

CHRISTINA FLOTMANN

Wiki-Wonderland? - Eine qualitative Analyse zu Vor- und Nachteilen von Wikis für Lehrende und Studierende

Zusammenfassung

Der folgende Artikel beschäftigt sich mit der Frage nach dem Potential von Wikis im Hochschulunterricht. Mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring wird das im Kontext eines kulturwissenschaftlichen Seminars am Institut für Anglistik/Amerikanistik an der Universität Paderborn entstandene Wiki untersucht. Gestützt wird die Analyse des Primärmaterials durch Studierenden-Feedback zum Erstellen des Wikis. Die Wiki-Einträge werden auf inhaltliche, formale, sprachliche und wissenschaftliche Kriterien untersucht und geben Aufschluss über Herangehensweise, Motivation und Einsatz der Studierenden. Die Analyse der Einträge macht deutlich, mit welchen Herausforderungen der Lehrende konfrontiert ist, der Wikis gewinnbringend in den Unterricht integrieren möchte. Daher schließt der Artikel mit einem Katalog aus Fragen, die sich aus der Analyse ergaben und die sowohl als didaktische Orientierung für ein konkret geplantes Wiki-Projekt dienen können, als auch weiterer Erforschung bedürfen.

„Besonders problematisch ist der elektronische Lockruf. Der Gedanke, dass Lehre zeitgemäß und gut ist, wenn sie E-Learning-Elemente enthält, ist weit verbreitet, aber trotzdem falsch. Vielmehr ist auf einen den Aufgaben der Lehre adäquaten Einsatz der neuen Medien zu dringen“ (Grünzweig 2012, 45).

Einführung und Hintergrund

Der folgende Artikel soll anhand des Einsatzes von Wikis im kulturwissenschaftlichen Hochschulunterricht untersuchen, welche typischen Stolperfallen der 'elektronische Lockruf' bereithält und was sowohl Lehrende als auch Studierende tun können, um das Web 2.0 gewinnbringend in die Hochschulausbildung zu integrieren. Insbesondere stellt sich hier die Frage, wie sich die von vielen Wissenschaftlern beschworenen Lehr- und Lernunterschiede zwischen der Generation der 'digital immigrants' und der 'digital natives' (vgl. z.B. Hoidn 2007, 2-3) überwinden lassen, bzw. wie sich das Beste beider Welten zusammenzubringen lässt. Die bisherige akademische Resonanz zum Einsatz des Web 2.0 im Hochschulunterricht hebt überwiegend die zweifellos wichtigen und interessanten Errungenschaften des Web 2.0 hervor und kritisiert die Rolle des scheinbar noch in der Zeit des Frontalunterrichts verhafteten Hochschullehrers (vgl. z.B. Hoidn 2007; Beißwenger & Storrer

2007; Beißwenger & Storrer 2010). Es gibt jedoch auch kritische Stimmen, so z.B. Stegbauer, Schönberger und Schmidt (2007), die deutlich machen, „[d]ass der Erfolg des Einsatzes von Kommunikationsmedien hochgradig von ihrer sozialen Integration abhängt [...]“ (4). Diese Einbettung in einen durch Menschen mit unterschiedlicher Mediensozialisation geprägten Kontext muss sicherlich maßgeblich vom Lehrenden mitgetragen werden. Im Umgang mit der neuen Technologie sind jedoch sowohl die möglicherweise konservativere, skeptischere Haltung des digital immigrants (des Lehrenden), als auch das technologische Know-how der digital natives (der Studierenden) gefragt, um sie produktiv und reflexiv nutzen zu können. Dies setzt ein didaktisches Umdenken, sowohl bei Lehrenden, als auch bei Studierenden voraus. Erstere müssen sich darüber klar werden, dass Hierarchien zwischen Lehrenden und Studierenden aufgeweicht werden, dass der Lehrende heute eher eine moderierende, beratende Rolle einnimmt (vgl. z.B. Abfalterer 2007, 81). Letztere allerdings sollten von Ihrer vornehmlich rezeptiven Haltung Abstand nehmen. Vernünftig eingesetzt können die Technologien des Web 2.0, wie zum Beispiel Wikis, eine Brücke zwischen aktivem und rezeptivem Lernen schlagen und helfen zeitgemäße Lernumgebungen zu schaffen. Wie diese aussehen können, soll im Folgenden theoretisch erläutert werden.

Die Gestaltung von Lernumgebungen

Reinmann und Mandl beschreiben die Gleichwertigkeit von Instruktion und Konstruktion im Lehr- und Lernverhalten theoretisch (vgl. auch Abfalterer 2007, 95-98) und schlagen einen Mittelweg zwischen gegenstandszentrierten und konstruktivistischen Lernumgebungen vor. Gegenstandszentriertes Lehren und Lernen stellt den 'Wissenstransport' in den Vordergrund (vgl. Reinmann & Mandl 2006, 619). Der Lehrende hat hier eine aktive und die Lernenden eine weitgehend passive Rolle (vgl. ebd. 619). Der Fokus auf dem gegenstandsorientierten Lernen führte, zum Beispiel im Instructional Design, zur vollständigen Systematisierung und Rationalisierung von Lernumgebungen (vgl. ebd. 622). Die treibende, vom Behaviorismus geprägte Annahme dahinter war, dass Lernverhalten mittels bestimmter Techniken synchronisiert und gleichgeschaltet werden kann (vgl. ebd. 622). Diesem Ansatz, der die Lernenden eher als beliebig manipulierbare Masse wahrnimmt, stehen Ansätze gegenüber, die sich stärker auf den individuellen Lerner und sein Lernumfeld konzentrieren. Konstruktivistische Lerntheorien setzen auf die Eigenaktivität des Lerners (vgl. ebd. 626). Der Lehrende tritt weiter in den Hintergrund und statt Wissen aktiv zu vermitteln, illustriert er „wie Wissen konstruiert wird und in welcher Verbindung Wissen zum Handeln steht“ (Gerstenmaier & Mandl 1995, zitiert in Reinmann & Mandl 2006, 628). Auch dieser Ansatz bringt Probleme mit sich, geht er doch von der Annahme aus, dass jeder Lerner gleichermaßen gut mit offen gestalteten Lernumgebungen und wenig Instruktion umgehen kann (vgl. Reinmann & Mandl 2006, 635). Eine Lösung kann hier ein Mittelweg zwischen Instruktion und Konstruktion sein, wie er in sogenannten integrierten Lernumgebungen praktiziert

wird. Reinmann und Mandl (2006) definieren Lernen in integrierten Lernumgebungen „[...] als eine persönliche Konstruktion von Bedeutungen [...], die nur dann gelingt, wenn eine ausreichende Wissensbasis zur Verfügung steht“ (638), die durch den Lehrenden übermittelt wird. Das Stichwort ist hier Problemorientierung in der Gestaltung der Lernumgebung (vgl. ebd. 639).

Die Rolle des Lehrenden wird als flexibel interpretiert; der Situation entsprechend tritt er entweder als Tutor oder als Coach auf (vgl. z.B. Abfalterer 2007, 81; Dockhorn 2008, 4-5), was in der Folge auch dem Lernenden ein höheres Maß an Flexibilität abverlangt als traditionelle Unterrichtsmodelle wie zum Beispiel der Frontalunterricht. Reinmann und Mandl entwickeln fünf Leitlinien für problemorientiertes Lernen, wobei die erste Leitlinie vorsieht, authentische, realitätsnahe Situationen, Ereignisse oder Fälle in den Unterricht zu integrieren (vgl. 2006, 640). Die zweite Leitlinie verlangt das Lernen in „multiplen Kontexten“, so dass Wissen mehrfach erprobt und verfestigt werden kann (ebd. 640-41). Das Lernen unter „multiplen Perspektiven“ fordert die dritte Leitlinie (ebd. 641). Die verschiedenen von den Lernenden einzunehmenden Perspektiven fördern die Flexibilität im Umgang mit Problemstellungen. Leitlinien vier und fünf beschreiben das Lernen unter Berücksichtigung des sozialen Kontexts zur Förderung von sozialer Kompetenz und das Lernen mit „instruktorischer Unterstützung“ (ebd. 641). Die fünfte Leitlinie bezieht sich auf die zuvor bereits erwähnte Wissensbasis, die durch die Lehrenden gelegt werden muss.

Konsequenzen für das Wiki-Projekt

Unbestreitbar bieten Wikis was die fünf Leitlinien angeht einiges Potential. Ralf Klötzke und Erwin Abfalterer beschreiben gelungene Beispiele von Wikis, die sich 'realistischen Problemen' in 'authentischen Situationen' widmen, vor allem aber im Schulunterricht zum Einsatz kommen. Klötzke beschreibt zum Beispiel den Einsatz von Wikis im Fremdsprachenunterricht an einer Budapester Schule (2012). Abfalterer hebt insbesondere die Möglichkeit der schulklassenübergreifenden Zusammenarbeit im Wiki hervor (vgl. 2007, 103). Auch die unterschiedlichen Kontexte und Perspektiven eines Themas können in Wikis abgebildet werden, da es im Unterricht eingesetzt, die Möglichkeit bietet, den einzelnen Schülern oder Studierenden verschiedene Aufgabenbereiche zu übertragen, die sich dennoch am Ende zu einem Ganzen zusammenfügen, das von allen Mitgliedern der Klassengemeinschaft oder des Seminars und nicht nur vom Lehrenden eingesehen werden kann. Als weiteres gelungenes Beispiel von Wikis in Lehr-Lernkontexten ist *StudiGer* zu nennen, eine im Institut für Germanistik der Universität Dortmund seit 2007 im Einsatz befindliche Informationsplattform für Studierende, deren Prototyp aus einem Seminar hervorging (vgl. Beißwenger & Storrer 2010, 8-9). Kritischer evaluieren Petra Ilyes, Claudius Terkowsky und Benedikt Kroll das am Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Goethe Universität Frankfurt am Main kreierte *KA-Wiki*. Entwickelt wurde es für Studierende und Promovenden, die Ressourcen sowohl

selbst erstellen, als auch die vorhandenen Inhalte nutzen sollten (vgl. Ilyes, Terkowsky & Kroll 2012, 138). In einer ersten Auswertung des Nutzungsverhaltens wurde sowohl die wenig übersichtliche Struktur des Wikis kritisiert, als auch der Fakt, dass Inhalte von allen Nutzern einseh- und verwendbar sind (vgl. ebd. 146-47). Hier zeigt sich eine der Schwierigkeiten der Nutzung von Wikis im akademischen Umfeld. Urheberrechtliche Fragen, die durch Web 2.0-Anwendungen ausgelöst werden können, sind bislang unzureichend geklärt.

Gelungene Beispiele von Wikis finden sich bisher zumeist für den schulischen Kontext, oder, wie das Wiki der Universität Dortmund zeigt, für die Ebene der universitären Organisation. Viele besonders informative, kenntnisreiche und gestalterisch ansprechende Wikis, wie das von Will Richardson genannte Star-Trek-Wiki (vgl. Richardson 2006, 62), entstehen darüber hinaus im außerschulischen oder -universitären Kontext und werden aus Eigenmotivation und Interesse kreiert, ohne eine direkte 'Belohnung', wie zum Beispiel den Scheinerwerb zur Folge zu haben. Hier stellt sich die generelle Frage, inwieweit die Situation in einer Klasse oder einem Seminar, in dem Leistungen der einzelnen Teilnehmer gemessen werden müssen, nicht grundsätzlich der Idee von Wikis zuwider läuft, deren gelungene Beispiele sich stark auf intrinsische, nicht von Kriterien der Nützlichkeit geleitete Motivation stützen. Die Förderung der Motivation der Studierenden durch anspruchsvolle, inhaltlich relevante und für die Studierenden als in ihrem Kontext sinnvoll erkennbare Wikis, stellt eine große Herausforderung für den Lehrenden dar, nicht zuletzt dadurch, dass auch Lehrende ihren Unterricht flexibler gestalten und auf im Wiki kreierte Inhalte spontan eingehen müssen (vgl. auch Hrachovec & Luger o. J., o.S.).

Die Eingliederung von Wikis in sehr spezifische Seminarkontexte an der Universität kann sich daher als durchaus problematisch erweisen, wie auch Reinmann und Mandl feststellen. Nicht alle Studierende profitieren gleichermaßen von einer offenen Lernumgebung; zu große Freiheit kann zum Problem werden (vgl. Reinmann & Mandl 2006, 648). Des Weiteren sind nicht alle Inhalte zur Konstruktion eines Wikis geeignet (vgl. ebd. 648). Es gilt also anhand des im Folgenden genauer beschriebenen Beispiels eines Wikis im spezifischen Seminarkontext zu überprüfen, inwieweit sich Wikis gewinnbringend in den Unterricht an Hochschulen eingliedern lassen, so dass möglichst viele der von Reinmann und Mandl definierten Leitlinien erfüllt werden.

Umsetzung

Anhand eines für das Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.“ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture“ am Institut für Anglistik/Amerikanistik der Universität Paderborn angefertigten Wikis sollen im Folgenden qualitative Untersuchungen zum kollaborativen Lernen und Gruppenverhalten, sowie der Interaktion zwischen Lehrendem und Lernenden durchgeführt werden.

Motivation zur Durchführung des Versuchs war vor allem der Wunsch, den Studierenden eine 'neue' Form der Wissensverarbeitung nahezubringen, sowie selbst eine neue Herausforderung zu meistern. Bisherige Arbeiten zu Wikis stellen, wie oben bereits angedeutet, zumeist deren positive Eigenschaften heraus und beschreiben, wie sie gewinnbringend in den Unterricht an Schulen oder Hochschulen integriert werden können (vgl. z.B. Hoidn 2007; Beißwenger & Storrer 2007; Beißwenger & Storrer 2008; Beißwenger & Storrer 2010). Einige Quellen nennen jedoch auch Schwierigkeiten, die sich bei der Arbeit mit Wikis ergeben können (vgl. z.B. Stegbauer, Schönberger & Schmidt 2007; Abfalterer 2007, 92-95). Eine relativ große Anzahl der Arbeiten verwendet wie ich ein konkretes Wiki-Projekt, um die Vor- und Nachteile des Einsatzes zu beschreiben (s. z.B. Beißwenger & Storrer 2008; Beißwenger & Storrer 2010; Hoidn 2007, Klötzke 2012). Viele bleiben dabei auf einer recht deskriptiven und spekulativen Ebene, was sicherlich zum Teil daran liegt, dass tatsächlicher nachhaltiger Lernerfolg und Motivation mit den Methoden der Didaktik schwer zu messen sind.

Ich möchte mich daher dezidiert auf das mir vorliegende Material konzentrieren, das heißt auf der einen Seite die im Rahmen des Wikis entstandenen Texte und auf der anderen Seite die Evaluation der Verwendung des Wikis durch die Studierenden. Die Evaluation fand im Rahmen der an der Universität Paderborn jedes Semester angebotenen studentischen Veranstaltungskritik (Auswertung durch automatisiertes Evaluationssystem EvaSys) statt. Die Fragen zum Wiki waren von mir konzipierte Fragen, die zusätzlich in den Fragebogen integriert wurden. Mich interessierten hier insbesondere die Einschätzung der Studierenden zur Nachhaltigkeit des Lernens mit Hilfe von Wikis, die Höhe der Eigenmotivation, die Kreativität, sowie die generelle Beschreibung von Vor- und Nachteilen der Wikis und des Forums aus Sicht der Lernenden.¹ Die Arbeiten der Studierenden im Wiki werden anhand des von Philipp Mayring entwickelten Verfahrens der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Hier wird direkt am zu analysierenden Text ein Kategoriensystem entwickelt, mit dessen Hilfe er bearbeitet werden kann (vgl. Mayring 2000, o.S.; Mayring 2002, 114-18). Es sollen hier nur Analyse Kriterien gebildet werden, die sich tatsächlich aus dem Text oder den Texten ableiten lassen. Um Spekulation vorzubeugen, sollen außerdem die Analyse Kriterien mit Hilfe der ersten Hälfte des zu analysierenden Textkorpus erzeugt und sodann anhand der zweiten Hälfte auf ihre Tauglichkeit überprüft werden (vgl. Mayring 2002, 116). Sollten sich einige der Kriterien als nicht für den gesamten Text angemessen erweisen, können sie durch diesen Kontrollschritt angeglichen werden (vgl. ebd.). Das von Mayring vorgestellte Instrumentarium ermöglicht so die qualitative Analyse von größeren Textkorpora, versucht jedoch dabei so objektiv wie möglich zu sein und Vermutungen und Spekulationen vorzubeugen.

¹ Die genaue Liste der von mir ergänzten Evaluationsfragen findet sich in Anhang 1.

Es stellt sich nun also die Frage, welche Informationen zur Nutzung und zum Nutzen von Wikis im Hochschulunterricht wir durch die möglichst objektive Herangehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse erhalten können. Bevor ich näher auf die von mir herausgearbeiteten Analysekriterien eingehe, möchte ich kurz den Kontext der Lehrveranstaltung erläutern, in der das Wiki erstellt wurde.

Seminarkontext

Das einmal wöchentlich stattfindende kulturwissenschaftliche Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.‘ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture“ richtete sich sowohl an Studierende der nicht-lehramtsbezogenen, als auch der lehramtsbezogenen Studiengänge. Im Kontext der zwei Studienformen siedelte es sich auf einer höheren Stufe des Grundstudiums an. Inhaltlich wurden unterschiedliche populärkulturelle Texte, sowohl Romane, als auch Filme und TV-Serien auf ihre Repräsentation und ideologische Verortung des Bösen hin untersucht. Die Studierenden der nicht-lehramtsbezogenen Studiengänge konnten in dem Seminar entweder drei oder sechs Credit Points erwerben, die Studierenden der lehramtsbezogenen Studiengänge lediglich drei Credit Points, wobei das Seminar nach Abschluss des Moduls, dem es zugeordnet ist, Teil einer mündlichen Modulabschlussprüfung ist. Alle Teilnehmer mussten drei Credit Points, oder die sogenannte aktive qualifizierte Teilnahme erwerben. Hierfür war ein kurzer Beitrag von ca. 500 Wörtern für das Wiki vorgesehen. Intention meinerseits war es, die sonst in Seminaren von mir bereitgestellten PowerPoint Folien, die den hauptsächlich von mir zusammengefassten und reflektierten Unterrichtsstoff enthalten, durch das von den Studierenden selbst entwickelte Wiki zu ersetzen. Ich erhoffte mir somit am Ende des Semesters eine von den Studierenden selbst erarbeitete Alternative zu den PowerPoint Präsentationen zu haben. Das Wiki sollte damit der Sicherung der durch die Studierenden diskutierten Fachinhalte des Seminars dienen. Zeitlich schwebte mir eine semesterbegleitende Konstruktion des Wikis vor, die somit den jeweiligen inhaltlichen Stand des Seminars dokumentieren würde. Inhaltlich wollte ich den Studierenden keine zu engen Vorgaben machen. Sie hatten die Möglichkeit, eine Seminarsitzung zusammenzufassen oder zu reflektieren, konnten aber auch eigene Ideen zum Thema des Bösen oder weitere, nicht im Unterricht besprochene populärkulturelle Repräsentationen des Bösen vorstellen. Um zumindest eine gewisse Struktur vorzugeben und den Studierenden die Scheu zu nehmen, mit ca. 60 Seminarteilnehmern an einem großen Dokument zu arbeiten, erstellte ich innerhalb des großen Wikis mehrere Unterkategorien, die von bis zu sechs Studierenden bearbeitet werden sollten. Diese überschrieb ich mit von den Studierenden in der ersten Kursstunde entwickelten Leitfragen zum Bösen, die uns auch über das Semester im Kurs begleiteten. Den Studierenden war freigestellt, Ihre Aufgabe allein zu bearbeiten oder sich mit den anderen Mitgliedern ihrer Gruppe auszutauschen. Auf Wunsch der Seminarteilnehmer gab ich ihnen bei einer Gruppenarbeit im Seminar

die Möglichkeit die Mitglieder ihrer Wiki-Gruppe kennenzulernen und sich gegebenenfalls zur gemeinsamen Bearbeitung des Wikis zu verabreden.

Zusätzlich zu den Wikis, deren Bearbeitung für die Studierenden wie zuvor ausgeführt Pflicht war um die aktive qualifizierte Teilnahme bescheinigt zu bekommen, richtete ich ein Forum ein, in dem sich die Studierenden austauschen, sowie Fragen zu den Kursthemen stellen konnten. Die Teilnahme im Forum war, im Gegensatz zur Mitarbeit an den Wikis, für die Studierenden freiwillig. Ich bat die Studierenden, sich sowohl im Forum, als auch in den Wikis an zuvor definierte Etikette für den Umgang mit dem Web 2.0 zu halten.² Die Vorgaben dazu konnten die Studierenden auf der Lernplattform finden. Diese Regeln wurden ausnahmslos von allen akzeptiert und praktiziert. Die Akzeptanz wurde zwar nicht konkret geäußert, wurde jedoch durch das Verhalten untereinander im Forum und in den Wikis deutlich, das von großem gegenseitigem Respekt geprägt war. Der gute Umgang miteinander kann natürlich auch durch die Kontrollinstanz des Lehrenden mitbestimmt worden sein, die in Web 2.0 Kontexten außerhalb des Unterrichts fehlt. Bezüglich des Forums zeigte sich, dass es gerade zu Beginn des Semesters relativ stark genutzt wurde. Ich selbst schaltete mich einige Male in die Forumsdiskussionen ein, um den Studierenden mein Interesse zu signalisieren und sie zum weiteren Mitdiskutieren zu motivieren. Sowohl Wiki als auch Forum erstellte ich auf der von der Universität Paderborn zur Verfügung gestellten Lernplattform [koaLA](#), so dass beides nur den Teilnehmern der Veranstaltung und mir selbst zur Einsicht und Bearbeitung zur Verfügung stand. Obwohl der Vergleich zwischen offenen, halb offenen und geschlossenen Web 2.0 Anwendungen nicht Teil der folgenden Analyse sein soll, wäre er sicherlich ein interessanter Ansatzpunkt für weitere Lernforschung. Es wäre zum Beispiel spannend zu erforschen, inwieweit sich der Grad der Öffentlichkeit der Anwendungen auf die inhaltliche und formale Bearbeitung auswirkt.

Analytisches Vorgehen

Nachdem nun der Umgang mit dem Wiki im vorgestellten Seminar skizziert worden ist, möchte ich die von mir erstellten Kriterien für die qualitative Inhaltsanalyse der von den Seminarteilnehmern angefertigten Texte vorstellen. Ich unterscheide hier zunächst zwischen drei Arten von deduktiven Kriterien:

1. Kriterien, die sich aus der inhaltlichen Ebene des Textes generieren lassen
2. Kriterien, die sich aus der formalen Textebene erarbeiten lassen

² Anregungen zur Etikette im Web 2.0 entnahm ich dabei den folgenden Quellen: Weinberg, T. (2010): *Social Media Marketing: Strategien für Twitter, Facebook & Co.* Beijing, Cambridge: O'Reilly. 365-73; Häfele, H. & Maier-Häfele, K. (2004): 101 e-Le@rning Seminarverfahren: Methoden und Strategien für die Online- und Blended-Learning-Seminarpraxis, 5. Aufl., Krugzell: managerSeminare Verlags GmbH. 58.

3. Kriterien, die sich aus dem sozialen Kontext des Wikis (auch im Vergleich zum Forum) erarbeiten lassen

In Anlehnung an Mayring (vgl. 2002, 121-22) definierte ich induktiv anhand des Materials pro Kriterium drei Stufen, die jeweils reflektieren, ob der Text das Kriterium in hohem, mittlerem oder geringem Maß erfüllt. Zur inhaltlichen Kategorie gehören Aussagen darüber, wie analytisch reflektiert und wie eigenständig/kreativ die Texte der einzelnen Seminarteilnehmer sind. Die formale Kategorie befasst sich mit der Strukturiertheit, der typographischen und grammatikalischen Beschaffenheit der Texte sowie ihrer Wissenschaftlichkeit. Die Kategorie der sozialen Komponente des Wikis (auch im Vergleich zum Forum) beschäftigt sich mit der Frage nach der Beteiligung der Teilnehmer, des Zeitpunktes oder der Zeitpunkte der Beteiligung, sowie der Bereitschaft zur Gruppenarbeit. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die gebildeten Kategorien.

Kategorien von Kriterien		
Inhaltliche Kriterien	Formale Kriterien	Soziale Kriterien (Wiki - Forum)
Deskriptiv - analytisch - interpretativ	Strukturiert - teilweise strukturiert - unstrukturiert	Viel Beteiligung - mittlerer Level an Beteiligung - hohe Beteiligung
Geringes Reflexionsniveau - mittleres Reflexionsniveau - hohes Reflexionsniveau	(nahezu) fehlerfrei - teilweise fehlerhaft - sehr fehlerhaft	Frühe Beteiligung - Beteiligung in/ab der Mitte des Semesters - späte Beteiligung
reproduktiv - teilweise eigenständig - eigenständig/kreativ	Essayartig/assoziativ - teilweise wissenschaftlich - wissenschaftlich	Hohe Bereitschaft zur Gruppenarbeit - mittlere Bereitschaft zur Gruppenarbeit - geringe Bereitschaft zur Gruppenarbeit

Tabelle 1: Kriterien aus der qualitativen Inhaltsanalyse

Diese endgültigen Kriterien ergaben sich nach der Überprüfung der ursprünglichen Kategorien. Diese wurden nach ihrer Anwendung auf ca. die Hälfte der im Wiki befindlichen Artikel nochmals überprüft und angepasst. Jeder für das Wiki erstellte Text wurde einzeln auf alle oben genannten Kriterien geprüft. Bei der Auswertung wurden sowohl die einzelnen Kriterien bei den unterschiedlichen Texten verglichen, als auch die Korrelation unterschiedlicher Kriterien innerhalb eines Textes überprüft. Insbesondere wurden hier die Korrelationen innerhalb der Kategorien,

inhaltlich, formal und kontextuell, berücksichtigt. Insgesamt enthielt das Wiki 48 Texte. Bei der Zuordnung der Kriterien schaute ich mir jeden einzelnen Satz eines Textes im Wiki an. Enthielt der Wiki-Eintrag zum Beispiel überwiegend deskriptive Sätze, wurde er als deskriptiv eingestuft. Waren die Sätze vorrangig als reflektiert zu bezeichnen, wurden sie dem Kriterium interpretativ zugeordnet. Das Kriterium 'interpretativ' korrelierte dabei häufig mit dem Kriterium 'hohes Reflexionsniveau' und 'eigenständig/kreativ'. Als deskriptiv bezeichne ich Sätze, die vornehmlich den Inhalt von Primärquellen wiedergeben. Analytische Textpassagen gehen über die rein beschreibende Ebene hinaus. Sie analysieren bestimmte Aspekte des Textes, wie zum Beispiel die Psychologie einzelner Charaktere, bleiben jedoch weitgehend textimmanent. Als interpretativ definiere ich im kulturwissenschaftlichen Kontext Sätze oder Textpassagen, die über die textimmanente Analyse von Primärquellen hinausgehen und auch deren kulturelle Funktionen und Wirkungsweisen beleuchten.³

Ergebnisse

Inhaltliche Kriterien

Es fällt auf, dass im inhaltlichen Vergleich in Bezug auf das Kontinuum 'deskriptiv' bis 'interpretativ', ein Großteil der Texte, 41 %, im mittleren, also analytischen Bereich angesiedelt ist. Diese Texte gehen also über die rein inhaltliche Zusammenfassung zum Beispiel eines Primärtextes hinaus und enthalten Analyseansätze, schaffen es jedoch nicht auf ein interpretatives Niveau, das die kulturelle Relevanz des Textes in seiner Gesamtheit beleuchtet. 12 von 48 Texten sind eher deskriptiv, während 16 eher interpretativ sind. Sehr ähnlich verhält es sich mit dem Kriterium des Reflexionsniveaus, bei dem sogar fast 48% ein mittleres Reflexionsniveau erreichen, während 35% der Texte ein hohes und gut 16% ein niedriges Reflexionsniveau aufweisen. Analytische und reflexive Fähigkeiten scheinen also zu korrelieren. Interessanterweise lässt eine Korrelation in diesen beiden Bereichen allerdings nur bedingt Rückschlüsse auf Eigenständigkeit der Texte zu. 17 von 48 Texten stellten sich als eher reproduktiv dar, 10 als teilweise eigenständig, und 21 als weitgehend eigenständig. Dies ist vermutlich mit der relativ offenen Aufgabenstellung zu erklären. Die Studierenden mussten nicht unbedingt etwas im Kurs Besprochenes wiedergeben, sondern konnten auch eigenständig Themen auswählen, die mit dem Bösen zusammenhingen, oder nicht im Kurs behandelte Populärtexte zum Bösen vorstellen. Hier zeigten sich die Teilnehmer also als weitgehend eigenständig, obwohl der Level der Eigenständigkeit nicht unbedingt etwas über die Qualität eines Textes aussagte. Um das inhaltliche Niveau der Texte zu verbessern, empfiehlt es sich, die

³ Ich möchte im Rahmen dieses Artikels zur Wahrung der Anonymität auf konkrete Beispiele für die einzelnen Bewertungen aus den Wikis verzichten. Da die Wikis über den Kurs hinaus bestehen bleiben und weiterhin von den Studierenden eingesehen werden können, wäre es möglich die Verfasser der einzelnen Beispiele zu identifizieren. Sollte Interesse an Beispielen bestehen, bin ich jedoch gern bereit diese auf Anfrage bereitzustellen (christina.flotmann@upb.de).

Studierenden stark zur konstanten Überarbeitung der eigenen und eventuell auch der anderen Texte zu animieren und unter Umständen auch im Unterricht Zeit einzuräumen, den einen oder anderen Text mit den Studierenden zu besprechen. So genutzt kann das Wiki den Studierenden helfen, die Arbeit an Texten als einen Prozess zu begreifen.

Formale Kriterien

Bei den formalen Kriterien war insbesondere das Ergebnis zur Untersuchung der Struktur der einzelnen Texte überraschend. 38 von 48 Texten konnten als strukturiert eingeordnet werden, wiesen also zumindest in sich eine relativ klare Gliederung in einleitende Überlegungen, Hauptteil und Schlussbemerkungen auf. Lediglich 10 Texte waren mittelmäßig gegliedert und kein Text gänzlich unstrukturiert. Dieses sehr positive Ergebnis zeigt, dass das Strukturieren von Texten von den Studierenden offenbar weitgehend beherrscht wird, zumindest wenn es sich um kürzere Texte handelt. Nicht allen Gruppen gelang es jedoch, die einzelnen Texte miteinander zu verbinden, bzw. aufeinander aufzubauen. Auf das Problem der inhaltlichen Strukturierung in Wikis wird in der Fachliteratur häufig hingewiesen, da Wikis grundsätzlich zunächst offen und unstrukturiert sind (vgl. z.B. Abfalterer 2007, 92-93; Reinmann & Mandl 2006, 648). Da die Mehrzahl der Studierenden offenbar über gute Strukturierungskennntnisse verfügt, bietet das Wiki hier das Potential, Strukturierungsfähigkeiten, insbesondere bei größeren Texten oder Textmengen weiter auszubauen und insbesondere die Fähigkeit zu stärken, von unterschiedlichen Personen angefertigte Texte sinnvoll miteinander zu verbinden. Wiederum ist es nötig, dass die Studierenden diesbezüglich vom Lehrenden angeleitet werden.

Auch das sprachliche Niveau betreffend fällt die Untersuchung recht positiv aus. Auf dem Kontinuum von nahezu fehlerfrei bis sehr fehlerhaft, siedelten sich 25 von 48 Texten auf einem mittleren Niveau an, 22 wiesen hohe sprachliche Kompetenz aus und nur 1 Text war als sehr fehlerhaft anzusehen. Dieses Ergebnis muss allerdings in Korrelation zum dritten formalen Kriterium, der Wissenschaftlichkeit gesehen werden, da der sprachliche Level auch stark von der produzierten Textform abhängt. Lediglich 7 von 48 Texten zitierten eine oder höchstens zwei Quellen, die restlichen 41 Texte waren eher essayartig oder assoziativ verfasst. Dazu muss gesagt werden, dass die Aufgabenstellung bei der Kürze der Texte nicht explizit Wissenschaftlichkeit verlangte. Ich hatte die Studierenden lediglich dazu angehalten, Gedanken und Ideen, die nicht von ihnen selbst stammten, entsprechend der fachlichen Bestimmungen kenntlich zu machen. Es ging mir bei dem Wiki vornehmlich darum, dass die Studierenden eigene Ideen entwickeln konnten und sich vielleicht auch einmal außerhalb der strengen akademischen Regeln mit der Materie beschäftigen und so einen Zugang dazu bekommen konnten. Es ist grundsätzlich eher fraglich, ob das Wiki in seiner offenen, kollaborativen Form für das Arbeiten im wissenschaftlichen Sinn geeignet ist, oder ob es nicht grundsätzlich eher einen assoziativen Ansatz erlaubt. Im berühmtesten Beispiel eines Wikis, der Wikipedia, sind zwar

in den meisten Fällen Quellen verzeichnet, allerdings handelt es sich hierbei häufig nicht um eine wissenschaftliche Form der Zitation, in der die Autorschaft oder Urheberschaft eines Anderen anerkannt wird, sondern eher um die Angabe weiterführender Literatur oder Internetquellen, in denen ebenfalls das im Artikel spezifizierte Thema beleuchtet wird. In meinem nächsten Seminar mit Wiki-Einsatz möchte ich schauen, ob sich dieser Punkt verbessern lässt und sich das Wiki auch zur Verfestigung der wissenschaftlichen Arbeitsweise eignet, vermute allerdings aus den oben genannten Gründen, dass Web 2.0 Anwendungen der wissenschaftlichen Arbeitsweise eher abträglich sind. Im Gegensatz zu Hausarbeiten oder im Rahmen von Seminaren verfassten Essays, etablierten Formen der Leistungserbringung, deren Wissenschaftlichkeit sich schon aus ihrem Entstehungskontext heraus versteht, muss die Form und Wissenschaftlichkeit von Wiki-Einträgen vom Lehrenden vorab sehr genau definiert werden, da die Studierenden und Lehrenden noch nicht hinreichend an diese Art der Leistungserbringung und ihre Kriterien gewöhnt sind.

Was die formalen Kriterien angeht, finde ich es insgesamt schwierig zu beurteilen, ob und inwieweit das Wiki den Studierenden helfen kann, ihre Texte stilistisch zu verbessern. Während inhaltliche Veränderungen oft relativ sichtbar sind und direkter ins Auge springen, könnten stilistische, grammatikalische, sprachliche oder sonstige formale Verbesserungen in der großen Textmenge eines Wikis leichter untergehen. Das gegenseitige Korrigieren der Einträge durch die Studierenden könnte Teamgeist und Kritikfähigkeit fördern, kann jedoch auch das Gegenteil bewirken und Studierenden den Mut nehmen, ihre Texte einzustellen. Es ist doch etwas anderes, ob eine Leistung nur vom Lehrenden, oder auch von den Mitstudierenden gesehen und korrigiert werden kann. In diesem Zusammenhang finde ich auch die Rolle des Lehrenden schwierig zu definieren. Bei herkömmlichen Leistungen muss selbstverständlich der Lehrende verbessern und bewerten. Im Zusammenhang eines Wikis stellt sich die Frage, inwieweit auch noch der Lehrende korrigierend eingreifen sollte, da die Verbesserung von Texten, in einem Rahmen der von allen eingesehen werden kann, eventuell für Studierende schwierig sein kann. Wenn so häufig von der Veränderung der Rolle des Lehrenden im Zusammenhang mit den Methoden des Web 2.0 die Rede ist (vgl. z.B. Reinmann & Mandl 2006, 628; Abfalterer 2007, 96-97), wird jedoch meist nicht ausreichend genau definiert wie sich der Lehrende verhalten soll (vgl. auch Abfalterer 2007, 111). Was genau sind die Aufgaben eines Beraters, oder Moderators im Gegensatz zu einem instruierenden, aktiveren Lehrenden? Wie genau kann man Studierende mit Hilfe eines Wikis beim Lernen unterstützen? Und wie vermeidet man die Zurschaustellung der Fehler Einzelner? Diese Fragen muss sich der Lehrende, der überlegt Wikis in seinen Unterricht einzugliedern, stellen und vorab für sich selbst Antworten darauf finden, um genau zu wissen, welche Kompetenzen er oder sie mit dem Wiki wie vermitteln möchte.

Soziale Kriterien in Wiki und begleitendem Forum

In der Kategorie der sozialen Kriterien wurde zunächst die Beteiligung der einzelnen Teilnehmer untersucht. Hierfür wurden die Beteiligung im Wiki und die Beteiligung im Forum miteinander verglichen. Dieser Vergleich ist insofern interessant, als er etwas über den Motivationslevel der Studierenden aussagt. Da die Beteiligung im Forum freiwillig war und die qualifizierte Teilnahme nur für die Texte im Wiki vergeben wurde, die Studierenden also keinerlei Vorteil durch die Beteiligung im Forum hatten, kann man auf den Motivationslevel im Kurs schließen. Der Großteil der Studierenden, 37 von 48 beteiligte sich lediglich mit dem erforderlichen Wiki-Text. 11 Studierende beteiligten sich zusätzlich an Diskussionen im Forum, wobei 10 davon sich ein bis zweimal zu Wort meldeten und ein Studierender über zehnmal das Wort ergriff. Man kann sagen, dass der offenbar sehr interessierte Studierende als Zugpferd fungierte. In der Mehrzahl der Fälle stieß er neue Diskussionen an und reagierte auch relativ schnell auf von Kommilitonen eingehende Kommentare. Die Diskussionen im Forum waren durchgehend von großer Höflichkeit im Umgang miteinander und tatsächlichem inhaltlichen Interesse geprägt. Teilweise war festzustellen, dass die Forumseinträge von größerer gedanklicher Schärfe und Brisanz waren, als die Texte, die ins Wiki eingestellt wurden. Auch begann die Diskussion im Forum wesentlich früher, also bereits zum Anfang des Semesters, während die überwiegende Menge der Wiki-Einträge erst spät im Semester oder sogar nach Semesterende eingestellt wurden (37 von 48 Texten). Man kann also feststellen, dass die freiwillige Auseinandersetzung mit dem Thema des Kurses im Forum, außerhalb der eigentlichen Kurssitzungen nur einen geringen Anteil der Kursteilnehmer ansprach, dafür jedoch sehr produktive Diskussionen hervorbrachte. Für einige Studierende war es möglicherweise eine entspannte Art sich an das Thema ihres Wikis heranzutasten, bzw. ihre eigenen Gedanken zum Kursthema in relativ lockerer, nicht streng akademischer Atmosphäre kundzutun. Ich selbst schaltete mich hin und wieder in die Diskussionen im Wiki ein, einmal, um sie am Laufen zu halten und zum anderen, um den interessierten Studierenden zu zeigen, dass ich meinerseits an ihnen, ihren Meinungen und ihrem Austausch zum Thema interessiert war. Möglicherweise ist auch das für manche Studierende ein Anreiz gewesen, sich im Forum zu beteiligen. Wenn man mit Dozenten spricht, geht es ja meist um formale Dinge oder Probleme, die sich im Kurs ergeben haben. Über Inhaltliches wird zwischen Dozent und Studierenden außerhalb des Seminars kaum diskutiert. Das liegt vielleicht ebenfalls an der konservativen Einstellung vieler Lehrender und Studierender zur universitären Lehre. Der Dozent wird von vielen Studierenden als nahezu 'allwissend' wahrgenommen, so dass tatsächlicher inhaltlicher Austausch selten ist. Offensichtlich bietet das Forum im Web 2.0 hier eine Möglichkeit für den Dozenten, die oben schon genannte Rolle mehr als Berater oder Moderator auszuführen und mit den Studierenden ins Gespräch zu kommen, wenn auch nicht von Angesicht zu Angesicht. Für die Studierenden ist die Hemmschwelle, mit dem Dozenten inhaltlich zu kommunizieren, über die Web 2.0 Anwendung eventuell niedriger, da man schriftlich das, was man sagen möchte, noch einmal überprüfen kann und sich im

Forumschat der Dozent als ein Mitglied unter vielen präsentiert, so dass der gesamte Kommunikationsprozess demokratischer wird.

Bereits kurz erwähnt wurde oben die zeitliche Spanne der Beteiligung am Wiki und am Forum. Die meisten Einträge wurden erst gegen Ende des Semesters eingestellt. Das interessanteste Ergebnis dieser Untersuchung ist allerdings, dass nur 6 von 48 Personen das Verfassen des Texts für das Wiki tatsächlich als Prozess auffassten. Diese Feststellung ergibt sich aus der Betrachtung der Versionsverwaltung der einzelnen Artikel. Man kann hier alle Veränderungen nachvollziehen, die wann und von wem an einem Artikel durchgeführt wurden. Bei den 6 prozessual arbeitenden Studierenden konnte man sehen, dass sie zum Beispiel den Text zur Mitte des Semesters hin eingestellt und zum Ende noch einmal überarbeitet hatten. Da wie im Zusammenhang der inhaltlichen Kriterien bereits angemerkt, der Prozess des Schreibens im Wiki eine wichtige Rolle spielt, werde ich mich bei meinem nächsten Versuch der Arbeit mit Wikis im Unterricht mehr dem prozesshaften Charakter des Schreibens widmen. In der Veranstaltungskritik wurde dieser Punkt von den Studierenden ebenfalls bemerkt und kommentiert. Es gab sogar Vorschläge, wie sich der Prozesscharakter des Wikis besser nutzen ließe: „Deadlines für (evtl. wöchentliche) Einträge sodass jeder etwas beiträgt und das Wiki regelmäßig aktualisiert wird“ (Studentische Veranstaltungskritik zum Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.“ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture“, Sommersemester 2013). Obwohl Wikis also grundsätzlich als Plattformen gefeiert werden, die offenes und konstruktives Lernen möglich machen, wird von den Lernenden dennoch ein hohes Maß an inhaltlicher, sowie zeitlicher Strukturierung erwartet. Dies sagt auch etwas darüber aus, wie jahrzehntelang vorherrschende Unterrichts-ideologien Schüler und Studierende geprägt und konditioniert haben. Der Dozent, der ein Wiki in den Unterricht integrieren möchte, muss also genau überlegen, wie er die Studierenden dazu bekommt, sich nicht nur einmal, sondern ständig mit ihrem Text zu beschäftigen.

In Ergänzung dazu soll nun das letzte Kriterium vorgestellt werden, die Bereitschaft der Teilnehmer zur Gruppenarbeit, also zur wahren Zusammenarbeit im Wiki. Ich schaute mir an, inwieweit die Texte einer Gruppe tatsächlich aufeinander aufbauten, die Teilnehmer sich gegenseitig integrierten oder inwiefern die Texte einfach aneinandergereiht waren. Das Ergebnis ähnelt dem zum Kriterium der Beteiligung. 39 von 48 Studierenden waren gering zur Gruppenarbeit motiviert, während die restlichen 9 eine mittlere bis hohe Motivation aufwiesen. Hier ist nun wiederum der Lehrende gefragt, den kollaborativen und prozessualen Ansatz eines Wikis zu vermitteln und die Studierenden zur tatsächlichen Zusammenarbeit zu motivieren. Mir stellte sich bei der Auswertung dieses spezifischen Kriteriums allerdings die Frage, ob das Ergebnis nicht auf ein generelles Problem mit Gruppenarbeit als eine durch Methode begleitete Seminarform im Unterricht an Hochschulen und damit wiederum auf ein bestimmtes eher konservatives Verständnis von Hochschulunterricht schließen lässt. Meiner Erfahrung nach sind Gruppenarbeiten bei den Studie-

renden nicht besonders beliebt und müssen aus Sicht der Lehrenden sehr gut vorbereitet sein, damit sie den gewünschten Erfolg erzielen. Die eher negative Haltung der Studierenden bezüglich Gruppenarbeiten wird durch die Evaluation des Seminars bestätigt. Auf die Frage nach Nachteilen des Wiki-Einsatzes gab es zum Beispiel die folgenden zwei Antworten: „Für Personen, die lieber alleine Arbeiten und nicht in einer Gruppe, ist ein Wikieintrag von Nachteil“ (Studentische Veranstaltungskritik zum Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.“ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture“, Sommersemester 2013). Und: „Gruppenarbeit ist immer kritisch und ich kenne niemanden aus dem Kurs“ (ebd.). Gruppenarbeit macht also sowohl Lehrenden als auch Studierenden mehr Arbeit als der herkömmliche Frontalunterricht. Hier sind nicht nur die Lehrenden gefragt, die ihre Rolle in der Vermittlung von Wissen überdenken müssen, sondern auch die Studierenden, die jahrzehntelang eine rezeptive Haltung der universitären Lehre gegenüber eingeübt haben. Vielleicht bietet das Wiki die Chance hier sowohl von Seiten der Lehrenden, als auch der Studierenden aktiver zu werden und die Gruppenarbeit als Chance zur Vertiefung sozialer Kompetenzen und Kommunikationsfähigkeiten anzusehen. Dies spannt einen Bogen zum eingangs und auch von Reinmann und Mandl geforderten Mittelweg zwischen konservativen, relativ geschlossenen und radikal offenen Lernumgebungen, die Instruktion und Konstruktion vereinen und sich verstärkt an authentischen und realen Problemen orientieren und Schüler und Studierende auf das 'wirkliche Leben' vorbereiten (vgl. Reinmann & Mandl 2006, 640-41).

Schlussfolgerungen

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass Wikis überlegt eingesetzt durchaus einiges Potential für die Hochschullehre haben, wenn man den von Reinmann und Mandl beschriebenen Mittelweg zwischen Instruktion und Konstruktion beschreitet. Wichtig ist es zunächst, den Studierenden zu erläutern, welche Lernziele mit dem Wiki verfolgt werden (vgl. auch Bremer 2006, 103). Inhaltlich glaube ich nicht, dass das Wiki eine vom Einzelnen angefertigte akademische Arbeit ersetzen kann. Es ist jedoch möglich, Studierende in assoziativer Art und Weise an ein Thema heranzuführen. Das Wiki, gerade in seiner geschlossenen Form, bietet die Möglichkeit mit Ideen zu jonglieren und diese einem inhaltlich ähnlich aufgestellten Publikum zu präsentieren. Sehr gut vermitteln lässt sich mit dem Wiki der prozesshafte Charakter der Textproduktion. Vorgängerversionen eines Textes lassen sich problemlos wiederherstellen (vgl. z.B. Beißwenger & Storrer 2007, 2-3; Hoidn 2007, 6), so dass der Studierende eigene oder kollektiv erzielte Fortschritte in der Textproduktion erkennen kann und versteht, dass das Schreiben eines gelungenen Textes Zeit in Anspruch nimmt.

Auch formale Kriterien des wissenschaftlichen Schreibens können, bis zu einem gewissen Grad, mit Hilfe von Wikis eingeübt werden. Strukturierung lässt sich im sehr offenen virtuellen Raum des Wikis hervorragend trainieren. Die Offenheit des Wikis

macht jedoch auch eine gewisse Vorstrukturierung durch den Lehrenden notwendig (vgl. z.B. Reinmann & Mandl 2006, zu integrierten Lernumgebungen 638). Instruktion ist nötig, um Konstruktion durch die Studierenden zu ermöglichen. Dies wird in den Reaktionen zum Wiki in der studentischen Veranstaltungskritik sehr deutlich. Ein/e Teilnehmer/in forderte z.B. „Engere‘ Fragen [zu] stellen“ (Studentische Veranstaltungskritik zum Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.’ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture“, Sommersemester 2013). Die von den Wikis ermöglichte Freiheit kann also zum Problem werden. Der Überarbeitung eines Textes durch ein Kollektiv im Hinblick auf individuelle Verbesserung, zum Beispiel von sprachlichen Fähigkeiten, stehe ich nicht durchweg positiv gegenüber, da ich nicht sicher bin, wie sichtbar von anderen ausgeführte Verbesserungen sind und in welchem Maße sie beim Rezipienten ankommen oder von diesem aufgenommen werden.

Was die sozialen Kriterien angeht, bietet das Wiki wiederum ein erhebliches Potential. Wenn seine Funktionsweise durch den Lehrenden richtig erläutert wird, kann Teamarbeit und soziale Kompetenz eingeübt und gestärkt werden, ohne dass im Unterricht selbst allzu viel Zeit darauf verwendet werden muss. Auch hier ist wieder die von Reinmann und Mandl geforderte Konzentration auf integrierte Lernumgebungen gefragt. Wertet man die verschriftlichten Antworten der Studierenden auf die Fragen nach Vor- und Nachteilen der Wikis in der Evaluation aus, bestätigen sich interessanterweise fast alle diskutierten Vor- und Nachteile von Wikis. Als Vorteile der Arbeit mit Wikis wurden zum Beispiel verstärkt die nochmalige Aufarbeitung des Themas, die zeitliche Flexibilität und die Möglichkeit zur Interaktion mit anderen Studierenden genannt. Auch die Möglichkeit zur kreativen Auseinandersetzung mit einem Thema, das einem selbst wichtig ist oder interessant erscheint, sowie die höhere Motivation gegenüber etablierten Formen der Leistungserbringung, wie dem Referat oder dem Kurzessay sahen die Studierenden als vorteilhaft (vgl. Studentische Veranstaltungskritik zum Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.’ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture“, Sommersemester 2013). Gleichzeitig jedoch wurden einige derselben Punkte als Nachteile wahrgenommen, wie zum Beispiel die freie Aufgabenstellung und Themenwahl (vgl. ebd.). Ebenso wurde die Schwierigkeit der tatsächlichen Kommunikation und Arbeit mit den Kommilitonen hervorgehoben (vgl. ebd.). Zusammenfassend kann also konstatiert werden, dass einige der größten Stärken von Wikis gleichzeitig ihre größten Schwächen sind und dass es sowohl am Dozenten als auch an den Studierenden liegt, die Möglichkeiten der Wikis optimal auszunutzen. An dieser Stelle bietet es sich an, in einer kurzen Checkliste die Punkte noch einmal aufzuführen, die Lehrende, die sich entschließen, Wikis in ihren Unterricht einzubauen, beachten sollten, bzw. die Fragen aufzuführen, die sie sich bereits bei der Vorbereitung eines Seminars mit Wiki-Einsatz stellen sollten. Damit der Spagat zwischen Instruktion und Konstruktion im Hochschulunterricht möglich werden kann, sollte der Lehrende sich folgende Fragen stellen:

1. Wie schaffe ich es, die Wikis so in den Unterricht einzubauen, dass ich die Studierenden zu eigener Erarbeitung ermuntere und ihre häufig eher rezeptiv geprägte Stimmung aufbreche?
2. Wie kann ich in einem Seminarkontext, der durch Leistungsanforderungen und Leistungsmessung gekennzeichnet ist, die intrinsische Motivation der Studierenden zur Arbeit am Wiki stärken?
3. Kann ich mit Hilfe des Wikis Nachhaltigkeit im Lernen erreichen?
4. Wie genau sieht meine Rolle als Lehrende/r in der nicht mehr nur gegenstandsorientierten Lernumgebung aus? Wie genau kann ich für die Studierenden als Berater oder Moderator fungieren?
5. Wie verändert sich meine ansonsten recht klar definierte Rolle als derjenige, der Fehler korrigiert und verbessert, durch die kollektive Arbeit im Wiki? Wie gehe ich mit dem Verbessern von inhaltlichen und sprachlichen/grammatikalischen Fehlern um, in einem Kontext, in dem ich Studierende unter Umständen stärker als sonst vor einem Kollektiv exponiere?
6. Wie genau kann ich die Prozesshaftigkeit des Schreibens von Texten mit Hilfe des Wikis deutlich machen und fördern?

Für mein nächstes Wiki-Projekt nehme ich mit, dass ich eine konkretere Aufgabenstellung vorgebe und besser in die technischen Seiten des Wiki einführe. Des Weiteren möchte ich die Wikis noch mehr ins Seminar integrieren, so dass die Vorteile des prozesshaften Arbeitens besser genutzt werden können. Einige Studierende zeigten sich in der Evaluation durchaus selbstkritisch: „Studenten tragen unterschiedlich viel bei, d.h. einige verzichten vollkommen darauf, das Wiki semesterbegleitend zu nutzen“ (ebd.). In der Erkenntnis, dass zum guten Unterricht, egal ob durch Wikis oder andere Formen der Leistungserbringung begleitet, immer sowohl der Dozent / die Dozentin als auch die Studierenden beitragen müssen, liegt vermutlich der Schlüssel zum offeneren und konstruktiveren Verständnis von Lehr-Lern-Situationen.

Literatur

- Abfalterer, E. (2007): Foren, Wikis, Weblogs und Chats im Unterricht. Glückstadt: Verlag Werner Hülsbusch.
- Beißwenger, M. & Storrer, A. (2007): „Wiki-Einsatz in Lehr-/Lernkontexten.“ In: Computerpostille. o.S. (Abrufbar <http://www.michael-beisswenger.de/pub/wiki-unizet.pdf>).

- Beißwenger, M. & Storrer, A. (2008): „Wiki-Einsatz in universitären Blended Learning-Szenarien: Konzepte und Erfahrungen aus der Dortmunder Germanistischen Linguistik.“ In: Proceedings of e-Learning Baltics / International Scientific e-Learning Conference (eLBA Science) Rostock 18.-19. Juni 2008. (Abrufbar https://ews.tu-dortmund.de/public/lecture/gel/public/web/elba_beisswenger_storrer.pdf).
- Beißwenger, M. & Storrer, A. (2010): „Kollaborative Hypertextproduktion mit Wiki-Technologie: Beispiele und Erfahrungen im Bereich Schule und Hochschule.“ In: Jakobs, E., Lehnen, K. & Schindler, K. Schreiben und Medien: Schule, Hochschule, Beruf. Textproduktion und Medium 10. Frankfurt a. M.: Lang. 13-36. (Abrufbar <http://www.michael-beisswenger.de/pub/preprint-prowitec-2.pdf>).
- Bremer, C. (2006): „Wikis im eLearning.“ In: Rensing, C. Proceedings der Pre-Conference Workshops der 4. e-Learning. Fachtagung Informatik DeLFI Darmstadt 11.-14. September 2006. Berlin 2006. 101 - 106. (Abrufbar http://www.bremer.cx/paper28/paper_bremer_wikis.pdf).
- Dockhorn, B. (2008): Lernerzentrierte und aktivierende Lehre: Konzeption und Umsetzung am Beispiel des teilvirtuellen Seminars 'Multimediale Landeskunde'. In: Baatz, C. & Richter, R. Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik 4/3. Tübingen. (Abrufbar <http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2008/3386/>).
- Grünzweig, W. (2012): „Begegnung.“ In: Klatt, M. & Koller, S. Lehre als Abenteuer: Anregungen für eine bessere Hochschulausbildung. Frankfurt, New York: Campus Verlag. 44-47.
- Häfele, H. & Maier-Häfele, K. (2012): 101 e-Le@rning Seminarmethoden: Methoden und Strategien für die Online- und Blended-Learning-Seminarpraxis. 5. Aufl. Krugzell: managerSeminare Verlags GmbH.
- Hoidn, S. (2007): „Wikis in der Hochschullehre - Aktives Lernen in Lerngemeinschaften an der Uni St. Gallen.“ In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung ZFHE 2.4. 1-22.
- Hrachovec, H. & Luger, M. (o.J.): „Zwei Stunden und der Rest der Woche. Bemerkungen zur Wiki-Pädagogik.“ (Abrufbar http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F27517504_Zwei_Stunden_und_der_Rest_der_Woche._Bemerkungen_zur_Wiki-Pdagogik%2Ffile%2F79e4150fe5bede2b37.pdf&ei=stgMU4OdBYaetAa4zoGICQ&usq=AFQjCNEcP2T57kSLFe742dO9lscUR1u0Nw&bvm=bv.61725948,d,Yms).
- Ilyes, P., Terkowsky, C. & Kroll, B. (2012): „Das KA-Wiki als soziotechnisches System.“ In: Beißwenger, M., Anskait, N. & Storrer, A. Wikis in Schule und Hochschule. Boizenburg: vwh (Reihe „E-Learning“). 137-169. (Abrufbar http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/Mitarbeiter/cterkowsky/Petrallyes_ClaudiusTerkowsky_BenediktKroll_2012_acepted_version.pdf).
- Klötzke, R. (2012): „Wiki im DaF-Unterricht: Web-2.0-Szenarien im Fremdsprachenunterricht.“ In: Wagner, J. & Heckmann, V. Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht: Ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule. Glückstadt: Verlag Werner Hülsbusch. 137-45.
- Mayring, P. (2000): „Qualitative Content Analysis.“ In: FQS: Forum: Qualitative Social Research 1.2. o.S.
- Mayring, P. (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Reinmann, G. & Mandl, H. (2006): „Unterrichten und Lernumgebungen gestalten.“ In: Knapp, A. & Weidenmann, B. Pädagogische Psychologie: Ein Lehrbuch. 5. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Verlag. 613-58.
- Richardson, W. (2006): Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Stegbauer, C., Schönberger, K. & Schmidt, J. (2007): „Editorial: Wikis - Diskurse, Theorien und Anwendungen.“ In: kommunikation@gesellschaft 8.2. 1-12. (Abrufbar http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B2_2007_Stegbauer_Schoenberger_Schmidt.pdf).

Studentische Veranstaltungskritik zum Seminar „There are Heroes in Evil as Well as in Good.“ - Representations of Evil in Contemporary Popular Culture.“ Universität Paderborn. Sommersemester 2013.

Weinberg, T. (2010): Social Media Marketing: Strategien für Twitter, Facebook & Co. Beijing, Cambridge: O'Reilly.

Anhang 1

Von mir konzipierte Fragen zu den Wikis für die studentische Veranstaltungskritik

Quantitative Fragen mit Skala:

Auswirkungen der Arbeit mit den Wikis:

Die Arbeit mit den Wikis war sinnvoll zur selbstständigen Wiederholung der Kursinhalte.

Trifft überhaupt nicht zu (1-5) trifft vollständig zu

Die Arbeit mit den Wikis hat mir geholfen, die im Unterricht erzielten Lernergebnisse zu verfestigen.

Trifft überhaupt nicht zu (1-5) trifft vollständig zu

Bei der Arbeit mit den Wikis bin ich über die im Kurs angesprochenen Themen und Inhalte hinausgegangen und habe eigenständig weitere kursrelevante Themen erarbeitet.

Trifft überhaupt nicht zu (1-5) trifft vollständig zu

Die Arbeit mit den Wikis hat meine Kreativität im Umgang mit Texten und Textproduktion angeregt.

Trifft überhaupt nicht zu (1-5) trifft vollständig zu

Die Möglichkeit zur Zusammenarbeit und zum Austausch mit Kommilitonen (im Forum) war hilfreich.

Trifft überhaupt nicht zu (1-5) trifft vollständig zu

Offene Fragen:

1. Welche Vorteile sehen Sie im Einsatz der Wikis gegenüber herkömmlichen Arten des Erwerbs der qualifizierten Teilnahme (Essay, Kurzklausur, Referat)?
2. Welche Nachteile sehen Sie im Einsatz der Wikis gegenüber herkömmlichen Arten des Erwerbs der qualifizierten Teilnahme (Essay, Kurzklausur, Referat)?
3. Gibt es Kursthemen, die sich Ihrer Meinung nach besonders gut oder besonders schlecht für den Einsatz von Wikis eignen?
4. Welche Dinge hätte ich bei der Betreuung der Wikis verändern/verbessern können?
5. Wie beurteilen Sie das Forum als Ergänzungsplattform zur Diskussion im Unterricht?

Flotmann, C. (2014). Wiki-Wonderland? Eine qualitative Analyse zu Vor- und Nachteilen von Wikis für Lehrende und Studierende. In R. Kordts-Freudinger, D. Urban & N. Schaper (Hrsg.), Lehr- und Lernpraxis im Fokus - Forschungs- und Reflexionsbeiträge aus der Universität Paderborn.
(abrufbar unter www.zhw.uni-hamburg/almanach)
ISSN: 2192-1466

