

Studierende und Medien

Wissensproduktion und Informationsverarbeitung in der Kommunikations- und Wissensgesellschaft

Sabrina Pensel, Sandra Hofhues

Zusammenfassung

Der Beitrag widmet sich auf empirischer Basis dem Medienhandeln von Studierenden, insbesondere ihrem Umgang mit Informationen in der Kommunikationsgesellschaft. So werden nicht nur subjektive studentische Handlungspraktiken beleuchtet, sondern auch gegenwärtige Rahmenbedingungen für Wissensproduktion und Informationsverarbeitung im Studium und an der Universität/Hochschule. Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse lässt sich die Frage beantworten, welche Rolle Hochschulen als Bildungsinstitutionen in einer Zeit einnehmen können, in der sie selbst nicht die ausschließlichen Orte gesellschaftlicher Wissensproduktion sind. Zugleich sind sie mit einer Situation konfrontiert, in der von und in allen Gesellschaftsbereichen Informationen und Daten generiert werden, die von Studierenden in ihrem Alltagshandeln verarbeitet und eingeordnet werden müssen. Wie sich zeigen wird, greifen Informations- und Medienkompetenzmodelle an dieser Stelle häufig zu kurz, indem sie normative Erwartungen hinsichtlich des studentischen Handelns eher manifestieren. Daher stehen im folgenden Beitrag die Studierenden mit ihren tatsächlichen subjektiven Handlungspraktiken sowie die institutionellen Rahmenbedingungen an der Hochschule im Fokus.

Abstract

This article is dealing with students' usage of media on the basis of empirical data, particularly focusing on their interaction with information in the society of communication. In addition to taking a look at the subjective practices in this context, it will also analyze the current framework at universities for producing knowledge and processing information while studying. Building on these insights, we can ascertain what role universities play as education facilities in a time in which they are not the only societal institution to produce knowledge anymore. At the same time, universities these days are confronted with a situation in which information and data is created in all areas of society all of the time. All of this information has to be taken in, processed and assessed by the students constantly in their daily lives. This article will show that established models of media- and information competence mostly do not fully reflect the reality, as they mainly manifest normative expectations regarding the actions of students. This article in contrast focuses on the students and their actual subjective modes of action as well as the institutional framework at universities.

1. Hochschulen als Orte und Räume wissenschaftlicher Wissensproduktion

Universitäten oder, allgemeiner gesprochen, Hochschulen sind innerhalb der Gesellschaft schon immer Orte gewesen, an denen der mündige Umgang mit Informationen eine zentrale Rolle gespielt hat. Deswegen lassen sich mit einem Durchschnittsalter der Studienanfänger*innen von 21,6 Jahren (Statista, 2019) dort das Mediennutzungsverhalten und der Umgang mit Informationen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in besonderem Maße empirisch beobachten. Wie zu zeigen sein wird, sehen sich Hochschulen als Bildungs- und Wissenschaftsinstitution in Zeiten von *fake news* (z. B. Götz-Votteler & Hespers, 2019), zunehmender Informationsflut und breit gefächerter Fakten- und Datenlage jedoch großen Herausforderungen im Hinblick auf einen verantwortungsbewussten Umgang mit Quellen gegenüber. Dies betrifft insbesondere die dort studierenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die einen forschenden und kritischen Blick auf Gesellschaft erst erlernen.

Denn einerseits gründet das Studium auf der Humboldt'schen Idee einer Bildung durch Wissenschaft, die beinhaltet, dass Studierende nicht nur dazu angeregt werden, bestehendes Wissen und Information zu akkumulieren, sondern diese unter moralischer, kultureller und sozialer Verantwortung zu hinterfragen, für sich zu nutzen und durch forschende Tätigkeiten weiterzuentwickeln (z.B. Euler, 2005). Andererseits bieten

Hochschulen dafür nicht nur Raum für Wissensaustausch, Reibung und/oder Begegnung, sondern sie sind mit ihren informationstechnischen Infrastrukturen wie Bibliotheken auch Orte der Bereitstellung, Speicherung und Archivierung von Wissen und Informationen. Sie stellen damit die „Organisiertheit des kulturellen Gedächtnisses“ (Heber, 2009, S. 194) sicher. Das bedeutet, dass unabhängig von einzelnen Medien, Quellen und Autor*innen Wissen überliefert und ebenso eine institutionell verankerte Reflexionsebene geschaffen wird, auf der „Kontinuitätsbrüche durch Rekonstruktion überbrückt“ und gesellschaftliche Anschlusskommunikation und Spezialisierung auf bestimmte Themen sichergestellt werden können (ebd., S. 194).

In der Wissens- und Kommunikationsgesellschaft lässt sich jedoch feststellen, dass Hochschulen im Besonderen und Bildungs-/Forschungsinstitutionen im Allgemeinen nicht mehr länger als ausschließliche Orte der gesellschaftlichen Wissensgenerierung betrachtet werden können: „Knowledge society challenges higher education also because knowledge is increasingly created in multiple ways and by diverse organizations and institutions“ (Snellman, 2015, S. 85; auch Beerens, 2008). So stehen auch Hochschulen, bedingt durch Digitalisierungs- und Internationalisierungstendenzen, neuen organisatorischen An- und Herausforderungen gegenüber (vgl. weiterführend Pensel & Hofhues, 2017). Zu diesen An- und Herausforderungen zählen nicht nur die Etablierung von Formaten des mediengestützten Lehrens und Lernens, sondern auch generelle Veränderungen im gesellschaftlichen Zusammenleben, aus denen sich wiederum neue Aufgaben für Bildungseinrichtungen ableiten, wie in der gegenwärtigen Situation der Hochschulen besonders sichtbar wird (Anmerkung: Der Artikel wurde während der Corona-Situation im April 2020 verfasst.). So ist z.B. die konzeptionelle Umgestaltung der Hochschulbibliotheken von einer bestands- hin zu einer benutzerorientierten Lernumgebung (Herrlich, 2014, S. 129; Hoebel & Mönnich, 2015) als Reaktion darauf zu verstehen, dass Studierende und Wissenschaftler*innen die für sie relevanten Informationen in einer globalisierten und digitalisierten Welt orts- und zeitunabhängig beziehen. Vor diesem Hintergrund liegt es nahe, neben allen organisatorischen und gesellschaftlichen Entwicklungen, die davon betroffenen Akteur*innen, insbesondere die Studierenden, in ihrem Alltagshandeln nicht aus den Augen zu verlieren.

Wie Knoblauch (2018; 2019) in seinen Diagnosen zur gegenwärtigen Kommunikationsgesellschaft aufzeigt, spielt sich die Rolle der Medien längst nicht mehr ausschließlich in nur einem gesellschaftlichen Subsystem ab, wie dies etwa von Niklas Luhmann in den 1990er Jahren als ‚System der Massenmedien‘ beschrieben wurde (Luhmann, 1996). Bedingt durch den Wandel zur Kommunikationsgesellschaft, geht es im Kern nicht mehr nur „um die Vermittlung von Wissen über die Gesellschaft, um Diskurse und ‚Reden über‘“, sondern um das kommunikative Handeln selbst als „Produktions- und

Konsumptionsfaktor“, das soziale Strukturen ausbildet sowie verändert und „soziale Zugehörigkeiten“ markiert (Knoblauch, 2018, S. 57). Besonders im Kontext von Bildung und Wissenschaft muss man sich von forschender und pädagogischer Seite her die Frage stellen, welche Bedingungen für kommunikatives Handeln in den jeweiligen Institutionen bereits angelegt sind und inwiefern bestimmte Formen kommunikativen Handelns die gegebenen Strukturen auch verändern und weiterentwickeln. Entsprechend drückt sich kommunikatives Handeln nicht bloß auf der verbalen Ebene von Kommunikation aus, sondern wird auch z. B. in der Ausgestaltung von Technologien und Infrastrukturen sichtbar. Nach Knoblauch (2017) ist dies die „Digitalisierung kommunikativen Handelns“, während mit Digitalisierung allgemein die veränderten kommunikativen Praxen gemeint sind (S. 343).

Naheliegender wäre, diese Diskurse mit gängigen Kompetenzmodellen in Zusammenhang zu bringen – namentlich Medien- und Informationskompetenz. Sie adressieren allerdings Modi kommunikativen Handelns, indem sie *subjektive* Handlungspraxen vorab und mitunter normativ bestimmen sowie den pädagogischen Gehalt sich anschließender pädagogischer Maßnahmen benennen (jüngst Barberi, 2019).¹ Auf Basis empirischer Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zeigt dieser Artikel deswegen, wie Studierende in ihrem Studium mit Informationen umgehen und welche Erwartungen sie diesbezüglich an die Universität und das Studium richten. So verfolgt der Artikel einerseits das Ziel, die Perspektive der Studierenden und ihre subjektiven Handlungspraxen in den Fokus zu rücken, und hinterfragt andererseits, welche Rolle Bildungsinstitutionen bei der Förderung eines verantwortungsbewussten Umgangs mit Quellen und Informationen in der Wissens- und Kommunikationsgesellschaft haben.

1 Zudem unterscheiden sich Modelle von Medien- und Informationskompetenz danach, ob sie eher auf Medien oder eher auf Informationen zu sprechen kommen. Mit den jeweiligen Rahmungen geht einher, dass nur wenige Modelle von Informationskompetenz den kritischen Umgang mit Informationen in den Fokus rücken (Ausnahme Gapski (2001); Gapski & Tekster (2012)) oder Verbindungen zwischen den Diskursen in den beteiligten Disziplinen ziehen (Ausnahme Schiefner-Rohs, 2012; auch Heinze, 2008). So bleibt zumindest empirisch die Antwort darauf offen, inwieweit die weit verbreiteten Kompetenzdiskurse (z.B. die EU-Metastudie „Mapping of media literacy practices and actions in EU-28“ (European Audiovisual Observatory (2016)) mit den Gegenwartsdiagnosen einer Universität und/oder Hochschule in Einklang zu bringen sind.

2. Studierende zwischen studentischer Wissensproduktion und Enkulturation in Wissenschaft

Hochschulen sind Orte wissenschaftlicher Wissensproduktion. Gleichwohl sind sie auch Orte für studentische Wissensproduktion und bieten Räume, um sich in Universität und Hochschule sowie Wissenschaft einzufinden. Langemeyer (2019) spricht diesbezüglich vom Prozess der Enkulturation in Wissenschaft mit allen habituellen Praxen, die sich während der Lebensphase Studium für Studierende anschließen. Im Diskurs um Hochschulen fällt auf, dass diese Fokussierung auf das Studium und auf Studierende als heterogene Gruppe im deutschen Sprachraum wenig ausgeprägt ist. Auch deswegen widmete sich das Forschungsprojekt „You(r) Study – Eigensinnig Studieren im digitalen Zeitalter“² dieser Gruppe. Es legte einen Fokus auf das Medienhandeln Bachelor-Studierender vor dem Hintergrund der Annahme, dass dieses – im Vergleich zu hochschulischen Planungshorizonten – eigensinnig erfolgen könnte (Hofhues et al., 2020). Untersucht wurde deswegen an sechs deutschen Universitäten mit quantitativen und qualitativen Datenerhebungen, wie Studierende ihrem Studium in der gegenwärtigen Universität einen Sinn verleihen.

Im Folgenden werden auszugsweise qualitative Forschungsergebnisse vorgestellt, die Rückschlüsse im Umgang mit Informationen und das Mediennutzungsverhalten von Studierenden an einer der untersuchten Universitäten ermöglichen (Pensel et al., 2020). Die Daten basieren auf vier Gruppendiskussionen aus dem Sommersemester 2018 und Wintersemester 2018/19 an der Universität zu Köln und rekurrieren damit auf eine Studiensituation in der Präsenz. Sie wurden mit je fünf bis sechs studentischen Teilnehmer*innen geführt. Im Fokus der Diskussionen stand nicht nur die Rolle und Bedeutung von Medien für das Studium, sondern ebenso die allgemeinen Studienerfahrungen. Ziel der Datenauswertung, die auf Basis der dokumentarischen Methode nach Bohnsack (z. B. Bohnsack et al., 2013) erfolgte, war die Rekonstruktion studentischer (Handlungs-)Orientierungen hinsichtlich des Studierens mit (digitalen) Medien. Diese methodische Herangehensweise ermöglichte es, sowohl den Facettenreichtum als auch die vorhandenen Kontraste und Gegenhorizonte des studentischen Medienhandelns sichtbar zu machen. Zur Exemplifizierung und Veranschaulichung der Forschungsergebnisse werden im folgenden Unterkapitel 2.1 Originalzitate aus den Gruppendiskussionen herangezogen. Abschnitt 2.2 stellt Verallgemeinerungen in Bezug auf den studentischen Umgang mit Informationen dar.

2 gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung

2.1 Studentischer Umgang mit Informationen: Rückschlüsse aus den Gruppendiskussionen

Aus der Kommunikationsgesellschaft als Gegenwartsdiagnose ergeben sich auch neue Perspektiven für die Erforschung studentischen Medienhandelns: So fragen wir im Folgenden sowohl nach dem kommunikativen Handeln von Studierenden im Umgang mit Medien und Informationen als auch nach den jeweiligen Rahmenbedingungen, die Studium und Hochschule für dieses Handeln bieten. Diesbezüglich zeigen die Forschungsergebnisse des You(r) Study-Projekts zunächst, dass es hinsichtlich des Umgangs mit Informationen, d. h. bezogen auf die Bewertung, Beschaffung und Speicherung von Informationen, einige grundsätzliche Orientierungen gibt, die von allen Diskussionsteilnehmenden gestützt werden. Dazu gehört, dass sich Studierende einer großen Flut an Informationen gegenübersehen. Sie sehen dies weniger als Vorzug hinsichtlich der eigenen Informiertheit, sondern eher als Herausforderung oder gar als Problem. Die Studierenden sind sich ausgehend von ihrer Lebenswelt bewusst, dass Informationen gewissen Selektionsmechanismen unterliegen. Dies betrifft allerdings nicht nur Medien, sondern auch die Bereitstellung von Inhalten durch die eigene Bildungsinstitution.

Als Beispiele aus ihrer Lebenswelt nennen Diskussionsteilnehmende die Lehrenden, die in den Lehrveranstaltungen bestimmte Themen wählen und basierend auf eigener Forschung Inhalte und Bezugsliteratur priorisieren. Ebenso wird die Rolle der Universität von Studierenden thematisiert: So nehmen Studierende wahr, dass auch an Universitäten lokal und institutionell gerahmte Schwerpunkte gesetzt werden und Forschungstraditionen und -richtungen eher im Fokus stehen als andere. Studiengänge und Fachrichtungen an unterschiedlichen Hochschulen lassen sich so, auch wenn sie gleich betitelt sind, von den Studierenden nur schwer vergleichen. Dies geht ihnen selbst dann so, wenn ein umfassender Überblick über Forschungsgebiete und ein Verständnis für das Verhältnis einzelner Fachrichtungen und Wissensgebiete erst erworben wird. Hierzu haben Studierende unterschiedliche Handlungsorientierungen ausgebildet, um mit diesen Umständen umzugehen (siehe Abschnitt 2.2).

Hinzu kommt, dass die Bedeutung von nicht-wissenschaftlichen Quellen, etwa journalistischen oder politischen Quellen, die gesellschaftliche Entwicklungen aktuell abbilden, eine genaue Einordnung durch Studierende erfordert. Sie lassen sich meist nur bedingt nach wissenschaftlichen Gütekriterien bewerten, sofern Vorwissen in Bezug auf die Einordnung und Bewertung bzw. die Glaubwürdigkeit von Informationen vorliegt. Nichtsdestotrotz bietet die Berichterstattung selbst Einblicke in tagesaktuelles Geschehen, das nahe an gesellschaftlichen Entwicklungen ist. Die dort referenzierten Daten

und Informationen werden sehr zeitnah zur Verfügung gestellt und schaffen in Massenmedien wie auch in Social Media „Fakten“. Basierend auf diesen, für die Studierenden herausfordernden lebensweltlichen Umständen, dokumentiert sich die zentrale Orientierung, dass es „richtige“ und „falsche“ Inhalte gibt, die für das Studium selektiert werden müssen.

T6: Ist aber halt [...] ziemlich schwierig, [...] zu wissen, was überhaupt wichtig ist und worüber man sich informieren muss und was so die Prioritäten sind. (Gruppendiskussion am 30.05.2018, Z. 178 ff.)³.

Hinsichtlich der Verarbeitung und des Umgangs mit diesen Inhalten bilden sich bei Studierenden kontrastäre Orientierungen heraus, die offenlegen, dass sowohl an sie selbst als auch an die Universität als Bildungsinstitution unterschiedliche Erwartungen und Verantwortungszuschreibungen hinsichtlich der Bereitstellung und der Verarbeitung von Wissen und Informationen geknüpft sind.

Ein Teil der Studierenden erwartet von Studium und Universität, dass die „unübersichtliche Welt der Wissenschaft“ durch eine Vorselektion „relevanter“ Inhalte und Informationen zugänglich gemacht wird.

Es fällt auf, dass für diese Studierenden primär die Inhalte selbst das Ziel des Studiums darstellen: Was brauche ich an Wissen und Informationen, um zuerst die Prüfung und später das ganze Studium zu bestehen? Welches Wissen soll ich im Laufe des Studiums erwerben? Vor diesem Hintergrund wird die Deutungshoheit und -kompetenz hinsichtlich relevanter oder nicht-relevanter Inhalte bei der Universität gesehen, auch wenn die Studierenden sich zum Teil selbst in der Pflicht sehen, die „Seriösität“ ergänzender nicht-wissenschaftlicher Angebote zu bewerten.

Gw: Gerade bei uns im Studiengang isses so ehm im Management-Bereich, die Dozenten sagen immer, es gibt noch Fachliteratur und schicken uns dann die Links [...], wir müssen nur auf den Link klicken und dann haben wir schon die Literatur auf unserem Laptop, was sehr praktisch ist. Oder im letzten Semester [...] die Dozentin war halt super organisiert und hat halt über ILIAS [Learning-Management-System der Universität zu Köln] nicht nur Lektüre benannt, [...] sondern hat uns auch YouTube Links reingestellt für

3 Aus Gründen der Lesbarkeit wurden Groß- und Kleinschreibung sowie Zeichensetzung im Vergleich zu den Originaltranskripten, die nach den TiQ-Regeln transkribiert wurden, für diesen Artikel angepasst.

Worterkklärungen, was halt in dem Bereich sehr sinnvoll ist und ehm, das heißt also YouTube finde ich sehr sehr gut [...]. Es gibt auch viele unterschiedliche Sachen und man muss natürlich für sich selbst herausfinden, was [...] ist davon jetzt seriös. (Gruppendiskussion am 14.11.2018, Z. 959 ff).

Es wird zudem erwartet, dass von Seiten der Lehrenden alle für das Studium notwendigen Inhalte durch geeignete Infrastruktur bereitgestellt werden bzw. auf relevante Inhalte aufmerksam gemacht wird.

Andere Studierende sehen sich dagegen selbst in der Verantwortung hinsichtlich der Beschaffung, Einordnung und Speicherung von Informationen. Vor dem Hintergrund eigener (Studien-)Ziele sollen „richtige“ und „falsche“ Informationen eigenständig selektiert und eine Informationskompetenz aufgebaut werden.

T1: Es hindert ja [...] keiner einen, in die Bib zu gehen und zu sagen, okay, der Text hat mich interessiert, ich schau mir den an und da schau ich mir dann das Inhaltsverzeichnis und die Quellen von dem Text an und dann les ich halt [...] oder geb bei Google Scholar den Text mal ein und schau, was da kommt und wer den alles zitiert hat und les mir des dann durch. Da ist ja jeder selber für sich verantwortlich, [...] dann da weiter zu recherchieren.

T3: // Ich glaub, [...] das Ziel von der Uni ist auch nicht, dass jeder alles lernen muss. Eh, ich denke, das ist halt auch das gute daran [...]. Wir sind ja hier nicht beim Zentralabi oder so [...] (Gruppendiskussion am 30.5.2018, Z. 1163 ff.)

Bei diesen Studierenden dokumentiert sich, dass vorrangig der qualifizierte Umgang mit Informationen als Ziel des Studiums gesehen wird. Bezüglich der Vorselektion von Inhalten für beispielsweise Lehrveranstaltungen sehen sich diese Studierenden selbst in der Pflicht, über „den Tellerrand hinaus“ zu recherchieren und auch nicht-wissenschaftliche Quellen kritisch einordnen zu können. Ein Teil der Studierenden bewertet die umfassende Bereitstellung von Bezugsquellen über Online-Lernplattformen sogar kritisch. Dieser Umstand kann dazu anregen, aus Bequemlichkeit auf eigene Recherchen zu verzichten und verfügbare Quellen unkritisch anzunehmen.

T2: Man möchte ja das Studium fördern, indem man den Leuten die Möglichkeit gibt, sich [...] so weiterzubilden, wies nur geht, und versucht denen das alles mundgerecht zu servieren. Wenns allerdings nen Stück gibt, was zu groß ist, ums zu schlucken, dann kommen sie nicht mehr weiter, weil sie keine

Chance haben, es zu schneiden. [...] Und das ist halt der Punkt und damit eh ja schneidet man halt wirklich aus diesem Studium auch ne große Kompetenz von den Studenten selbst raus, die man eigentlich auch verlangen müsste und zwar das Recherchieren von eigenen Quellen, die nicht vorhanden sind und eh das ist halt für viele Studenten, glaube ich, nen großes Problem. (Gruppendiskussion vom 30.05.2018, Z. 863 ff.).

Der Universität selbst wird hier eine weniger aktive Rolle zugeschrieben. Sie besteht darin, Infrastrukturen zu bieten, die eine umfassende Recherche aller relevanten Inhalte und den Zugang zu vielfältigen Informationen ermöglicht. Dabei erwarten die Studierenden, dass sowohl analoge als auch digitale Medien barrierefrei zugänglich sind.

T3: Wenn ich das jetzt zum Beispiel mit klassischen Büchern vergleiche, leih ich mir diese eigentlich [...] selten aus, weil ich mir eigentlich alle Informationen ausm Web hole oder halt irgendwie aus Büchern, die online gespeichert sind. Die USB [Hochschulbibliothek] hat ja mittlerweile auch viele im Online-Katalog [...], da zieh ich mir meistens die runter, als dass ich nen ganzes Buch mir ausleihe, wo ich dann die Frist verpasse und nachher noch Strafe zahlen muss. (Gruppendiskussion vom 06.06.2018, Z. 608 ff.).

Sie sehen jedoch die Universität in der Verantwortung, Studierende darin zu bestärken, eine gewisse Informationskompetenz auszubilden. Damit adressieren sie, Wissen nicht ausschließlich, z. B. auf Lernplattformen, bereitzustellen und dann abzufragen, sondern Studierenden durch entsprechende Rahmenbedingungen in Lehre und Studium zu eigenem Weiterdenken und -recherchieren zu ermuntern. Letzteres ist *ein* Ausgangspunkt für die folgenden Verallgemeinerungen in Bezug auf den studentischen Umgang mit Informationen.

2.2 Verallgemeinerungen in Bezug auf den studentischen Umgang mit Informationen

Während die zuvor getroffenen Ausführungen vor allem auf dem genannten Forschungsprojekt basieren und auf konkrete Erkenntnisse aus der Empirie rekurrieren, werden im Folgenden drei Zuspitzungen vorgenommen. Sie werden als Verallgemeinerungen in Bezug auf den studentischen Umgang mit Informationen verstanden. Drei Anknüpfungspunkte zeichnen sich allgemein ab: So spiegeln Studierende 1) ihre Sozialisationserfahrungen mit ihrer Universität/Hochschule; sie legen 2) diverse studentische Orientierungen offen; sichtbar werden 3) ebenfalls ständige Bezüge zur

studentischen Lebenswelt, in denen Universität/Hochschule *ein* Erfahrungsraum und -kontext ist. Gerade die diversen Erwartungen der Studierenden verbunden mit unterschiedlichen Handlungsaufforderungen an Universität bzw. Hochschule zeigen auf, dass ein bestimmter Umgang mit Informationen und Studieninhalten zuvorderst unterschiedliche Vorstellungen von Studium und Studienzielen zum Ausdruck bringt, an denen anzuknüpfen ist.

Diese können *erstens* mit Sozialisationserfahrungen innerhalb eines Studiengangs im Zusammenhang stehen. Wenn beispielsweise von Studienbeginn an deutlich wurde, dass Prüfungen eine hohe Relevanz besitzen und bestimmte Inhalte ‚nur‘ akkumuliert werden müssen, um diese Prüfungen zu bestehen, stehen in der Konsequenz für Studierende Inhalte selbst im Fokus. Dagegen spielen bei einer schriftlichen Arbeit oder bei größeren Forschungsleistungen mit hohem Eigenanteil vor allem der Erwerb, die Einordnung und die Weiterentwicklung von Inhalten eine zentrale Rolle. In allen Ausführungen bildet der eigene Studiengang die zentrale Referenz für Überlegungen im Hinblick auf dessen weitere Entwicklung; Vorstellungen über Universität/Hochschule werden zwar benannt, bleiben aber eher diffus und sind geprägt von normativen Erwartungen an die Hochschule als Bildungsinstitution. Genau deswegen ist auch hier von Sozialisationserfahrungen zu sprechen.

Zweitens stehen die studentischen Orientierungen hinsichtlich des Umgangs mit Informationen mit persönlichen Studienzielen im Zusammenhang. Sie reichen vom bloßen Erwerb eines Abschlusses für einen späteren Beruf über Spaß am Studium als Lebensphase bis hin zur Ausbildung eines tiefergehenden fachlichen Interesses. Diese unterschiedlichen, mit dem Studium zusammenhängenden Sinnzuschreibungen gilt es vor unserem forschungsmethod(olog)ischen Hintergrund anzuerkennen. So legen unsere Forschungsarbeiten die Anforderungen im Umgang mit unterschiedlichen und z.T. widersprüchlichen Wünschen, Hoffnungen und Erwartungen der Studierenden in aller Deutlichkeit offen. Entsprechend mögen standardisierte Verfahren den Informationswillen der Einzelhochschulen stillen; die darin vielfach anvisierten Typen beispielsweise studentischer Mediennutzung lassen sich mit einer Perspektive rekonstruktiv-interpretierender Forschung nicht bestätigen – sie wären in Frage zu stellen.

Mit Rekurs auf die gegenwärtig aufflammende Diskussion um Fake News lässt sich *drittens* festhalten, dass der Umgang mit Informationen in der Kommunikationsgesellschaft eine generelle Herausforderung im Alltagshandeln der Studierenden darstellt. Er kann nicht mehr als eine spezifische Anforderung im Kontext Studium und Wissenschaft betrachtet werden. So ergeben sich bereits aus dem eingangs genannten Durchschnittsalter der Studienanfänger*innen von 21,6 Jahren Bezüge zur JIM Studie 2019, in der

die Mediennutzung von Jugendlichen in Deutschland untersucht wurde: So widmen Jugendliche zwischen 12 und 19 Jahren jede 10. Minute ihrer Onlinenutzung für die „zielgerichtete Suche nach Informationen [...] – unabhängig von Geschlecht, Alter oder Bildung“ (MPFS, 2019, S. 41) auf unterschiedlichen Plattformen. Zudem stellt die Studie im Vergleich zu den Vorjahren ein „wachsendes Bedürfnis nach Information und Orientierung“ fest, das entlang des Alters der Jugendlichen zunimmt: So nutzen 24 Prozent der 12- und 13-Jährigen wöchentlich eine Nachrichten-App, wohingegen bei den 18- und 19-Jährigen der Anteil bereits doppelt so hoch ausfällt (ebd., S. 29). Es liegt nahe, dass sich dieses Bedürfnis nach Orientierung und Information im Studium weiter verstärkt – insbesondere durch die Berührungspunkte mit wissenschaftlichem Denken und Handeln.

3. Fazit

Universitäten und Hochschulen sind und bleiben Orte wissenschaftlicher Wissensproduktion und spannen Räume für selbige bei Studierenden auf (vgl. Kapitel 1). Unter lebensweltlicher Perspektive stellen diese für Studierende jedoch nicht eine exklusive Erfahrung dar, im Gegenteil: Wie in allen anderen gesellschaftlichen Bereichen besteht für Studierende im Kontext ihrer Universität oder Hochschule ein breiter Zugriff auf Medien und Informationen. Er erleichtert, funktional betrachtet, einerseits das Studium. Andererseits trägt allein der nahezu unbeschränkte Zugang zu Informationen sichtlich dazu bei, dass gerade die Objektivierungen kommunikativen Handelns (Knoblauch, 2019) das studentische Gefühl von Informationsfülle und -vielfalt wiederholt zum Ausdruck bringen. Es lässt sich daher festhalten, dass digital-mediale Handlungspraktiken Studierender diese studentischen Orientierungen manifestieren, anstelle ihnen im Sinne der Enkulturation in Studium und Wissenschaft entgegenzuwirken, wie dies landläufig beispielsweise in hochschulischen Beratungssettings antizipiert wird.

Fest steht des Weiteren, dass in der Wissensgesellschaft immer eine gewisse Orientierungsproblematik („Informationsflut“) besteht, was die Herkunft und Einordnung von unterschiedlichen Quellen betrifft. Bestimmte Erfahrungen mit universitärer Lehre und Infrastruktur tragen dazu bei, ob Studierende die Verantwortung im Umgang mit Informationen eher bei sich selbst oder bei der Bildungsinstitution sehen. Für die Gestaltung von Lehrveranstaltungen und die Weiterentwicklung von Infrastruktur stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, an welchen Stellen die Inhalte zentral sind und wo die selbstständige Recherche von Inhalten, umfassende Quellenkritik und die Einordnung von Informationen gefördert wird. Dazu braucht es einen offenen Dialog über die veränderte Rolle der Universitäten und Bildungsinstitutionen in der Wis-

sens- und Kommunikationsgesellschaft. Punktuell lässt sich dieser Dialog, z.B. bezogen auf Aufgaben und Anforderungen der Hochschulbibliotheken, bereits ausmachen. Offenzulegen ist zudem, dass die Orientierung hinsichtlich der Bewertung und Einordnung von Inhalten generell ein Problem darstellt, da, wie Fuchs (2004) zeigt, man in einer modernen, globalisierten und digitalisierten Welt, ohnehin nicht mehr von „unstrittigen Dingen und Sachlagen“ (S. 243) ausgehen kann, da jeder gesellschaftliche Beobachtungsprozess immer auch gegenbeobachtet werden kann. So bietet die heutige Gesellschaft generell „keinen Ort mehr“, „von dem man [...] ohne Widerstreit und mit der Garantie der Gültigkeit die Welt in toto beobachten könnte“ (ebd., S. 242).

Folgern lässt sich vor dem Hintergrund der exemplarisch präsentierten Forschungsergebnisse, *dass* unterschiedliche studentische Orientierungen hinsichtlich des Umgangs mit Informationen im Studium existieren (Pensel et al., 2020; in Druck). Es gibt demnach weder die eine noch die andere zentrale Orientierung in Bezug auf Medien oder Informationen im Studium – ebenso wenig wie es den einen Typus von Mediennutzung gibt (Schiefner-Rohs & Hofhues, 2018). Demnach stellen sich grundsätzlich neue Fragen an Universitäten und Hochschulen als Bildungseinrichtungen der Wissensgesellschaft, die es zu beantworten gilt (Snellman, 2015, S. 107). Gemeint ist damit unter anderem die Überlegung, ob Hochschulen eine aktivere soziale Rolle in außeruniversitären und außerwissenschaftlichen Debatten einnehmen müssten. Zu klären wäre mithin auch, wie durch Phänomene wie *fakes news* und Verschwörungstheorien geschürte Zweifel an der Wissenschaft durch neue kommunikative Ansätze überwunden werden können.

Literatur

- Barberi, Alessandro (2019): *Diskurspragmatik, Medienkompetenz, Emanzipation und Freiheit*. Bielefeld: New Academic Press.
- Beerens, Eric (2008): University Policies for the Knowledge Society: Global Standardization, Local Reinvention. *Perspectives on Global Development and Technology*, 7, 15-31.
- Euler, Dieter (2005): Forschendes Lernen. In: Spoun, Sascha & Wunderlich, Werner (Hrsg.), *Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute*. Frankfurt am Main: Campus, S. 253-271.
- Fuchs, Peter (2004): Die magische Welt der Beratung. In: Schützeichel, Rainer & Brüsemeister, Thomas (Hrsg.), *Die beratene Gesellschaft. Zur gesellschaftlichen Bedeutung von Beratung*. Wiesbaden: VS, S. 239-257.
- Gapski, Harald (2001): *Medienkompetenz: Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Raumkonzept*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

- Gapski, Harald & Tekster, Thomas (2012): *Informationskompetenz im Kindes- und Jugendalter. Beiträge aus Forschung und Praxis*. Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen.
- Heber, Tanja (2009): *Die Bibliothek als Speichersystem des kulturellen Gedächtnisses*. Marburg: Tectum.
- Heinze, Nina (2008): Bedarfsanalyse für das Projekt i-literacy: Empirische Untersuchung der Informationskompetenz der Studierenden der Universität Augsburg. Abgerufen unter: https://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/685/file/imb_Arbeitsbericht_19.pdf [Stand vom 13-04-2020].
- Herrlich, Bernhard (2014): Lernumgebung Hochschulbibliothek. Beitrag, Selbstverständnis sowie Ausdruck im Design. In: Škerlak, Tina; Kaufmann, Helen & Bachmann, Gudrun (Hrsg.), *Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen*. Münster et al.: Waxmann, S. 129-157.
- Hoebel, Friederike & Mönnich, Michael W. (2015): Lernraum-Management – Eine Aufgabe für Bibliotheken. *B.I.T. Online*, 18(1), 15-21.
- Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Aßmann, Sandra & Brahm, Taiga (2020: in Druck): *Studierende – Medien – Universität. Einblicke in studentische Medienwelten*. Münster: Waxmann.
- Götz-Votteler, Karin & Hespers, Simone (2019): *Alternative Wirklichkeiten? Wie Fake News und Verschwörungstheorien funktionieren und warum sie Aktualität haben*. Bielefeld: Transcript.
- Knoblauch, Hubert (2019): Gesellschaftstheorien, Gesellschaftsdiagnosen und Zeitdiagnosen. Über einige Gattungen der soziologischen Theoriebildung. In: Alkemeyer, Thomas; Buschmann, Nikolaus & Etzemüller, Thomas (Hrsg.), *Gegenwartsdiagnosen. Kulturelle Formen gesellschaftlicher Selbstproblematik in der Moderne*. Bielefeld: Transcript, S. 217-234.
- Knoblauch, Hubert (2018): Die Kommunikationsgesellschaft. Oder: Warum der kommunikative Konstruktivismus die Mediatisierungsforschung benötigt. In: Reichertz, Jo & Bettmann, Richard (Hrsg.), *Kommunikation – Medien – Konstruktion. Braucht die Mediatisierungsforschung den Kommunikativen Konstruktivismus?*. Wiesbaden: Springer VS, S. 46-62.
- Langemeyer, Ines (2019): Entkulturation in die Wissenschaft durch forschungsorientiertes Lehren und Lernen. In: Kaufmann, Margrit E.; Satilmis, Ayla & Mieg, Harald A. (Hrsg.), *Forschendes Lernen in den Geisteswissenschaften. Konzepte, Praktiken und Perspektiven hermeneutischer Fächer*. Wiesbaden: Springer VS: S. 59-78.
- Luhmann, Niklas (1996): *Die Realität der Massenmedien*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- European Audiovisual Observatory (2016): Mapping of Media Literacy Practices and Actions in EU-28. Abgerufen unter: <https://rm.coe.int/media-literacy-mapping-report-en-final-pdf/1680783500> [Stand vom 14-04-2020].
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2019): JIM 2019. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Abgerufen unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM_2019.pdf [Stand vom 13-04-2020].
- Pensel, Sabrina & Hofhues, Sandra (2017): Digitale Lerninfrastrukturen an Hochschulen. Systematisches Review zu den Rahmenbedingungen für das Lehren und Lernen mit Medien an deutschen Hochschulen. Abgerufen unter: https://your-study.info/wp-content/uploads/2018/01/Review_Pensel_Hofhues.pdf [Stand vom 11-04-2020].
- Pensel, Sabrina; Hofhues, Sandra & Schiller, Jonathan (2020; in Druck): „Man ist halt so ein ganz kleiner Teil von diesem ganzen Großen“. Rekonstruktion der studentischen Sicht auf digitale Lerninfrastrukturen an Hochschulen. In: Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Abmann, Sandra & Brahm, Taiga (Hrsg.), *Studierende – Medien – Universität. Einblicke in studentische Medienwelten*. Münster: Waxmann, S. 41-64.
- Schiefner-Rohs, Mandy (2012): *Kritische Informations- und Medienkompetenz. Theoretisch-konzeptionelle Herleitung und empirische Betrachtung am Beispiel der Lehrerbildung*. Münster: Waxmann.
- Schiefner-Rohs, Mandy & Hofhues, Sandra (2018). Prägende Kräfte. Medien und Technologie(n) an Hochschulen. In: Weich, Andreas; Othmer, Julius & Zickwolf, Katharina (Hrsg.), *Medien, Bildung und Wissen in der Hochschule*. Springer: VS, S. 239-254.
- Snellman, Carita Lilian (2015): University in Knowledge Society: Role and Challenges. *Journal of System and Management Sciences*, 5 (4), 84-113.
- Statista (2019): *Durchschnittsalter der Studienanfänger/-innen im ersten Hochschulsemester in Deutschland von 1995 bis 2018*. Abgerufen unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/36660/umfrage/durchschnittsalter-der-studienanfaenger-seit-1995/> [Stand vom 29-03-2020].