
Jahrbuch Medienpädagogik 19: Gesellschaftlicher Zusammenhalt: Kommunikation und Konsens. Herausgegeben von Sonja Ganguin, Anneke Elsner, Ruth Wendt, Thorsten Naab, Jessica Kühn, Klaus Rummler, Patrick Bettinger, Mandy Schiefner-Rohs und Karsten D. Wolf

Kommunikation, Konsens und Kohäsion im universitären Kontext

Anmerkungen zur digitalen Transformation der Medienbeschaffung und -nutzung

Ulrike Stadler-Altman¹ , Gerda Winkler¹  und Eva-Elisabeth Moser¹

¹ Freie Universität Bozen

Zusammenfassung

Gesellschaftlicher Zusammenhalt wird in Bildungseinrichtungen (Eckert 2007) als Teil eines individuellen, aber gesellschaftlich verantworteten Sozialisationsprozesses in den entsprechenden Lebensphasen (Abels et al. 2008) erfahren. Dafür sind Kommunikationsprozesse von Bedeutung, die entweder selbst zu einem Konsens führen oder in denen die Entstehung eines Konsenses nachvollzogen werden kann. In den kommunikativen Aushandlungsprozessen während eines Studiums werden Wissensbestände diskutiert und Wissensstrukturen aufgebaut. Studierende, aber auch Lehrende erleben so einen Lehr-Lernzusammenhang, der bestenfalls die Genese wissenschaftlichen Wissens verdeutlicht, und erkennen, dass gesättigtes wissenschaftliches Wissen vom Konsens der Beteiligten abhängig ist. Konsens führt damit zu einem geteilten Wissensbestand, der über den konkreten Lehrkontext hinaus Geltung hat und zu sozialer Kohäsion innerhalb der Universitätsgemeinschaft, darüber hinaus in der Scientific Community und in der Gesellschaft an sich führen kann. Dieser fragile Zusammenhang zwischen Kommunikation, Konsens und Kohäsion in der Wissenschaft ist abhängig von

verfügbarem Wissen und damit von der Informationsbeschaffung. Veränderungen, wie sie während der Pandemie zu beobachten waren, als Bibliotheksbestände nunmehr digital zugänglich waren und alle Lehr- und Forschungsanstrengungen in die digitale Welt verlegt wurden (Breitenbach 2021), wirken sich deshalb direkt und indirekt auf die Kommunikation der Universitätsgemeinschaft (Mayrberger 2020; Morselli et al. 2021) aus. Deshalb muss die Frage gestellt werden, wie sich das wissenschaftliche, gesellschaftlich geteilte Wissen verändert und welche Auswirkung es haben kann, wenn nunmehr digitale Bestände und Medien genutzt werden können.

Communication, Consensus and Cohesion in the University Context. Notes on the Digital Transformation of Media Acquisition and Usage

Abstract

Social cohesion is experienced in educational institutions (Eckert 2007) to be a part of an individual but socially responsible socialisation process in the corresponding phases of life (Abels et al. 2008). Communication processes that either lead to consensus themselves or in which the emergence of consensus can be traced are significant for that purpose. In communicative negotiation processes taking place in the course of a university education, knowledge stocks are discussed, and knowledge structures are built up. Students, as well as teachers, thereby experience a teaching-learning context that at best clarifies the genesis of scientific knowledge and realise that saturated scientific knowledge is dependent on the consensus of those involved. Consensus thus leads to a shared corpus of knowledge that has validity beyond the concrete teaching context and can lead to social cohesion within the university community, beyond that in the scientific community and in society itself. This fragile connection between communication, consensus and cohesion in science is dependent on available knowledge and thus on the acquisition of information. Changes such as those observed during the pandemic, when library media were only accessible digitally and all teaching and research efforts were moved to the digital world (Breitenbach 2021), therefore have a direct and indirect impact on the communication of the

university community (Mayrberger 2020; Morselli et al. 2021). Therefore, the question must be started how scientific, socially shared knowledge changes and what impact it can have if only digital holdings and media can be used furthermore.

1. Kommunikation, Konsens, Kohäsion

In unserem Beitrag wird mit den Begrifflichkeiten Kohäsion, Kommunikation und Konsens gespielt und vorgeschlagen, die Kommunikation als Grundkonstante gesellschaftlicher Prozesse (angelehnt an Luckmann 2007) anzuerkennen, die über einen Konsens letztendlich zu Kohäsion, zu gesellschaftlichem Zusammenhalt führt. Mit dieser Festlegung und der Verkürzung der Zusammenhänge zwischen den Bedeutungshorizonten der Begrifflichkeiten wird in Kauf genommen, dass nur Aspekte von Kommunikation, Aspekte von Konsens und Aspekte von Kohäsion betrachtet und zur Diskussion gestellt werden können.

Zudem wird ein spezieller Teil des Vergesellschaftungsprozesses herausgegriffen, das Studium, da in einem Studium Kommunikationsprozesse in Lehre und Forschung im Mittelpunkt stehen, die über einen Konsens zu Kohäsion führen. Die Annahme, dass die Kommunikation in einem Studium entscheidend von der Wissens- und Informationsbeschaffung abhängt, wird an einem Beispiel verdeutlicht. Dafür ausgewählt wird die besondere Situation der Informationsbeschaffung über Bibliotheken während der Pandemie, kombiniert mit der veränderten Lehr- und Kommunikationssituation in einer forschungsmethodischen Grundlagenvorlesung und einem Kurs zur Informationsbeschaffung im bildungswissenschaftlichen Masterstudiengang. Dies geschieht aus zwei Gründen: Zum ersten ist gemeinhin die Universitätsbibliothek der Ort, an dem geprüfte Informationen und Wissen für ein Studium zur Verfügung gestellt werden. Zum zweiten hat sich der Digitalisierungsprozess der Informationsbeschaffung während der ersten Phasen der Pandemie beschleunigt. Dadurch werden die Prozesse und Folgen einer digitalen Informationsbeschaffung sichtbar und müssen kritisch hinterfragt werden. Beide Gründe polarisieren sich in der gewählten Lehrveranstaltung, in der Studierende in die

Wissensgenerierung, die Informationsbeschaffung und die Nutzung wissenschaftlicher Medien in einem erziehungswissenschaftlichen Studium eingeführt werden.

1.1 Zusammenhänge

Wenn davon auszugehen ist, dass Information Kommunikationsprozesse beeinflusst und diese zu gesellschaftlichem Konsens oder Dissens führen können – wenn an Information und Desinformation in den sozialen Medien gedacht wird, scheint dieser Zusammenhang auf der Hand zu liegen –, dann kann die Frage gestellt werden, inwieweit die digitale Informationsbeschaffung diesen Zusammenhang in einem akademischen Umfeld, in einem Studium beeinflusst.

Damit die Denkfigur über *Kommunikation* kommt es zu *Konsens* und *darauf aufbauend* zu *Kohäsion* nachvollzogen werden kann, werden die Begrifflichkeiten im Folgenden nur kurz umrissen und im Hinblick auf unseren Kontext geschärft.

Kommunikation wird als umfassender Begriff für die Übertragung und den Austausch von Information und den Aufbau von Wissen genutzt (Hansmann 2014, 54-56). Dabei steht der universitäre Lehrkontext im Mittelpunkt und die in dieser Situation genutzten Kommunikationswege, die durch Sprechen und Schreiben sichtbar werden, aber auch nonverbale und paraverbale Aspekte aufweisen. Dafür werden die formalen Kommunikationsformate in Vorlesung, Seminar und Kurs betrachtet, auch wenn in einem Studium Kommunikation in mehrfacher Weise bedeutsam ist, als themenbezogener Austausch im Studienkontext und als soziale Handlung in einer Gruppe vor, während und nach den Lehrveranstaltungen. Zudem ist der Aufbau von Kommunikations- und Informationskompetenz in Bezug auf das gewählte (Fach-)Studium und den zukünftigen Beruf ein wesentliches Ziel im Studium selbst.

Kommunikation ist abhängig vom Kontext, den Inhalten und der zur Verfügung stehenden Information als Kommunikationsgrundlage.

Pauschal betrachtet bedeutet Konsens die übereinstimmende Meinung von Personen zu einer bestimmten Frage ohne verdeckten oder offenen Widerspruch (Seifert 2009). Allerdings ist Konsens in der Wissenschaft und

im Studium nicht einfach eine Übereinstimmung der Meinungen, sondern setzt vielmehr eine kritische, diskursive Auseinandersetzung voraus, insbesondere dann, wenn Wissen erworben und aufgebaut werden soll. Dabei entsteht der Wissensaufbau über Konsens in dem Sinne, dass Verstehen und das Aushandeln von Bedeutung Lernen bedingen und damit den Wissensaufbau im Studium anregen. Da weder Lernen noch Wissensaufbau direkt beobachtbar sind, sind es wiederum Kommunikationsprozesse, die diese sichtbar machen, z. B. durch Diskussionen in der Lehrveranstaltung oder im Prüfungsgespräch.

Die relationalen Begriffe Kohäsion und Adhäsion aus den Naturwissenschaften beschreiben in sozialwissenschaftlichen Zusammenhängen den inneren Zusammenhalt von Gruppen und Gesellschaften bzw. deren Abstossungs- und Ausgrenzungsprozesse (Begert 2019). Soziale Kohäsion ist dabei ein Begriff, der zurzeit eher in gesellschaftswissenschaftlichen denn in erziehungswissenschaftlichen Zusammenhängen diskutiert wird und meist dann herangezogen wird, wenn über «das Zusammenleben von unterschiedlichen Kulturen oder die Polarisierung zwischen Arm und Reich» (Güntner 2009, 379) nachgedacht wird. Über diesen gesellschaftspolitischen Zusammenhang hinaus eignet sich der Begriff der sozialen Kohäsion aber auch, um das Zusammenleben unterschiedlicher Personen im Bildungsgefüge zu analysieren und zu beschreiben. Als analytische Kategorie ermöglicht die Nutzung des Terminus *soziale Kohäsion*, den sozialen Zusammenhalt auf verschiedenen Aggregationsebenen innerhalb der Studierendengruppe einer Lehrveranstaltung, eines Studiengangs, einer Universität und eines Bildungssystems zu beschreiben. Als normatives Leitbild und als Ziel können mit sozialer Kohäsion der Zusammenhalt der Studierenden, die Identifikation mit ihrer Universität und über das Bildungssystem eine Zuordnung zur Gesellschaft beschrieben werden.

Damit das Zusammenspiel von Kommunikation – Konsens – Kohäsion funktioniert, benötigt es Information zum Wissensaufbau, Information, über die kommuniziert werden kann.

1.2 Informationsbeschaffung im universitären Kontext

Mit der Selbstverständlichkeit, mit der digitale Informationsquellen für die Aneignung von Alltagswissen herangezogen und praktische Fragen des täglichen Lebens mittels FAQs, Youtube-Videoanleitungen, Blogbeiträgen usw. gelöst werden, wird die Tauglichkeit dieser Informationen am Grad ihrer Anwendungsfreundlichkeit gemessen bzw. daran, wie effizient eine unmittelbare Umsetzung und Übertragung von Anwendungswissen in den jeweiligen Erfahrungskontext gelingt (Connaway, Dickey, und Radford 2011; Mayrberger 2020). Verglichen damit ist die Nutzung von Information und entsprechender Medien im universitären Kontext hinsichtlich mehrerer Aspekte komplexer. Die elektronische Verfügbarkeit von wissenschaftlichen Informationsressourcen wird von der aktuellen Studierendengeneration vorausgesetzt (vgl. Connaway, Dickey, und Radford 2011; Lippincott 2005). Allerdings wird das Verständnis dafür, wie Information im wissenschaftlichen Kontext generiert, wie sie gelesen bzw. weiterverarbeitet wird, welche Massstäbe für die Erkennbarkeit valider, wissenschaftlicher Informationen zugrunde liegen und wie letztere insgesamt in den Informationsmarkt eingebettet sind, im Verlauf des Studiums erst erworben. So kann etwa die Nutzung gebührenpflichtiger Datenbanken, die von Universitätsbibliotheken abonniert werden, für Erstsemester zu einem unüberwindbaren Hindernis werden, insbesondere wenn der Zusammenhang zwischen dem Deep Web, der Identifikation der Nutzenden über Proxy-Server – der entscheidende Pfad, über den auf die gewünschte Ressource zugegriffen wird – sowie der Lizenzierung von Datenbanken, von E-Books oder E-Journals und Bezahlsperrern nicht aus dem Alltagswissen abgerufen werden kann. An dieser Stelle kommt den Angeboten der Bibliotheken hinsichtlich der Vermittlung von Informationskompetenz eine ganz besondere Relevanz zu, wobei der Begriff der Informationskompetenz an sich nicht eindeutig abgrenzbar, aber doch für das hier dargestellte Denkmodell essenziell ist, zumal es nach Sühl-Strohmenger (2016, 2) Konsens darüber gibt,

«... dass Informationskompetenz

- die Beherrschung basaler Fähigkeiten und Fertigkeiten wie Lesen und Schreiben sowie informationstechnisches Knowhow voraussetzt,
- grundlegende Orientierungsfähigkeit in komplexen Informations- und Wissensräumen, wie sie Bibliotheken, Massenmedien und auch das Internet darstellen, beinhaltet,
- Neugier und Offenheit für neue Informationen oder Medien, auch in sich wandelnden technologischen und sozialen Kontexten, ermutigt und fördert,
- ausgehend von dem je individuellen Informationsbedarf ausreichende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten des selbstständigen Suchens, Auffindens, kritischen Auswählens und Verarbeitens von Information und Medien auf verschiedenen Anspruchsebenen umfasst, im Kontext des persönlichen Wissensmanagements,
- insofern der bewussten didaktisch fundierten Förderung durch Schulungen und Kurse oder durch sonstige Formen der Unterstützung bedarf,
- ein Bewusstsein der gesellschaftlichen, politischen, rechtlichen und ethischen Aspekte des Umgangs mit Information schafft, das Teilen von Information im Rahmen von Lern-, Forschungs- oder Interessengruppen berücksichtigt.»

In der Präambel zu den *Standards der Informationskompetenz für Studierende* (Deutscher Bibliotheksverband e.V. 2009) wird zur Begriffsklärung in Bezug auf Informationskompetenz festgehalten, dass diese als wesentliche Schlüsselfunktion und Voraussetzung für die aktive Teilhabe an der Wissensgesellschaft gesehen wird und Wissen zum Bereich Information sowie komplexe Fähigkeiten und Fertigkeiten beinhaltet. Diese Beschreibung der Informationskompetenz entspricht der oben ausgeführten Informationskompetenz nach Sühl-Stromenger (2016).

Die Komplexität der Informationsangebote wird durch die exponentiell ansteigende Informationsproduktion für Studierende, Forschende und Lehrende immer grösser, wobei Unsicherheiten in Bezug auf die Qualität von Rechercheergebnissen, die Qualität der Information an sich, den Besitz von Wissen oder Urheber- und Nutzungsrechten und die Begrenzung des Zugriffs nicht von jeder und jedem wahrgenommen werden. Gerade zu Beginn des Studiums scheinen Universalsuchmaschinen, insbesondere Google, eine wesentliche Rolle bei der Suche nach Informationen (Hapke 2006) zu spielen. Allein im Jahr 2016 wurden etwa 3,3 Billionen Suchanfragen an Google gestellt (Lewandowski 2021, 3). Google und zusammenfassende Portalangebote unterstützen die Orientierung ohne aufgrund der vorhandenen Diversität jemals alle Angebote des Deep Web erfassen zu können. Die beschriebene Problematik wird unter anderem von Hartman, Moskal und Dziuban (2005) und von Eddy K. M. Chong (2010) analysiert. Auch die Etikettierung der Studierenden als Digital Natives ist irreführend. Reinmann (2017, 358) kommt zu dem Schluss, dass

«die Variabilität in Kenntnissen, Fähigkeiten, Strategien, Motiven und Haltungen [...] zu groß [ist], um allgemein gültige Aussagen für eine ganze Studierenden-Generation zu treffen. Von einer generell hohen Medien- oder gar Informationskompetenz kann in keinem Fall die Rede sein».

Studierende seien vor allem «divers» (ebd.):

«Bibliotheken stehen daher vor der Aufgabe, ihre Methodenkompetenz und Netzwerke fortzuentwickeln und auf innovativen Feldern für Forschung, Lehre und Studium fruchtbar zu machen» (Deutscher Bibliotheksverband e.V. 2018).

Forschungs- und Universitätsbibliotheken finden sich im Kontext der Informationsbeschaffung an einer besonderen Stelle, da sie einerseits zwischen den verschiedenen Akteur:innen agieren, Informationsbedürfnisse sehr unterschiedlicher Anspruchsniveaus befriedigen, sich zwischen Wissensproduktion und deren kommerzieller Verarbeitung und Verbreitung positionieren und andererseits, angesichts des Überangebots an Information, gleichzeitig Übersichtlichkeit herstellen ohne dabei bezahlten

Verlagsprodukten den Vorzug zu geben. So haben sich etwa Bibliotheken in der Vergangenheit auch immer um sogenannte Graue Literatur bemüht, um Texte, die normalerweise weder bei Verlagen erscheinen noch im Buchhandel erhältlich sind und meist von öffentlichen Einrichtungen, privaten Vereinen, Forschungseinrichtungen oder Hochschulen herausgegeben werden (vgl. Auger 1998). Die Aktivitäten rund um die Einrichtung, Verwaltung und Pflege von institutionellen Repositorien im Sinne des Open Access Grün¹ und im Bereich des Forschungsdatenmanagements sind deshalb im Licht der organisierten Darstellung und Verbreitung von Wissen sowie der Demokratisierung von Wissen im Allgemeinen zu sehen.

Im Wissensbildungs- und Publikationsprozess gewinnt die freie Bereitstellung von Information immer grössere Bedeutung, während sich herkömmliche Konzepte im Verlagsgeschäft aufheben und die klare Trennung zwischen Konsument:innen und Produzent:innen verwischt wird (vgl. Ball 2011; Mittler 2018). Bibliotheken arbeiten daran, grösstmögliche Verfügbarkeit und Auffindbarkeit von kostenpflichtigen wie kostenfreien Informationen herzustellen und damit auf den Orientierungsbedarf ihrer primären Zielgruppe(n) zu antworten. Deshalb werden immer differenziertere Formate angewandt, um jenen, die Information brauchen und gezielt danach suchen, durch den Gebrauch der verschiedenen Suchwerkzeuge, Suchoberflächen und -systeme Unterstützung zu bieten. Zugleich führt die fortschreitende Digitalisierung – sei es die Retrodigitalisierung von Druckwerken oder die rein elektronische Veröffentlichung verschiedener Publikationsformate – zu immer neuen Herausforderungen für Bibliotheken (vgl. Stachokas 2020) und ebenso für Studierende, Forschende und Lehrende. Die für sie alle direkt oder indirekt spürbaren Umbrüche am Informationsmarkt zeigen sich in der steigenden Anzahl digitaler Inhalte, die eine Bibliothek nicht mehr im herkömmlichen Sinn erwirbt oder besitzt. Neue Erwerbungsmodelle wie Evidence Based Selection und die von Anderson bereits vor zehn Jahren prognostizierte Patron Driven Acquisition (vgl. Anderson 2011) sowie die Entwicklungen im Bereich Open

1 Dokumente, die bereits im Verlag erschienen sind und anschliessend auf einem Open Access Repository veröffentlicht werden, bezeichnet man als Open Access Grün (<https://open-access.network/informieren/open-access-grundlagen/open-access-gruen-und-gold>).

Access bzw. Open Science stehen nur beispielhaft für eine Dynamik, die das traditionelle Bestandsmanagement von Bibliotheken grundsätzlich infrage stellt.

«Die digitale Sammlung gehört nicht mehr der einen Bibliothek und ist nicht mehr ihr distinktives Merkmal, sondern sie gehört gleichermaßen allen Bibliotheken. Die Kunst des Sammelns besteht in der Daten- und Dokumentaufbereitung, in der Schaffung von forschungsintegralen Datenzyklen, kurz, in der Datafication und der Entwicklung der Bibliothek als Schnittstelle. Der unerschöpfliche Raum des Internet liefert den Rohstoff, der in Bibliotheken zusammengeführt, für den wissenschaftlichen digitalen Gebrauch veredelt und wieder zurückgespielt wird.» (Stäcker 2019, 309)

Das tatsächliche Ausmass der Revolution, die sich dadurch in Bibliotheken ergibt, ist ansatzweise erkennbar, wenn etwa die Universitätsbibliothek Utrecht bereits seit 2018 auf einen eigenen Katalog verzichtet (Utrecht University Library 2018) und ihre Nutzenden für die Recherche auf Google Scholar und World Cat verweist (Utrecht University Library 2022). Angesichts dieser Entwicklungen sind zwangsläufig auch jene Standards (vgl. Deutscher Bibliotheksverband e.V. 2009) dynamisch an die aktuelle Situation anzupassen, die zur Definition von Informationskompetenz herangezogen werden, wie es Mackey und Jacobson (2011, 63) einfordern: «Standard definitions of information literacy are insufficient for the revolutionary social technologies currently prevalent online». Vergleichbar argumentiert das University College London (ULC), wenn es in seiner Strategie für die nächsten zwanzig Jahre erklärt, darauf abzielen

«... to foster graduates with clear independent thinking skills, who understand that knowledge changes over time, and are problem solvers, team workers, and good communicators» (Science and Technology in Society Forum 2017, 33).

Den Anspruch, Studierende zu *Digitaler Souveränität* führen zu wollen, erhebt auch der Aktionsrat Bildung, der im Beherrschen von Informations- und Kommunikationstechnologien eine Schlüsselkompetenz sieht, mit der

«Lernende aller Altersgruppen als selbstbestimmte Persönlichkeiten in einer sich ständig verändernden Gesellschaft bestehen und souverän und verantwortlich am gesellschaftlichen, politischen und beruflichen Leben teilnehmen können.» (Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. 2018, 17)

2. Studium als Vergesellschaftungsprozess

Neben der Überlegung, dass Kommunikation und Konsens zu sozialer Kohäsion führen, betrachten wir das Studium als Teil des Vergesellschaftungsprozesses, denn gesellschaftlicher Zusammenhalt wird in Bildungseinrichtungen (Eckert 2007) als Teil eines individuellen, aber gesellschaftlich verantworteten Sozialisationsprozesses in den entsprechenden Lebensphasen (Abels et al. 2008) erlebt und erlernt. Dabei sind die kommunikativen Prozesse und das geteilte Erleben einer Gemeinschaft von entscheidender Bedeutung.

«Schulen und Hochschulen gehören zu den sozialen Institutionen, die einen explizit pädagogischen Auftrag haben: In ihnen werden die nachwachsenden Mitglieder einer Gesellschaft in gezielter und kontinuierlicher Weise mit Lernanforderungen konfrontiert, damit sie sich Wissen aneignen, Kompetenzen ausbilden und Weltorientierungen erwerben.» (Fend 2006, 29)

Horstkemper und Tillmann (2018, 290) weisen ausserdem darauf hin, dass ein Studium jungen Menschen hilft, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden, betonen aber auch, dass es sich im Unterschied zur Schule bei den Sozialisand:innen an der Hochschule um junge, mündige Erwachsene handelt, die ihr Studium selbst ausgewählt haben. Damit findet sich in Universitäten nur ein Teil des gesellschaftlichen Nachwuchses, der hier einen bestimmten Sozialisationsprozess durchläuft. Dieser unterscheidet sich von denjenigen in nicht hochschulgebundenen Ausbildungen, da sich an Universitäten zwei Systeme überlagern: das auf Erkenntnisproduktion ausgerichtete Wissenschaftssystem und das auf Qualifikation und Persönlichkeitsbildung ausgerichtete (Aus-)Bildungssystem (genauer in Horstkemper und Tillmann 2018). Sich innerhalb dieser beiden Systeme zu

bewegen und in Kommunikationsprozesse eingebunden zu sein, die zum einen der Wissenschaft, zum anderen einem Ausbildungsziel verpflichtet sind, stellt Studierende vor eine besondere Herausforderung.

2.1 Universitäre Lehre als Teil eines Vergesellschaftungsprozesses

In der universitären Lehre fließen sozialisatorische und didaktische Aspekte ineinander. Sozialisatorisch betrachtet treffen Studierende auf ein komplexes soziales Erfahrungsfeld, in dem es nicht nur um das eigene Lernen und um Wissensaneignung geht. Hinzu kommen neue soziale Regeln und Rituale an einer Universität, die zum einen von hierarchischen Strukturen, z. B. zwischen Dozierenden und Studierenden und Konkurrenz, z. B. in Prüfungssituationen oder bei der Bewerbung um Stipendien, zum anderen von Solidarität, z. B. unter den Studierenden, und Anerkennung, z. B. durch Dozierende, geprägt sind. In diesem Spannungsfeld erleben Studierende Kommunikation und Konsensfindung als Bestandteil der eigenen Persönlichkeitsentwicklung und als Teil der wissenschaftlichen Auseinandersetzung in einer Lehrsituation, die

«Lehre weitgehend als Transmission von Wissenschaft bzw. als wissenschaftlicher Diskurs mit relativ mündigen jüngeren Partnern in einer ›Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden‹ [versteht] [...], ohne dass dabei den Lehr- und Lernprozessen große Aufmerksamkeit geschenkt und eine erzieherische Verantwortung der Lehrenden für die Lernerfolge und die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden betont wird» (Teichler 2002, 422).

Mittlerweile wird der Hochschuldidaktik mehr Bedeutung zugeschrieben, aber die Idee der *universitas* als einer Forschungsgemeinschaft ist nach wie vor zentral verankert in den Formen der Wissensvermittlung und als Bestandteil der Diskussion um einen forschenden Habitus der Studierenden (Stadler-Altman 2021; Stadler-Altman et al. 2018a; Stadler-Altman et al. 2018b). Deshalb ist die Teilhabe an Forschung, die Kommunikation über Forschung und das Erlernen einer forschungsbezogenen Kritikfähigkeit wesentliches Kennzeichen eines Studiums an sich – und nicht nur

ein Strukturmerkmal der Lehre. Studierende müssen sich dafür zunächst die Sprache der Wissenschaft, die ihrem Studium zugrunde liegt, sowie Strategien der medialen Informationsbeschaffung in ihrem Fach aneignen. Typischerweise geschieht dies in eigenen Lehrveranstaltungen. In unserem Beispiel besuchen Studierende des bildungswissenschaftlichen Masters ein Modul Forschungsmethoden, bestehend aus einer Vorlesung und einem vertiefenden Seminar sowie einen Kurs zur Vermittlung von Informationskompetenz, der von der Universitätsbibliothek angeboten und verantwortet wird.

2.2 Wissenschaftsbasierte Kommunikation im Studium

Teil eines Sozialisationsprozesses ist es, die jeweils passende Kommunikation, deren Struktur und Verwendung zu erlernen. Im Masterstudien-gang *Bildungswissenschaften für den Primarbereich* der Freien Universität Bozen-Bolzano (unibz) werden Studierende mit dem Berufsziel Kindergärtnerin oder Kindergärtner bzw. Grundschullehrerin oder Grundschullehrer (Stadler-Altman et al. 2018) in einem Modul in erziehungswissenschaftliche Forschung eingeführt. Dafür ist eine Vorlesung und ein Seminar im ersten Semester vorgesehen (Freie Universität Bozen-Bolzano, Fakultät für Bildungswissenschaften 2022). Entsprechend ist das Bildungsziel im Syllabus des Moduls (Freie Universität Bozen-Bolzano 2021) beschrieben:

Das Modul bietet eine Einführung in forschungsmethodische Grundlagen der Pädagogik, die für das wissenschaftliche Arbeiten, Denken, Lesen und Schreiben sowie im Blick auf die Abschlussarbeit von besonderer Bedeutung ist, die aber auch für eine kritische Analyse und zeitgemäße, innovative Entwicklung des Berufsfeldes unerlässlich ist. Dabei geht es um

- wissenschaftstheoretische und methodologische Grundlagen sozialwissenschaftlicher Forschung;
- Akquise und Nutzung von Fachliteratur u. a. auch über entsprechende Datenbanken und digitale Medien;
- Grundsätze wissenschaftlichen Arbeitens, Entwicklung einer wissenschaftlichen Fragestellung, von Forschungsdesigns und ihrer Umsetzung;

-
- quantitative und qualitative Forschungsmethoden in den Human- und Sozialwissenschaften;
 - Grundlagen wissenschaftlichen Schreibens und Verfassens wissenschaftlicher Texte;
 - verständiges und kritisches Lesen wissenschaftlicher Texte unter methodischen Aspekten.

Damit die wissenschaftsbasierte Kommunikation verstanden, nachvollzogen und an ihr teilgenommen werden kann, müssen entsprechende Informationen zur Verfügung stehen und diese von Studierenden selbstständig recherchiert werden. Informationskompetenz (Sühl-Strohmer 2016) ist damit eine Schlüsselqualifikation und ein entscheidender Erfolgsfaktor für Studium, Forschung und Beruf sowie die Teilhabe am gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Leben (Deutscher Bibliotheksverband e.V. 2018, 22). Diese wird durch die Universitätsbibliothek Bozen als Kernaufgabe definiert und im Rahmen von Lehrveranstaltungen und zielgruppenorientierten Schulungen und Trainings vermittelt (Freie Universität Bozen-Bolzano, Universitätsbibliothek 2022). Die Regelung der Abschlussprüfungen an der Fakultät für Bildungswissenschaften (Senatsbeschluss Nr. 25 vom 6. März 2013) sieht vor, dass alle Studierenden einen Nachweis über das Erreichen des Niveaus nach den «Information Literacy Competency Standards for Higher Education» der American Library Association vorlegen müssen. Um diese studienspezifische Regelung zu erfüllen und die Informationskompetenz der Studierenden zu fördern, bietet die Universitätsbibliothek mehrere Kursmodelle an, in denen Kenntnisse in der Katalog-, Suchmaschinen- und Datenbankrecherche vermittelt werden und neben der Bewertung gefundener Literatur auch der korrekte und verantwortungsbewusste Umgang mit Informationen und Informationsquellen trainiert wird.

Dafür können die Studierenden verschiedene Kursformate nutzen. Angeboten werden derzeit ein Wahlfach in Form eines Seminars bestehend aus 20 Wochenstunden mit Prüfung und Zuerkennung zweier ECTS-Punkte, eine einmalige vierstündige Lehrveranstaltung mit Prüfung, ein Blended-Learning Angebot bestehend aus einer vorbereiteten Selbstlernphase, einer einmaligen zweistündigen Lehrveranstaltung in Präsenz und einem

Online-Modul. Ergänzend wird zwischen der Bibliothek und den Lehrenden im oben beschriebenen Modul eng kooperiert. Damit wird sichergestellt, dass in den beiden Pflichtveranstaltungen die entsprechenden wissenschaftlichen Standards mit den Studierenden erarbeitet werden.

3. Information als Bestandteil des Vergesellschaftungsprozesses

Anknüpfend an unsere Denkfigur, dass über Kommunikation Konsens entsteht und dieser dann zu Kohäsion führt, muss Information zur Verfügung stehen bzw. zur Verfügung gestellt werden, um einen Gegenstand zu haben, über den kommuniziert werden kann, denn in unserem Beispiel stehen die wissenschaftliche Kommunikation und das Erlernen eines wissenschaftlichen Habitus als Teil des Studiums im Mittelpunkt. Wie Informationen durch Bibliotheken zur Verfügung gestellt werden, wie die Beschaffung von Information erlernt werden kann und wie der Umgang mit Information zur Generierung wissenschaftlichen Wissens gelehrt und eingeübt wird, ist im vorhergehenden Abschnitt erläutert worden. Daran schliessen sich nun Überlegungen darüber an, wie sich das Studium als Möglichkeit, das eigene Wissen aufzubauen, als Kommunikationsform und als Sozialisationsinstanz verändert, wenn zum einen die Informationsbeschaffung und zum anderen die Kommunikation in der Lehre nurmehr digital möglich sind. Mit dieser besonderen Form des Informationsaustauschs und der Kommunikation waren und sind Studierende sowie Lehrende während der Pandemie konfrontiert.

3.1 Informationsbeschaffung und Kommunikation unter Pandemiebestimmungen

Vorausgeschickt werden muss, dass die Freie Universität Bozen-Bolzano als Südtiroler Landesuniversität dem nationalen italienischen Universitätsrecht unterliegt (genauer in Stadler-Altman 2021) und deshalb an die entsprechenden Bestimmungen gebunden ist.

Das Dekret des italienischen Ministerpräsidenten vom 4. März 2020 (Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 4 marzo 2020, 20A01475, GU Serie Generale n.55 del 04-03-2020), das eine Aussetzung der Präsenzlehre verordnete, und die Verordnung vom 22. März 2020, die eine vorläufige Ausgangsbeschränkung verhängte, veränderten den Lehr- und Bibliotheksbetrieb an der Freien Universität Bozen über Nacht. Die Schliessung der physischen Einrichtung wurde am 4. März 2020 mitgeteilt und bis zum 3. Mai 2020 blieb die gesamte Universität mit allen ihren Einrichtungen unzugänglich. Danach wurden die Universitätsgebäude stufenweise geöffnet, wobei jeder Zutritt vorgemerkt werden musste und ein Limit für die zulässige Anzahl der Anwesenden nicht überschritten werden durfte.

Mit der Schliessung der Gebäude wurde der Zugriff auf den gedruckten Medienbestand während des laufenden Semesters radikal unterbunden und stellte die Universitätsbibliothek Bozen wie viele andere Bibliotheken vor eine Situation, auf die sie nur bedingt vorbereitet waren. Obwohl die Universitätsbibliothek Bozen bereits seit ihrer Gründung, im Jahr 1997 den Schwerpunkt auf den Ausbau der Digitalen Bibliothek legte und immer der Prämisse «People expect to be able to learn and work anywhere, with constant access to learning materials» (Adams Becker et al. 2017, 6) folgend den Ausbau der digitalen Ressourcen vorangetrieben und bereits im Jahr vor der Pandemie knapp 75 Prozent des Gesamtbudgets für den Medienerwerb für E-Ressourcen verwendet hatte, zeigte sich während der Zeit der Schliessung sehr deutlich, wo Nachbesserungen notwendig waren.

Viele grosse Wissenschaftsverlage reagierten sehr schnell auf die geschlossenen Bibliotheken, indem sie einen zeitlich befristeten kostenfreien Online-Zugang zu ihren Produkten zur Verfügung stellten. Darunter waren grosse deutsch- und englischsprachige wissenschaftliche Verlage wie DeGruyter, Taylor & Francis oder Routledge. Zusätzlich erweiterte die Bibliothek bereits bestehende Lizenzen, z. B. die Scholars e-Library, oder sie abonnierte neue Plattformen wie beispielsweise Hanser e-Library. Im Vergleich zu 2019 konnte die Universitätsbibliothek Bozen Ende des Jahres 2020 bei den E-Books einen Bestandszuwachs von 130 Prozent verzeichnen, während gleichzeitig die Zahl der Downloads von 760.000 (darunter auch Downloads von Artikeln aus E-Journals) im Jahr 2019 zu Jahresende 2020 auf über 1,2 Millionen angestiegen war.

Der akute Bedarf an elektronischen Informationsressourcen in der Zeit des Notstands hatte also am internationalen Markt in kürzester Zeit ein einigermaßen stabiles Verhältnis von Angebot und Nachfrage verschoben und unerwartete Dynamiken ermöglicht, die nicht nur unter dem Aspekt der Einrichtung eines in die Zukunft gerichteten lukrativen Geschäftsmodells für Verlage gesehen werden dürfen, sondern ebenso als Ausdruck des Bemühens um inneren Zusammenhalt inmitten der gesamtgesellschaftlichen Krise anerkannt werden müssen.

Auf nationaler Ebene konnte hingegen festgestellt werden, dass italienischsprachige wissenschaftliche Verlage auf das unerwartete Ereignis weder eingestellt noch vorbereitet waren und die Flexibilität hinsichtlich der Freischaltung ihrer Produkte stark eingeschränkt war. Die Informationsversorgung durch wissenschaftliche Bibliotheken in Italien war somit erschwert und insofern zusätzlich eingeschränkt, als es diesen Bibliotheken aufgrund des italienischen Urheberrechts nicht möglich war, über einen Scandienst, wie er etwa in Bibliotheken Deutschlands, Österreichs und anderer Länder angeboten wurde, den eigenen Printbestand und jene Literatur, welche in elektronischer Version am Markt nicht verfügbar war, an ihre Studierenden, den Lehrkörper und den Forschenden zur Verfügung zu stellen. Den so entstandenen Informations-Gap musste vielerorts eine Reihe von Behelfslösungen auffangen, etwa Postversand von gedruckten Werken an die Wohnadresse oder die kontaktlose Literaturübergabe an ad hoc eingerichteten Abholpunkten bzw. Pick-Up-Tischen vor den Gebäuden.

Im Hinblick auf das Denkmodell über den grundlegenden Zusammenhang zwischen Information, Kommunikation, Konsens und Kohäsion kann anhand des hier skizzierten Beispiels zusammenfassend behauptet werden, dass es im anfänglichen Notstand der Pandemie durch die Schließung von Bibliotheksräumen zu einem verwehrten Zugriff auf einen erheblichen Teil der Literatur gekommen ist. So kam der wissenschaftlichen Community eine in weiten Teilen intensiv genutzte Austauschplattform abhanden, über die umfangreich kommuniziert wird und die zur Wahrung und Bestärkung von sozialer Kohäsion innerhalb des Bildungs- und Wissenschaftsgefüges beigetragen hat, wenngleich in der Verlagsbranche unterschiedlich ausgeprägte Anstrengungen um den Erhalt des inneren gesellschaftlichen Zusammenhalts festzustellen waren.

Für die Hochschullehre hatten diese veränderten Nutzungsmöglichkeiten von Informationsmedien ebenfalls einschneidende Konsequenzen. Zum einen mussten sich Lehrende vielfach erst selbst mit dem veränderten Medienangebot auseinandersetzen und sich zum anderen vielfach erstmals mit den technischen Voraussetzungen und der dahinterliegenden Logik von Suchmaschinen und Lehrszenarien im digitalen Raum auseinandersetzen. Wie diese Auseinandersetzung stattgefunden hat, analysieren Morselli et al. (2021) anhand einer Befragung der Lehrenden der Fakultät für Bildungswissenschaften der unibz und weisen darauf hin, dass insbesondere die wissenschaftliche Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden erschwert wurde. Vielfach wurde aus einem wissenschaftlichen Diskurs eine Einweg-Kommunikation und die Partizipation der Studierenden beschränkte sich auf die knappe Beantwortung von Fragen. Dies wird zum einen begründet durch die ad hoc Umstellung auf digitale Kommunikationswege, die zu ungewohnten Lehr-Lernszenarien führte, zum anderen mit den eingeschränkten Möglichkeiten der Informationsnutzung. War es vor der Bibliotheksschließung eine gängige hochschuldidaktische Methode, Studierende in Gruppen zur kooperativen Erledigung von Rechercheaufgaben in die Bibliothek zu schicken, so konnte dies im digitalen Lernraum nur ansatzweise abgebildet werden, z. B. durch die Aufteilung der Studierenden in sogenannte breakout rooms mit gezielten Rechercheaufträgen im Internet. Deutlich wird hier auch die Bedeutung der physischen Lernräume zur Wissensvermittlung und Kommunikation.

Wissensvermittlung an Universitäten findet grundsätzlich in durch soziale, kommunikative Prozesse gekennzeichneten Räumen statt, sei es physisch, virtuell, analog, digital oder hybrid. Typischerweise ist das Lehren und Lernen in Bildungsinstitutionen in spezifizierte Räume wie z. B. Klassen- und Fachräume an einer Schule oder Vorlesungssäle, Seminarräume und Bibliotheken an einer Universität eingebettet. Schon vor der Pandemiesituation trugen digitale Innovationen in der Bildung dazu bei, die Lehr- und Lernräume einer Universität zu verschmelzen und die klaren strukturellen Raumzuordnungen aufzulösen bzw. weiterzuentwickeln (Stadler-Altman und Winkler 2021). Die Forderungen, dass sich das Lehr- und Lernangebot einer Universität den gesellschaftlichen Veränderungen anpassen muss, sind so alt wie die Universität selbst, haben sich allerdings

in der Zeit der Gebäudeschliessungen verschärft. Der Ruf nach angepassten digitalen Lehrformaten und Lernangeboten wird durch die internationalen Untersuchungen wie TRENDS 2015 (Sursock 2015) oder den NMC Horizon Report (Adams Becker et al. 2017) begründet und in der Pandemie deutlich vernehmbar. Dadurch entsteht der Eindruck, eine Universität, die diesen Forderungen nicht oder nur zögerlich nachkommt, sei vormodern, traditionsverhaftet und nicht den Entwicklungen einer demokratischen, zukunftsfähigen Gesellschaft (Mayrberger 2018) angepasst. Allerdings hat die Digitalisierung die Lehre und das Lernen an Hochschulen längst verändert: im Präsenzunterricht, beim Selbst- und Fernstudium der Studierenden, in den Rahmenbedingungen und durch die Nutzung von Lehr- und Lernmedien, deren Formate sich zwar immer weiter, aber nicht vollständig von herkömmlichen Print- auf digitale Versionen verlagern. Diskutiert werden müsste an anderer Stelle, ob eine vollständige digitale Mediatisierung im Studium wünschenswert ist.

Diese Veränderungen beeinflussten auch schon vor der Pandemie die Kommunikationsprozesse, die mediale Informationsbeschaffung und den universitären Informationsaufbau sowie deren Einflüsse auf den Lehr- und Forschungsbetrieb insbesondere dann, wenn Kommunikationssituationen zwischen Präsenz-, Hybrid- und Online-Modus schwanken.

3.2 Veränderung durch Verfügbarkeit

Pietraß merkt schon 2011 kritisch an, dass in digitalen Hochschullernszenarien in erster Linie auf die technische Machbarkeit geachtet und eine erziehungswissenschaftliche oder hochschuldidaktische Fundierung häufig vernachlässigt werde. Obwohl seitdem einige medienpädagogische und mediendidaktische Ansätze wie z. B. der Ansatz der gestaltungsorientierten Mediendidaktik (Kerres 2005) und des E-Teachings (Witt und Czerwionka 2013) diskutiert und in die Hochschullehre zunehmend integriert werden, zeigt sich während der Pandemie ein eher technokratischer Umgang mit den Möglichkeiten der Digitalisierung und ein eingengter Blick ausschliesslich auf die kurzfristig technische Machbarkeit, indem z. B. die Stundenpläne der Präsenzlehre eins zu eins in die digitale Lehre übertragen wurden (vgl. Stadler-Altman 2021), wie dies an der unibz der

Fall war. Nach diesen technokratischen Anfangsfehlern entwickeln sich Zug um Zug digitale Hochschullehrangebote, die der veränderten Lehrsituation Rechnung tragen und den Mehrwert der digitalen Lehre nutzen. Dabei steht der Wandel der Kommunikations- und der Präsentationsformen (Pietraß 2011) im Zentrum, weniger die Frage nach der Zugänglichkeit von Information, der damit verbundenen Veränderungen der Wissensgenerierung und den Auswirkungen auf Konsens und Kohäsion im universitären Kontext. Allerdings basiert Kommunikation auf gesichertem Wissen; dieses wiederum wird aus Information und deren Verarbeitung gewonnen. Deshalb ist die Frage nach der medialen Zugänglichkeit von Information entscheidend, ebenso wie die Frage nach der jeweiligen Fähigkeit der Person, sich Informationen in einer digitalen Gesellschaft zu beschaffen. Denn Informationsbeschaffung ist eine wesentliche Teilkompetenz der Informationskompetenz.

Im Zuge der besonderen Lehr- und Forschungsbedingungen während der Pandemie wird die auch bisher schon sichtbare Digitale Spaltung (Marr und Zillien 2010) bzw. die Digitale Divide (Arnhold 2003) besonders deutlich. Hingewiesen wird unter diesem Oberbegriff auf Unterschiede zum einen hinsichtlich der Techniknutzung wie beispielsweise der verwendeten Internet-Ausstattung oder der Häufigkeit der Internet-Nutzung, zum anderen auf Unterschiede hinsichtlich der Nutzungskompetenzen, wie beispielsweise der Kenntnisse zur Bedienung eines Computers oder der Fähigkeit, bestimmte Informationen mittels einer Suchmaschine zu recherchieren und des Weiteren auf Unterschiede hinsichtlich der genutzten Internet-Inhalte, beispielsweise Information- bzw. Unterhaltungsangebote. Die Corona-Pandemie hat diese digitale Spaltung verschärft und es zeigt sich, dass eine digitale Teilhabe auch eine Voraussetzung ist für die gesellschaftliche Teilhabe (s. dazu auch die Initiative Digital für alle <https://digitaltag.eu>). Studierende müssen deshalb im Studium mit diesen Veränderungen konfrontiert werden und zudem kritisch ihre eigenen, oft eher zufällig im Alltag erworbenen Recherchefähigkeiten reflektieren.

Mit der Weiterentwicklung des Internets, seiner Möglichkeiten zur Partizipation am Informationsprozess und mit der Open-Access-Bewegung hat sich der Output an wissenschaftlichen Publikationen, aber auch an populärwissenschaftlichen Schriften um ein Vielfaches vermehrt.

Beispielsweise erschienen bereits 2014 in Italien 46% der wissenschaftlichen Literatur auf Open Access-Plattformen (Il sole 24 Ore 2017) online und die Zunahme von Open Data wird für 2025 auf 530% geschätzt: von 33 Zettabyte im Jahr 2018 auf 175 Zettabyte (Europäische Kommission 2020, 2). Konfrontiert mit diesem Überangebot an Informationen stellt sich die Frage, wie Studierende erkennen sollen, welche Informationen wertvoll sind. Lehrangebote zum wissenschaftlichen Arbeiten müssen deshalb nicht nur fachspezifische Lese- und Schreibseminare sein, sondern die Fragen der medialen Informationsbeschaffung und die Bewertung von Informationen aufgreifen, damit Studierende sich Informationskompetenz erarbeiten können. Dabei können sich Angebote in der Hochschullehre und diejenigen der Bibliotheken – wie in unserem Beispiel – ergänzen. Wünschenswert sind aber kooperative Lehrangebote, damit Studierende nicht nur die (fach-)wissenschaftlichen Strategien der Mediennutzung, Informationsbeschaffung und Wissensgenerierung erlernen, sondern auch die Mechanismen der Informationsbereitstellung, des Verlagsgeschäfts und die Logik der Suchmaschinen kennen. Dies kann als Beitrag zum Erhalt des gesellschaftlichen Konsenses und damit zum gesellschaftlichen Zusammenhalt gesehen werden.

3.3 Gesellschaftlicher Zusammenhalt

Anknüpfend an unsere Denkfigur, dass über Kommunikation Konsens erzielt wird und dadurch gesellschaftlicher Zusammenhang entsteht, haben wir darüber diskutiert, welche Rolle in diesem Zusammenhang ein Studium mit dem Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens und der Nutzung medialer Informationsbeschaffung spielen kann. Aktuelle Entwicklungen im Zusammenspiel von Kommunikation, Konsens und sozialer Kohäsion im Studium sind durch die Pandemiesituation besonders deutlich geworden.

Prinzipiell wird Bildungsinstitutionen im Vergesellschaftungsprozess eine zentrale Rolle zugeschrieben (vgl. Fend 2006; Horstkemper und Tillmann 2008). Ein Studium und die darin erlernte wissenschaftliche Kommunikation und Konsensfindung sind ein Teil einer spezifischen Sozialisation, die wesentlich ist für eine Gesellschaft, die sich als Wissens- und Informationsgesellschaft versteht, denn

«so lange akademische Lehre und Forschung als ein integrales Ganzes konzipiert sind, gilt: Universitäten spielen im gesellschaftlichen Wissensstoffwechsel eine zentrale Rolle. Sie sind nach wie vor der Hauptort der öffentlichen Unternehmung Wissenschaft – und damit angesiedelt in der Streitzone, in der über gesichertes Wissen hinausgegangen und um neues Wissen gerungen wird» (Heller et al. 2015, 289).

Der Brennstoff dieses Wissensstoffwechsels ist Information, die im Studium nicht mehr ausschliesslich von Universitätsbibliotheken zur Verfügung gestellt wird, sondern im WorldWideWeb scheinbar immer zugänglich ist. Deshalb müssen Studierende wissenschaftliche Informationsbeschaffung und den Umgang mit wissenschaftlichen Medien erlernen, um sich eigenständig in ihrem Studium mit Information und Wissen auseinandersetzen zu können. Dafür müssen sich die Zuständigkeiten von Bibliothek und Universität ergänzen.

Offen bleibt allerdings, wie Studierende mit der erlernten Informationskompetenz umgehen und wie sie schliesslich ihren Platz in der Gesellschaft finden. Hinweise dazu liessen sich z. B. durch die Auswertung von Masterarbeiten und von Modul- (Asgari et al. 2022) sowie Kursprüfungen finden oder durch die Erhebung der Wissensbestände vor und nach dem Besuch der Lehrveranstaltungen und des informationstechnologischen Kurses.

4. Fazit

Im Vorwort des Positionspapiers «Zukunftsdiskurs Informationskompetenz und Demokratie (IDE)» wird hervorgehoben, dass ein «sachlich-ziel-führender Diskurs nur dann möglich» ist, wenn auf «eine fundierte Wissensbasis» zurückgegriffen werden kann. Diese Wissensbasis wiederum entsteht durch eine «gelebte Informationskompetenz» und einen «selbstbestimmten und fundierten Umgang mit Wissen» (Çetta et al. 2020, 4), der allerdings erlernt werden muss und nicht als gegeben vorausgesetzt

werden kann. Zudem darf Information nicht mit Wissen gleichgesetzt werden. Wissen ist das Ergebnis des Verstehens von Information und die Integration in schon bestehendes (Vor-)Wissen.

«Der Überförungsprozess von Information in Wissen benötigt Zeit, [...]. Deshalb reicht die massenhafte ubiquitäre Verfügbarkeit von Information für das Gewinnen von Wissen noch lange nicht aus» (Kornwachs 2016, 233f.),

sondern es bedarf einer Begleitung im Umgang mit Information und Wissen, insbesondere im Umgang mit wissenschaftlicher Information und dem Wissensaufbau im Studium.

Die fortschreitende Kommerzialisierung von Wissen und Information macht es für Studierende immer schwieriger, an gesicherte Fachinformation heranzukommen (Kuhlen 2006) und diese entsprechend in ihren persönlichen Wissensaufbau zu integrieren. Dabei muss auch der digitale Wandel in der medialen Verfügbarkeit von Information bedacht werden, wenn erwartet wird, dass schon ab 2025 Informationen überwiegend digital vorliegen werden (Deutscher Bibliotheksverband e. V. 2018, 22). Entsprechend interessant werden dann auch digitale Kommunikationsprozesse und Veränderungen der Kommunikationssituationen in Forschung und Lehre, denn weder die bisher vertrauten Wege der Kommunikation noch digitale Kommunikationswege führen zwingend zu Konsens und gesellschaftlichem Zusammenhalt.

Literatur

- Abels, Heinz, Michael-Sebastian Honig, Irmhild Saake, und Ansgar Weymann. 2008. *Lebensphasen: Eine Einführung*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91085-7>.
- Adams Becker, Samantha, Michele Cummins, Annie Davis, Alex Freeman, Courtney Hall Giesinger, und Vaishnavi Ananthanarayanan. 2017. «NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition». <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2017/2/2017horizonreporthe.pdf>.
- Anderson, Rick. 2011. «Collections 2021: The future of the library collection is not a collection». *Serials: The Journal for the Serials Community* 24 (3): 211–15. <https://doi.org/10.1629/24211>.

- Arnhold, Katja. 2003. *Digital Divide: Zugangs- oder Wissenskluft?* Internet research 10. München: Reinhard Fischer. Teilw. zugl. Leipzig, Univ., Magisterarb., 2002.
- Asgari, Marjan, Ulrike Stadler-Altman, Renata Zanin, und Giovanni Mischi. 2022. «Wissenschaftliches Schreiben an einer mehrsprachigen Universität. Wissenschaftssprachkomparatistik in Forschung und Lehre». In *Mehrsprachigkeit als Ziel*, herausgegeben von Magdalena Angerer-Pitschko und Vladimir Wakounig, 149-162. Baden-Baden: Nomos.
- Auger, Peter. 1998. *Information Sources in Grey Literature*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110977233>.
- Ball, Rafael. 2011. «Das Zeitalter der dynamischen Dokumente: Die Wissenschaftskommunikation der Zukunft». *Recherche – Zeitung für Wissenschaft* (3). <https://epub.uni-regensburg.de/23160/1/ball-wissenschaftskommunikation.html>.
- Begert, Thomas. 2019. *Klassenzusammenhalt und Schulisches Problemverhalten: Eine Netzwerkanalytische Untersuchung Auf der Sekundarstufe I*. Wiesbaden: Springer Vieweg. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24050-9_5.
- Breitenbach, Andrea. 2021. *Digitale Lehre in Zeiten von Covid-19: Risiken und Chancen*. Ms. Marburg. <https://doi.org/10.25656/01:21274>.
- Çetta, Daphné, Joachim Griesbaum, Thomas Mandl, und Elke Montanari. 2020. «Zukunftsdiskurs Informationskompetenz und Demokratie (IDE): Bürger, Suchverfahren und Analyse-Algorithmen in der politischen Meinungsbildung. Positionspapiere zur Informationskompetenz und Informationskompetenzvermittlung: Aktueller Stand und Perspektiven». <https://doi.org/10.18442/095>.
- Chong, Eddy K. M. 2010. «Using blogging to enhance the initiation of students into academic research». *Computers & Education* 55 (2): 798–807. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.03.012>.
- Connaway, Lynn Sillipigni, Timothy J. Dickey, und Marie L. Radford. 2011. «If it is too inconvenient I'm not going after it: Convenience as a critical factor in information-seeking behaviors». *Library & Information Science Research* 33 (3): 179–90. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2010.12.002>.
- de Witt, Claudia, und Thomas Czerwionka. 2013. *Mediendidaktik*. Online-Ausgabe, 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Studentexte für Erwachsenenbildung. Bielefeld: wbv. <https://doi.org/10.3278/42/0015w>.
- Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 4 marzo 2020. 2020. «Ulteriori disposizioni attuative del decreto-legge 23 febbraio 2020, n. 6, recante misure urgenti in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19, applicabili sull'intero territorio nazionale». *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana* 20A01475, n.55 del 04-03-2020. GU Serie Generale. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/03/04/20A01475/sg>.
- Deutscher Bibliotheksverband e. V. 2009. «Standards der Informationskompetenz für Studierende: Vorgestellt auf der dbv Sektion IV, Frühjahrstagung, 25.-26.3.2009 und verabschiedet auf der dbv Vorstandssitzung am 2. und 3. Juli 2009». http://zpidlx54.zpid.de/wp-content/uploads/2015/02/DBV_Standards_Infokompetenz_03.07.2009_endg.pdf.

- Deutscher Bibliotheksverband e. V. 2018. «Wissenschaftliche Bibliotheken 2025 beschlossen von der Sektion 4 (Wissenschaftliche Universalbibliotheken) im Deutschen Bibliotheksverband e. V. (dbv) im Januar 2018». https://www.bibliotheksverband.de/sites/default/files/2021-08/2018_02_27_WB2025_Endfassung_endg.pdf.
- Eckert, Roland. 2007. «Der Beitrag des Bildungssystems zum Zusammenhalt der Gesellschaft». In *Kulturen und Konflikte im Vergleich = Comparing cultures and conflicts: Festschrift für Theodor Hanf*, herausgegeben von Peter Molt, und Helga Dickow, 894–904. Baden-Baden: Nomos.
- Europäische Kommission. 2020. «Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen: Eine europäische Datenstrategie». Brüssel. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC00>.
- Freie Universität Bozen-Bolzano, Fakultät für Bildungswissenschaften. 2022. *Regelung der Abschlussprüfungen an der Fakultät für Bildungswissenschaften*. <https://scientificnet.sharepoint.com/sites/unibzOrganizationHandbook/SitePages/Regulations.aspx>. [Zuletzt geprüft am 03.11.2022].
- Fend, Helmut. 2006. *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90169-5>.
- Freie Universität Bozen-Bolzano. 2021. «Bildungswissenschaften: Angebotene Lehrveranstaltungen – Deutsche Abteilung: Forschungsmethoden und wissenschaftliches Arbeiten in Bildungskontexten». <https://webservices.scientificnet.org/rest/uisdata/api/v1/coursedescriptions/74118>.
- Freie Universität Bozen-Bolzano, Universitätsbibliothek. 2022. «Unsere Aufgaben». <https://www.unibz.it/de/services/library/about/>.
- Güntner, Simon. 2009. «Bewegte Zeiten – Anmerkungen zur sozialen Kohäsion in europäischen Städten». *Informationen zur Raumentwicklung* (6): 379–93. https://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/veroeffentlichungen/izr/2009/6/Inhalt/DL_Guentner.pdf?__blob=publicationFile&v=1.
- Hansmann, Otto. 2014. *Kommunikation: Praxis – Ästhetik – Logik – Kommunikationsmanagement*. Berlin: Logos.
- Hapke, Thomas. 2006. «Studierende, Google, die Welt der Bibliotheken und deren kulturelle Bedeutung: Ein Essay zu einem Aufsatz von Amy Bruckman». *LIBREAS. Library Idea* (5). <https://libreas.eu/ausgabe5/009hap.htm>.
- Hartman, Joel, Patsy Moskal, und Chuck Dziuban. 2005. «Preparing the Academy of Today for the Learner of Tomorrow». In *Educating the Net Generation*, herausgegeben von Diana G. Oblinger, und James L. Oblinger: Educause. <http://www.educause.edu/educatingthenetgen/>.
- Heller, Dorothee, Antonie Hornung, Angelika Redder, und Winfried Thielmann. 2015. «Konzeptionelle Elemente einer Europäischen Wissenschaftsbildung». *Deutsche Sprache* (4): 289–92.

- Horstkemper, Marianne, und Klaus-Jürgen Tillmann. 2008. «Sozialisation in Schule und Hochschule». In *Handbuch Sozialisationsforschung*, herausgegeben von Klaus Hurrelmann, Matthias Grundmann, und Sabine Walper. 7. Aufl., 290–305. Weinheim: Beltz.
- Il Sole 24 Ore. 2017. «Open access of scientific documents in Italy in 2014, by type: Chart». <https://www.statista.com/statistics/730430/open-access-of-scientific-documents-in-italy/>.
- Initiative Digital für alle. o. J. <https://digitaltag.eu>.
- Kerres, Michael. 2005. «Gestaltungsorientierte Mediendidaktik und ihr Verhältnis zur Allgemeinen Didaktik». In *Allgemeine Didaktik im Wandel*, herausgegeben von Peter Stadtfeld, 214–34. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kornwachs, Klaus. 2016. «Digitale Überlieferung». In *Handbuch Medien- und Informationsethik*, herausgegeben von Jessica Heesen, 233–41. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Kuhlen, Rainer. 2006. «Wikipedia – Offene Inhalte im kollaborativen Paradigma: Eine Herausforderung auch für Fachinformation». *LIBREAS. Library Ideas* (4). <https://libreas.eu/ausgabe4/006kuhlen.htm>.
- Lewandowski, Dirk. 2021. *Suchmaschinen verstehen*. 3. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-63191-1>.
- Lippincott, Joan K. 2005. «Net Generation Students and Libraries». In *Educating the Net Generation*, herausgegeben von Diana G. Oblinger, und James L. Oblinger, 13.1-13.15: Educause.
- Luckmann, Thomas. 2006. «Die kommunikative Konstruktion der Wirklichkeit». In *Neue Perspektiven der Wissenssoziologie*, herausgegeben von Dirk Tänzler, Hubert Knoblauch, und Hans-Georg Soeffner, 15–27. Erfahrung – Wissen – Imagination Bd. 8. Konstanz: UVK.
- Mackey, Thomas P., und Trudi E. Jacobson. 2011. «Reframing Information Literacy as a Metaliteracy». *College & Research Libraries* 72 (1): 62–78. <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16132/>.
- Marr, Mirko, und Nicole Zillien. 2010. «Digitale Spaltung». In *Handbuch Online-Kommunikation*, herausgegeben von Wolfgang Schweiger, und Klaus Beck, 257–82. Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92437-3_11.
- Mayrberger, Kerstin. 2018. «Zukunftsfähigkeit Studierender für die digitale Transformation stärken!». <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/zukunftsfahigkeit-studierender-staerken>.
- Mayrberger, Kerstin. 2020. «Digitalisierung und Digitalität in der Hochschulbildung». *Bildung und Erziehung* 73 (2): 136–54. <https://doi.org/10.13109/buer.2020.73.2.136>.
- Mittler, Elmar. 2018. «Open Access: Wissenschaft, Verlage und Bibliotheken in der digitalen Transformation des Publikationswesens». *Bibliothek Forschung und Praxis* 42 (1): 9–27. <https://doi.org/10.1515/bfp-2018-0003>.

- Morselli, Daniele, Silvia Dell'Anna, Rosa Bellacicco, und Ulrike Stadler-Altman. 2021. «Online Teaching amid the Covid-19 Pandemic: Insights from faculty members – A study in the context of teacher training at a university». *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 14 (1): 103–19.
- Pietraß, Manuela. 2011. «Digitale Medien in der Hochschullehre: Einführung in den thematischen Schwerpunkt». *Zeitschrift für Pädagogik* 57 (3): 307–11. <https://doi.org/10.25656/01:8735>.
- Reinmann, Gabi. 2017. «Lehren und Lernen mit Digital Natives an Hochschulen: Fünf Fragen zur Zukunft akademischen Lehrens und Lernens mit digitalen Medien». In *Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz: Bausteine einer neuen Lernwelt*, herausgegeben von John Erpenbeck, und Werner Sauter, 355–70. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Science and Technology in Society Forum. 2017. «STS forum 2017: Summary». <https://www.stsforum.org/file/2018/12/Summary-2017-for-web-Link.pdf>.
- Seifert, Josef. 2009. *Der Streit um die Wahrheit: Wahrheit und Wahrheitstheorien*. Realistische Phänomenologie 5. Frankfurt a. M.: Ontos.
- Stachokas, George. 2020. *The Role of the Electronic Resources Librarian*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/C2018-0-02157-X>.
- Stäcker, Thomas. 2019. «Die Sammlung ist tot, es lebe die Sammlung! Die digitale Sammlung als Paradigma moderner Bibliotheksarbeit». *Bibliothek Forschung und Praxis* 43 (2): 304–10. <https://doi.org/10.1515/bfp-2019-2066>.
- Stadler-Altman, Ulrike. 2021. «Hybrid Teaching as the Smart Way? Digitization processes in academic teaching between presence and online». In *Per tutta la vita: Pedagogia come progetto umano*, herausgegeben von Giulia Cavrini, Monica Parricchi, Doris Kofler, und Michele Cagol, 125–43. Milano: FrancoAngeli.
- Stadler-Altman, Ulrike, Gernot Herzer, Edwin Keiner, Paul Resinger, Beatrix Aigner, Gerda Videsott, und Annemarie Saxalber. 2018a. «Perspektivwechsel: Forschendes Lernen in einem Modul? Hochschuldidaktische Lehrkooperation zwischen Universität, Schule und Kindergarten in Südtirol». In *Forschendes Lernen – the wider view: Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 25. bis 27.09.2017*, herausgegeben von Nils Neuber, Walther D. Paravicini, und Martin Stein, 297–300. Schriften zur allgemeinen Hochschuldidaktik 3. Münster: WTM.
- Stadler-Altman, Ulrike, Gernot Herzer, Edwin Keiner, Paul Resinger, Annemarie Saxalber, und Gerda Videsott. 2018b. «Hybrid Spaces: forschendes Lernen – Forschen lernen». In *Schulpraktische Lehrprofessionalisierung als Ort der Zusammenarbeit*, herausgegeben von Lina Pilypaitytė, und Hans-Stefan Siller, 199–205. Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17086-8_12.
- Sühl-Strohmer, Wilfried. 2016. «Zur Einführung: Neudefinition von Informationskompetenz notwendig?». In *Handbuch Informationskompetenz*, herausgegeben von Wilfried Sühl-Strohmer. 2. Auflage, 1–8. Reference. Berlin, Boston: de Gruyter Saur.

- Sursock, Andrée. 2015. «Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities». EUA Publications 2015. <https://eua.eu/downloads/publications/trends%202015%20learning%20and%20teaching%20in%20european%20universities.pdf>.
- Teichler, Ulrich. 2002. «Hochschulen: Die Verknüpfung von Bildung und Forschung». In Handbuch Bildungsforschung, herausgegeben von Rudolf Tippelt, und Bernhard Schmidt, 421–44. Handbücher. Wiesbaden: Leske + Budrich.
- Utrecht University Library. 2018. «Collection Utrecht University Library in worldwide catalogue». <https://www.uu.nl/en/university-library/worldcat>.
- Utrecht University Library. 2022. «Searching for literature». <https://www.uu.nl/en/university-library/searching-for-literature>.
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. 2018. «Digitale Souveränität und Bildung: Gutachten». *Aktionsrat Bildung*. Münster: Waxmann.