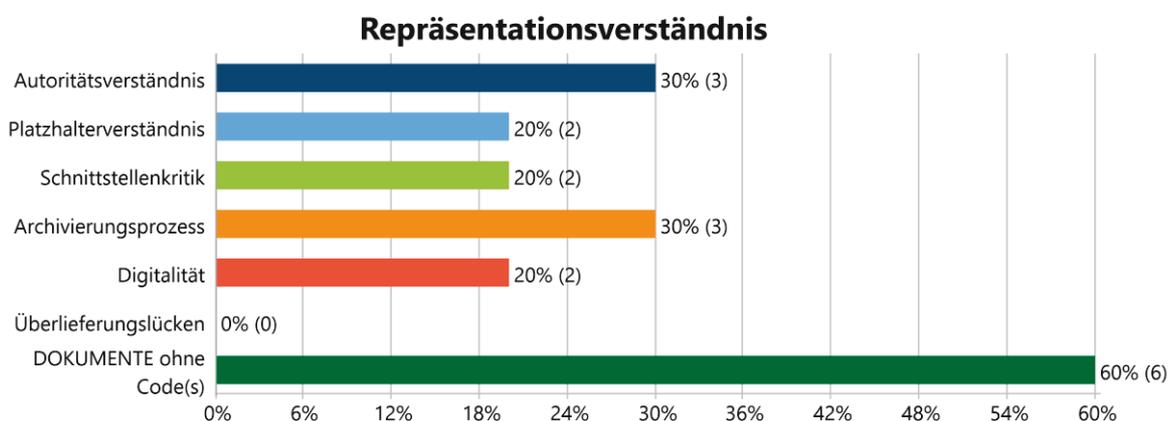


Abbildung 11: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" auf die Universitäten des B. A. Geschichte

Während beide Studienformen nicht auf das Erkennen und Interpretieren von "Überlieferungslücken" eingehen, behandelt der Bachelor im Gegensatz zum Master auch das "Platzhalterverständnis".

⁶⁹⁴ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 740 f.

⁶⁹⁵ Universität Bielefeld 2023a, S. 8.

⁶⁹⁶ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 10.

⁶⁹⁷ Vgl. Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 212.

⁶⁹⁸ Vgl. Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 15.

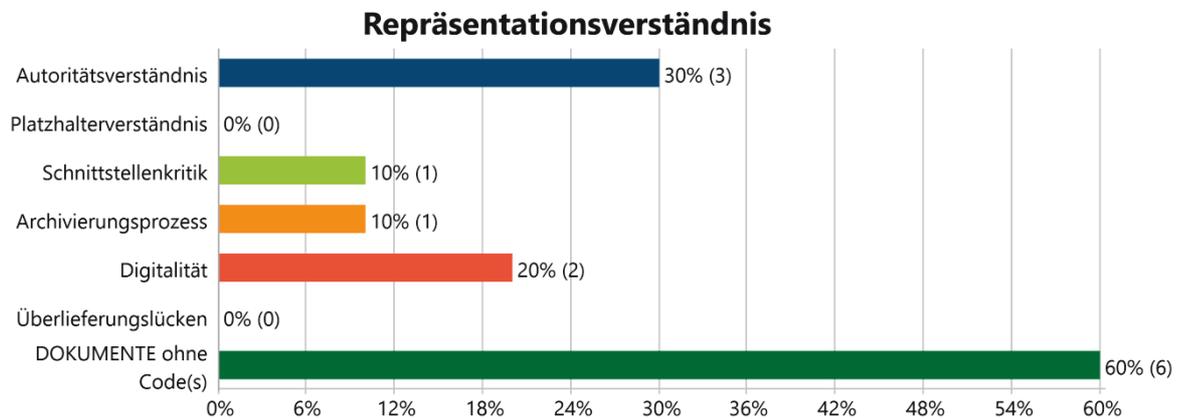


Abbildung 12: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" auf die Universitäten des M. A. Geschichte

Zur Kategorie "Repräsentationsverständnis" wurden im Bachelor- und Masterstudiengang vor allem Textstellen gefunden, die kritisch die Pflege, Präsentation und Vermittlung von geschichtswissenschaftlichen Quellenmaterial in Museen, Ausstellungen, Archiven, Bibliotheken und im Verlagswesen untersuchen.⁶⁹⁹ Das Autoritätsverständnis wird insofern aufgegriffen, als dass untersucht werden muss, welche Personen(gruppen) und Institutionen Einfluss auf den Überlieferungsprozess hatten⁷⁰⁰ und inwieweit sie auf die Darstellung der Vergangenheit einwirken konnten.⁷⁰¹ Bachelorstudierende lernen u.a. „[...] den Einfluss unterschiedlicher medialer Präsentationsformen auf die Rezipienten“⁷⁰² zu beschreiben, „Prozesse und Forschungsinteressen einer Kulturinstitution“⁷⁰³ auf das Quellenmaterial einzuschätzen und „den praktischen Umgang mit Geschichte an Orten wie Museen, Gedenkstätten, Archiven, Bibliotheken, Gemeinden, Wirtschaftsunternehmen“⁷⁰⁴ zu trainieren.

Ferner setzen sie sich, anders als die Masterstudierenden, mit dem "Platzhalterverständnis" auseinander. Sie lernen die „theoretischen Grundlagen von Geschichtsrepräsentationen (Medialität von Geschichte in Bildquellen und nicht-wissenschaftlichen Texten)“⁷⁰⁵ kennen und verstehen sowie in welchem Verhältnis Handschriftenüberlieferung und Edition stehen, um die Qualität einer Edition bewerten und sie für die Auswahl von Textgrundlagen nutzen zu können.⁷⁰⁶

Bei der "Schnittstellenkritik" spiegelt sich das Repräsentationsverständnis darin wider, dass die Studierenden den Einfluss unterschiedlicher medialer Präsentationsformen auf

⁶⁹⁹ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 9.

⁷⁰⁰ Vgl. Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10.

⁷⁰¹ Vgl. Uni Freiburg 2013, S. 10.

⁷⁰² Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28.

⁷⁰³ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15580.

⁷⁰⁴ Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 45.

⁷⁰⁵ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4796 f.

⁷⁰⁶ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7.

die Rezipienten untersuchen sollen.⁷⁰⁷ Je nach Zugangsart zur Quelle und deren jeweiligen Präsentation, kann das Narrativ der Quelle unterschiedlich sein. Dieses Narrativ gilt es zu erkennen und kritisch zu untersuchen. Bachelorstudierende der Universität Göttingen können darüber hinaus im wählbaren Nebenfach „Digital Humanities“ den Einfluss technologischer Merkmale durch die Auseinandersetzung mit automatischen Verlinkungen von Textkorpora erlernen.⁷⁰⁸

Überdies hängt auch der Archivierungsprozess mit der Pflege, Präsentation und Vermittlung der historischen Überlieferung zusammen.⁷⁰⁹ Bewertungs- und Übernahmeprozesse bestimmen, was dauerhaft aufbewahrt wird und archivarische Erhaltungsmaßnahmen haben Einfluss auf die physische Form und Ordnung der Archivalien. So analysieren Bachelorstudierende beispielsweise die Überlieferungssituationen historischer Quellen,⁷¹⁰ reflektieren „das Verhältnis von überlieferungsbezogener Geschichtswissenschaft zu gesellschaftlichen Erinnerungsorten“⁷¹¹ und erhalten Wissen über „Geschichtsspeicher (Archivierung, Musealisierung und Tradierung und von privaten und öffentlichen Erinnerungskulturen)“⁷¹². Dieses Wissen kann sie auf den Einfluss des Archivierungsprozesses auf unser Geschichtsbild sensibilisieren.

Auch im digitalen Raum sollen sich die Studierenden mit medialen Präsentationsformen und ihrem Einfluss auf den Rezipienten auseinandersetzen.⁷¹³ Studierende der Universität Heidelberg bekommen z.B. sowohl im Bachelor als auch im Master Qualifikationen im Bereich multimedialer Präsentation vermittelt und sollen sich „[...] in besonderer Weise der kritischen Erschließung von Medien historischer Überlieferung widmen.“⁷¹⁴ In Göttingen lernen die Bachelorstudierenden darüber hinaus, wie historische Quellen aufbereitet und zur Verfügung gestellt werden. Auf diese Weise sammeln sie Kenntnisse über die „spezifisch geisteswissenschaftlichen Erfordernisse bei der Datenverwaltung und -verarbeitung“⁷¹⁵, evaluieren und diskutieren „etablierte Verfahren der Digitalisierung, Analyse und Präsentation von Textdaten“⁷¹⁶ und „können sich mit der computergestützten

⁷⁰⁷ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28.

⁷⁰⁸ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550.

⁷⁰⁹ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28.

⁷¹⁰ Vgl. Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 5-8; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 9.

⁷¹¹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 13.

⁷¹² Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4796 f.

⁷¹³ Vgl. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20.

⁷¹⁴ Ebd.; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28; Vgl. hierzu auch Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 22.

⁷¹⁵ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550, S. 15589.

⁷¹⁶ Ebd., S. 15564.

Pflege und Aufbereitung von Texten oder Erzeugnissen der visuellen und materiellen Kultur kritisch auseinandersetzen“⁷¹⁷.

6. Diskussion und Ausblick

6.1. Verortung der Archival Literacy innerhalb der Informationskompetenz

Die Auswertung der Systematic Review in Kapitel 5.1. und Kapitel 5.2 hat gezeigt, dass in der englischsprachigen Literatur die in Kapitel 2.1. erwähnten Konzepte der Informationskompetenz aufgegriffen werden bzw. sich in den Definitionen zur *Archival Literacy* und *Primary Source Literacy* widerspiegeln. Die einzelnen Aspekte der Kompetenz "Fachwissen" und "Recherchekompetenz" sowie die davon unabhängigen Aspekte "Quellenverständnis" und "Quellenanalyse" können beispielsweise in den Teilkompetenzen des „Standards der Informationskompetenz für Studierende“ vom dbv sowie im „Referenzrahmen für alle Bildungsebenen“ vom VDA wiedergefunden werden.⁷¹⁸ Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass die archivische Informationskompetenz mit ihren enthaltenen Fähigkeiten der Niveaustufe C1 „Nachhaltige Informationskompetenz“ zugeordnet werden kann. So regt sie Studierende dazu an, neue Fragen an die geschichtswissenschaftliche Forschung zu richten, neue Interpretationswege und Methoden zu entwickeln sowie verschiedene Zugänge zu historischem Quellenmaterial zu erproben.⁷¹⁹

Ferner greift die archivische Informationskompetenz ebenso wie das *Framework for Information Literacy of Higher Education* das Konzept der Metaliteracy sowie der Metakognition auf. In dieser Weise lernen die Studierenden nicht nur die historischen Quellen zu nutzen, sondern auch ihre Ergebnisse mit der Fachcommunity zu teilen, sie kritisch zu hinterfragen sowie aktiv zum wissenschaftlichen Diskurs im analogen und digitalen Raum beizutragen. Darüber hinaus sind die sechs Schwellenkonzepte des Frameworks auf einige Fähigkeiten der archivischen Informationskompetenz anwendbar:

1. „Autorität ist konstruiert und kontextbezogen“ ist äquivalent zu den einzelnen Fähigkeiten der Kompetenz "Repräsentationsverständnis" sowie der Fähigkeit der "Quellenanalyse".
2. „Informationen schaffen als schöpferischen Prozess“ ist äquivalent zu den einzelnen Fähigkeiten der Kompetenz "Fachwissen" (ausgenommen der Fähigkeit "Tätigkeitsfelder").

⁷¹⁷ Ebd., S. 15580, S. 15582.

⁷¹⁸ Vgl. hierzu Kapitel 2.1, S. 5.

⁷¹⁹ Vgl. hierzu ebd., S. 5 f.

3. „Informationen haben Wert“ ist äquivalent zu "Ergebnispräsentation", "Forschungsreflexion", "Schnittstellenkritik", "Digitalität" und "Überlieferungslücken".
4. „Forschung als Hinterfragen“ ist äquivalent zu den einzelnen Fähigkeiten der Kompetenz "Fachwissen" (ausgenommen der Fähigkeit "Tätigkeitsfelder"), zuzüglich der Fähigkeit "Überlieferungslücken" erkennen zu können.
5. „Wissenschaft als Diskurs“ ist äquivalent zu den einzelnen Fähigkeiten der Kompetenz "Fachwissen" (ausgenommen der Fähigkeit "Tätigkeitsfelder").
6. „Suche als strategische Erkundung“ ist äquivalent zu den einzelnen Fähigkeiten der "Recherchekompetenz".

Diese Anwendbarkeit könnte auch der Grund dafür sein, dass einige Autor*innen bei der Planung ihrer Archivschulungen für Studierende auf das Framework zurückgegriffen haben, statt sich z.B. an dem *Framework for Information Literacy for Higher Education* zu orientieren.⁷²⁰ Allerdings gilt festzuhalten, dass nicht alle Fähigkeiten der archivischen Informationskompetenz durch das Framework wiedergegeben werden. Es kann die archivische Informationskompetenz folglich nicht ersetzen.

Ebenfalls von der archivischen Informationskompetenz aufgegriffen, wird der in Kapitel 2.1. erwähnte Aspekt der Epistemologie, der in der Vermittlung von Informationskompetenz zunehmend an Bedeutung gewinnt. Durch die Vermittlung archivischer Informationskompetenz wird angehenden Historiker*innen ermöglicht, die Wissenspraxis der eigenen Disziplin nachvollziehen sowie deren Paradigmen oder Unstimmigkeiten erkennen zu können. Dabei lernen sie nicht nur das Fachwissen der eigenen Disziplin kritisch zu hinterfragen, sondern auch die Praxis der historischen Überlieferung an sich, den Zugang zu den historischen Quellen sowie die Konstruktion eines geschichtlichen Narratives durch verschiedene Personen(gruppen). Eine Anpassung der *Archival Literacy*-Schulungen an den epistemischen Hintergrund Studierender anderer Fakultäten konnte, anders als von Michel und Tappenbeck gefordert⁷²¹, nicht festgestellt werden. Dies mag einerseits darauf zurückzuführen sein, dass die Autor*innen teilweise davon ausgegangen sind, dass das Wissen über die facheigenen Methoden und Werkzeuge generell im Curriculum gelehrt wird⁷²² und andererseits, weil die mit der *Archival Literacy* verbundenen Kompetenzen speziell auf die Forschung im Archiv zugeschnitten ist und somit jede Disziplin gleichermaßen betrifft.

Archival Literacy und *Primary Source Literacy* gilt es jedoch nicht ausschließlich im Kontext der Informationskompetenz zu betrachten. Um den verschiedenen Kultureinrichtungen und Quellenformen gerecht zu werden, wurden immer mehr

⁷²⁰ Vgl. hierzu Kapitel 4.1.2.1.4, S. 33.

⁷²¹ Vgl. hierzu Kapitel 2.1, S. 5 f.

⁷²² Vgl. hierzu Kapitel 5.2.1.1.2, S. 49.

Kompetenzen definiert, die sich mit der Analyse und Interpretation von Primärquellen auseinandersetzen. „Primary source literacy“, so Bahde, „not only blends a range of other literacies - visual, cultural, historical, media, digital, and information - to create a transliteracy that shares characteristics of others, but also possesses unique features that reflect the complexity of research using historical materials and the materials themselves.“⁷²³ Diese Aussage wird vom ACRL in ihren *Guidelines for Primary Source Literacy* unterstützt: „Primary source literacy intersects with other “literacies,” including information literacy, visual literacy, and digital literacy, and concepts like collective memory, cultural heritage, and individual/cultural perspectives.“⁷²⁴ Mit ihrem Bezug zu kultur- und geschichtsbewahrenden Einrichtungen sowie historischen Primärquellen überrascht es, dass Archival Literacy nicht als Teil der Primary Source Literacy genannt wird. Diese Feststellung steht im Gegensatz zur Meinung von Mills. Ihr zufolge können die mit Archival Literacy assoziierten Kenntnisse und Fähigkeiten nicht von denen getrennt werden, die mit der Primärquellenkompetenz oder der Fähigkeit, Primärquellen aller Art zu finden, zu interpretieren, zu bewerten und zu nutzen, verbunden sind.⁷²⁵ Folglich sieht sie die Archival Literacy als einen Teil der Primary Source Literacy, der nicht losgelöst von ihr betrachtet werden kann. Diese Ansicht scheint Yakel zu teilen. So vermittelte sie in einem ihrer kollaborativen Curricula nicht nur Archival Literacies, sondern auch primary source und domain literacies.⁷²⁶ *Archival Literacy* kann folglich als Teilkompetenz der *Primary Source Literacy* gesehen werden, mit speziellem Fokus auf die wissenschaftliche Arbeit mit analogen und digitalen Archivalien.

Sowohl die erarbeitete Datenbasis als auch die ausgewerteten Texte zeigten, dass Begriffe wie Primary Source Literacy, Visual Literacy, Digital Literacy und Cultural Heritage Literacy im Kontext quellenkritischer Arbeit mit Archivalien an Hochschulen, synonym für Kenntnisse der Archival Literacy genutzt werden. Sieben Quellen wurden beispielsweise von der Auswertung ausgeschlossen, da sie die Kompetenz in Bezug auf archivalische Quellenarbeit als Visual und Digital Literacy beschrieben. Diese wechselhafte Bezeichnung gestaltet es schwierig, ein Bewusstsein und Verständnis für die Inhalte und Definition einer archivischen Informationskompetenz bei Dozent*innen, Studierenden sowie beim Hochschulpersonal hervorzurufen.

All diesen "Literacies" gemein ist, dass sie ein Spektrum der Informationskompetenz abbilden. Weiner fasst dies wie folgt zusammen: „Archival literacy can be considered a contextual application of information literacy (the ability to recognize a need for information; identify the sources needed to address a given problem or issue; find, evaluate, and organize the needed information; and use the information effectively to

⁷²³ Bahde et al. 2014, S. xix.

⁷²⁴ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 2.

⁷²⁵ Vgl. Mills et al. 2020, S. 55.

⁷²⁶ Yakel 2019, S. 288.

address the problem or issue at hand)⁷²⁷. Die *Archival Literacy* ist folglich als kontextbezogene Anwendung der Informationskompetenz zu verstehen und kann daher im deutschsprachigen Gebrauch als archivische Informationskompetenz bezeichnet werden.

6.2. Definition einer archivischen Informationskompetenz

Mit Hilfe der Systematic Review konnte in Kapitel 2.1 herausgearbeitet werden, dass die Vertreter*innen der *Archival Literacy* und *Primary Source Literacy*, ebenso wie ihre Kolleg*innen des *dbv* und *VDB*,⁷²⁸ ihre Nutzer*innen beim lebenslangen Lernen unterstützen und sie zu informationskompetenten Individuen erziehen wollen. Rahman beschreibt diesen Anspruch wie folgt: „Archive literacy is a lifelong, cross-generational, and sense-making learning process to be fully information-literate researcher must be able to find, access, interpret, and utilize all forms of information, including cultural heritage and archives.“⁷²⁹ Krause ordnet dieses Bestreben nach Kompetenzvermittlung in das „21st Century Skills movement“ ein, das Studierenden analytische Fähigkeiten vermitteln möchte, damit sie auf dem globalen Arbeitsmarkt wettbewerbsfähig sind.⁷³⁰ Der archivischen Informationskompetenz wohnt folglich ein Lehrauftrag inne, der durch die Bibliotheken vertretenen Informationskompetenz gleichkommt. Angesichts dieser Feststellung kann die Schulung archivischer Informationskompetenz im Rahmen der Hochschullehre ebenfalls aus den Bestimmungen des Bologna-Prozesses heraus begründet werden.

Auf Basis der bei der Systematic Review erhobenen Daten, kann folgende Definition für eine archivische Informationskompetenz formuliert werden: Archivische Informationskompetenz kann sowohl als Kompetenzkatalog wie auch als Werkzeug eingesetzt werden. Beide Einsatzmöglichkeiten fördern die gute wissenschaftliche Praxis. Als Kompetenzkatalog unterstützt archivische Informationskompetenz Individuen bei der faktenbasierten wissenschaftlichen Arbeit sowohl mit analogen wie mit digitalen Archivalien, Primärquellen sowie unveröffentlichtem Material und lässt sie somit am Forschungsdiskurs teilhaben. Dazu gehört es auch, Forschungsfragen formulieren zu können. Auf Basis der Inanspruchnahme der Archivberatung sowie der Vertrautheit mit Archiven, ihrer Theorie, Praxis, Ordnung, Regeln wie auch ihres Jargons und Provenienzprinzips, können für die Forschungsfrage geeignete Quellen lokalisiert und verwaltet werden. Der Kompetenzkatalog verfügt des Weiteren über Fertigkeiten der inneren und äußeren Quellenkritik, die unter Einbeziehung der Entstehungs- und Überlieferungsgeschichte sowie der Darstellungsweise durchgeführt werden. Es werden

⁷²⁷ Weiner et al. 2015 S. 155.

⁷²⁸ Vgl hierzu Kapitel 2.1, S. 4 f.

⁷²⁹ Rahman und Shoeb 2020, S. 120.

⁷³⁰ Vgl. Krause 2010, S. 527.

historische Zusammenhänge erkannt, die argumentativ aufgebaut und unter Einhaltung ethischer Grundsätze sowie der gängigen Zitationsstandards belegt und publiziert werden können. Als Werkzeug ermöglicht die archivische Informationskompetenz eigene oder bereits bestehende Forschungsergebnisse, -meinungen und Methoden zu hinterfragen. Forschungsfragen können Beweisorientiert aufgearbeitet werden und die Fähigkeiten im wissenschaftlichen Arbeiten stetig verbessert werden. All diese Kompetenzen bedingen einander.

6.3. Kompetenzen der Historischen Grundwissenschaften, Digital History und archivischen Informationskompetenz im Vergleich

Um eruieren zu können, welche Informationskompetenzen Geschichtsstudierende benötigen, damit sie wissenschaftlich fundiert mit Archivquellen arbeiten können, wurde thematisch relevante Fachliteratur aus dem englischsprachigen Raum analysiert und ausgewertet. Bei der Übersetzung vom Englischen ins Deutsche wurde darauf geachtet, möglichst nah am Original zu bleiben. Dies gilt sowohl für die Begriffe als auch für die sprachliche Struktur und den Satzbau. Aufgrund der Besonderheiten im amerikanischen Hochschulsystem sowie der unterschiedlichen Verwendung von einzelnen Begriffen im deutschen und englischen Sprachgebrauch, tauchten jedoch Übersetzungsprobleme auf, sodass der Text nicht im exakten Wortlaut wiedergegeben werden konnte. Als Grenze der Auswertung wurde erkannt, dass die Übersetzung ins Deutsche den vielfältigen Ansprüchen des Originals nicht in Gänze gerecht werden konnte.

Abgesehen von dieser Einschränkung, hat die Auswertung der englischsprachigen Fachliteratur gezeigt, dass archivische Informationskompetenz sich nicht ausschließlich auf die wissenschaftliche Arbeit mit Archivalien bezieht, sondern auch die Konstruktion von geschichtlichem Wissen bzw. von Wissen über Geschichte kritisch betrachtet. Bei der Definition einzelner Kompetenzen verfolgen die Autor*innen zwei verschiedene Ansätze:

1. Ableitung archivischer Informationskompetenzen von den Fähigkeiten des Archivpersonals.
2. Ableitung archivischer Informationskompetenzen vom Bedarf an Hilfsmitteln und Methoden, die für das wissenschaftliche Arbeiten benötigt werden.

Ersterer Ansatz, der durch Vilar vertreten wird,⁷³¹ suggeriert Archivar*innen als "perfekte" Archivnutzer*innen, deren archivische Informationskompetenz auf alle anderen Nutzer*innen übertragbar sei. Inwieweit Archivar*innen jedoch als

⁷³¹ Vgl. Vilar und Šauperl 2015, S. 557.

Vorzeigemodell genutzt werden können, gilt es zu hinterfragen.⁷³² So sind nicht alle Archivar*innen in die wissenschaftliche Arbeit innerhalb des Archives eingebunden. Des Weiteren kann es sein, dass sie durch ihre tägliche Arbeit an den Beständen einen eingeschränkten Blick auf diese haben und ihre Inhalte verzerrt wiedergeben. Ein weiteres Argument gegen diesen Ansatz bringt Dearborn an: „Given the realities of archival instruction, we propose archivists spend class time demonstrating to students how to be researchers, not how to be archivists.“⁷³³ Das Hauptanliegen in der Vermittlung von archivischen Informationskompetenzen sollte folglich nicht darin liegen, Studierende zu Archivar*innen zu erziehen, sondern ihnen das Handwerkszeug von guten Wissenschaftler*innen beizubringen, die Archivalien in ihre Forschung einbringen können. Angesichts des ohnehin knappen Zeitplans im Geschichtsstudium sowie den separaten Ausbildungsmöglichkeiten zum/r Archivar*in, sollten die Lehrinhalte nicht miteinander vermischt werden. Vor diesem Hintergrund gilt es, das bei der qualitativen Inhaltsanalyse aufgestellte Kategoriensystem archivischer Informationskompetenzen, zu hinterfragen.

Eine Grundsätzliche Forschungsdiskussion wird beispielsweise zur Zugehörigkeit der Kompetenz "Fachwissen" geführt. Wie in Kapitel 5.2.1.1. näher ausgeführt, ist die Fachwelt sich zwar darüber einig, dass das "Fachwissen" zur archivischen Informationskompetenz dazugehört, wer dieses jedoch vermitteln soll, ist umstritten. Nimer und Malkmus argumentieren, dass Fähigkeiten des "Fachwissens" bereits in den Modulen der Curricula inkludiert seien und daher kein Bestandteil der Schulungen zur archivischen Informationskompetenz sein sollten.⁷³⁴ Diese Aussage wird durch die in dieser Arbeit durchgeführte inhaltliche Quellenanalyse reflektiert. Wie in Abbildung 3 und Abbildung 4 zu erkennen, behandeln alle untersuchten Modulhandbücher im Bachelor und Master die Aspekte "Forschungsrahmen", "Informationsverarbeitung", "Ergebnispräsentation" und "Forschungskompetenz". Die Inklusion dieser Fähigkeiten in deutschsprachige Schulungen zur Vermittlung archivischer Informationskompetenz, scheint daher nicht notwendig zu sein. Nichtsdestotrotz sollte bedacht werden, dass das Fachwissen Auswirkung auf die Recherchestrategie bzw. Recherchekompetenz sowie auf die Quellenkritik haben kann.⁷³⁵ Bei einem Angebot an disziplinübergreifenden Schulungen zur archivischen Informationskompetenz sollte dies ebenfalls bedacht und die Inhalte ggf. angepasst werden.

⁷³² Hierzu könnten in einer weiteren Studie Vergleich zwischen den geforderten archivischen Kompetenzen von Archivnutzer*innen und der Archivausbildung gemacht werden, um zu eruieren, ob Archivar*innen diese Kompetenzen wirklich besitzen.

⁷³³ Dearborn und Flierl 2022, S. 2.

⁷³⁴ Vgl. Kapitel 5.2.1.1.2, S. 49.

⁷³⁵ Vgl. hierzu Duffs Argumentation in Kapitel 5.2.1.1, S. 46.

Die mit der Quellenkunde verbundenen Fähigkeiten, Quellengattungen erkennen (Quellenverständnis), lesen (Hilfswissenschaften), interpretieren und deren Authentizität prüfen (Quellenanalyse) zu können, geben die Inhalte der in Kapitel 2.2 beschriebenen Historischen Grundwissenschaften wieder. Sie sind, wie die gesamte archivische Informationskompetenz, als epochenübergreifend zu verstehen.⁷³⁶ Während die Fähigkeiten der Quellenkunde vor allem die der klassischen Grundwissenschaften beschreiben, greifen die einzelnen Fähigkeiten des "Repräsentationsverständnisses" die von Schenk angesprochene Archivkritik auf. Fähigkeiten wie "Autoritätsverständnis", "Archivierungsprozess" und "Überlieferungslücken" unterstützen die Studierenden u.a. dabei, die archivarische Praxis in ihrem eigenen Kontext aufzuarbeiten, Entstehungs- und Überlieferungszusammenhänge zu erkennen sowie den Einfluss der Archivar*innen auf die Überlieferungsbildung und deren Wechselwirkung zur Politik und Gesellschaft zu verstehen.⁷³⁷ Ferner lernen sie über die Fähigkeit "Archivgeschichte" u.a. den Wandel der juristischen und sozialen Funktion von Archiven kennen.⁷³⁸ Dieses Wissen ist essenziell, um Archivalien quellenkritisch bewerten und interpretieren zu können. Ferner weist die archivische Informationskompetenz Aspekte der von Hiltmann geforderten technischen Ausrichtung der Grundwissenschaften bzw. digitalen Quellenkunde auf.⁷³⁹ Im Rahmen der Unterkategorie "Handhabung" wird beispielsweise die Fähigkeit vermittelt, erkennen zu können, dass sich das Nutzungsverhalten und die Materialität digitaler Archivalien von analogen Archivalien unterscheiden.⁷⁴⁰ Studierende verstehen folglich, dass sie mit anderen Methoden an die Auswertung digitaler Quellen herantreten müssen und sich nicht auf die klassische Hermeneutik verlassen können. Hiltmann insistiert daher im Kontext der Digital History, dass digitale Quellen auf Datenebene und nicht nur auf der Präsentationsebene ausgewertet werden sollten.⁷⁴¹ Die archivische Informationskompetenz greift diesen Aspekt bei mehreren Fähigkeiten auf. Unter "Codiersprache", "Archivinformationssystem" und "Platzhalterverständnis" sind u.a. die Fähigkeiten enthalten, mit den grundlegenden Konzepten von Metadaten, verschiedenen (archivrelevanten) Metasprachen und der TEI vertraut zu sein sowie die Schwächen und Stärken digitaler Quellen bzw. Surrogate unter Berücksichtigung digitaler Erhaltungsmaßnahmen zu erkennen.⁷⁴² Innerhalb der "Schnittstellenkritik" und "Digitalität" lernen die Studierenden u.a. kritisch mit Findhilfsmitteln und ihrer (Daten-)Struktur umzugehen sowie Zugängen zu digitalen Quellen und ihre Darstellungsform zu hinterfragen. Bei der "Recherchemethode" und "Quellenanalyse" kommen diese

⁷³⁶ Kretzschmar forderte in Kapitel 2.1. eine Neubegründung der Archivalienkunde, die epochenübergreifend eingesetzt werden kann. Die archivische Informationskompetenz erfüllt dieses Anliegen.

⁷³⁷ Vgl. hierzu Tabelle 18; die Argumentation von Schenk siehe Kapitel 2.2, S. 11.

⁷³⁸ Vgl. hierzu Anhang 2.3, Tabelle 16.

⁷³⁹ Vgl. hierzu Kapitel 2.2, S. 11 f.

⁷⁴⁰ Vgl. hierzu Anhang 2.2, Tabelle 15.

⁷⁴¹ Vgl. hierzu Kapitel 2.3, S. 14.

⁷⁴² Vgl. hierzu Anhang 2.3, Tabelle 41, Tabelle 42; Anhang 2.5, Tabelle 53.

Fähigkeiten zusammen, indem Studierende die Methode der Visual Analytics einsetzen, um relevantes Quellenmaterial zu lokalisieren sowie Quellen mit Hilfe der Metadatenanalyse zu bewerten. Enoch und VanHaitma gehen darüber hinaus auf den rhetorischen Faktor digitaler Darstellungen ein, der Auskunft über äußere Einflüsse und Intentionen Dritter auf das Quellenmaterial geben kann.⁷⁴³ Auf die im Zuge der Digital History genannten Aspekte des digitalen Publizierens sowie dem fachlichen Austausch im Web wurde bei der archivischen Informationskompetenz nicht explizit eingegangen.⁷⁴⁴ Indirekt jedoch wird das digitale Publizieren durch die Fähigkeiten "Ergebnispräsentation" (Anwendung von Zitier- und Publikationsrichtlinien)⁷⁴⁵, "Nachnutzungsrechte" (Veröffentlichungsrechte bei Urheber*innen anfragen)⁷⁴⁶ und "Digitalität" (kritische Auseinandersetzung mit digitalen Darstellungen)⁷⁴⁷ aufgegriffen. Der fachliche Austausch im Web könnte implizit von der "Ergebnispräsentation" und "Forschungskompetenz" aufgegriffen werden, da dort Kompetenzen vermittelt werden, die Studierende dazu befähigen, ihre eigenen Forschungsergebnisse in unterschiedlichen Formen mit der Forschungscommunity zu teilen und aktiv am wissenschaftlichen Diskurs teilzunehmen. Die genannten digitalen Kompetenzen decken folglich nicht nur die Forderungen der Historischen Grundwissenschaft ab, sondern gehen damit auch auf Inhalte der Digital History ein.⁷⁴⁸

Fähigkeiten der archivischen Informationskompetenz, die bisher nicht Bestandteil der Historischen Grundwissenschaft sowie der Digital History waren, sind besonders innerhalb des "Archivischen Fachwissens" sowie der "Recherchekompetenz" zu verorten. Im Rahmen des "Archivischen Fachwissens" kommen vor allem Fähigkeiten im Bereich der Archivtheorie, -prinzipien, -praktiken und -verfahren sowie der Archivnutzung hinzu. Fraglich ist, ob (angehende) Historiker*innen sich im Detail mit den Fähigkeiten "Archivrecht" und "Berufsbild" auseinandersetzen müssen⁷⁴⁹ oder ob es für eine erfolgreiche und quellenkritische Archivrecherche nicht ausreicht, Wissen über die verschiedenen Archivsparten und ihre Archivgutarten zu besitzen sowie sich mit der generellen Überlieferungsbildung eines Archivs auseinandersetzen zu können.⁷⁵⁰ Ferner sollten Studierende Grundkenntnisse in der "Archivterminologie" und der "Benutzungskompetenz" besitzen.⁷⁵¹ Die "Recherchekompetenz" bringt Fähigkeiten mit

⁷⁴³ Vgl. hierzu Kapitel 5.1.1, S. 42.

⁷⁴⁴ Vgl. hierzu Kapitel 2.3, S. 13.

⁷⁴⁵ Vgl. hierzu Anhang 2.1, Tabelle 23 ; siehe auch Kapitel 5.2.1.1.1, S. 46 f.

⁷⁴⁶ Vgl. hierzu Anhang 2.3, Tabelle 43

⁷⁴⁷ Vgl. hierzu Anhang 2.5, Tabelle 56.

⁷⁴⁸ Auf die genauen einzelnen Fähigkeiten sowie möglichen Werkzeuge wurde in der untersuchten Forschungsliteratur nicht näher eingegangen. Eine nähere Untersuchung dieser Faktoren könnte ein separates Untersuchungsfeld sein.

⁷⁴⁹ Vgl. hierzu Anhang 2.3.: Kategoriendefinition – Archivisches Fachwissen, Tabelle 34, Tabelle 40.

⁷⁵⁰ Vgl. hierzu Anhang 2.3.: Kategoriendefinition – Archivisches Fachwissen, Tabelle 33, Tabelle 38, Tabelle 37.

⁷⁵¹ Vgl. hierzu Anhang 2.3.: Kategoriendefinition – Archivisches Fachwissen, Tabelle 36, Tabelle 39.

sich, die nicht nur für die Archivrecherche sondern für die wissenschaftliche Quellenrecherche an sich von Bedeutung sind. Studierende bekommen hier die Fähigkeit vermittelt, relevante Quellen strukturiert, methodisch und zielorientiert mittels verschiedener Findhilfsmittel und der Nutzungsberatung aufzufinden sowie ihren Rechercheprozess zu reflektieren.⁷⁵² Hinzukommende Fähigkeiten des "Fachwissens" sind "Geschichtsverständnis", "Forschungsreflexion" und "Tätigkeitsfelder".⁷⁵³ Letztere Fähigkeit wird zwar innerhalb der Forschungsliteratur als Aspekt der *Digital Literacy* benannt, allerdings entspricht sie nicht der eigenen Definition einer archivischen Informationskompetenz und wird aus diesem Grund als Fähigkeit jener ausgeschlossen. Die Fähigkeit "Oral History", die unter der Kompetenz "Quellenkunde" aufgeführt ist, könnte hinsichtlich ihrer Zughörigkeit ebenso kritisch hinterfragt werden.⁷⁵⁴

6.4. Auswertung des IST-Zustands an deutschen Hochschulen

Mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse sollte gemessen werden, in welchem Umfang Geschichtsstudierende an deutschen Universitäten archivische Informationskompetenz gelehrt bekommen. Darüber hinaus sollten die erhobenen Daten Aufschluss darüber geben, mit welcher „knowledge base“ Geschichtsstudent*innen und Historiker*innen an ihre wissenschaftliche Forschung im Archiv herangehen werden. In Bezug auf diese Forschungsziele sowie anhand der in Kapitel 5.4 ausgeführten wissenschaftlichen Ergebnisse, lassen sich folgende Aussagen treffen:

- 1) Insgesamt gab es mehr Bachelorstudiengänge wie Masterstudiengänge, die auf einzelne Kompetenzbereiche der archivischen Informationskompetenz nicht eingingen. Bei genauerer Betrachtung viel jedoch auf, dass die Bachelorstudiengänge anteilig mehr Fähigkeiten der einzelnen Kompetenzbereiche abdecken, wie die im Master. Während im Bachelor folglich ein breiteres Spektrum an Fähigkeiten der Kompetenzbereiche angesprochen wird, scheint der Fokus im Master auf einigen wenigen Fähigkeiten zu liegen. Eine Schlussfolgerung daraus könnte sein, dass im Bachelor vor allem Grundkenntnisse des geschichtswissenschaftlichen Arbeitens vermittelt werden sollen, auf denen die Studierenden im Laufe ihres Studiums aufbauen können. Diese Vermutung spiegelt sich auch in der ausgewerteten Fachliteratur in Kapitel 5.3. Hier wurden Bachelorstudierende am häufigsten als Zielgruppe der Schulungsangebote zur archivischen Informationskompetenz genannt.⁷⁵⁵
- 2) Die in Kapitel 2.1 wiedergegebene Forschungsmeinung, dass Geschichtsstudierende

⁷⁵² Vgl. hierzu Anhang 2.4.: Kategoriendefinition – Recherchekompetenz.

⁷⁵³ Vgl. hierzu Anhang 2.1, Tabelle 24, Tabelle 26, Tabelle 27.

⁷⁵⁴ Hierzu könnte eine eigenständige Diskussion geführt werden, ob die Vermittlung dieser Methode eher in das geschichtswissenschaftliche Studium oder in die archivpraktischen Schulungen integriert werden sollte. Eine solche Diskussion würde im Rahmen dieser Arbeit jedoch zu weit führen.

⁷⁵⁵ Vgl. Kapitel 5.3, S. 77.

kaum Historische Grundwissenschaften gelehrt bekommen, konnte nicht bestätigt werden. So gingen 10 von 10 Modulhandbücher im Bachelor auf die Grundwissenschaften ein und im Master 8 von 10.

- 3) Die von Ubl und Langewand erwähnten Abbaumaßnahmen des Nebenfachs Historische Grundwissenschaften konnten ebenfalls nicht bestätigt werden, da die Erhebung der dafür notwendigen Daten nicht Ziel dieser Arbeit war. Allerdings wurde die Beobachtung gemacht, dass die Universität Heidelberg als einzige die Historischen Grundwissenschaften als Nebenfach im Bachelor anbietet.⁷⁵⁶ Darüber hinaus werden die Historischen Grundwissenschaften als eigenständiges Master-Modul an folgenden Universitäten angeboten: im Wahlpflichtbereich der LMU München, als Intensiv- oder Erweiterungsmodul an der Universität Heidelberg sowie im praxisorientierten Profil der Universität Tübingen. Im Rahmen der Datenerhebung wurden zwar alle Wahlmöglichkeiten berücksichtigt, allerdings beeinflusst diese "Wählbarkeit" die Repräsentativität dieser Arbeit negativ. Studierende, die ihren Fokus auf andere Wahlmodule oder Profile legen, würden im Vergleich wahrscheinlich weniger Fähigkeiten der archivischen Informationskompetenz ausbilden, wie ihre Kommiliton*innen mit dem Schwerpunkt Historische Grundwissenschaften. Um diese Diskrepanz zu eruieren, müsste eine erneute Untersuchung durchgeführt werden.
- 4) Ob angehende Historiker*innen in Deutschland zukünftig tatsächlich weniger Fähigkeiten als ihre internationalen Kolleg*innen im Bereich der wissenschaftlichen Forschung besitzen werden, kann weder bestätigt noch verneint werden. Hierfür müsste zunächst eine flächendeckendere Untersuchung aller Schulungsangebote und deren inhaltlichen Umfang (z.B. im anglo-amerikanischen Raum) durchgeführt werden. Festzuhalten bleibt jedoch, dass in der englischsprachigen Literatur einige Berichte zur Vermittlung archivischer Informationskompetenz existieren. Darüber hinaus konnte herausgestellt werden, dass in Universitätsarchiven und -bibliotheken zum Teil Stellen geschaffen wurden, die die Vermittlung und Kommunikation dieser Lehrtätigkeit in Form eines „reference Archivist“ oder „embedded Archivist“ zur Aufgabe haben.⁷⁵⁷

In Bezug auf die Fähigkeit von Historiker*innen, mit historischen Primärquellen wissenschaftlich arbeiten können, kann folgender Beratungsbedarf formuliert werden:

- 1) Besonders in den Grundlagen der Bereiche "Fachwissen" und "Quellenkunde" werden die Studierenden in beiden Studiengängen fachlich gut aufgestellt. Inwieweit in den unterschiedlichen Studiengängen im Rahmen der Quellen- und Forschungsarbeit mit Archivalien gearbeitet wurde, ging jedoch nicht immer aus den Modulhandbüchern

⁷⁵⁶In allen anderen Modulhandbüchern des B.A. konnten keine weiteren Module gefunden werden, die sich explizit mit der Vermittlung historischer Grundwissenschaften beschäftigten.

⁷⁵⁷Vgl. Kapitel 5.3, S. 78.

hervor. So wurden die Begriffe "Quellen" und "Methoden" meist ambivalent genutzt, sodass davon ausgegangen wurde, dass in ihnen Archivalien sowie quellenkundliche Methoden inkludiert sind. Diese Beobachtung weist darauf hin, dass den Studierenden die Bedeutung archivalischer Quellen sowie ihr Mehrwert für die geschichtswissenschaftliche Forschung nicht zu genüge kommuniziert wird. Bei der im Bereich der Zitation angesiedelten Fähigkeit "Ergebnispräsentation" besteht insofern Handlungsbedarf, indem auf das Zitieren von Archivalien nicht explizit eingegangen wurde. Dies macht sich auch bei der selten erwähnten Fähigkeit "Nachnutzungsrechte" bemerkbar, die ebenfalls für eine regelkonforme Zitation essenziell ist. Ferner konnte anhand der Modulhandbücher nicht eruiert werden, ob die Studierenden so detailliert in der Quellenanalyse geschult werden, wie von der archivischen Informationskompetenz gefordert.⁷⁵⁸ Daher kann an dieser Stelle ggf. auch ein Beratungsbedarf vorliegen.

- 2) Im Bereich der "Recherchekompetenz" sollten Studierende stärker bei der Planung des Rechercheprozesses unterstützt werden, um ihnen einen strukturierten Start in das Forschungsvorhaben zu ermöglichen. Ferner benötigen sie Anleitungen zur Benutzung verschiedener Rechercheinstrumente und müssen dazu ermuntert werden, sich vom Archivpersonal beraten zu lassen, um ein möglichst ausschöpfendes Rechercheergebnis zu erzielen. Auf die Erfassung bibliografischer Daten sollte im Rahmen der "Quellenverwaltung" stärker eingegangen werden. An dieser Stelle könnten die zuvor erwähnten Fähigkeiten der Zitation von Archivalien erneut aufgefasst und exemplarisch vorgestellt werden. Im Kontext der "Recherchereflexion" bekämen einerseits die Studierenden die Möglichkeit ihre Recherchekompetenz zu verbessern, indem sie sich mit Hindernissen und Erfolgen ihrer Recherche beschäftigen und andererseits könnten die Reflexionsberichte Archiven bei der Verbesserung ihrer Rechercheplattform bzw. ihres Beratungsangebots helfen.
- 3) Dringender Handlungsbedarf gilt im Allgemeinen in den Kompetenzbereichen "Archivisches Fachwissen" und "Repräsentationsverständnis". Über die Hälfte der Modulhandbücher geht nicht auf die beiden Kompetenzbereiche ein. Der Großteil an Geschichtsstudierenden lernt folglich nicht, was Archive sind, auf welcher Rechtsgrundlage sie beruhen, welches Quellenmaterial sie bereithalten und wie man dieses nutzt. Das Fehlen dieses Wissens kann zu einem planlosen Start in die Archivrecherche führen sowie die Entwicklung der Archivangst begünstigen, mit dem Ergebnis, dass die geschichtswissenschaftliche Forschung primär auf Sekundärliteratur aufgebaut wird, was nicht dem Sinn wissenschaftlicher Arbeit entspricht. Die fehlenden Fähigkeiten im Bereich "Repräsentationsverständnis" haben

⁷⁵⁸ Vgl. hierzu Anhang 2.2.: Kategoriendefinition – Quellenkunde, Tabelle 30: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenanalyse".

zwar keinen direkten Einfluss auf die Archivrecherche an sich, allerdings sind sie zwingend notwendig für die kritische Quellenbewertung, Quellenanalyse und Kontextualisierung. Ohne das Repräsentationsverständnis kann es zu Fehlinterpretationen oder einseitigen bzw. von außen gesteuerten Bildern historischer Ereignisse und Personen kommen. Hier besteht folglich Handlungsbedarf.

7. Fazit

Die Forschungsarbeit hat gezeigt, dass die archivische Informationskompetenz als Teildisziplin der Informationskompetenz gesehen werden kann. Ebenso wie die von den Bibliotheken vertretene Informationskompetenz, wohnt der archivischen Informationskompetenz der Bildungsanspruch inne, Menschen bei der selbstbestimmten und wissenschaftlich fundierten Generierung von Wissen sowie beim Verstehen geschichtlicher und sozialer Zusammenhänge zu unterstützen. Dabei behandelt sie zum einen klassische Kompetenzen des Informationsprozesses wie u.a.: aus seiner Wissensbasis heraus den nötigen Informationsbedarf zu erkennen (Kategorie: Fachwissen); dementsprechend eine Forschungsfrage zu formulieren (Kategorie: Fachwissen); Informationen gezielt zu suchen, zu verwalten (Kategorie: Recherchekompetenz) sowie sie zu be- und auszuwerten (Kategorie: Quellenkunde, Repräsentationsverständnis); die generierten Informationen argumentativ einzusetzen, um den Wissensbedarf zu decken (Kategorie: Interpretationsfähigkeit). Zum anderen vermittelt sie Kompetenzen, die in den Bereich der Historischen Grundwissenschaften sowie der Digital History fallen. Dazu gehört u.a. der Kompetenzbereich "Quellenkunde" sowie die Fähigkeiten "Codiersprache", "Archivinformationssystem" und "Digitalität". Besonderer Wert wird bei der archivischen Informationskompetenz auf die Fähigkeit gelegt, Geschichtsüberlieferungen, deren Praxis und Interpretationen sowie die Überlieferungs- und Bestandsbildung von Kultureinrichtungen kritisch zu reflektieren. Studierende lernen den narrativen Charakter von historischen Informationen in seinen verschiedenen Formen (verbal, schriftlich, visuell) und Ausprägungen (analog oder digital) zu erkennen und sozial-politische Schlüsse daraus zu ziehen. Damit vermittelt die archivische Informationskompetenz Schlüsselqualifikationen, die im Rahmen des Bologna-Prozesses gefordert werden. Angesichts dieser Feststellung kann die Schulung archivischer Informationskompetenz im Rahmen der Hochschullehre ebenfalls aus den Bestimmungen des Bologna-Prozesses heraus begründet werden. Inwieweit Archive Programme und Materialien zur Vermittlung dieser Kompetenzen anbieten sollten oder ob dies nicht eher Aufgabe der Universitäten ist, gilt es zu eruieren. Vorbild könnten hier die internationalen Kolleg*innen sein, die als „reference Archivist“ oder „embedded Archivist“, in Absprache mit den Dozierenden, Module und Schulungsangebote für

Studierende anbieten. Zielgruppe dieser Kurse sollten Bachelorstudierende sein, die sich die Grundlagen guter geschichtswissenschaftlicher Forschung erst noch erarbeiten müssen. Eine frühzeitige Vermittlung archivischer Informationskompetenz könnte zudem die Entwicklung bzw. Verfestigung der Archivangst unterbinden. Eng verbunden mit der Frage nach der Lehrverantwortlichkeit steht die Frage, inwieweit Archivar*innen dazu autorisiert sind bzw. die nötigen Kompetenzen besitzen, Lehraufträge zu übernehmen.⁷⁵⁹ Diese Frage sollte zunächst beantwortet werden.

Die Beobachtung von Langewand, dass Studierende erst im Master mit den Historischen Grundwissenschaften konfrontiert werden ebenso wie die Annahme, dass generell kaum noch Historische Grundwissenschaften im Kontext des Geschichtsstudiums gelehrt werden, konnte im Rahmen dieser Arbeit nicht bestätigt werden. Dass Geschichtsstudierende Schulungen im Bereich der archivischen Informationskompetenz benötigen, wird besonders beim fehlenden "Archivischen Fachwissen" und "Repräsentationsverständnis" ersichtlich. Die Hürde, Archive und somit auch Primärquellen zu nutzen, kann durch das fehlende Wissen über die Institution Archiv an sich sowie ihre Regeln und Bestände zunehmen. Dies könnte einhergehen mit einer anwachsenden Archivangst und Resultieren in eine abnehmende Nutzung von Primärquellen in der geschichtswissenschaftlichen Forschung. Ferner wird es durch die von Hiltmann erwähnte sukzessive Zunahme an Komplexität von Quellenformaten und Darstellungen immer schwieriger, die Authentizität und Integrität der Quellen sowie die damit verbundenen Intentionen Dritter zu erkennen und zu bewerten. Ohne Kompetenzen in diesem Bereich, besitzen Historiker*innen nicht das notwendige Wissen, analoge und digitale Quellen kritisch zu hinterfragen und kontextualisieren zu können. Die Gefahr einer manipulierten und subjektiven Geschichtsschreibung besteht, einhergehend mit einem internationalen Reputationsverlust.

Ob Studierende den umfangreichen Kompetenzkatalog der archivischen Informationskompetenz tatsächlich abdecken müssen, könnte hinterfragt werden. Einige Fähigkeiten des "Archivischen Fachwissens" fallen beispielsweise in den Kompetenzbereich ausgebildeter Archivar*innen und könnten bei einer intensiven Auseinandersetzung damit die Formen eines Zusatzstudiums annehmen. Da (angehende) Historiker*innen jedoch nicht als Archivar*in ausgebildet werden sollen, sondern es das Ziel ist, dass sie sich zu kompetenten Archivnutzer*innen und Geschichtswissenschaftler*innen entwickeln, reicht es aus, eine Übersicht über die verschiedenen Kompetenzbereiche zu entwickeln, um Archivalien adäquat nutzen zu können.

⁷⁵⁹ Hierzu gibt es im englischsprachigen Raum einige Fachartikel, die sich mit den notwendigen Lehrfähigkeiten von Archivar*innen beschäftigen.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Prozentuale Verteilung der Oberkategorien auf die zehn Universitäten des B.A. Geschichte.....	82
Abbildung 2: Prozentuale Verteilung der Oberkategorien auf die zehn Universitäten des M.A. Geschichte.....	82
Abbildung 3: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Fachwissen" auf die Universitäten des B.A. Geschichte.....	83
Abbildung 4: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Fachwissen" auf die Universitäten des M.A. Geschichte.....	84
Abbildung 5: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Quellenkunde" auf die Universitäten des B.A. Geschichte.....	92
Abbildung 6: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Quellenkunde" auf die Universitäten des M.A. Geschichte.....	92
Abbildung 7: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Archivisches Fachwissen" auf die Universitäten des B.A. Geschichte.....	97
Abbildung 8: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Archivisches Fachwissen" auf die Universitäten des M.A. Geschichte.....	98
Abbildung 9: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Recherchekompetenz" auf die Universitäten des B.A. Geschichte.....	101
Abbildung 10: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Recherchekompetenz" auf die Universitäten des M.A. Geschichte.....	102
Abbildung 11: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" auf die Universitäten des B. A. Geschichte.....	104
Abbildung 12: Prozentuale Verteilung der Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" auf die Universitäten des M. A. Geschichte.....	105

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Kategoriensystem der Systematic Review.....	37
Tabelle 2: Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse.....	38
Tabelle 3: BASE – Suchanfragen.....	XVI
Tabelle 4: Emerald Insight – Suchanfrage.....	XVII
Tabelle 5: LISA - Suchanfrage.....	XVII
Tabelle 6: LISTA – Suchanfrage.....	XVIII
Tabelle 7: Scopus –Suchanfrage.....	XVIII
Tabelle 8: JSTOR – Suchanfrage.....	XIX
Tabelle 9: SpringerLink - Suchanfrage.....	XIX
Tabelle 10: The American Archivist - Suchanfrage.....	XIX
Tabelle 11: Recherche im Kapitel "Library instruction and information literacy" der Fachzeitschrift "Reference Services Review".....	XX
Tabelle 12: Kategoriensystem der Oberkategorie "Definition".....	XXII
Tabelle 13: Abgeleitetes Kategoriensystem auf der Basis von Yakel und Torres Überlegungen.....	XXIII
Tabelle 14: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Fachwissen".....	XXIII
Tabelle 15: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenkunde".....	XXIII
Tabelle 16: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivisches Fachwissen".....	XXIV
Tabelle 17: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Recherchekompetenz".....	XXIV
Tabelle 18: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" (intellective skill).....	XXV
Tabelle 19: Zielgruppe und Akteure der archivische Informationskompetenz.....	XXV
Tabelle 20: Auswertung der genannten Akteure.....	XXVI
Tabelle 21: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Forschungsrahmen".....	XXVII

Tabelle 22: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Informationsverarbeitung"	XXVII
Tabelle 23: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Ergebnispräsentation"	XXVIII
Tabelle 24: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Geschichtsverständnis"	XXVIII
Tabelle 25: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Forschungskompetenz"	XXIX
Tabelle 26: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Forschungsreflexion"	XXIX
Tabelle 27: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Tätigkeitsfelder"	XXX
Tabelle 28: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenverständnis"	XXX
Tabelle 29: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Grundwissenschaften"	XXXI
Tabelle 30: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenanalyse"	XXXII
Tabelle 31: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Handhabung"	XXXII
Tabelle 32: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Oral History"	XXXII
Tabelle 33: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivwissen"	XXXIII
Tabelle 34: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivrecht"	XXXIII
Tabelle 35: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivgeschichte"	XXXIV
Tabelle 36: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivterminologie"	XXXIV
Tabelle 37: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Überlieferungsbildung"	XXXIV
Tabelle 38: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Zuständigkeit"	XXXIV
Tabelle 39: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Benutzungskompetenz"	XXXV
Tabelle 40: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Berufsbild"	XXXV
Tabelle 41: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Codiersprache"	XXXV
Tabelle 42: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivinformationssystem"	XXXVI
Tabelle 43: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Nachnutzungsrechte"	XXXVI
Tabelle 44: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Rechercheprozess"	XXXVII
Tabelle 45: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Suchstrategie"	XXXVII
Tabelle 46: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Recherchemethode"	XXXVII
Tabelle 47: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Nutzerberatung"	XXXVIII
Tabelle 48: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Rechercheinstrumente"	XXXVIII
Tabelle 49: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenbasis"	XXXVIII
Tabelle 50: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenverwaltung"	XXXIX
Tabelle 51: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Recherche-reflexion"	XXXIX
Tabelle 52: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Autoritätsverständnis"	XXXIX
Tabelle 53: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Platzhalterverständnis"	XL
Tabelle 54: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Schnittstellenkritik"	XL
Tabelle 55: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivierungsprozess"	XLI
Tabelle 56: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Digitalität"	XLI
Tabelle 57: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Überlieferungslücken"	XLI

Literaturverzeichnis

ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy (2018): Guidelines for Primary Source Literacy.

Ahnert, Carolin: Threshold Concepts in deutschen Bibliotheken - eine Utopie? o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 4 Nr. 1 (2017), S. 26–31. DOI: 10.5282/O-BIB/2017H1S26-31.

Association of College and Research Libraries (ACRL) (2000): Information literacy competency standards for higher education. Chicago, Illinois.

Bahde, Anne (2013): The History Labs. Integrating Primary Source Literacy Skills into a History Survey Course. In: *Journal of Archival Organization* 11 (3-4), S. 175–204. DOI: 10.1080/15332748.2013.951254.

Bahde, Anne; Smedberg, Heather; Taormina, Mattie (2014): Using Primary Sources. Hands-On Instructional Exercises. Englewood: ABC-CLIO, LLC.

Bockhorst, Wolfgang (2014): Hilfswissenschaften der Geschichte. In: *Praktische Archivkunde*. Münster: Ardey-Verlag.

Bockhorst, Wolfgang (2014): Quellenkunde. In: *Praktische Archivkunde*. Münster: Ardey-Verlag.

Carini, Peter (2009): Archivists as Educators: Integrating Primary Sources into the Curriculum. In: *Journal of Archival Organization* 7 (1/2), S. 41–50. DOI: 10.1080/15332740902892619.

Carini, Peter (2016): Information Literacy for Archives and Special Collections: Defining Outcomes. In: *Portal : Libraries and the Academy* 16 (1), S. 191–206. DOI: 10.1353/pla.2016.0006.

Cary, Amy Cooper (2023): The American Archivist | Society of American Archivists. Hg. v. Society of American Archivists. Online verfügbar unter <https://www2.archivists.org/american-archivist>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Daines III, J. Gordon; Nimer, Cory L. (2015): In Search of Primary Source Literacy: Opportunities and Challenges. In: *RBM : a Journal of Rare Books, Manuscripts, and Cultural Heritage* 16 (1), S. 19–34. DOI: 10.5860/rbm.16.1.433.

Daniels, Morgan; Yakel, Elizabeth (2013): Uncovering Impact: The Influence of Archives on Student Learning. In: *The Journal of Academic Librarianship* 39 (5), S. 414–422. DOI: 10.1016/j.acalib.2013.03.017.

Das Präsidium der Freien Universität Berlin (Hg.) (2014): Studien- und Prüfungsordnung für den Studienbereich Allgemeine Berufsvorbereitung in Bachelorstudiengängen des Fachbereichs Geschichts- und Kulturwissenschaften der Freien Universität Berlin. Freie Universität Berlin (Mitteilungen - Amtsblatt der Freien Universität Berlin, 35/2014).

Das Präsidium der Freien Universität Berlin (Hg.) (2015): Mitteilungen. Amtsblatt der Freien Universität Berlin. Studien- und Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Geschichtswissenschaft des Fachbereichs Geschichts- und Kulturwissenschaften der Freien Universität Berlin. Freie Universität Berlin (Mitteilungen - Amtsblatt der Freien Universität Berlin, 19/2015).

Das Präsidium der Freien Universität Berlin (Hg.) (2020): Studien- und Prüfungsordnung des Fachbereichs Geschichts- und Kulturwissenschaften der Freien Universität Berlin für den Bachelorstudiengang Geschichte sowie das 60- und das 30-Leistungspunkte-Modulangebot Geschichte im Rahmen anderer Studiengänge. Freie Universität Berlin (Mitteilungen - Amtsblatt der Freien Universität Berlin, 03/2020).

Dearborn, Carly; Flierl, Michael (2022): A diplomatic-informed archival pedagogy: fostering student-centered learning environments for novice archival researchers. In: *Journal of Documentation*. DOI: 10.1108/jd-06-2022-0128.

Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht (Hg.) (2014): Neufassung der Fachspezifischen Bestimmungen für Geschichte als Haupt- oder Nebenfach eines Studienganges mit dem Abschluss Bachelor of Arts (B.A.) der Fakultät für Geisteswissenschaften. Vom 3. Juli 2013. Universität Hamburg (Amtliche Bekanntmachung, Nr. 116).

Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht (Hg.) (2016): Fachspezifische Bestimmungen für den Studiengang „Geschichte“ (M.A.). Vom 13. April 2016. Universität Hamburg (Amtliche Bekanntmachung, 73).

Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht (Hg.) (2018): Änderung der Fachspezifischen Bestimmungen für Geschichte als Haupt- oder Nebenfach eines Studienganges mit dem Abschluss Bachelor of Arts (B. A.) der Fakultät für Geisteswissenschaften. Vom 23. Mai 2018. Universität Hamburg (Amtliche Bekanntmachung, Nr. 79).

Deutscher Bibliotheksverband e. V. (Hg.) (Stand: 2009): Standards der Informationskompetenz für Studierende.

Deutscher Bibliotheksverband e.V. (dbv) (Hg.) (2023): Referenzrahmen Informationskompetenz - Informationskompetenz. Online verfügbar unter <https://www.informationskompetenz.de/index.php/referenzrahmen/>, zuletzt aktualisiert am 08.02.2023, zuletzt geprüft am 08.02.2023.

Deutscher Bibliotheksverband e.V. (dbv) (Hg.) (2023): Standards und Positionen - Informationskompetenz. Online verfügbar unter <https://www.informationskompetenz.de/index.php/standards-und-positionen/>, zuletzt aktualisiert am 08.02.2023, zuletzt geprüft am 08.02.2023.

Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin (Hg.) (2018): Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Geschichtswissenschaften. Überfachlicher Wahlpflichtbereich für andere Masterstudiengänge. Philosophische Fakultät (Amtliches Mitteilungsblatt, 19).

Döring, Karoline Dominika; Haas, Stefan; König, Mareike; Wettlaufer, Jörg (Hg.) (2022): Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6).

Duff, Wendy M.; Cherry, Joan M. (2008): Archival Orientation for Undergraduate Students: An Exploratory Study of Impact. In: *The American Archivist* 71 (2), S. 499–529. DOI: 10.17723/aarc.71.2.p6lt385r7556743h.

Duff, Wendy M.; Monks-leeson, Emily; Galey, Alan (2012): Contexts built and found: a pilot study on the process of archival meaning-making. In: *Archival Science* 12 (1), S. 69–92. DOI: 10.1007/s10502-011-9145-2.

Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2018a): Modulhandbuch. Geschichtswissenschaft Master of Arts. Sommersemester 2018. Philosophische Fakultät.

Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2018b): Modulhandbuch. Geschichtswissenschaft Bachelor of Arts. Gültig ab Wintersemester 2018/2019. Philosophische Fakultät.

Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2022): Weitere Schlüsselqualifikations-Angebote. Tübingen. Online verfügbar unter <https://uni-tuebingen.de/studium/studienangebot/ueberfachliche-kompetenzen/weitere-schlüsselqualifikations-angebote/>, zuletzt aktualisiert am 14.01.2023, zuletzt geprüft am 14.01.2023.

Eberhard Karls Universität Tübingen (Hg.) (2023): Überfachliche Kompetenzen. Online verfügbar unter <https://uni-tuebingen.de/studium/studienangebot/ueberfachliche-kompetenzen/#c1383400>, zuletzt aktualisiert am 14.01.2023, zuletzt geprüft am 14.01.2023.

EBSCO Information Services, Inc. (2023): Library, Information Science and Technology Abstracts | EBSCO, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

EducationUSA: What is a graduate student? Online verfügbar unter <https://educationusa.state.gov/your-5-steps-us-study/research-your-options/graduate/what-graduate-student>, zuletzt geprüft am 10.02.2023.

Elsevier (2023): How do I use the advanced search? - ScienceDirect Support Center. Online verfügbar unter https://service.elsevier.com/app/answers/detail/a_id/25974/supporthub/sciencedirect/, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Emerald Publishing (2023): Reference Services Review. Online verfügbar unter <https://www.emeraldgrouppublishing.com/journal/rsr>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Enoch, Jessica; VanHaitsma, Pamela (2015): Archival Literacy: Reading the Rhetoric of Digital Archives in the Undergraduate Classroom. In: *College Composition and Communication* 67 (2), S. 216–242. Online verfügbar unter <http://www.jstor.org/stable/24633856>.

Fic, Christy (2018): Working as an Embedded Archivist in an Undergraduate Course. Transforming Students into Scholars through an Archival Workshop Series. In: *The American Archivist* 81 (2), S. 290–309.

Fickers, Andreas (2022): What the D does to history. In: Karoline Dominika Döring, Stefan Haas, Mareike König und Jörg Wettlaufer (Hg.): *Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6)*, S. 45–64.

Flynn, Kara (2021): Archives and Special Collections Instruction for Large Classes. In: *Portal : Libraries and the Academy* 21 (3), S. 573–602.

Franke, Fabian (2012): Standards der Informationskompetenz für Studierende. In: Wilfried Sühl-Strohmer (Hg.): *Handbook Information Competence*. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH, S. 235–249.

Freie Universität Berlin (Hg.) (2023): Inter- und Transdisziplinäre Studienbereiche. Fachbereich Geschichts- und Kulturwissenschaften. Inter-/ transdisziplinärer bzw. komplementärer oder affiner Bereich im Masterstudium. Online verfügbar unter https://www.geschkult.fu-berlin.de/studium/master/inter_und_transdisziplinaere_studienbereiche/index.html, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Garcia, Patricia; Lueck, Joseph; Yakel, Elizabeth (2019): The Pedagogical Promise of Primary Sources: Research Trends, Persistent Gaps, and New Directions. In: *The Journal of Academic Librarianship* 45 (2), S. 94–101. DOI: 10.1016/j.acalib.2019.01.004.

Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB: Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung. o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 1–29. DOI: 10.5282/O-BIB/5674.

Georg-August-Universität Göttingen (Hg.) (2021): Modulverzeichnis für den Bachelor-Teilstudiengang "Digital Humanities". - zu Anlage II.9a der Prüfungs- und Studienordnung für den Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengang. (Amtliche Mitteilungen I Nr. 47/2021 S. 1157) (Amtliche Mitteilungen II der Georg-August-Universität Göttingen, Nr. 20).

Georg-August-Universität Göttingen (Hg.) (2022a): Modulverzeichnis zu der Prüfungs- und Studienordnung für den konsekutiven Master-Studiengang "Geschichte". (Amtliche Mitteilungen I Nr. 34/2012 S. 1731, zuletzt geändert durch Amtliche Mitteilungen I Nr. 12/2022 S. 127) (Amtliche Mitteilungen II der Georg-August-Universität Göttingen, Nr. 3).

Georg-August-Universität Göttingen (Hg.) (2022b): Modulverzeichnis für den Bachelor-Teilstudiengang "Geschichte". - zu Anlage II.16 der Prüfungs- und Studienordnung für den Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengang (Amtliche Mitteilungen I Nr. 21a/2011 S. 1345, zuletzt geändert durch Amtliche Mitteilungen I Nr. 67/2020 S. 1449) (Amtliche Mitteilungen II der Georg-August-Universität Göttingen, Nr. 5).

Goethe-Universität Frankfurt am Main (Hg.) (2018a): UniReport Satzungen und Ordnungen. Ordnung des Fachbereichs Philosophie und Geschichtswissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main für das Hauptfach im Mehr-Fächer-Bachelorstudiengang Geschichte mit dem Abschluss „Bachelor of Arts (B.A.)“ vom 30. Mai 2018. Fachbereich Philosophie und Geschichtswissenschaften.

Goethe-Universität Frankfurt am Main (Hg.) (2018b): UniReport Satzungen und Ordnungen. Ordnung des Fachbereichs Philosophie und Geschichtswissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main für den Masterstudiengang Geschichte mit dem Abschluss „Master of Arts (M.A.)“ vom 30. Mai 2018. Fachbereich Philosophie und Geschichtswissenschaften.

Hankins, Rebecca (2019): Embracing Informational and Archival Literacies. Challenges and Successes. In: *Reference & User Services Quarterly* 58 (3), S. 153–157. DOI: 10.5860/rusq.58.3.7042

Hauck, Janet; Robinson, Marc (2018): Of primary importance: applying the new literacy guidelines. In: *Reference Services Review* 46 (2), S. 217–241. DOI: 10.1108/rsr-03-2018-0025.

Hensley, Merinda Kaye; Murphy, Benjamin; SWAIN, ELLEN D. (2014): Analyzing Archival Intelligence: A Collaboration Between Library Instruction and Archives. In: *Communications in Information Literacy* 8 (1), S. 96–114. DOI: 10.15760/comminfolit.2014.8.1.155.

Hiltmann, Torsten (Veröffentlicht am 2015): Hilfswissenschaften in Zeiten der Digitalisierung. Hg. v. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. Online verfügbar unter <https://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2936?title=forum-t-hiltmann-hilfswissenschaften-in-zeiten-der-digitalisierung&recno=22&q=digital%20Humanities&fq=&page=2&sort=&total=51>, zuletzt aktualisiert am 20.06.2022, zuletzt geprüft am 20.06.2022.

Hiltmann, Torsten (2020): Daten, Daten, Daten - Wie die Digitalisierung die historische Forschung verändert - Blog Historikerverband. Hg. v. Blog Historikerverband. Verband der Historiker und Historikerinnen Deutschlands. Online verfügbar unter <https://blog.historikerverband.de/2020/11/11/daten-daten-daten/>, zuletzt aktualisiert am 24.11.2020, zuletzt geprüft am 17.07.2022.

Hiltmann, Torsten (2022): Vom Medienwandel zum Methodenwandel. In: Karoline Dominika Döring, Stefan Haas, Mareike König und Jörg Wettlaufer (Hg.): *Digital History. Konzepte, Methoden und Kritiken Digitaler Geschichtswissenschaft*: De Gruyter (Studies in Digital History and Hermeneutics, 6), S. 13–44.

ITHAKA (Hg.) (2023): JSTOR: Viewing Subject: History. Online verfügbar unter <https://www.jstor.org/subject/history>, zuletzt aktualisiert am 19.01.2023, zuletzt geprüft am 19.01.2023.

Jensen, Helle Strandgaard (2021): Digital Archival Literacy for (All) Historians. In: *Media History*. Online verfügbar unter [https://pure.au.dk/portal/da/publications/digital-archival-literacy-for-all-historians\(10e3c8f7-80c3-48f2-bcac-aae22b83eeaf\).html](https://pure.au.dk/portal/da/publications/digital-archival-literacy-for-all-historians(10e3c8f7-80c3-48f2-bcac-aae22b83eeaf).html).

Katuu, Shadrack (2015): User studies and user education programmes in archival institutions. In: *Aslib Journal of Information Management* 67 (4), S. 442–457. DOI: 10.1108/AJIM-01-2015-0005.

Keupp, Jan (Veröffentlicht am 2015): Die digitale Herausforderung: Kein Reservat der Hilfswissenschaften. Hg. v. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. Online verfügbar unter <https://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2944?title=forum-j-keupp-die-digitale-herausforderung-kein-reservat-der-hilfswissenschaften&recno=20&q=digital%20Humanities&sort=&fq=&total=51>, zuletzt aktualisiert am 22.06.2022, zuletzt geprüft am 22.06.2022.

- Klingenberg, Andreas (2016): Referenzrahmen Informationskompetenz für alle Bildungsebenen. In: Wilfried Sühl-Strohmeier (Hg.): Handbuch Informationskompetenz. Unter Mitarbeit von Martina Straub. 2. Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter Saur (EBL-Schweitzer), S. 30–41.
- Knorr-Cetina, Karin (2002): Wissenskulturen. Ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen. 2. [Dr.]. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 1594).
- Knorr-Cetina, Karin; Reichmann, Werner (2015): Epistemic Cultures. In: James D. Wright (Hg.): International encyclopedia of the social & behavioral sciences. 2. ed. Amsterdam: Elsevier, S. 873–880. Online verfügbar unter <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080970868104544>.
- Krause, Magia G. (2010): Undergraduates in the Archives: Using an Assessment Rubric to Measure Learning. In: *The American Archivist* 73 (2), S. 507–534. Online verfügbar unter <http://fbib24.fh-potsdam.de:2048/login?url=https://www.proquest.com/scholarly-journals/undergraduates-archives-using-assessment-rubric/docview/853213982/se-2?accountid=10855>.
- Kretzschmar, Robert (2019): Archivalische Quellenkunde im frühen 21. Jahrhundert. Ein "Kleines Fach" mit potentiell großer Wirkung. In: Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger und Jakob Wührer (Hg.): Die Zukunft der Vergangenheit in der Gegenwart. Archive als Leuchtfeuer im Informationszeitalter. Einleitung. Unter Mitarbeit von Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger, Jakob Wührer. Wien: Böhlau Verlag, S. 41–55.
- Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarbeitete Aufl. Weinheim: Beltz (Grundlagentexte Methoden). Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1117809>.
- Landesarchiv Baden-Württemberg (Hg.) (2022): Rückblick auf das Jahr 2021. Jahresbericht des Landesarchivs Baden-Württemberg (Archiv aktuell. Neuigkeiten aus dem Landesarchiv, 64). Online verfügbar unter https://www.landearchiv-bw.de/sixcms/media.php/120/Jahresbericht-2021_Auszug-Archivnachrichten-64.pdf.
- Landesarchiv Nordrhein-Westfalen 84 (Hg.) (2020): Das Landesarchiv Nordrhein-Westfalen 2020. Online verfügbar unter https://www.archive.nrw.de/sites/default/files/media/files/LAV_Jahresbericht_2020_Druck.pdf.
- Landesarchiv Baden-Württemberg (Hg.) (2021): Rückblick auf das Jahr 2020. Jahresbericht des Landesarchivs Baden-Württemberg (Archiv aktuell. Neuigkeiten aus dem Landesarchiv, 62). Online verfügbar unter https://www.landearchiv-bw.de/sixcms/media.php/120/Jahresbericht-2020_Auszug-Archivnachrichten-62.pdf.
- Langewand, Knut (2019): Archival Literacy und archivische Öffentlichkeitsarbeit an Universitäten. In: *E-Papers der Archivschule Marburg - Hochschule für Archivwissenschaft* (Nr. 4). DOI: 10.17192/es2020.0011.
- Ludwig-Maximilians-Universität München (2018a): Modulhandbuch. Bachelorstudiengang: Geschichte (Bachelor of Arts, B.A.).
- Ludwig-Maximilians-Universität München (2018b): Modulhandbuch. Masterstudiengang: Geschichte (Master of Arts, M.A.).
- Ludwig-Maximilians-Universität München (Hg.) (2022): Geschichte (Bachelor/Hauptfach) 2905. Fakten auf einen Blick. Online verfügbar unter https://www.lmu.de/de/studium/studienangebot/alle-studienfaecher-und-studiengaenge/geschichte-bachelor-hauptfach-2905.html#der_studiengang_im_detail, zuletzt aktualisiert am 29.11.2022, zuletzt geprüft am 13.01.2023.
- Malkmus, Doris J. (2008): Primary Source Research and the Undergraduate: A Transforming Landscape. In: *Journal of Archival Organization* 6 (1/2), S. 47–70. DOI: 10.1080/15332740802235125.

- Margit Ksoll-Marcon (Hg.) (2021): Staatliche Archive Bayerns. Jahresbericht 2020. Staatliche Archive Bayerns. Online verfügbar unter https://www.gda.bayern.de/fileadmin/user_upload/PDFs_fuer_Publikationen/Jahresberichte/Jahresbericht-2020_Staatliche-Archive-Bayerns_Online-Fassung.pdf.
- McCoy, Michelle (2010): The Manuscript as Question: Teaching Primary Sources in the Archives - The China Missions Project. In: *College & Research Libraries* 71 (1). DOI: 10.5860/0710049.
- Michel, Antje; Tappenbeck, Inka (2021): Information literacy, epistemic cultures and the question "Who needs what?". Frankfurt am Main: DIPF.
- Mills, Alexandra; Rochat, Désirée; High, Steven (2020): Telling Stories from Montreal's Negro Community Centre Fonds: The Archives as Community-Engaged Classroom. In: *Archivaria* 89, S. 34–69.
- Morris, Sammie; Mykytiuk, Lawrence J.; Weiner, Sharon A. (2014): Archival Literacy for History Students: Identifying Faculty Expectations of Archival Research Skills. In: *The American Archivist* 77 (2), S. 394–424. DOI: 10.17723/aarc.77.2.j270637g8q11p460.
- Mulrennan, Kirsten (2020): Lessons in making the unique ubiquitous: diversifying the role of the special collections and archives department to enhance teaching and learning at the University of Limerick. In: *Archives and Records* 41 (2), S. 126–147. DOI: 10.1080/23257962.2020.1713070.
- MY Access to Funding gmbH (Hg.) (2023): Hochschule Rankings. Geschichte. Unter Mitarbeit von Dr. Mira Maier. Online verfügbar unter <https://www.mystipendium.de/hochschulen/rankings/geschichte?order=QS%20World%20University&sort=asc>, zuletzt aktualisiert am 13.01.2023, zuletzt geprüft am 13.01.2023.
- Newman, Mark; Gough David (2020): Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. In: Olaf Zawacki-Richter, Michael Kerres, Svenja Bedenlier, Melissa Bond und Katja Buntins (Hg.): Systematic reviews in educational research. Methodology, perspectives and application. Wiesbaden, Germany: Springer VS, S. 3–22.
- Nimer, Cory L.; Daines III, J. Gordon (2012): Teaching Undergraduates to Think Archivaly. In: *Journal of Archival Organization* 10 (1), S. 4–44. DOI: 10.1080/15332748.2012.680418.
- Note, Margot (2017): The "Intimidating" Archives. Teaching Graduate Students Historical Research Methods. In: *Collections: A Journal of Museum and Archives Professionals* (13), Artikel 3-4, S. 225–241. DOI: 10.1177/155019061701303-403.
- Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al: The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372:n71. DOI: 10.1136/bmj.n71.
- Perkins Smith, Jessica; McGillan, Jennifer (2020): Towards a More Collaborative Experience. Connecting Library and Departmental Faculty to Improve and Expand Archival Instruction. In: *Journal of Map & Geography Libraries*, S. 1–14. DOI: 10.1080/15420353.2020.1719269.
- Philosophische Fakultät (2022): Historische Grundwissenschaften - Universität Heidelberg. Online verfügbar unter <https://www.uni-heidelberg.de/de/studium/alle-studienfaecher/historische-grundwissenschaften>, zuletzt aktualisiert am 05.10.2022, zuletzt geprüft am 05.10.2022.
- Poole, Alex H. (2015): Archival Divides and Foreign Countries? Historians, Archivists, Information-Seeking, and Technology: Retrospect and Prospect. In: *The American Archivist* 78 (2), S. 375–433. Online verfügbar unter <http://www.jstor.org/stable/26356553>.
- Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin (Hg.) (2021): Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelorstudium im Fach Geschichtswissenschaften. Kernfach und Zweitfach im Kombinationsstudiengang. Überfachlicher Wahlpflichtbereich für andere Bachelorstudiengänge und -studienfächer. Philosophische Fakultät (Amtliches Mitteilungsblatt, 34).

ProQuest LLC. (Hg.) (2023): LISA: Library and Information Science Abstracts. Online verfügbar unter <https://about.proquest.com/en/products-services/lisa-set-c/>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Rahman, Md Mukhlesur; Shoeb, Md Zahid Hossain (2020): Redesigning archive literacy service by using social media as a tool: Cases in Japan archive centers. In: *Annals of Library and Information Studies* 67 (2), S. 118–124.

Rohr, Christian (2003): Einführung in das Studium der Geschichte. Institut für Geschichte, Universität Salzburg / Pädagogische Akademie der Diözese Linz. Online verfügbar unter <https://www.sbg.ac.at/ges/people/rohr/skript01.pdf>, zuletzt geprüft am 05.10.2022.

Roussain, James (2020): Pedagogue in the Archive: Reorienting the Archivist as Educator. Online verfügbar unter <http://archivaria.ca/index.php/archivaria/article/view/13757>.

Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hg.) (2015a): Modulhandbuch. Bachelorstudiengang Geschichte. Historisches Seminar.

Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hg.) (2015b): Modulhandbuch. Bachelorstudiengang Historische Grundwissenschaften. Historisches Seminar.

Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hg.) (2015c): Modulhandbuch. Masterstudiengang Geschichte. Historisches Seminar.

Schenk, Dietmar (2019): Das „neue“ Archivdenken und die geisteswissenschaftlichen Grundlagen der Archivwissenschaft. In: Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger und Jakob Wührer (Hg.): Die Zukunft der Vergangenheit in der Gegenwart. Archive als Leuchtturm im Informationszeitalter. Einleitung. Unter Mitarbeit von Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger, Jakob Wührer. Wien: Böhlau Verlag, 225-245.

Schlotheuber, Eva; Bösch, Frank (2015): Quellenkritik im digitalen Zeitalter. Die Historischen Grundwissenschaften als zentrale Kompetenz der Geschichtswissenschaft und benachbarter Fächer. In: *H-Soz-Kult*. Online verfügbar unter <http://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2866>.

Schoenbeck, Oliver; Schröter, Marcus; Werr, Naoka: Making of oder Lost in translation? 1-16 Seiten / o-bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021). DOI: 10.5282/O-BIB/5703.

Schöggel-Ernst, Elisabeth; Stockinger, Thomas; Wührer, Jakob (Hg.) (2019): Die Zukunft der Vergangenheit in der Gegenwart. Archive als Leuchtturm im Informationszeitalter. Einleitung. Unter Mitarbeit von Elisabeth Schöggel-Ernst, Thomas Stockinger, Jakob Wührer. Wien: Böhlau Verlag.

Springer Nature (Hg.) (2023): Willkommen bei SpringerLink | Springer — International Publisher. Online verfügbar unter <https://www.springer.com/de/hilfe/about-springerlink/18548>, zuletzt aktualisiert am 09.02.2023, zuletzt geprüft am 09.02.2023.

Sye, David (2022): Innovating Digital Literacy for History Students During COVID-19 and Beyond. In: *Journal of New Librarianship* 7 (1), S. 11–16. Online verfügbar unter <https://newlibs.org/index.php/jonl/article/view/1523>.

Tappenbeck, Inka (2016): Informationskompetenz im Wissenschaftssystem. In: Wilfried Sühl-Strohmer (Hg.): Handbuch Informationskompetenz. Unter Mitarbeit von Martina Straub. 2. Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter Saur (EBL-Schweitzer), S. 279–288.

Tredinnick, David (2017): Confronting the Athenians: university archives in the third space. In: *discourse: Deakin University Library research and practice* (8), S. 1–4. Online verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30092210>.

Ubl, Karl (2015): Mehr Kooperation! Hg. v. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. H-Soz-Kult. Kommunikation und Fachinformation für die Geschichtswissenschaften. Online verfügbar unter <https://www.hsozkult.de/debate/id/diskussionen-2908?title=forum-k-ubl-mehr->

kooperation&recno=26&q=digital%20Humanities&fq=&page=2&sort=&total=51, zuletzt aktualisiert am 21.06.2022, zuletzt geprüft am 21.06.2022.

Uni Freiburg (Hg.) (2013): Master of Arts. Geschichte. Modulhandbuch. Historisches Seminar.

Uni Freiburg (Hg.) (2018): Bachelor of Arts, Hauptfach. Geschichte. Modulhandbuch. Historisches Seminar.

Universität Bielefeld (Hg.) (2023a): Modulhandbuch Geschichtswissenschaft / Bachelor of Arts: Kernfach (fw) [FsB vom 01.07.2016 mit Änderung vom 15.12.2021]. Abteilung Geschichtswissenschaft.

Universität Bielefeld (Hg.) (2023b): Modulhandbuch Geschichtswissenschaft / Master of Arts [FsB vom 01.04.2021 mit Änderung vom 15.11.2022]. Abteilung Geschichtswissenschaft.

Vilar, Polona; Šauperl, Alenka (2014): Archival Literacy: Different Users, Different Information Needs, Behaviour and Skills. In: Serap Kurbanoglu, Sonja Špiranec, Esther Grassian, Diane Mizrachi und Ralph Catts (Hg.): Information literacy. Lifelong learning and digital citizenship in the 21st century. Second European Conference, ECIL 2014, Dubrovnik, Croatia, October 20-23, 2014 ; proceedings, Bd. 492. Cham: Springer (Communications in Computer and Information Science, 492), S. 149–159.

Vilar, Polona; Šauperl, Alenka (2015): Archives, Quo Vadis et Cum Quibus?: Archivists' self-perceptions and perceptions of users of contemporary archives. In: *International Journal of Information Management* 35 (5), S. 551–560. DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2015.06.001.

Weiner, Sharon A.; Morris, Sammie; Mykytiuk, Lawrence J. (2015): Archival Literacy Competencies for Undergraduate History Majors. In: *The American Archivist* 78 (1), S. 154–180. DOI: 10.17723/0360-9081.78.1.154.

Willems, Ariane S. (2020): Leitfaden. : Das Systematische Review. Institut für Erziehungswissenschaften (IfE) Göttingen. Göttingen. Online verfügbar unter https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/86db89757b07af3aee23b6b579d262c8.pdf/Leitfaden_Systematisches%20Review_20220510.pdf, zuletzt geprüft am 29.09.2022.

Xu, Jianhua; Kang, Qi; Song, Zhiqiang (2015): The current state of systematic reviews in library and information studies. In: *Library & Information Science Research* 37 (4), S. 296–310. DOI: 10.1016/j.lisr.2015.11.003.

Yakel, Elizabeth (2004): Archives and manuscripts: Information literacy for primary sources: creating a new paradigm for archival researcher education. In: *OCLC Systems & Services: International digital library perspectives* 20 (2), S. 61–64.

Yakel, Elizabeth (2019): Teaching Undergraduates with Archives: Past, Present, and Futures. In: Nancy Bartlett, Elizabeth Gadelha und Cinda Nofziger (Hg.): Teaching Undergraduates with Archives. Ann Arbor: Maize Books, S. 279–294.

Yakel, Elizabeth und Deborah Torres (2003): AI: Archival Intelligence and User Expertise. In: *The American Archivist* (66), S. 51–78.

Zawacki-Richter, Olaf; Kerres, Michael; Bedenlier, Svenja; Bond, Melissa; Buntins, Katja (Hg.) (2020): Systematic reviews in educational research. Methodology, perspectives and application. Wiesbaden, Germany: Springer VS.

Zemanek, Michaela: Was hat die Wahl des Jokers in der Millionenshow mit Informationskompetenz zu tun? o-Bib. Das offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB, Bd. 8 Nr. 2 (2021), S. 1–19. DOI: 10.5282/O-BIB/5653.

Zhou, Xiaomu (2008): Student Archival Research Activity: An Exploratory Study. In: *The American Archivist* 71 (2), S. 476–498.

Anhang 1.: Systematic Review

In diesem Kapitel sind die Recherchetabellen der genutzten Datenbanken aufgeführt, ebenso wie das Flow-Chart-Diagramm. Ferner werden die drei angewendeten Kategoriensysteme aufgeführt. Für das von Yakel und Torres abgeleitete Kategoriensystem sind zusätzliche Kategoriendefinitionen aufgeführt.

Anhang 1.1.: Recherchetabellen

Detaillierte Dokumentation sämtlicher Suchanfragen:

BASE - frei im WWW unter: https://www.base-search.net/ (Recherche: 21.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	26	4	22	6	0	16
2 "archival intelligence"	16	1	15	3	0	12
3 "primary source literacy"	25	2	23	2	3	18
4 "archival research skill"	0	-	-	-	-	-
5 "archival research skills"	2	0	2	0	0	2
6 "archival instruction"	12	1	11	2	2	7
7 "archival instructions"	0	-	-	-	-	-
8 "user education" AND "archive"	4	3	1	0	0	1
9 "user education" AND "archives"	33	24	9	0	2	7
10 "history student" AND "archive"	2	1	1	0	0	1
11 "history student" AND "competence"	2	1	1	0	0	1
12 "history student" AND "competencies"	0	-	-	-	-	-
13 "historian" AND "archive" AND "competence"	2	2	0	-	-	-
14 "historian" AND "archive*" AND "competence"	0	-	-	-	-	-
15 "historical science" AND "archive" AND "course design"	0	-	-	-	-	-
16 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	0	-	-	-	-	-
17 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	0	-	-	-	-	-
18 "historical science" AND "archiv*" AND "curriculum"	0	-	-	-	-	-
19 "historical science" AND "archive" AND "competence"	0	-	-	-	-	-
20 "historical science" AND "archive" AND "competencies"	0	-	-	-	-	-
21 "teaching with primary sources" AND "undergraduate"	7	0	7	0	1	6
22 "teaching with archival sources" AND "undergraduate"	0	-	-	-	-	-
Treffer insgesamt	131	39	92	13	8	71

Tabelle 3: BASE – Suchanfragen

Emerald Insight - frei im WWW unter: https://www.emerald.com/insight/ (Recherche: 23.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdoubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	17	10	7	0	3	4
2 "archival intelligence"	11	6	5	0	3	2
3 "primary source literacy"	13	10	3	0	3	0
4 "archival research skill"	6	4	2	0	2	0
5 "archival research skills"	6	4	2	0	2	0
6 "archival instruction"	6	4	2	0	1	1
7 "archival instructions"	6	4	2	0	2	0
8 "user education" AND "archive"	276	263	13	0	2	11
9 "user education" AND "archives"	276	263	13	0	13	0
10 "history student" AND "archive"	68	53	15	0	3	12
11 "history student" AND "competence"	46	42	4	0	3	1
12 "history student" AND "competencies"	48	42	6	0	5	1
13 "historian" AND "archive" AND "competence"	247	241	6	0	3	3
14 "historian*" AND "archive*" AND "competencie"	0	-	-	-	-	-
15 "historical science" AND "archive" AND "course design"	0	-	-	-	-	-
16 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	0	-	-	-	-	-
17 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	1	1	0	0	0	0
18 "historical science" AND "archiv*" AND "curriculum"	1	1	0	0	0	0
19 "historical science" AND "archive" AND "competence"	1	1	0	0	0	0
20 "historical science" AND "archive" AND "competencies"	0	-	-	-	-	-
21 "teaching with primary sources" AND "undergraduate"	12	9	3	0	2	1
22 "teaching with archival sources" AND "undergraduate"	0	-	-	-	-	-
Treffer insgesamt	1024	958	83	0	47	36

Tabelle 4: Emerald Insight – Suchanfrage

LISA - frei im WWW unter: https://www.proquest.com/lisa?accountid=10855/ (Recherche: 26.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdoubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	51	27	24	0	12	12
2 "archival intelligence"	99	55	44	1	7	36
3 "primary source literacy"	38	17	21	2	11	8
4 "archival research skill"	0	-	-	-	-	-
5 "archival research skills"	11	4	7	0	6	1
6 "archival instruction"	28	10	18	1	10	7
7 "archival instructions"	0	-	-	-	-	-
8 "user education" AND "archive"	301	283	18	0	7	11
9 "user education" AND "archives"	499	487	12	0	12	0
10 "history student" AND "archive"	17	12	5	1	2	2
11 "history student" AND "competence"	9	6	3	1	2	0
12 "history student" AND "competencies"	10	6	4	1	3	0
13 "historian" AND "archive" AND "competence"	101	98	3	1	2	0
14 "historian" AND "archive*" AND "competencie"	123	117	6	0	5	1
15 "historical science" AND "archive" AND "course design"	0	-	-	-	-	-
16 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	0	-	-	-	-	-
17 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	3	3	0	-	-	0
18 "historical science" AND "archiv*" AND "curriculum"	4	4	0	-	-	0
19 "historical science" AND "archive" AND "competence"	1	1	0	-	-	0
20 "historical science" AND "archive" AND "competencies"	1	0	1	0	1	0
21 "teaching with primary sources" AND "undergraduate"	35	20	15	1	12	2
22 "teaching with archival sources" AND "undergraduate"	0	-	-	-	-	-
Treffer insgesamt	1331	1150	9	92	80	

Tabelle 5: LISA - Suchanfrage

LISTA - frei im WWW unter: www.libraryresearch.com (Recherche: 27.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdoubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 archival literacy	28	9	19	0	8	11
2 archival intelligence	10	3	7	0	3	4
3 primary source literacy	35	19	16	0	13	3
4 archival research skill*	2	1	1	0	1	0
5 archival instruction*	26	9	17	0	10	7
6 user education AND archives or archival or archive or special collections	33	27	6	0	4	2
7 history student AND archives or archival or archive or special collections	60	49	11	0	7	4
8 history student AND competenc*	5	3	2	0	2	0
9 history student AND competencies or skills or abilities AND archives	6	2	4	0	4	0
10 history student AND competencies or skills or abilities	50	39	11	0	7	4
11 historica* AND archive* AND competencies or skills or abilities	85	80	5	0	4	1
12 historical science AND archive* AND course design	0	-	-	-	-	-
13 historical science AND archive* AND course integration	0	-	-	-	-	-
14 historical science AND archives or archival or archive AND course design or class design or curriculum	8	8	0	-	-	-
15 historical study AND archives or archival or archive AND course design or class design or curriculum	3	3	0	-	-	-
16 historical science AND archive* AND competence or competency or competencies or skills or abilities	2	2	0	-	-	-
17 historical study AND archive* AND competence or competency or competencies or skills or abilities	8	8	0	-	-	-
18 teaching with archival sources AND undergraduate	1	0	1	0	0	1
19 teaching with primary sources AND undergraduate	17	3	14	0	7	7
Treffer insgesamt	379	265	114	0	70	44

Tabelle 6: LISTA – Suchanfrage

Scopus - frei im WWW unter: https://www.sciencedirect.com/ (Recherche: 28.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdoubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	10	3	7	0	2	5
2 "archival intelligence"	10	4	6	0	3	3
3 "primary source literacy"	4	2	2	0	2	0
4 "archival research skill" OR "archival research skills"	4	3	1	0	1	0
5 "archival instruction" OR "archival instructions"	16	10	6	0	4	2
6 "user education" AND ("archives" OR "archival" OR "archive" OR "special collections")	222	219	3	0	3	0
7 "history student" AND ("archives" OR "archival" OR "archive" OR "special collections")	43	35	8	0	3	5
8 "history student" AND "competence"	69	66	3	0	0	3
9 "history student" AND "competencies"	84	84	0	-	-	0
10 "historian" AND "archive" AND "competence"	230 (411)	223	7	0	4	3
11 "historian" AND "archive" AND "competencie"	39 (551)	34	5	0	4	1
12 "historical science" AND "archive" AND "course design"	0	-	-	-	-	-
13 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	0	-	-	-	-	-
14 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	7	7	0	-	-	-
15 "historical science" AND "archive" AND "competence"	11	11	0	-	-	-
16 "historical science" AND "archive" AND "competencies"	11	11	0	-	-	0
17 "teaching" AND "primary sources" AND "undergraduate"	143 (1.104)	134	9	0	5	4
18 "teaching" AND "archival sources" AND "undergraduate"	28	27	1	0	1	0
Treffer insgesamt	931	873	58	0	32	26

Tabelle 7: Scopus –Suchanfrage

JSTOR - frei im WWW unter: http://www.jstor.org/ (Recherche: 29.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	49	22	27	0	7	20
2 "archival intelligence"	41	18	23	0	19	4
3 "primary source literacy"	17	5	12	0	9	3
4 "archival research skill*"	1	0	1	0	1	0
5 "archival instruction*"	33	15	18	0	14	4
6 "user education" AND "archiv*" AND "special collections"	9	2	7	0	6	1
7 "user education" AND "archives" OR "archival" OR "archive" OR "special collections"	0		0			0
8 "history student" AND "achiv*" AND "special collection"	15	12	3	0	3	0
9 "history student" AND "competenc*"	0	-	-	-	-	-
10 "history student" AND "competence"	65	65	0	-	-	-
11 "history student" AND "competencies"	31	30	1	0	1	0
12 "historian" AND "archive" AND "competenc*"	0	-	-	-	-	-
13 "historian" AND "archive" AND "competencies"	175	168	7	0	4	3
14 "historical science" AND "archive" AND "course design"	1	1	0	-	-	-
15 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	0	-	-	-	-	-
16 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	39	39	0	-	-	-
17 "historical science" AND "archive" AND "competenc*"	0	-	-	-	-	-
18 "historical science" AND "archive" AND "competence"	33	33	0	-	-	-
19 "historical science" AND "archive" AND "competencies"	6	6	0	-	-	-
20 "teaching" AND "archival sources" AND "undergraduate"	191 (362)	172	19	0	7	12
Nicht gewertet, da Suche wegen zu unspezifischer Suchanfrage abgebrochen						
21 "history student" AND "archives" OR "archival" OR "archive" OR "special collections"	302.775					
22 "historian" AND "archive" AND "competence"	1.153 (2.468)					0
23 "teaching" AND "primary sources" AND "undergraduate"	819 (1.971)					
Treffer insgesamt	706	588	118	0	71	47

Tabelle 8: JSTOR – Suchanfrage

SpringerLink - frei im WWW unter: https://link.springer.com/ (Recherche: 01.11.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	12	8	4	0	1	3
2 "archival intelligence"	10	8	2	0	2	0
3 "primary source literacy"	8	4	4	0	2	2
4 "archival research skill*"	3	3	0	-	-	0
5 "archival instruction*"	0	-	-	-	-	-
6 "user education" AND "archiv*" AND "special collections"	10	8	2	0	2	0
7 "history student" AND "archiv*" AND "special collections"	25	22	3	0	1	2
8 "history student" AND "competenc*"	328	308	20	0	1	19
9 "historical science" AND "archive" AND "course design"	17	17	0	-	-	0
10 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	1	1	0	-	-	0
11 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	225	222	3	0	0	3
12 "historical science" AND "archive" AND "competenc*"	229	225	4	0	1	3
13 "teaching with archival sources" AND "undergraduate"	0	-	-	-	-	-
14 "teaching" AND "archival sources" AND "undergraduate"	253	247	6	0	1	5
15 "teaching with primary sources" AND "undergraduate"	3	0	3	0	3	0
Nicht gewertet, da Suche wegen zu unspezifischer Suchanfrage abgebrochen						
16 "historian" AND "archive" AND "competenc*"	5390					
Treffer insgesamt	1124	1073	0	0	14	37

Tabelle 9: SpringerLink - Suchanfrage

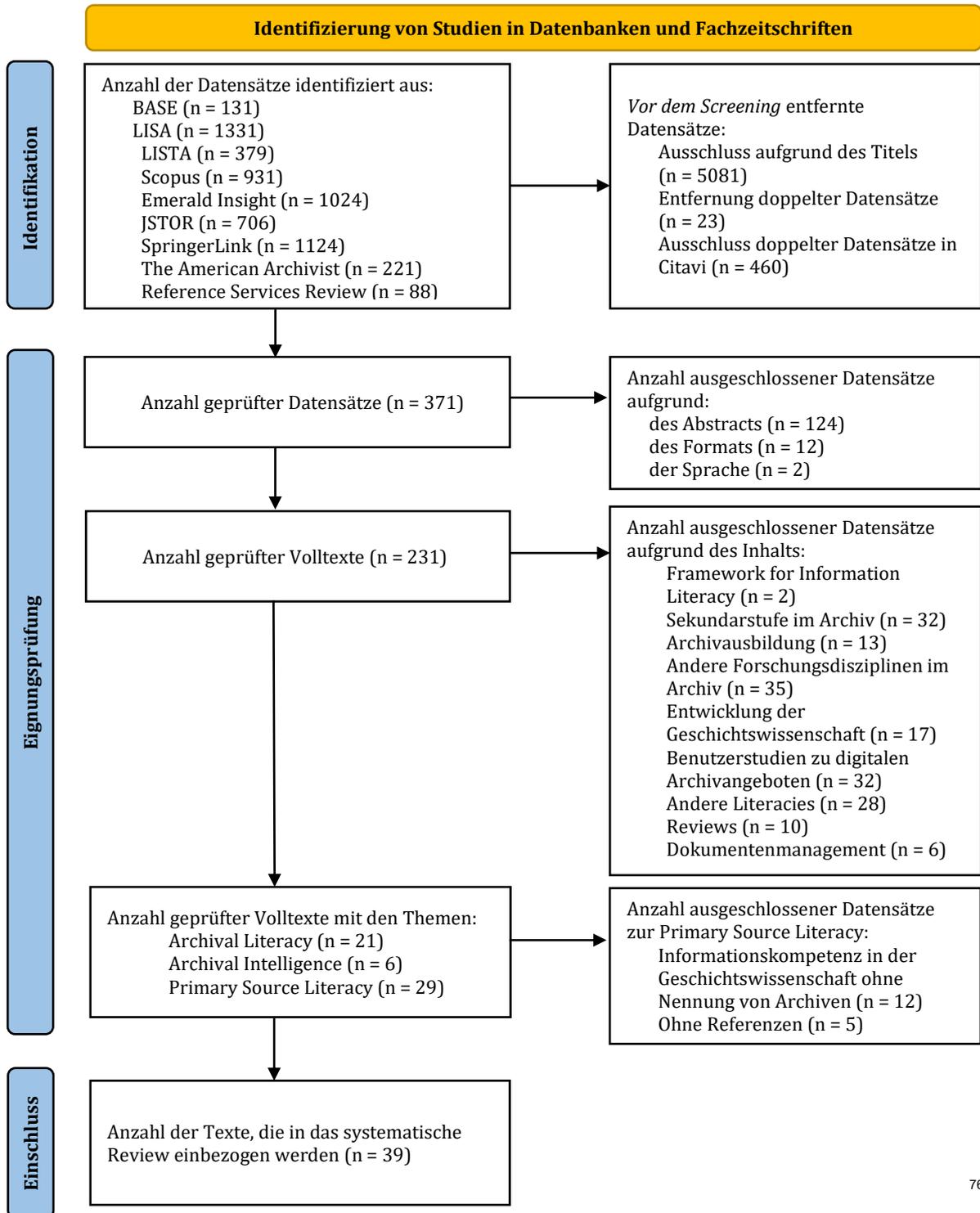
The American Archivist - frei im WWW unter: https://meridian.allenpress.com/american-archivist (Recherche: 29.10.2022)						
Suchanfrage	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Vom Rest wegen Dopplung ausgeschlossen	Ausschluss von Projektdubletten in Citavi	Verbliebene Treffer
1 "archival literacy"	24	7	17	0	14	3
2 "archival intelligence"	28	12	16	0	13	3
3 "primary source literacy"	10	0	10	0	7	3
4 "archival research skill*"	12	3	9	0	9	0
5 "archival instruction*"	30	4	26	1	18	7
6 "user education" AND "archiv*" AND "special collections"	16	7	9	0	8	1
7 "history student" AND "archiv*" AND "special collections"	17	5	12	0	11	1
8 "history student" AND "competenc*"	0	-	-	-	-	-
9 "historian" AND "archive" AND "competenc*"	0	-	-	-	-	-
10 "historical science" AND "archive" AND "course design"	0	-	-	-	-	-
11 "historical science" AND "archive" AND "course integration"	0	-	-	-	-	-
12 "historical science" AND "archive" AND "curriculum"	2	2	0	-	-	0
13 "historical science" AND "archive" AND "competenc*"	0	-	-	-	-	-
14 "teaching" AND "archival sources" AND "undergraduate"	24	10	14	0	12	2
15 "teaching" AND "primary sources" AND "undergraduate"	58	31	27	0	26	1
Treffer insgesamt	221	81	1	1	92	21

Tabelle 10: The American Archivist - Suchanfrage

"Library instruction and information literacy" - in "Reference Services Review" (Recherche 25.10.2022)						
Durchsuchter Jahrgang	Treffer	Davon anhand des Titels wegen eindeutig fehlenden Themenbezugs ausgeschlossen	Rest	Davon Projektdubletten in Citavi	Verbliebene Treffer	
1	2004	2	1	1	1	0
2	2005	2	1	1	0	1
3	2006	4	3	1	0	1
4	2007	4	4	0	0	0
5	2008	4	2	2	2	0
6	2009	5	3	2	2	0
7	2010	6	3	3	2	1
8	2011	6	5	1	0	1
9	2012	3	1	2	1	1
10	2013	6	5	1	0	1
11	2014	9	6	3	3	0
12	2015	5	3	2	2	0
13	2016	4	1	3	1	2
14	2018	10	7	3	2	1
15	2019	6	4	2	1	1
16	2020	6	3	3	1	2
17	2021	6	2	4	1	3
Treffer insgesamt	88		54		19	15

Tabelle 11: Recherche im Kapitel "Library instruction and information literacy" der Fachzeitschrift "Reference Services Review"

Anhang 1.2.: PRISMA-Flow-Chart-Diagramm



760

⁷⁶⁰ Nach der Vorlage von: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al: The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ 2021;372:n71. DOI: 10.1136/bmj.n71.

Anhang 1.3.: Kategoriensystem – Definition Archival und Primary Source Literacy

Neben der Codierung von Elementen der archivischen Informationskompetenz, wurden die Definitionen für *Archival Literacy* und *Primary Source Literacy* herausgefiltert, um Übereinstimmungen und Unterschiede erkennen zu können.

Kategorie	Kurzdefinition
Definition	Autor*innen definieren präzise, was für sie die jeweilige Kompetenz ausmacht.
Archival Literacy	Von Autor*innen geäußerte Kurzdefinitionen zur Archival Literacy.
Primary Source Literacy	Von Autor*innen geäußerte Kurzdefinitionen zur Primary Source Literacy.

Tabelle 12: Kategoriensystem der Oberkategorie "Definition"

Anhang 1.4.: Kategoriensystem – Archival Literacy

Tabelle 13 führt die zwei Oberkategorien mit ihren insgesamt fünf Unterkategorien auf. Die Kategorien wurden aus Yakel und Torres Beitrag „AI: Archival Intelligence and User Expertise“ entnommen. Der Kategorienname im englischsprachigen Original wurde, sofern vorhanden, in Klammern hinter die deutschsprachige Übersetzung gesetzt. Für die Unterkategorien "Archivisches Fachwissen" und "Recherchekompetenz" war keine Kompetenzbezeichnung vorhanden. Aus diesem Grund wurde ein eigener passender Begriff gefunden.

Kategorie	Kurzdefinition	Quelle
Interpretationsfähigkeit	Studierende bewerten, interpretieren und ordnen Primärquellen auf Grundlage ihres Fachwissens in einen größeren historischen Zusammenhang ein.	
Fachwissen (domain or subject knowledge)	Domänen- und Fachwissen über das zu untersuchende Thema im eigenen Forschungsfeld.	Yakel, Elizabeth und Deborah Torres: AI: Archival Intelligence and User Expertise, S. 52.
Quellenkunde (artifactual literacy)	Fähigkeit, Primärquellen auf ihren Wert hin kritisch zu analysieren und zu interpretieren (critical thinking skills).	Yakel, Elizabeth und Deborah Torres: AI: Archival Intelligence and User Expertise, S. 52, 61.
Archivarische Intelligenz (archival intelligence)	Studierende besitzen Kompetenzen in bzw. Wissen über die Archivtheorie, -praxis und -verfahren sowie in den dahinter liegenden archivalischen Ordnungsprinzipien und Regeln. Sie verfügen über Recherchestrategien und wissen, in welchem Archiv sie welche Quellen finden. Ihnen ist bewusst, dass sie die Quelle im Zusammenhang mit ihrer Repräsentation kritisch betrachten und sie in den archivtheoretischen Kontext einbinden müssen.	
Archivisches Fachwissen	Besitz von Archivwissen wie Archivtheorie, -praxis, -verfahren und -terminologie sowie die Rechtsgrundlage auf der die Archive	Yakel, Elizabeth und Deborah Torres: AI: Archival Intelligence and User Expertise, S. 55, 58,

	agieren.	64, 66.
Recherchekompetenz	Entwicklung einer geeigneten Suchstrategie auf Basis des Wissens über die Archivsparten und -träger (wo finde ich was?) sowie den Regeln der Archivbenutzung und -systematik.	Yakel, Elizabeth und Deborah Torres: AI: Archival Intelligence and User Expertise, S. 52-54.
Repräsentationsverständnis (intellective skills)	Intellektuelle Fähigkeit, die Repräsentation als Surrogat der Primärquelle zu betrachten, die es im Kontext der Archivtheorie, -praxis und den archivischen Ordnungsprinzipien zu betrachten gilt.	Yakel, Elizabeth und Deborah Torres: AI: Archival Intelligence and User Expertise, S. 54, 56, 73.

Tabelle 13: Abgeleitetes Kategoriensystem auf der Basis von Yakel und Torres Überlegungen

Tabelle 14 und Tabelle 15 geben die beiden Unterkategorien der Oberkategorie "Interpretationsfähigkeit" wieder.

Name der Unterkategorie:	Fachwissen (domain or subject knowledge)
Anwendung der Kategorie:	Alle Passagen, die die Unterstützung von Studierenden bei der Einordnung der Quellen in ihren historischen Kontext behandeln.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende sind in der Lage, ihr Fachwissen bei der Erarbeitung einer Forschungsfrage und der dazu passenden Suchterme sowie Suchstrategie anzuwenden. Sie können die gefundenen Quellen innerhalb ihres eigenen Forschungsfeldes in einen breiteren historischen Kontext stellen.
Beispiele für Anwendungen:	„Students who can convey their interpretations of primary sources through communication, writing, presentation, and collaboration build vital skills for academic and workplace success.” ⁷⁶¹

Tabelle 14: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Fachwissen"

Name der Unterkategorie:	Quellenkunde (artifactual literacy)
Anwendung der Kategorie:	Alle Passagen, die Studierende dazu befähigen, Quellen auf ihren Wert hin kritisch zu analysieren und zu interpretieren.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende kennen Methoden, um die Quellen hinsichtlich ihres Entstehungskontextes sowie ihrer Überlieferungsintention und Authentizität kritisch bewerten zu können. Damit geht einher, dass sie sich mit ihrer äußeren und inneren Form auseinandersetzen können.
Beispiele für Anwendungen:	„ability to interpret records and assess their value as evidence” ⁷⁶² ; „ability to look at sources and interpret their audience, voice, and reliability as evidence” ⁷⁶³

Tabelle 15: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenkunde"

⁷⁶¹ Bahde et al. 2014, S. xix.

⁷⁶² Zhou 2008, S. 477.

⁷⁶³ Malkmus 2008, S. 62.

Tabelle 16, Tabelle 17 und Tabelle 18 geben die Kategoriendefinitionen der drei Unterkategorien der Oberkategorie "Archivische Intelligenz" wieder.

Name der Unterkategorie:	Archivisches Fachwissen
Anwendung der Kategorie:	Alle Passagen, die darüber Auskunft geben, was Archivwissen innerhalb der Archival und Primary Source Literacy ausmacht und wie es in Schulungen thematisch eingebunden wird.
Inhaltliche Beschreibung:	Entsprechend Yakel und Torres Definition werden Textstellen markiert, die Auskunft über die Vermittlung archivarischer Theorie, Praktiken und Verfahren geben. Ferner sollten es Textstellen sein, die auf die Rechtsgrundlage, Regeln und gesellschaftliche Stellung von Archiven eingehen. Ebenso werden Segmente markiert, wo die Archivterminologie zur Sprache kommt sowie die Benutzung verschiedener Informationsquellen wie Findhilfsmittel, Leitfäden und Archivwebseiten.
Beispiele für Anwendungen:	„[...] students need to understand that archival rules, meanings, and concepts help to extract relevant information from archival collections, which allows users to move beyond the physical descriptions to understanding the function in discovering materials.” ⁷⁶⁴ ; „[...] a thorough understanding of both concepts and terminology of archival principles; includes mention of respect des fonds; unique nature of archives; hierarchical nature of archival aggregates.” ⁷⁶⁵

Tabelle 16: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivisches Fachwissen"

Name der Unterkategorie:	Recherchekompetenz
Anwendung der Kategorie:	Alle Passagen, die sich mit den notwendigen Kompetenzen für die Recherche nach Primärquellen und Archivalien auseinandersetzen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende werden bei der Entwicklung einer geeigneten Suchstrategie und Recherchemethode unterstützt inkl. strukturierter Planung des Vorhabens. Sie wissen, wie und mit welchen Findhilfsmitteln relevante Quellen(bestände) identifiziert werden können und welche Zugangsarten es zu ihnen gibt. Für die Archivrecherche besitzen sie Basiswissen über die Nutzungsregeln und Benutzungsordnung. Ferner machen sie sich mit der Archivtektonik und -systematik vertraut.
Beispiele für Anwendungen:	„[...] self-care strategies for researchers, such as planning, time management, and overcoming procrastination.” ⁷⁶⁶ ; „[...] identifying archival materials related to a specific topic across an institution’s entire holdings is an advanced skill that requires an understanding of the hierarchies of record groups and series, [...]” ⁷⁶⁷

Tabelle 17: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Recherchekompetenz"

⁷⁶⁴ Hankins 2019, S. 155.

⁷⁶⁵ Nimer und Daines III 2012, S. 43.

⁷⁶⁶ Note 2017, S. 229.

⁷⁶⁷ Fic 2018, S. 295.

Name der Unterkategorie:	Repräsentationsverständnis (intellective skill)
Anwendung der Kategorie:	Alle Passagen, in denen Studierenden die intellektuelle Fähigkeit vermittelt wird, die Beziehung zwischen der Repräsentation und der Primärquelle zu verstehen sowie die Quelle in den Kontext der Archivtheorie, -praxis und den archivischen Ordnungsprinzipien einzubinden.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende lernen, dass die Repräsentation ein Surrogat der Primärquelle ist und von der bestandsbildenden Stelle, dem Archiv sowie deren System beeinflusst wird. Sie verstehen, dass das Dokument zum Zeitpunkt seiner Erstellung beim Bestandsbildner beziehungsweise bei dem/der Erzeuger*in den dortigen institutionellen, professionellen und kulturellen Strukturen unterworfen war. Durch die Überführung in das Archiv wurde es aus seinem ursprünglichen Kontext herausgenommen und in den archivischen Kontext und dessen Tektonik eingebettet. Das Archiv wiederum unterliegt sozial konstruierten Praktiken, dessen Perspektive auf die Anordnung, Beschreibung und Verwaltung von Sammlungen sich in einem stetigen Wandel befindet. Die Darstellung der Archivalie über das Archivsystem sowie die beschreibenden Metadaten bilden nur einen Teil ihrer externen und internen Informationen ab. Studierende bedenken bei der Auswertung der Archivalien daher immer, dass bei allen Überführungsprozessen Kontextinformationen verloren gehen und die Repräsentation stets von äußeren Faktoren beeinflusst wird (z.B. Archivtheorie und -praxis, technische Einschränkungen, politische Vorgaben).
Beispiele für Anwendungen:	Theoretical concepts such as evidence, authority, power, authenticity, context, materiality, historical empathy, agency, value, absences, and privilege underpin the collection, arrangement, and presentation of primary sources." ⁷⁶⁸

Tabelle 18: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Repräsentationsverständnis" (intellective skill)

Anhang 1.5.: Kategoriensystem – Zielgruppe und Akteure

Das Kategoriensystem kam zum Einsatz, wenn explizit Teilnehmergruppen und an der Schulung beteiligte Personengruppen erwähnt wurden.

Kategorie	Kurzdefinition
Fachwissen	Ermittlung, welche Studiengruppen an den Schulungsangeboten teilnehmen und welche Akteure an der Vermittlung sowie Durchführung beteiligt sind.
Forschungsrahmen	Fachrichtung und Studiengang der teilnehmenden Studierenden (z.B. Bachelor-, Masterstudium oder darüber hinaus)
Informationsverarbeitung	Personengruppen, die an der Organisation, dem Aufbau, den fachlichen Inhalten sowie der Durchführung der Schulung beteiligt sind.

Tabelle 19: Zielgruppe und Akteure der archivische Informationskompetenz

⁷⁶⁸ ACRL RBMS-SAA Joint Task Force on the Development of Guidelines for Primary Source Literacy 2018, S. 3.

Anhang 1.6.: Nennungen der Akteure

Quellenangabe		Archivar	Bibliothekar	Professor/ Lehrpersonal	Fakultät
1	Zhou 2008, S. 476, S. 483, S. 485, S. 493.	1	0	1	0
2	Krause 2010, S. 513.	1	0	1	0
3	McCoy 2010, S. 49, S. 55.	0	1	1	0
4	Bahde 2013, S. 176 f., S. 183, S. 197.	1	1	1	0
5	Daniels und Yakel 2013, S.416.	1	0	1	0
6	Hauck und Robinson 2018, S. 218.	0	1	1	0
7	Garcia et al. 2019, S. 97.	1	1	1	0
8	Hensley et al. 2014, S. 97-101.	1	1	1	0
9	Note 2017, S. 230.	1	1	1	0
10	Fic 2018, S. 291 f.	1	0	0	1
11	Sye 2022, S. 11.	0	1	0	1
12	Morris et al. 2014, S. 395, S. 409 f.	1	1	0	1
13	Weiner et al. 2015, S. 155.	1	1	0	1
14	Duff und Cherry 2008, S. 501, S. 520.	1	0	1	0
15	Nimer und Daines III 2012, S. 5, S. 15.	1	0	0	1
16	Tredinnick 2017, S. 3.	1	0	0	1
17	Hankins 2019, S. 154 f.	1	1	0	0
18	Yakel 2019, S. 281, S. 284.	1	1	0	1
19	Mills et al. 2020, S. 54.	1	0	0	0
20	Mulrennan 2020, S. 134, S. 137, S. 139-141.	0	1	1	0
21	Roussain 2020, S. 91.	1	0	0	0
22	Flynn 2021, S. 578, S. 582 f., S. 586 f.	1	1	1	0
		18	13	12	7

Tabelle 20: Auswertung der genannten Akteure

Anhang 2.: Qualitative Inhaltsanalyse

In Anhang 2.1. bis Anhang 2.5. werden die Kategoriendefinitionen für die einzelnen Unterkategorien der qualitativen Inhaltsanalyse ausgeführt.

Anhang 2.1.: Kategoriendefinition – Fachwissen

Die Oberkategorie "Fachwissen" setzt sich aus folgenden sieben Unterkategorien zusammen: "Forschungsrahmen", "Informationsverarbeitung", "Ergebnispräsentation", "Geschichtsverständnis", "Forschungskompetenz", "Forschungsreflexion" und "Tätigkeitsfelder".

Name der Unterkategorie:	Forschungsrahmen
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die explizit auf die Grundlagen zur Planung eines Forschungsvorhabens eingehen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende können den Informationsbedarf erkennen, das Forschungsthema bestimmen, Forschungsfrage(n) formulieren und in den Forschungskontext einordnen.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie erlernen vor dem Hintergrund aktueller Forschungsdebatten und eigener Erkenntnisinteressen selbstständig historische Fragestellungen zu formulieren“ ⁷⁶⁹ ; „Sie erwerben die Grundkompetenzen geschichtswissenschaftlichen Fragens, Denkens und Argumentierens und lernen zugleich exemplarisch wie systematisch Methoden, Themenfelder und Konzepte des Faches sowie seine interdisziplinäre Einbettung kennen.“ ⁷⁷⁰

Tabelle 21: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Forschungsrahmen"

Name der Unterkategorie:	Informationsverarbeitung
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die wiedergeben, dass Studierende ihre eigenen Forschungsergebnisse im wissenschaftlichen Kontext diskutieren.
Inhaltliche Beschreibung:	Die aus verschiedenen Quellen(typen) extrahierten Informationen stellen Studierende sowohl in einen breiten historischen Kontext als auch in den Kontext der eigenen wissenschaftlichen Arbeit. Dabei nutzen sie die Informationen, um argumentativ ihr eigenes Forschungsthema zu unterstützen und möglichst verschiedene Perspektiven darzustellen.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie sind in der Lage, die speziellen Probleme ausgewählter Themen einzuschätzen und in größere historische Zusammenhänge einzuordnen. Die Studierenden demonstrieren, dass sie schlüssig argumentieren, fachliche Positionen formulieren, diese in den internationalen und aktuellen Forschungskontext einordnen [...].“ ⁷⁷¹ ; „[...] selbstständig ein Urteil aufgrund der Kenntnisse von Quellen und Forschungsliteratur zu bilden.“ ⁷⁷²

Tabelle 22: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Informationsverarbeitung"

⁷⁶⁹ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868.

⁷⁷⁰ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 13.

⁷⁷¹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 26.

⁷⁷² Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 38.

Name der Unterkategorie:	Ergebnispräsentation
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die auf die wissenschaftliche Form der Informationsveröffentlichung eingehen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende beherrschen die Grundregeln guter wissenschaftlicher Praxis. Sie können Forschungsergebnisse verbal, schriftlich und/oder visuell veröffentlichen bzw. wirkungsvoll vermitteln. Dabei halten sie ethische Grundsätze sowie Zitations- und Publikationsregeln wie das Urheberrecht und das Datenschutzgesetz ein. Ferner können sie unterschiedliche Quellentypen zitieren.
Beispiele für Anwendungen:	„Ergebnisse nachvollziehbar und argumentativ schlüssig unter Einhaltung wissenschaftlicher Standards in mündlicher wie schriftlicher Form darstellen.“ ⁷⁷³ ; „Die Studierenden lernen Medien, Formen und Funktionen historischer Wissensvermittlung kennen und setzen sich mit verschiedenen Präsentations- und Vermittlungstechniken auseinander.“ ⁷⁷⁴

Tabelle 23: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Ergebnispräsentation"

Name der Unterkategorie:	Geschichtsverständnis
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die darauf hinweisen, dass die Studierenden "Geschichte" als ein Konstrukt sehen, das orts- und gesellschaftsabhängig ist.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende entwickeln ein Einfühlungsvermögen für die Menschen der damaligen Zeit, um die Vergangenheit und deren Auswirkung auf die kulturellen, sozialen und historischen Aspekte der Gegenwart und Zukunft besser verstehen zu können. Sie erarbeiten sich ein Vorstellungsvermögen über sowie Empathie und Neugierde für historische Personen, Ereignisse und Themen. Ferner würdigen sie historische Quellen, da sie verstehen, warum historische Quellen für (angehende) Geschichtswissenschaftler*innen von fundamentaler Bedeutung sind und warum sie dringend benutzt werden sollten. Ihnen ist bewusst, wie historische Quellen und folglich auch Archivar*innen das Geschichtsbild beeinflussen.
Beispiele für Anwendungen:	„[...] die Darstellung eines größeren historischen Zusammenhangs als das Ergebnis historischer Quellenanalyse unter Anwendung geschichtswissenschaftlicher Methoden und der Verarbeitung relevanter Forschungsansätze nachzuvollziehen.“ ⁷⁷⁵ ; „[...] vermittelt inhaltliche Kenntnisse zu Ereignissen, Strukturen und Vorstellungen ausgewählter Zeiten und Räume und die Fähigkeit zur Einordnung der bereits erworbenen Grundkenntnisse.“ ⁷⁷⁶

Tabelle 24: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Geschichtsverständnis"

⁷⁷³ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26.

⁷⁷⁴ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 128.

⁷⁷⁵ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9.

⁷⁷⁶ Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin 2021, S. 6.

Name der Unterkategorie:	Forschungskompetenz
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die zeigen, dass Studierende mit den theoretischen Zugängen und Methoden des Faches vertraut sind.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende verstehen, dass sie selbst Teil der Forschungscommunity sind und aktiv am Forschungsdiskurs teilnehmen. Sie kennen Methoden des eigenen Fachgebiets, die zur Analyse und Integration von Primärquellen verwendet werden. Sie wissen, dass der Rechercheprozess interaktiv ist und legen eine Forschungsdokumentation an.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie können zentrale methodische Konzepte benennen und sind in der Lage, diese kritisch zu beurteilen.“ ⁷⁷⁷ ; „Die Studierenden kennen die Aufgabe und Funktion von Forschungsberichten im Rahmen fachwissenschaftlicher Textproduktion und sind in der Lage, einen Forschungsbericht zu ihrem Forschungsvorhaben zu erstellen.“ ⁷⁷⁸

Tabelle 25: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Forschungskompetenz"

Name der Unterkategorie:	Forschungsreflexion
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die zeigen, dass Studierende Forschungskritik betreiben.
Inhaltliche Beschreibung:	Sie sind sich bewusst, wie das Narrativ ihrer Forschungsarbeit die Sichtweise der Leser*innen beeinflusst. Dabei reflektieren sie ihre eigene Forschungsarbeit sowie fremde Forschungsarbeiten kritisch.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie reflektieren über die Anschlussfähigkeit ihrer Ergebnisse für größere Forschungszusammenhänge und Nachbardisziplinen.“ ⁷⁷⁹ ; „Die Studierenden setzen sich kritisch und vertiefend mit Grundsatzfragen der Geschichtskultur und praktischen Problemen der Geschichtsvermittlung auseinander.“ ⁷⁸⁰ ; „Sie werden dazu befähigt, die Fragestellung, den Forschungsstand, die Auswahl der Methoden und gegebenenfalls die konkrete Quellenarbeit in wissenschaftlichen Diskussionen zu begründen und zu reflektieren.“ ⁷⁸¹

Tabelle 26: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Forschungsreflexion"

Name der Unterkategorie:	Tätigkeitsfelder
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die sich mit möglichen Berufsfeldern für Historiker*innen beschäftigen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende lernen Tätigkeitsfelder für Historiker*innen kennen und sind sich über die Einsatzmöglichkeiten im Archiv bewusst.
Beispiele für Anwendungen:	„Erkundung möglicher Berufsfelder oder praktische Tätigkeiten einer Historikerin bzw. eines Historikers [...].“ ⁷⁸² ; „Klassische Arbeitsfelder wie Museen, Gedenkstätten, Archive,

⁷⁷⁷ Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1126.

⁷⁷⁸ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 11.

⁷⁷⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9.

⁷⁸⁰ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 22.

⁷⁸¹ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2020, S. 38.

⁷⁸² Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 28.

	außeruniversitäre Forschungseinrichtungen, Bibliotheken, Verlage etc. können für das Praktikum ebenso gewählt werden wie weniger klassische und eher "wissenschaftsferne" Bereiche wie Öffentlichkeitsarbeit/PR, Journalismus, Wirtschaft, Marketing, Verwaltung, Stiftungen oder Tourismus.“ ⁷⁸³
--	--

Tabelle 27: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Tätigkeitsfelder"

Anhang 2.2.: Kategoriendefinition – Quellenkunde

Die Oberkategorie "Quellenkunde" setzt sich aus folgenden fünf Unterkategorien zusammen: "Quellenverständnis", "Grundwissenschaften", "Quellenanalyse", "Handhabung" und "Oral History".

Name der Unterkategorie:	Quellenverständnis
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die sich inhaltlich mit der Identifikation und den Eigenschaften verschiedener Quellentypen und -gattungen beschäftigen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende werden mit der Identifikation verschiedener Quellentypen/-gattungen wie Primär-, Sekundär- oder Tertiärquelle sowie Akten, Briefen, Zeitungen, Geschäftsbüchern, Ephemera, Fotos, usw. konfrontiert. Sie erlangen die Fähigkeit, Quellentypen/-gattungen anhand ihrer Syntax zu erkennen. Hierfür identifizieren sie innere Merkmale (z. B. Urheber, Ort und Datum der Erstellung, Zielgruppe) sowie physische Details. Die äußeren Merkmale können einerseits zur Überprüfung der zeitlichen Einordnung der Quelle dienen und andererseits Auskunft über die Epoche geben, in der die Quelle produziert wurde. Sie lernen, wie sich die Eigenschaften der jeweiligen Quelle auf das eigene Verständnis auswirken, welche Informationen sie aus den verschiedenen Quellentypen extrahieren können und wie sie diese als Beweis für die argumentative Beantwortung ihrer Forschungsfrage einsetzen können.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie recherchieren relevante Quellen“ ⁷⁸⁴ ; „[...] die maßgeblichen Quellen, Darstellungen, Fachzeitschriften und Nachschlagewerke zur Alten Geschichte kennen.“ ⁷⁸⁵ ; „Quellen und Sekundärliteratur kritisch interpretieren bzw. beurteilen“ ⁷⁸⁶

Tabelle 28: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenverständnis"

Name der Unterkategorie:	Grundwissenschaften
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die Lehre von geschichtswissenschaftlichen Werkzeugen wiedergeben.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende kennen Werkzeuge und besitzen Fähigkeiten, die einerseits für die Extraktion von Informationen aus den

⁷⁸³ Universität Bielefeld 2023a, S. 25.

⁷⁸⁴ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7.

⁷⁸⁵ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018b, S. 14.

⁷⁸⁶ Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1118.

	verschiedenen Quellentypen benötigt werden und andererseits zum Verständnis und zur Analyse der Quellen beitragen können. Dazu zählt u.a. die Paläographie (Lesefähigkeit), Chronologie (Zeitrechnung) und Diplomatik (Urkundenlehre).
Beispiele für Anwendungen:	„lernen verschiedene Quellentypen und die auf diese bezogenen Grundwissenschaften kennen“ ⁷⁸⁷ ; „[...] Gebrauch der Hilfswissenschaften Techniken, um auch die Rahmung von Äußerungen zu interpretieren.“ ⁷⁸⁸ ; „Besucht werden können zum einen Übungen in denjenigen wissenschaftlichen Disziplinen, welche die Historikerinnen und Historiker als handwerkliche und methodische Hilfsmittel heranziehen, um historisches Quellenmaterial aufzubereiten und zum Sprechen zu bringen. Hierzu erwerben die Studierenden, ausgehend von dem in einem grundständigen Fachstudium Erlernten, exemplarisch erweiterte Kenntnisse inhaltlicher und methodischer Art in einer oder mehreren der Historischen Grundwissenschaften und erproben diese.“ ⁷⁸⁹

Tabelle 29: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Grundwissenschaften"

Name der Unterkategorie:	Quellenanalyse
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die aufzeigen, dass die gefundenen Quellen einer kritischen Eignungsprüfung unterzogen werden.
Inhaltliche Beschreibung:	Die Studierenden prüfen die Quelle hinsichtlich ihrer Eignung für die Forschungsfrage. Dabei beurteilen sie kritisch deren Validität sowie Authentizität und erkennen die Grenzen und Stärken der analogen und digitalen Quelle bzgl. der Analyse und Interpretation. Bei der Kontextualisierung beachten die Studierenden folgendes: Sie ordnen die Quelle in den gesamten Entstehungskontext ein, angefangen bei ihrer Entstehung, hin zu ihrer Übernahme ins Archiv bis zu den durchgeführten Erschließungs- und Erhaltungsmaßnahmen. Sie praktizieren einen ethischen Umgang sowie eine ethische inhaltliche Analyse/Interpretation der Primärquelle unter Berücksichtigung des damaligen Zeitgeistes, in der die Quelle entstand; der Intention des/r Verfasser*in oder Schöpfer*in; die Beziehung zwischen Verfasser*in und Adressatengruppe; des Formats, des Genres, der Umstände der Veröffentlichung; dem Tonfall des Dokuments (Einschätzung der Subjektivität). Im Rahmen der äußeren Quellenkritik findet eine physische Bewertung der Papierqualität, der Tinte, der Handschrift und des Abdrucks (falls gedruckt) statt. Bei digitalen Quellen wird eine Metadatenanalyse durchgeführt.
Beispiele für Anwendungen:	„[...] historische Überlieferung (Quellen) [...] unter Anwendung

⁷⁸⁷ Universität Bielefeld 2023a, S. 8.

⁷⁸⁸ Goethe-Universität Frankfurt am Main 2018a, S. 43.

⁷⁸⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16.

	wissenschaftlicher Methoden des Faches analysieren, kritisch bewerten und interpretieren.“ ⁷⁹⁰ ; „Handschriftenphilologie, Textvergleich und Textkonstitution, Intertextualität, Sprachanalyse/diachronische Grammatik“ ⁷⁹¹ ; „können ihre Kenntnisse exemplarisch an einer spezifischen Problemstellung (z.B. aus den Bereichen Analyse historischer Textkorpora, linguistische Auswertung von Webdaten, stilometrische Analyse, Visualisierung textanalytischer Ergebnisse, computergestützte Auswertung historischer Audioarchive) anwenden“ ⁷⁹²
--	--

Tabelle 30: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenanalyse"

Name der Unterkategorie:	Handhabung
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die sich mit der quellen- und archivgerechten Handhabung auseinandersetzen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierenden wird gezeigt, wie sie schonend und sorgfältig mit verschiedenen historischen Quellen umzugehen haben. Sie wissen, wie sich die Nutzung, die Materialität und der Umgang mit analogen Primärquellen von digitalen Primärquellen (unabhängig davon, ob sie digital entstanden sind oder digitalisiert wurden) oder anderen Arten von Faksimiles (Mikrofilm, Mikrofiche usw.) unterscheiden.
Beispiele für Anwendungen:	„Die Studierenden lernen den Umgang mit Archivalien und dessen methodische wie praktische Anforderungen kennen.“ ⁷⁹³ ; „Umgang mit seriellen Quellen, Fotografien, Filmen und Tondokumenten auf erhöhtem Niveau.“ ⁷⁹⁴ ; „geisteswissenschaftlichen Erfordernisse bei der Datenverwaltung und -verarbeitung“ ⁷⁹⁵

Tabelle 31: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Handhabung"

Name der Unterkategorie:	Oral History
Anwendung der Kategorie:	Textstellen die explizit auf die Ausführung der Methode der Oral History eingehen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende lernen, die Methode der Oral History wissenschaftlich valide durchzuführen. Ferner erlangen sie Kenntnisse über die Regeln der Erstellung, Speicherung und Veröffentlichung.
Beispiele für Anwendungen:	„Konzeption, Vorbereitung und Durchführung einer seriellen Zeitzeugenbefragung“ ⁷⁹⁶

Tabelle 32: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Oral History"

⁷⁹⁰ Ebd., S. 9.

⁷⁹¹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 6.

⁷⁹² Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15589.

⁷⁹³ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 212.

⁷⁹⁴ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4774.

⁷⁹⁵ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15607.

⁷⁹⁶ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 18.

Anhang 2.3.: Kategoriendefinition – Archivisches Fachwissen

Die Oberkategorie "Archivisches Fachwissen" setzt sich aus folgenden 11 Unterkategorien zusammen: "Archivwissen", "Archivrecht", "Archivgeschichte", "Archivterminologie", "Überlieferungsbildung", "Zuständigkeit", "Berufsbild", "Codiersprache", "Archivinformationssystem" und "Nachnutzungsrechte".

Name der Unterkategorie:	Archivwissen
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die Ordnungsprinzipien und Besonderheiten von Archivsparten darlegen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende lernen verschiedene Archivsparten kennen und können diese voneinander unterscheiden. Sie wissen, welche Archivgutarten und Themen in den unterschiedlichen Archiven zu finden sind und dass die Ordnungsprinzipien je nach Archiv variieren können. Ferner können sie Archive von anderen Kultureinrichtungen unterscheiden.
Beispiele für Anwendungen:	„Alternativ werden die Studierenden in die Struktur und Funktion historischer Archive, Bibliotheken oder Sammlungen oder in die didaktischen und pädagogischen Zielsetzungen musealer Präsentationen historischer Originale eingeführt.“ ⁷⁹⁷ ; „Akten- und Archivkunde“ ⁷⁹⁸

Tabelle 33: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivwissen"

Name der Unterkategorie:	Archivrecht
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die vermitteln, auf welchen Regeln und Rechtsnormen Archive basieren.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende kennen und verstehen die Gesamtheit der Rechtsnormen über die Funktion, die Aufgaben und die Organisation des Archivwesens und über den Schutz des gesamten Archivguts (Schutzfristen, Sicherheits- und Erhaltungsmaßnahmen).
Beispiele für Anwendungen:	„Akten- und Archivkunde“ ⁷⁹⁹

Tabelle 34: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivrecht"

Name der Unterkategorie:	Archivgeschichte
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die auf den Wandel der archivarisches Funktion eingehen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende setzen sich mit der Geschichte des Archivs auseinander, indem sie sich mit dem Wandel deren juristischer und sozialer Funktion in der Gesellschaft befassen sowie den Änderungen in der Überlieferungsbildung (Bestandsgeschichte), den Erhaltungsmaßnahmen und Zugangsbeschränkungen.
Beispiele für Anwendungen:	„eigentumsrechtlichen und sammlungsgeschichtlichen Aspekten“ ⁸⁰⁰

⁷⁹⁷ Georg-August-Universität Göttingen 2022a, S. 1134.

⁷⁹⁸ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16.

⁷⁹⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 16; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26.

⁸⁰⁰ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 715.

Tabelle 35: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivgeschichte"

Name der Unterkategorie:	Archivterminologie
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die zeigen, dass Studierende die Archivterminologie erlernen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende verstehen die Archivsprache und -terminologie und können diese einsetzen.
Beispiele für Anwendungen:	Kategorie konnte nicht vergeben werden.

Tabelle 36: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivterminologie"

Name der Unterkategorie:	Überlieferungsbildung
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die auf den Prozess der archivalischen Überlieferungsbildung eingehen.
Inhaltliche Beschreibung:	Der archivalische Anbietungs-, Bewertungs- und Übernahmeprozess ist Studierenden bekannt. Sie verstehen das Provenienzprinzip, die Ordnung eines Gesamtbestandes (Tektonik) sowie die innere Ordnung der Bestände und Archivalien an sich.
Beispiele für Anwendungen:	„Einführung in den Forschungsstand und die besondere Überlieferungssituation (Quellen).“ ⁸⁰¹ ; „Die Studentinnen und Studenten besitzen Kenntnisse, um Artefakte in Sammlungen und Museen wissenschaftlich zu archivieren, zu dokumentieren und zu edieren.“ ⁸⁰² ; „recherchieren in Archiven weitgehend eigenständig die Provenienzen“ ⁸⁰³

Tabelle 37: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Überlieferungsbildung"

Name der Unterkategorie:	Zuständigkeit
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die aufzeigen, dass Studierende sich Informationen über das Archiv einholen, in dem sie recherchieren wollen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende fordern das Dokumentationsprofil mit den Dokumentationszielen an, um die Überlieferungsbildung nachvollziehen zu können sowie zu wissen, welche Quellen sie in dem jeweiligen Archiv auffinden können. Ferner kennen sie den Archivsprengel und Zuständigkeitsbereiche des Archivs in dem sie recherchieren wollen.
Beispiele für Anwendungen:	Kategorie konnte nicht vergeben werden.

Tabelle 38: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Zuständigkeit"

Name der Unterkategorie:	Benutzungskompetenz
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die die Besonderheiten der Archivbenutzung aufzeigen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende wissen, dass Zugangs- und Nutzungsregeln sowie Sicherheitsvorschriften je nach Archiv(alie) variieren können

⁸⁰¹ Die Präsidentin der Humboldt-Universität zu Berlin 2018, S. 10.

⁸⁰² Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 740.

⁸⁰³ Ebd., S. 715.

	(Zugangsbeschränkungen). Sie kennen rechtliche Rahmenbedingungen der Benutzung, deren verschiedene Formen und setzen sich mit der Benutzerordnung auseinander. Mit Archivalien gehen sie entsprechend der Regeln sorgfältig um und treffen ggf. Schutzmaßnahmen. Ferner planen sie den Archivbesuch nicht nur auf nationaler sondern bei Bedarf auch auf internationaler Ebene.
Beispiele für Anwendungen:	Kategorie konnte nicht vergeben werden.

Tabelle 39: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Benutzungskompetenz"

Name der Unterkategorie:	Berufsbild
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die Studierenden mit dem Beruf des/r Archivar*in vertraut machen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende besitzen Kenntnisse über Aufgaben, Inhalte und Verantwortungen, die mit dem Archivberuf einhergehen (inkl. Archivpraktiken wie Bewertung, Übernahme, Erschließung, Sicherung- und Erhaltungsmaßnahmen von Archivmaterial).
Beispiele für Anwendungen:	„Im Archivpraktikum setzen sie die wissenschaftlichen Erkenntnisse und Methoden in der Praxis ein und lernen das Berufsfeld Archiv kennen.“ ⁸⁰⁴ ; „Dies gibt Einblicke in typische Arbeitsfelder wie [...] die Archivarbeit, das Magazinieren der Funde mit Erläuterungen zum Magazinaufbau, die Restaurierungswerkstatt mit ihren verschiedenen Arbeitsbereichen [...].“ ⁸⁰⁵ ; „Einführungen in die Arbeit in Archiven“ ⁸⁰⁶

Tabelle 40: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Berufsbild"

Name der Unterkategorie:	Codiersprache
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die zeigen, dass Wissen über Meta- und Programmiersprachen vermittelt wird.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende sind vertraut mit den grundlegenden Konzepten von Metadaten, Textauszeichnungen, der Encoded Archival Description (EAD) und der Text-Encoding Initiative (TEI).
Beispiele für Anwendungen:	„[...] gegebenenfalls auch edieren oder mit moderner Datentechnologie aufbereiten (Erfassung und Annotierung in Datenbanken, elektronisches Publizieren).“ ⁸⁰⁷ ; „Erlernen entsprechenden Basiswissens einer Skriptsprache (z.B. R oder Python) und anschließender Anwendung in Kleingruppen auf ein reales Datenproblem.“ ⁸⁰⁸

Tabelle 41: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Codiersprache"

Name der Unterkategorie:	Archivinformationssystem
---------------------------------	---------------------------------

⁸⁰⁴ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 23.

⁸⁰⁵ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 745.

⁸⁰⁶ Universität Bielefeld 2023a, S. 14.

⁸⁰⁷ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4819.

⁸⁰⁸ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15610.

Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die Studierende mit der technischen Infrastruktur vertraut machen mit der sie historische Quellen abrufen können.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende erhalten Wissen über den systematischen und tektonischen Aufbau von digitalen Archiven, deren Archivierungs- und Erhaltungsmaßnahmen/-richtlinien, den Formateinschränkungen bzw. der Eigenschaften, Schwächen und Stärken des digitalen Surrogats.
Beispiele für Anwendungen:	„kennen grundlegende Technologien zur Digitalisierung, fachwissenschaftlichen Erschließung, Metadatenanreicherung, Speicherung und Publikation von Objekten des kulturellen Erbes“ ⁸⁰⁹ ; „intensive Einblicke und praktische Erfahrungen bei der medialen Darstellung oder Vermittlung von historischem Wissen“ ⁸¹⁰

Tabelle 42: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivinformationssystem"

Name der Unterkategorie:	Nachnutzungsrechte
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die belegen, dass Studierende Rechte zur Veröffentlichung archivalischer Quellen einholen.
Inhaltliche Beschreibung:	Bei der Verwendung archivalischer Quellen halten Studierende die ethischen und juristischen Regeln der Nachnutzung ein. Hierfür holen sie ggf. Nutzungsrechte bei Urhebern oder Eigentümern ein. Sie können Unterschiede im Urheberrecht zwischen veröffentlichten und unveröffentlichten Quellen erklären, gängige Beschränkungen für unveröffentlichtes Material nennen sowie deren rechtliche und ethische Grundlage rechtfertigen. Ferner machen sie sich Notizen zu unveröffentlichten Materialien, um die vollständigen Zitierinformationen für die Materialien zu erfassen.
Beispiele für Anwendungen:	„Die Studentinnen und Studenten recherchieren in Archiven [...]. Die Ergebnisse werden in Zusammenhang mit eigentumsrechtlichen und sammlungsgeschichtlichen Aspekten [...] vorgetragen.“ ⁸¹¹

Tabelle 43: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Nachnutzungsrechte"

Anhang 2.4.: Kategoriendefinition – Recherchekompetenz

Die Oberkategorie "Recherchekompetenz" setzt sich aus folgenden acht Unterkategorien zusammen: "Rechercheprozess", "Suchstrategie", "Recherchemethode", "Nutzerberatung", "Rechercheinstrumente", "Quellenbasis", "Quellenverwaltung" und "Recherchereflexion".

Name der Unterkategorie:	Rechercheprozess
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, wo Studierende mit der Archivrecherche vertraut gemacht werden.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende besitzen theoretische Kenntnisse über den Ablauf des archivischen Rechercheprozesses sowie den der Benutzung.

⁸⁰⁹ Georg-August-Universität Göttingen 2021, 15580.

⁸¹⁰ Eberhard Karls Universität Tübingen 2018a, S. 22.

⁸¹¹ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 715.

Beispiele für Anwendungen:	„Recherchieren von Quellen und Literatur in Archiven und Datenbanken“ ⁸¹² ; „Einführungen in die Arbeit in Archiven“ ⁸¹³
----------------------------	--

Tabelle 44: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Rechercheprozess"

Name der Unterkategorie:	Suchstrategie
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die aufzeigen, dass Studierende ihr Recherchevorhaben planen und strukturieren.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende planen den Archivbesuch, betreiben ein eigenes Zeitmanagement und schreiben einen Projektplan. Sie entwickeln eine Suchstrategie, um das Forschungsthema einzugrenzen und kontextualisieren den Forschungsprozess (In welchen Beständen will ich recherchieren?).
Beispiele für Anwendungen:	„eigenständig geeignete Recherchestrategien anwenden, die für ihren Gegenstand und ihre Fragestellung relevante historische Überlieferung (Quellen) und Forschung identifizieren“ ⁸¹⁴ ; „Die Studierenden sind mit den Grundlagen und der Entwicklung des Projektmanagements vertraut und in der Lage, diese kritisch zu reflektieren.“ ⁸¹⁵ ; „Die Studierenden sind in der Lage einen für eine definierte Fragestellung ertragreichen methodisch-theoretischen Zugriff auf einen gewählten Quellenbestand zu entwickeln.“ ⁸¹⁶

Tabelle 45: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Suchstrategie"

Name der Unterkategorie:	Recherchemethode
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die auf die Anwendung verschiedener Recherchemethoden hinweisen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende verstehen, dass die Recherche ein iterativer Prozess ist, dessen Methode und Forschungsfrage stets angepasst werden muss. Zur Lokalisierung von Archivalien können sie verschiedene Findhilfsmittel einsetzen. Ferner wenden sie unterschiedliche Recherchemethoden wie Browsing, Schlagwort-/Volltextsuche, Visual Analytics, Folgen von Querverweisen, Suche über Themenkategorien etc. an.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie verstehen mit typischen Situationen in der Quellenerschließung umzugehen und beherrschen Möglichkeiten zur Lösung zuvor präziserter Fragestellungen“ ⁸¹⁷ ; „Die Studierenden führen mit konkreten Fragestellungen eigenständige Recherchen in Archiven durch“ ⁸¹⁸ ; „eigenständig geeignete Recherchestrategien anwenden“ ⁸¹⁹

Tabelle 46: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Recherchemethode"

⁸¹² Uni Freiburg 2013, S. 15.

⁸¹³ Universität Bielefeld 2023a, S. 14.

⁸¹⁴ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 15; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 11.

⁸¹⁵ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2014, S. 17.

⁸¹⁶ Der Präsident der Universität Hamburg, Referat 31 - Qualität und Recht 2016, S. 7.

⁸¹⁷ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 871.

⁸¹⁸ Ludwig-Maximilians-Universität München 2018b, S. 212.

⁸¹⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 9.

Name der Unterkategorie:	Nutzerberatung
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die auf die Inanspruchnahme einer Archivberatung hinweisen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende nehmen die Benutzerberatung durch das Archivpersonal in Anspruch. Dies kann auf dem analogen und digitalen Weg geschehen. Mithilfe der Kommunikation kann eine Beziehung zum Archivpersonal aufgebaut werden.
Beispiele für Anwendungen:	Konnte nicht vergeben werden.

Tabelle 47: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Nutzerberatung"

Name der Unterkategorie:	Rechercheinstrumente
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die die Nutzung von Rechercheinstrumenten zum Gegenstand haben.
Inhaltliche Beschreibung:	Um geeignete Quellen lokalisieren zu können, nutzen Studierende verschiedene Rechercheinstrumente wie u.a. Findhilfsmittel. Ferner sind sie dazu befähigt, anhand der Tektonik relevante Bestände finden zu können.
Beispiele für Anwendungen:	„[...] werden die Studierenden mit wichtigen bibliographischen Rechercheinstrumenten und zentralen Hilfsmitteln des Faches vertraut gemacht.“ ⁸²⁰ ; „Kenntnis und Befähigung zur Handhabung von wissenschaftlichen Hilfsmitteln der Alten Geschichte (Lexika, Datenbanken, Handbücher)“ ⁸²¹

Tabelle 48: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Rechercheinstrumente"

Name der Unterkategorie:	Quellenbasis
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die zeigen, dass die Studierenden sich eine eigene Quellenbasis zusammenstellen können.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende können zum Forschungsthema passende Sammlungen und Bestände identifizieren sowie relevante Primärquellen bestimmen. Ferner führen sie eine möglichst ausschöpfende Recherche durch und stellen dabei eine Quellenbasis mit verschiedenen Quellentypen zusammen. Für die Fragestellung relevante Archivalien können sie bestellen und ggf. Kopien anfertigen lassen.
Beispiele für Anwendungen:	„sinnvollen Auswahl von Textquellen, Bildern und Materialien, die für die Beantwortung der Fragestellungen relevant sind“ ⁸²² ; „dafür relevanten Quellenbestand zu disponieren“ ⁸²³ ; „Sie recherchieren relevante Quellen“ ⁸²⁴

Tabelle 49: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenbasis"

Name der Unterkategorie:	Quellenverwaltung
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die auf die Quellenverwaltung eingehen.

⁸²⁰ Uni Freiburg 2018, S. 6.

⁸²¹ Universität Bielefeld 2023a, S. 3.

⁸²² Universität Bielefeld 2023b, S. 26.

⁸²³ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 24.

⁸²⁴ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 7.

Inhaltliche Beschreibung:	Studierende kennen Strategien und Werkzeuge zur Erfassung und Verwaltung der gefundenen Quellen und erhobenen Forschungsdaten, einschließlich angefertigter Transkriptionen, Fotokopien und Downloads.
Beispiele für Anwendungen:	„Erstellung einer Forschungsbibliographie“ ⁸²⁵ ; „besitzen Kenntnisse, um Artefakte in Sammlungen und Museen wissenschaftlich zu archivieren, zu dokumentieren und zu edieren.“ ⁸²⁶ ; „Erarbeitung einer kommentierten Quellensammlung“ ⁸²⁷

Tabelle 50: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Quellenverwaltung"

Name der Unterkategorie:	Recherchereflexion
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, wo Studierende die Archivrecherche reflektieren.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende können die einzelnen Schritte der Archivrecherche reflektieren, verbalisieren und an andere weitergeben.
Beispiele für Anwendungen:	Konnte nicht vergeben werden.

Tabelle 51: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Recherchereflexion"

Anhang 2.5.: Kategoriendefinition – Repräsentationsverständnis

Die Oberkategorie "Repräsentationsverständnis" setzt sich aus folgenden sechs Unterkategorien zusammen: "Autoritätsverständnis", "Platzhalterverständnis", "Schnittstellenkritik", "Archivierungsprozess", "Digitalität" und "Überlieferungslücken".

Name der Unterkategorie:	Autoritätsverständnis
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die zeigen, dass Studierende Autoritäten und deren Einfluss auf die historische Überlieferung und Darstellung erkennen können.
Inhaltliche Beschreibung:	Bewusstsein über den Einfluss von Archivar*innen, Registraturbildner*innen, Personen(gruppen) und Institutionen auf den Überlieferungs- und Digitalisierungsprozess sowie auf die Darstellungsweise und den Zugang zu den Quellen. Intention dieser einzelnen Gruppen wird kritisch hinterfragt. Ferner wissen sie, dass analoge und digitale Bestände, Sammlungen, Datenbanken oder Findhilfsmittel sowie der Zugang zu ihnen immer die Entscheidungen vieler Einzelpersonen bzgl. der Auswahl, Reproduktion und Präsentation der einzelnen Dokumente widerspiegeln.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie diskutieren die Profile möglicher Zielgruppen und prüfen exemplarisch den Einfluss unterschiedlicher medialer Präsentationsformen auf die Rezipienten.“ ⁸²⁸ ; „gemeinsame Analyse der Überlieferung“ ⁸²⁹

Tabelle 52: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Autoritätsverständnis"

⁸²⁵ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2015, S. 868.

⁸²⁶ Das Präsidium der Freien Universität Berlin 2014, S. 708.

⁸²⁷ Universität Bielefeld 2023a, S. 26.

⁸²⁸ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20.

⁸²⁹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 9.

Name der Unterkategorie:	Platzhalterverständnis
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die sich kritisch mit den verschiedenen Surrogaten von Archivalien und ihren Eigenschaften auseinandersetzen.
Inhaltliche Beschreibung:	Verstehen, dass der Erschließungsdatensatz, die Präsentation im Findhilfsmittel, die Aufbewahrung im archivarischen Verpackungsmaterial oder das Surrogat als Platzhalter verstanden werden müssen, die in Abhängigkeit zum physischen Original stehen. Wissen, dass analoge und digitale Surrogate die originale Quelle nie zu Gänze abbilden und sie evtl. falsch oder inkorrekt wiedergeben können.
Beispiele für Anwendungen:	„theoretischen Grundlagen von Geschichtsrepräsentation (Medialität von Geschichte in Bildquellen und nicht-wissenschaftlichen Texten)“ ⁸³⁰ ; „Kenntnisse des Verhältnisses von Handschriftenüberlieferung und Edition befähigen sie zur selbständigen Bewertung der Qualität einer Edition und zur Auswahl der jeweils besten Textgrundlage.“ ⁸³¹

Tabelle 53: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Platzhalterverständnis"

Name der Unterkategorie:	Schnittstellenkritik
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die Zugänge zu Archivalien und Primärquellen kritisch untersuchen.
Inhaltliche Beschreibung:	Studierende lernen, dass analoge und digitale Findhilfsmittel ein vorgefertigtes Bild von den Quellen sowie ihrer Beziehung untereinander abbilden. Ferner betrachten sie die in Findhilfsmitteln dargestellten Erschließungsdaten sowie die Tektonik im Kontext ihrer Entstehung. Sie sind sich darüber bewusst, wie Tagging, Metadaten, Suchfunktionen, Design der Benutzeroberfläche und andere technologische Merkmale die Recherche-/Forschungsergebnisse beeinflussen können.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie diskutieren die Profile möglicher Zielgruppen und beschreiben exemplarisch den Einfluss unterschiedlicher medialer Präsentationsformen auf die Rezipienten.“ ⁸³² ; „automatische Verlinkung von Textkorpora“ ⁸³³

Tabelle 54: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Schnittstellenkritik"

Name der Unterkategorie:	Archivierungsprozess
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die die Archivpraxis bzw. die Formen der historischen Überlieferung kritisch betrachten.
Inhaltliche Beschreibung:	Verständnis dafür, dass historische Quellen unter Umständen heute nicht mehr existieren würden, wenn sie nicht gesammelt und archiviert worden wären. Rhetorischen Charakter von Archiven kennen. Bewusstsein darüber, wie Archivierungs-, Erhaltungs- und Organisationstechniken die Quelle verändert haben oder bestimmte Quellen von der Archivierung

⁸³⁰ Georg-August-Universität Göttingen 2022b, S. 4796.

⁸³¹ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 7.

⁸³² Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28.

⁸³³ Vgl. Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15550.

	ausgeschlossen haben (Lebenszyklus). Erkennen, welche äußeren und strukturellen Merkmale durch das Archiv entstanden sind und welche durch die Bestandsbildner*innen.
Beispiele für Anwendungen:	„Sie können das Verhältnis von überlieferungsbezogener Geschichtswissenschaft zu gesellschaftlichen Erinnerungsorten reflektieren [...].“ ⁸³⁴ ; „gemeinsame Analyse der Überlieferung“ ⁸³⁵

Tabelle 55: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Archivierungsprozess"

Name der Unterkategorie:	Digitalität
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die die digitale Darstellung von Archivalien und historischen Primärquellen kritisch hinterfragen.
Inhaltliche Beschreibung:	Unter Einbeziehung des zeit- und ortsgebundenen Kontextes hinterfragen die Studierenden die Intention hinter der Digitalisierung und/oder digitalen Zurverfügungstellung von Archivalien und Beständen. Gleiches gilt für interaktive Webseiten oder digitale Ausstellungen, die ein bestimmtes historisches Thema, Ereignis oder das Leben einer historischen Person aufarbeiten und kuratieren. Sie erkennen den narrativen Charakter der Darstellungsweise und untersuchen diese auf Manipulationen der intendierten Sichtweisen hin. Ferner machen sie sich bewusst, dass im digitalen Raum nur eine Auswahl an Quellen abgebildet wird.
Beispiele für Anwendungen:	„[...] in besonderer Weise der kritischen Erschließung von Medien historischer Überlieferung widmen.“ ⁸³⁶ ; „[...] können sich mit der computergestützten Pflege und Aufbereitung von Texten oder Erzeugnissen der visuellen und materiellen Kultur kritisch auseinandersetzen“ ⁸³⁷

Tabelle 56: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Digitalität"

Name der Unterkategorie:	Überlieferungslücken
Anwendung der Kategorie:	Textstellen, die darauf hinweisen, dass die Studierenden lernen, Überlieferungslücken in Beständen zu erkennen und kritisch zu hinterfragen.
Inhaltliche Beschreibung:	Die Studierenden bekommen die Gelegenheit, Überlieferungslücken zu erkennen und die Gründe dafür einzuschätzen. Hierfür betrachten sie u.a. die Größe eines Bestands hinsichtlich seiner Vollständig- oder Wichtigkeit.
Beispiele für Anwendungen:	Konnte nicht vergeben werden.

Tabelle 57: Kategoriendefinition für die Unterkategorie "Überlieferungslücken"

⁸³⁴ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015b, S. 13.

⁸³⁵ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 26.

⁸³⁶ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015a, S. 28; Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015c, S. 20.

⁸³⁷ Georg-August-Universität Göttingen 2021, S. 15580, S. 15582.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere an Eides statt, dass

- ich die schriftliche Abschlussarbeit selbständig verfasst habe,
- ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen benutzt habe,
- Teile der Arbeit oder die Arbeit an sich nicht an anderer Stelle als Prüfungsleistung vorgelegt wurde und
- die Passagen der Arbeit, die fremden Werken wörtlich oder sinngemäß entnommen sind, unter Angabe der Quellen und unter Beachtung der im Wissenschaftsbereich geltenden allgemeinen verwendeten Zitierregelungen gekennzeichnet sind.

Halver, den _____
(Datum)

(Unterschrift)