

Wikimethodix – Einsatz von Wikis in der (politischen) Erwachsenenbildung

Guido Brombach (Essen)

Zusammenfassung

Wikimethodix bildet eine spezifische Lernmethode ab, die sich an die Erkenntnisse des Konstruktivismus anlehnt. Dabei spielen der Hypertext und seine Möglichkeiten im Einsatz von Lernzusammenhängen eine wichtige Rolle. Einleitend werden im Artikel die Parameter der politischen Computer und Medienbildung erläutert. Sie dienen als Ausgangspunkt und Rechtfertigung für die Wikimethodix. In einem zweiten Teil werden 10 Thesen zu virtuellen Lernplattformen vorgestellt, daraus ergibt sich eine spezifische Konfiguration für eine virtuelle Lernplattform. Diese wiederum ist Grundlage für die Wahl eines Wikis zur Gestaltung einer Lernumgebung. Im dritten Teil wird die Wikimethodix vorgestellt und die damit verbundenen Wikimaps als Versuch der Ergebnissicherung hervorgehoben.

1 Einleitung

„Der Konstruktivismus ist keine Theorie des Seins, formuliert keine Aussagen über die Existenz der Dinge an sich, sondern ist eine Theorie der Genese des Wissens von Dingen, eine genetische Erkenntnistheorie“ (Schulmeister 1997: 73)

Konstruktivistische Lerntheorien beziehen sich auf situative Lernprozesse.

„Lernen entwickelt sich aus Handeln, Handeln vollzieht sich in sozialen Situationen, Denken und Kognition sind demzufolge situativ. Oder mit den schlagkräftig formulierten Sätzen von Maturana und Varela „Jedes Tun ist Erkennen, und jedes Erkennen ist Tun.““ (Schulmeister 1997: 75)

Für den Lernprozess bedeutet dies, dass das Augenmerk darauf gelegt werden muss, dass Kognition in situ geschieht, kontextuell gebunden oder „situativ“ ist. Neisser prägte die Formel: „Wir sehen nur das, was wir wissen.“ (vgl. Neisser 1967) Jedes Wissen wird kontextuell erworben. Jedes Wissen ist also hermeneutisch und damit der Subjektivität unterworfen und lässt sich im Gegensatz zu den Aussagen der Kognitivisten nicht in starre Begriffs- oder Erklärungskategorien einordnen. Nach dem Konstruktivismus ist der Wissenserwerb einer Dynamik unterworfen.

Die methodische Vorgabe moderner Erwachsenenbildung ist, im Sinne des Konstruktivismus zu handeln, das heißt lernzieloffene Lernangebote zu organisieren und sich als Andragoge mit den vorhandenen Konstrukten der Erwachsenen zu beschäftigen im konkreten Lernprozess als Moderator zu fungieren und den Austausch zwischen den Teilnehmern zu fördern.

2 Der weiße Fleck – politische Computer- und Medienbildung

Der im Jahr 2002 erschienene „Bericht politische Bildung“ trägt den Untertitel „Was wollen die Bürger? Marktanalyse zur außerschulischen politischen Bildung in Deutschland“. Wenn diese Marktanalyse tatsächlich die reale politische Bildungslandschaft wiedergibt, dann fällt auf, dass politische Computerbildung, so wie sie im Forum politische Bildung durchgeführt wird ein Alleinstellungsmerkmal hat.

Der Begriff der politischen Computerbildung ist auch kein in der politischen Bildungslandschaft geläufiger. Es ist durchaus verwunderlich in einer von vielen als Informationsgesellschaft charakterisierten Umwelt, den Einfluss der Informationsverarbeitung auszublenden. Im „Bericht politische Bildung“ wird allenfalls von „Medienerziehung“ gesprochen, begrifflich ist das sicherlich sehr nahe an der politischen Computerbildung, definitorisch allerdings nur eine kleine unbedeutende Schnittmenge:

„Schule, wie außerschulische Bildung können nicht die Tatsache ignorieren, dass wir in einer von Medien geprägten Welt leben und dass unsere Kinder in der so genannten 'Medien- und Informationsgesellschaft' aufwachsen. Die Vermittlung von Medienkompetenz wird daher zu einer zentralen Bildungsaufgabe“ (Karsten 2002: 26).

Bei Rudolf wird Medienerziehung zu einem eigenen Lernfeld politischer Bildung, obwohl er zu bedenken gibt, dass es nicht originär

„Aufgabe der politischen Bildung [sei], diese Medienkompetenz herbeizuführen, vor allem nicht, wenn man darunter den Umgang mit Computer, Internet oder anderen Informationsmedien versteht“ (Karsten 2002: 27).

Rudolf will Medienerziehung deshalb nur als „Anleitung zum Umgang mit der Informationsflut und Medienberichterstattung“ (vgl. Karsten 2002: 27) verstehen. Die politische Bedeutung generiert sich aus der Tatsache, dass „die Massenmedien einen wesentlichen Faktor im politischen System und dem politischen Beurteilungshandeln des Einzelnen darstellen“.

Dem ist auf der anderen Seite ein Trend zu Veröffentlichungen im Bereich der politischen Computerbildung gegenüberzustellen, die von der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) angeboten werden (vgl. Becker et al. 2002; Grassmuck 2002; Lovink 2003; Schulzki-Haddouti 2003; Hoffmann 2006). Sie gehen weit über das von Rudolf zitierte Lernfeld der „Medienerziehung“ hinaus und

beschäftigen sich zu einem großen Teil mit den Themen, die im Forum Politische Bildung im Bereich der politischen Computerbildung angeboten werden.

•

Darüber hinaus ließen sich noch eine Reihe an Zeitschriftenartikel im „Parlament“ und anderen Magazinen und Beilagen der BpB benennen. Damit macht die BpB deutlich, dass es im Zusammenhang mit der politischen Computer- und Medienbildung nicht nur einen Aufklärungs-, sondern auch einen Regelungsbedarf und damit einen Partizipationsbedarf gibt. Von vielen Akteuren der politischen Bildung wird jedoch der Computer als Werkzeug und nicht als Medium begriffen. Der Computer nimmt also vordergründig weniger eine informationsverarbeitende als vielmehr eine informationsvermittelnde Rolle ein. D.h. Medienkompetenz sollte sich weniger auf die Bedienung einer Maschine beziehen als vielmehr auf die Interpretation seiner Ergebnisse und die Nutzung und Realisierung der mit ihm [dem Computer] verbundenen weit reichenden Partizipationspotentiale:

"Die Globalisierung prämiiert [gleichzeitig] das Regieren jenseits des demokratischen Nationalstaates. Die Regelungsbedürftigkeit global vernetzter Ökonomien eröffnet einen relativ eigenständigen transnationalen Raum politischer Organisation und intergouvernementaler Kooperation. Damit entstehen neue faktische Formen des Regierens ohne direkte demokratische Legitimation. Die territorial gebundene und begründete parlamentarische Demokratie verliert an Substanz, während die

Gestaltungsmacht transnationaler Politik ohne demokratische Legitimation wächst." (Vorländer, 2003: 120-121)

Wäre die Globalisierung wirklich soweit fortgeschritten ohne die technischen Möglichkeiten der staatenübergreifenden Kommunikation, Kooperations- und Handelsplattformen? Wahrscheinlich nicht. Und bietet nicht gerade das Internet die Möglichkeit in diesen transnationalen Räumen die Gestaltungsmacht zu kontrollieren bzw. an ihr zu partizipieren? Ist nicht gerade in der Technologie die Vermachtung von unten veranlagt? Politische Computerbildung kann dazu jenseits der aus der beruflichen Bildung bekannten Computerschulungen einen Beitrag leisten.

Um politische Computerbildung anzubieten, wäre sicherlich kein Computer nötig, methodisch eignet er sich jedoch hervorragend als Anschauungsobjekt und als Erfahrungshintergrund für die Beurteilung von im Seminar vorgetragenen oder erarbeiteten Sachverhalten. Der Computer ist also das methodische Rüstzeug der politischen Computerbildung.

2.1 Vom ständigen Widerspruch in der politischen Computer- und Medienbildung

Das oben erwähnte Alleinstellungsmerkmal der politischen Computer- und Medienbildung im Forum Politische Bildung stellt seine Andragogen jedoch vor Probleme. Computerbildung hat für das Individuum den Stellenwert des Erwerbs von Hardskills. Teilnehmerinnen der politischen Computerbildung wollen Kenntnisse erlangen, die ihnen im täglichen Leben weiterhelfen und zwar weniger auf der Basis eines „theoretischen“ politischen Diskurses, als viel mehr auf der Ebene der Bedienung einer Maschine. Die digitale Kamera soll bedient werden können, die Informationen des Internet sollen verfügbar gemacht werden, es soll aber keinesfalls die Bedeutung von Bildern oder die Macht der Medienkonglomerate thematisiert werden. Dabei ist festzuhalten, dass die Auseinandersetzung um die praktischen Seminarteile am Computer Gegenstand fast jeden Seminars der politischen Computerbildung ist. Umso wichtiger ist es in diesem Lernfeld der politischen Bildung Lernarrangements zu schaffen, die die Kluft zwischen Erwartung und Realität verringern. Dabei hat man sicherlich gegen die landläufige Meinung zu kämpfen, politische Bildung diene dem Verständnis der politischen Landschaft, die durch die Medien öffentlich werden.

„Der Begriff von politischer Bildung, der den meisten der erfassten Veranstaltungen zumindest implizit zu Grunde liegt, entspricht dem zivilgesellschaftlich und anerkennungstheoretisch begründeten Politik- und Bildungsverständnis. Er schließt an Traditionen der „Civic Education“ bzw. der „mitbürgerlichen Bildung“ (Borinski) an. [...] Lernfelder sind nicht nur die herkömmlichen politischen Handlungsfelder, sondern die vielen Felder bürgerschaftlichen Engagements. Empirisch geht es zunehmend weniger um die Vermittlung politischen Wissens als vielmehr um Entwicklung und Training von Handlungskompetenzen“ (Körber 2003: 21).

Und genau an dieser Stelle wird politische Computerbildung zur traditionellen politischen Bildung kompatibel. Denn erst durch den Computer und das Internet rücken Vermittlung von politischem Wissen auf der einen Seite und dessen Transformation in Handlungskompetenzen auf der anderen Seite eng aneinander. So wird die Handhabung der Technik zu einem Instrument der politischen Partizipation, jedoch nur dann, wenn es gelingt im Lernprozess einen Paradigmenwechsel anzustoßen, der weg vom Computer als Instrument zur Erschließung von Informationsräumen hin zum Medium der Gestaltung von Informationsräumen führt. Diesen Paradigmenwechsel zu vollziehen ist nicht leicht, weil er einhergeht mit der Änderung der Nutzung von Medien von einer passiv-rezeptorischen zu

einer aktiv-kooperativ-gestaltenden. Die Lerngewohnheiten sind jedoch meist andere, wie die folgenden 10 Lernthesen vermuten lassen.

3 10 Thesen zu virtuellen Lernplattformen und ihre Konsequenz für die Methoden in der politischen Computer- und Medienbildung

Die folgenden 10 Thesen sind als Diskussionsgrundlage zu verstehen. Sie beruhen weniger auf empirischen Ergebnissen als auf einer jahrelangen Beobachtung der Nutzung und der Nutzer von E-learning-Plattformen.

1. Virtuelle Lernplattformen sind in erster Linie Netzwerke. Ich gehe davon aus, dass die meisten Lernenden noch nicht bereit sind in Netzwerken zu lernen bzw. ihnen häufig gar nicht bewusst ist, dass sie in solchen lernen. Nach wie vor wird nur „im stillen Kämmerlein“ richtig gelernt. Lernen, das vom Verstehen und Vorankommen der Anderen abhängig ist, ist in vielen Lernbiographien neu und muss angeeignet werden.
2. Der Blick auf Bildung ist bei vielen Lernenden von Frontalunterricht geprägt. Gleich dem Nürnberger Trichter sind eine Reihe an Lernprogrammen entstanden und nach wie vor in der Planung, die sowohl als CBT als auch als WBT nur mäßigen Erfolg hatten. Dennoch trifft der programmierte Unterricht die Erwartungshaltung einer großen Anzahl von Lernenden, diese ist jedoch für das Lernen in virtuellen Netzen vollkommen unadäquat, weil der Prozess der Wissensaneignung zum einen häufig nicht formalisierbar ist, zum anderen weil virtuelle Gruppen und auch virtuelle Lerngruppen anderen sozialen Gesetzmäßigkeiten folgen als face-to-face-Gemeinschaften.
3. Netzwerkdynamiken auf virtuellen Plattformen sind neu zu bewerten. Wie Virtual Communities zeigen, scheinen in virtuellen Lerngruppen andere Motivationen und Vereinbarungen zu gelten.
4. Es ist eine Konsumentenhaltung der Lernenden zu konstatieren. Selbstbestimmung definiert sich für viele Lernenden nur als Möglichkeit, dem Lernprozess in der Gruppe beizuwohnen oder auch nicht. Selbstbestimmung wird nicht als Chance gesehen, sich selbst zum Lehrenden zu machen, das scheint ihrer eigenen Lernbiographie zu widersprechen, die den Lehrenden zur allwissenden Autorität macht. Virtuelle Lernsysteme werden aber ohne aktive Content-Lieferung von Seiten der Lernenden nicht funktionieren können, weil die Stärke von Netzwerken gerade im Verteilen von Aufgaben auf die gesamte Gruppe liegt.
5. Es kann auch nicht darum gehen, Spiegelbilder realer Lernarrangements zu entwickeln und diese mit einem neuen technischen Hochglanzformat zu überziehen, sondern virtuelle Lernumgebungen müssen sich die in den Netzwerken liegenden eigenen Möglichkeiten erschließen. Damit steht bei der Entwicklung von Lernplattformen nicht die technischen Umsetzung und Machbarkeit im Vordergrund, sondern die Vereinbarungen der Lerngruppe.
6. Der Lernende ist auf Lernziele hin konditioniert worden, d.h. die Absicht der Lehrenden wurde in Lernzielen formuliert und war oft nicht zieloffen. Der Lernende arbeitete auf eine Abschlussprüfung hin, in der dann entfremdetes Wissen abgefragt wurde. Aber zum Beispiel die Entwickler freier Software machen deutlich, dass das Arbeiten in Netzwerken nur dann Sinn macht, wenn man die Inhalte frei wählen oder mitbestimmen kann, also eigene vitale Interessen berücksichtigt werden.

7. Dem Lehrenden wird unbewusst immer die Rolle des Allwissenden zugedacht. Dennoch hat der Lehrende in virtuellen Umgebungen ganz andere Aufgaben, z.B. die Moderation des Lernprozesses, also als Lerner möglicher zu fungieren.
8. Die Idee des lebenslangen institutionalisierten Lernens scheint sich in den Köpfen der Pädagogen so verinnerlicht zu haben, dass sie unreflektiert voraussetzten, dass das auch für ihre Klientel gilt.
9. Die Vorteile von E-Learning liegen weniger in einer Verkürzung der Lernzeiten, als vielmehr in ihrer kooperativen und zieloffenen Natur, wodurch nicht vorhersehbare früher verhinderte Ideen das Ergebnis des Lernprozesses sind.
10. Virtuelles Lernen wird nicht isoliert betrachtet werden können, sondern wird Teil eines Lernarrangements, in dem vor allem den face-to-face-Phasen eine zentrale Bedeutung zukommt. Im Rahmenkonzept für das Politikfeld "Aus- und Weiterbildung" im MASQT ist zu lesen:
11. "Die Euphorie in Bezug auf E-learning ist der pragmatischen Erkenntnis gewichen, dass dieses neue Instrument nur in Verbindung mit anderen Lern-/Lehrmethoden seine Potentiale wirklich entfalten kann" (Gruppe 41 im MASQT 2002: 17). E-learning meint also weniger eine neue mediale Qualität, sondern vielmehr eine Methode des Lernens, die auch als
12. „blended learning“ (vgl. Sauter/Sauter 2002) bezeichnet wird.

Letztendlich sind es die Schwierigkeiten im Handling und die ungewohnte Lernsituation, mit denen das bestehende E-learning-Angebot zu kämpfen hat. Ein Blick auf Plattformen, auf denen entsprechende vernetzte Projekte stattfinden und konstante Bildungsarbeit geleistet wird, wird diese These stützen. So ist z.B. das leitende Motiv in freien Softwareprojekten, deren Mitglieder in der Regel sehr computererfahren sind, von der Problemlösung der anderen zu lernen. Dahinter steckt ein spezifisches Konzept des Wissensmanagement, bei dem Wissen nicht als Überlegenheit angesehen wird, sondern als Beitrag zu einem Gesamtprojekt. Je mehr solches Wissen allgemein für „Alle“ verfügbar gemacht wird, umso schneller werden die Innovationszyklen auf allen Wissensgebieten fortschreiten.

Eine Studie über Free Software Communities (vgl. Gosh 2002) macht deutlich, dass die Hauptmotivation aus einem individuell definierten Lernbedarf resultiert. Insofern sind solche Communities als Lernumgebungen zu verstehen. Druck von außen scheinen diesen Netzwerken fremd zu sein. Täglich gehen mehrere hundert Beiträge über die Mailinglisten und die Frage ist, was diese Plattform von anderen E-Learning Konzepten unterscheidet:

1. Die Benutzer sind mit der Technik und ihrem Handling vertraut, womit die erste Hürde zur Partizipation überwunden wäre.
2. Die Plattformen setzen auf eine einfache Struktur, die dennoch übersichtlich ist.
3. Die Plattformen bilden keine klassischen Bildungsmethoden ab, sondern passen sich mit ihren internetspezifischen Möglichkeiten dem zu lösenden Problem an.

4 Wikimethodix

Auf der Basis der bisher gemachten Analyse wurde die Wikimethodix entwickelt. Sie beruht auf den Prinzipien der politischen Bildungsarbeit:

- **Eigenaktivität:** Die Teilnehmer/innen gestalten Inhalte und Formen der Arbeit selbstbestimmt.

- **Elaboration:** Durch das Wiki-Prinzip, bei dem keine Urheberrechte verletzt werden dürfen, müssen die Teilnehmer/innen das Thema aktiv bearbeiten, können also nicht einfach gefundenes Material übernehmen.
- **Multiperspektivität:** Durch das Wiki-Prinzip des „NPOV“ (neutral point of view / neutraler Standpunkt) müssen Teilnehmer/innen verschiedene Perspektiven, Standpunkte und Meinungen zu einem Thema erfassen und gegenüber stellen.
- **Diskussion:** Durch die an jedem Wiki-Eintrag angeknüpfte Diskussionsmöglichkeit entstehen Meta-Foren zur Kommunikation, in denen z.B. Fragen und Meinungen zum Thema ausgetauscht werden. Da es nur einen möglichen aktuellen Eintrag gibt, besteht bei Dissens ein Druck zur Auseinandersetzung, als deren Ergebnis durchaus auch mehrere Standpunkte gegenübergestellt werden können.
- **Vernetzung und Hierarchisierung von Wissen:** Das Hyperlink-Prinzip und die Möglichkeit zur Gliederung ermöglicht es, Zusammenhänge zu erkennen und abzubilden. Oberthemen können mit Unterpunkten versehen und verknüpft werden.
- **Prozesshaftigkeit:** Die Bearbeitung eines Themas ist nicht abgeschlossen, sondern dauerhaft möglich.
- **Öffentlichkeit:** Es stellt sich hier die Frage, ob es für die Teilnehmer/innen motivierend wirkt, wenn sie ein Werk herstellen, dass online veröffentlicht wird, oder ob politische Bildung andererseits nicht eher einen nicht-öffentlichen Schutzraum braucht, in dem Prozesse und Standpunkte zwangloser erprobt werden können.

Für die Durchführung der Methode wurde eine Installation des Mediawikis¹ vorgenommen. Wikimethodix kommt natürlich zu Beginn nicht ohne eine Einführung in die Bedienung von Wikis aus. Im Gegensatz zum reinen E-learning oder Blended learning befinden sich die Teilnehmer an einem Ort. Ähnlich den früheren CBT's erarbeiten die Teilnehmerinnen am Computer einen Wikiartikel, sie finden sich zu kurzfristigen Arbeitsgruppen zusammen und gehen wieder auseinander, sie rufen einen Referenten und lassen sich bei Unsicherheiten helfen. Gelernt wird durch die Herausbildung individueller Verknüpfungen. Dabei spielt der nur durch den Computer abzubildende Hypertext eine wichtige Rolle.

Historisch gesehen, besteht ein Hypertextsystem aus einem Text, der so als Datei gespeichert ist, dass es möglich ist, mit Hilfe von Links, interaktiven Textverweisen, in der Textstruktur zu springen. Der Hypertext ermöglicht dem Benutzer, eine unüberschaubare Datenmenge zu strukturieren. Je größer eine Informationseinheit, desto schwächer ist der Einfluss des Hypertext-Charakteristikums. Werden aber die Informationseinheiten zu klein gewählt, kann dies zu einer Verfremdung der Gesamtinformation führen und den Lerner im Aufbau seiner kognitiven Konstrukte stören oder sogar verwirren.

Von vielen Autoren werden die Vorteile des Hypertextsystems für den Lerner hervorgehoben. So stellt z.B. Schulmeister (1999) fest, dass es durch Hypertexte auch möglich ist, hermeneutische Wissensgebiete zu repräsentieren. Allerdings nicht in der Form eines instruktionellen Lernprogramms, sondern als eine Darbietung von Informationsvielfalt. Hypertexte zeigen in diesem Bereich eindeutig Vorteile gegenüber den bisher vorgestellten behavioristischen und kognitivistischen Lernprogrammen, die sich auf die Präsentation von Faktenwissen, d.h. deklarativem Wissen beschränkt haben, mit Ausnahme der Courseware-Systeme. Targan (vgl. Targan 1995) stellt die Ähnlichkeit zwischen menschlichem Denken und einem Hypertextprogramm heraus und behauptet:

¹ Die Software ist kostenlos downloadbar unter: <http://www.mediawiki.org/wiki/Download/de>.

„Das Arbeiten mit modernen Hypertext/ Hypermedia-Systemen entspricht einem aktiven Aufsuchen, Explorieren, kognitiven Verarbeiten, Umstrukturieren und Kreieren von Informationsknoten unter Nutzung einer interaktiven graphischen Benutzeroberfläche“ (Targan 1995: 124).

Die Strukturgleichheit von Hypertext und Denken wird von Schulmeister auch als die „Hypothese der kognitiven Plausibilität von Hypertext“ (vgl. Schulmeister 1999) bezeichnet, wobei festzuhalten ist, dass es erst durch die Wikis zur Herausbildung konsequenter Hypertexte kommen konnte. Konsequente Hypertexte sind solche, die jeder Nutzer selbst nach Belieben erweitern kann, wodurch die Hypothese der kognitiven Plausibilität nach Schulmeister in jeder Hinsicht erfüllt wäre. Während beispielsweise ein Lexikon, das wiederum aus einer Reihe an voneinander unabhängigen Artikeln besteht, die miteinander durch Quellverweise verknüpft sind, sind den Erweiterungen durch den Leser Grenzen gesetzt, nicht so in einem Wiki.

Konkret vollzieht sich die Wikimethodix in dem Dreischritt „sehen – urteilen – diskutieren (handeln)“:

- **Sehen:** Zu Beginn wird das Problem benannt, in dem die zentralen Dimensionen des Themas umrissen werden und eventuell einige Begriffe geklärt werden. Anschließend werden mit den TN zusammen die vom Team vorbereiteten Begriffe besprochen und anschließend werden weitere Begriffe gesammelt. Vielleicht beschränkt man sich auf fünf bis acht Begriffe (je nach dem wie viele Rechnergruppen es gibt), die vom Team vorbereitet werden, um eine Begriffsüberfülle auszuschließen.
- **Urteilen:** Die gesammelten Begriffe werden bei Bedarf von den Teilnehmern recherchiert. Bei Interesse werden die ersten Ergebnisse in Form von eigenen Artikeln im Wiki festgehalten. Es wird eine Regelung getroffen, wie Artikel benannt werden sollen. So wird die „Wand“ der zuvor benannten Begriffe abgearbeitet. Dabei spielt es erst einmal keine Rolle, ob zwei Teilnehmer dasselbe Thema/denselben Begriff bearbeiten wollen. Sie werden nacheinander an dem Artikel schreiben und die schon bestehenden Informationen ergänzen. Wenn eine gewisse kritische Masse an Begriffen im Wiki vorliegt, werden die Moderatoren die Gruppe darum bitten, die Artikel zu vernetzen.
- **Diskutieren (handeln):** Nicht die gesamte Seminarzeit steht der Arbeit mit dem Wiki zur Verfügung. Ein Teil der Zeit muss im Plenum verbleiben, um weitere Abstimmungen bezüglich der gemeinsamen Arbeit vorzunehmen und die Arbeitsweise zu reflektieren. Es ist aber auch ein Ort, in dem auf noch fehlende Artikel aufmerksam gemacht wird. Es kommt auch die unten noch näher ausgeführte Wikimap ins Spiel, die Diskussion unterstützen, Fragen aufwerfen und Vernetzungsbedürfnisse hervorrufen kann. Den Moderatoren dieses Prozesses seien die Spezialseiten des Wikis ans Herz gelegt. Hier kann man die noch zu schreibenden Artikel identifizieren, verwaiste Artikel, die man aufgrund gelöschter Verlinkungen nicht mehr erreicht, wieder in das Netzwerk einbinden oder aber auch Artikel anzeigen lassen, die aufgrund ihrer Kürze einer weiteren Bearbeitung unterzogen werden müssten.

Dieser Dreischritt kann sich nach jedem Seminartag wiederholen. Es ist sogar sinnvoll, die Arbeit am Wiki oder an der Recherche mit Plenumsphasen zu unterbrechen. So können sich Arbeitsgruppen organisieren oder auch von demotivierenden Sackgassen abgelenkt werden. Um die Plenumsphasen zu gestalten und mit einer Art Tagesordnung zu versehen, wird zusätzlich ab der ersten Phase (sehen) eine Fragenwand eingerichtet. Hier können offene

Fragen protokolliert werden, die im Laufe der Recherchephase auftauchen. Sie werden abgearbeitet, wenn sich die Seminargruppe im Plenum trifft. Eine Aufgabenwand wird eingerichtet, um während des Diskussionsprozesses konkrete Aufgaben zu formulieren, die in einem anschließenden weiteren Durchlauf umzusetzen sind. Eine solche Einrichtung zwingt dazu handlungsorientiert zu diskutieren. Darüber hinaus wird so im Plenum auch eine Gesamtverantwortung für das Wiki geschaffen.

4.1 Rollen im Wiki

Es hat sich bei der Nutzung der Methode als sinnvoll herausgestellt, den Teilnehmerinnen nach einer Einarbeitungsphase bestimmte Rollen zuzuweisen, die sich meist mit denen decken, die sie ohnehin im Laufe des Prozesses eingenommen haben, weil sie den Neigungen und Fähigkeiten der Teilnehmer entsprechen.

- **Baumeister** sind Personen, die immer neue Artikel in das Wiki einbauen, die Wissensbasis damit erweitern, ohne den Anspruch zu haben, dass ein Artikel vollständig und korrekt sein muss.
- **Designer** kümmern sich um die Gestaltung der einzelnen Beiträge. Sie fügen Bilder ein oder formatieren schon eingestellte Texte. Sie haben sich mit der Wikisyntax auseinander gesetzt. Sie können Inhaltsverzeichnisse anlegen, Bilder und Tabellen einfügen etc. So werden die Artikel für Andere wiederum angenehmer rezipierbar.
- **Germanisten** ergänzen vorhandene Texte, korrigieren Rechtschreibfehler und achten auf die Qualität der Beiträge.
- **Netzwerker** haben das Ganze vor Augen und kümmern sich z.B. um noch fehlende Artikel oder aber verlinken Artikel untereinander, die zwar in einem inhaltlichen Zusammenhang stehen, aber nicht miteinander verknüpft sind. Dazu nutzen sie die Spezialseiten von Wikis.

Die Rollen tragen dazu bei, die Arbeit mit dem Wiki zu einer Kooperation werden zu lassen. Jeder ist in unterschiedlicher Weise für das Gesamtergebnis verantwortlich und schreibt nicht nur in seinen eigenen Artikeln, sondern ist qua Definition seiner Rolle dazu gezwungen, sich auch mit anderen Artikeln auseinander zu setzen.

4.2 Bedeutung und Funktion der Wikimaps

Der visuelle Aspekt spielt für die Orientierung innerhalb eines Hypertextes eine wichtige Rolle. Aus diesem Grund haben Designer eine Menge von Alternativen entwickelt, die vom klassischen Inhaltsverzeichnis abweichen. Unter dem Sammelbegriff „Knowledge Maps“ oder graphische Browser werden graphische Darstellungen von Hypertext-Knoten verstanden. Die unterschiedlichen Abbildungen der Inhaltsübersichten können zweidimensional, dreidimensional oder hierarchisch sein. Die Zukunft soll in dynamischen Verknüpfungen liegen, d.h. dem Benutzer werden durch das Programm nur solche Verknüpfungen zur Verfügung gestellt, die seinen aktuellen Bedürfnissen entsprechen. Für solche Anwendungen müssen jedoch erst die Diagnosesysteme weiterentwickelt werden. Neben der graphischen Darstellung der Verknüpfung von Hypertext-Knoten können aber auch die Relationen von Hypertext zu Echt-Weltphänomenen repräsentiert werden. Hierdurch bliebe die Wissensbasis nicht systemimmanent, sondern es würden Verknüpfungen außerhalb des Systems aufgebaut werden.

Abbildung 1: Wikimap zum einem Seminar der Lehrerfortbildung an der Universität Lüneburg

das wahr, was in seine schon bekannten Strukturen hereinpasst. Assimilation ist stets eine Reduzierung neuer Erfahrungen. Piaget hat den Wissenserwerb jedoch in diese zwei Komponenten geteilt. Durch die Akkomodation wird das Neue den schon vorhandenen kognitiven Strukturen hinzugefügt, wodurch sich nicht nur die Struktur selbst ändert, sondern auch das Einzufügende.

So wird immer das kommuniziert, was verstanden wird und nicht das Nicht-Verstandene, was wiederum wichtige Informationen für den Moderator sein können. Das wiederum kann Bedeutung für den Input des nächsten Tages haben, der sich an die Situation der Teilnehmerinnen anpassend eben diese nicht kommunizierten Inhalte referiert, woraus sich wiederum neue Anlässe zum Schreiben von Artikeln für das gemeinsame Wiki ergeben.

Die Kategorisierung in Wikis stellt auf der einen Seite ein hilfreiches Sortier- und Selektionswerkzeug bereit, es behindert auf der anderen Seite aber die ganzheitliche Wahrnehmung des Lerngegenstandes. Während die Wikimap einen Überblick über Lernzusammenhänge bietet und eben keine lektionenweise Aufstockung der Wissensbasis nutzt sie gerade die Vorteile einer hypertextuellen Umgebung.

5 Schluss

Die Wikimethodix wurde schon in unterschiedlichen Zusammenhängen mit unterschiedlichen Zielgruppen durchgeführt. Als Vorteile kann die sicherlich sehr ungewöhnliche Beschäftigung mit einem Thema benannt werden, ebenso wie die häufig sehr spezifische Beschäftigung mit Themen. Einige Teilnehmer kamen sehr gut mit dem selbstgesteuerten Lernarrangement zurecht, anderen fiel es aufgrund ihrer bisherigen Lernbiographie sehr schwer.

Ein deutlicher Nachteil war dagegen die Lösung von den Recherche-Texten hin zu eigener Textproduktion. Häufig wurden Textbausteine aus vielen Quellen zu einem neuen Artikel zusammengesetzt. Das Vertrauen auf die eigenen Formulierungen war häufig sehr begrenzt. Darüber hinaus gab es Gruppen, die sich mit der Zusammenarbeit und den gemeinsamen Verabredungen schwer taten und dadurch erst eine Krise bewältigen mussten, bevor erste Erfolge im Wiki zu verzeichnen waren. Längerfristige Lernerfolge konnten leider nicht beobachtet werden, da die Kontakte zu den Teilnehmern nach dem Seminar meist nur noch ein bis zwei Wochen nach klangen.

Das Engagement der Teilnehmer hat in der Regel im Verlauf der Woche zugenommen. Der ergebnisoffene Ansatz hat dabei häufig die inhaltlichen Erwartungen der Teilnehmenden erfüllt, die der Referenten bzw. Moderatoren eher weniger, aber das wiederum war in der Konzeption immer vorgesehen. Häufig ist es genau umgekehrt, die Frage ist, was für die Teilnehmer und den Lernprozess als erfolgreich angesehen wird. Möchte man sich einmal im konstruktivistischen Sinne mit Mitmenschen auseinandersetzen ist die Wikimethodix sicher eine erfolgreiche Methode, fraglich ist, ob auch die Referenten bereit sind, sich wirklich als Moderatoren zu verstehen. Die Atmosphäre in der so gelernt wird ist sicherlich eine sehr angenehme.

Literatur

[Bitte die Literaturhinweise einheitlich nach den Formatvorgaben von k@g erstellen, vgl. <http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/Formatierungshinweise.pdf>]

- Grassmuck, V.: Freie Software. Zwischen Privat- und Gemeineigentum. Bonn, 2002.
- Schulzki-Haddouti, C.: Bürgerrechte im Netz. Bonn, 2003.
- Becker, K. u.a.: Die Politik der Infosphäre. World-Information.org. Bonn, 2002.
- Lovink, G.: Dark Fiber. Auf den Spuren einer kritischen Internetkultur. Bonn, 2003.
- Hoffmann, J (Hrsg).: Wissen und Eigentum. Geschichte, Recht und Ökonomie stoffloser Güter. Bonn, 2006.

Ghosh, R. u.a., Free/Libre and Open Source Software: Survey and Study. Survey of Developers. Maastricht, 2002

Gruppe 41 im MASQT, Rahmenkonzept für das Politikfeld "Aus- und Weiterbildung" im MASQT. 07.02.

Körber, K., Stichwort: Politische Bildung. DIE Zeitschrift II, 2003.

Lave, J./Wenger, E., Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge University Press, 1991.

Neisser, U., Cognitive psychology. New Jersey. Educational Media Publications, 1967.

Piaget, J., Psychologie der Intelligenz. Walter-Verlag. 1974.

Rudolf, K, 2002, Bericht zur politischen Bildung 2002. Was wollen die Bürger? Eine Marktanalyse zur außerschulischen politischen Bildung in Deutschland. Reinheim 2002. 26

Sauter, A., Sauter, W., Blended Learning. E-Learning und Präsenstraining effizient kombinieren. 2002.

Schulmeister, R., Grundlagen hypermedialer Lernsysteme. Theorie – Didaktik – Design. Wien 1997?

Schulmeister, R., Virtuelle Universitäten aus didaktischer Sicht. In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik. Luchterhand. 47. Jahrgang. 6/99. S. 166 – 174.

Targan, O.S., Hypertext und Hypermedia: Konzeptionen, Lernmöglichkeiten, Lernprobleme. In: Issing, L.J./ Klimsa, P.: Informationen und Lernen mit Multimedia. Weinheim, 1995. S.123 – 139.

Vorländer, H., Demokratie: Geschichte, Formen, Theorie. München 2003. S.120-121

Kontakt zum Autor:

Guido Brombach

DGB Bildungswerk e.V.

Forum politische Bildung

Am Homberg 46-50

45529 Hattingen

Fon: 02324/508204

guido.brombach@forum-politische-bildung.de