



**University of
Zurich** UZH

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2020

Alternative Leistungsnachweise im Digital Flipped Classroom: Wikipedia als Plattform und Werkzeug universitärer Lehre

Bürgin, Martin ; Eichenberger, Linda ; Zumstein, Marius

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-193075>

Journal Article

Published Version



The following work is licensed under a Creative Commons: Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) License.

Originally published at:

Bürgin, Martin; Eichenberger, Linda; Zumstein, Marius (2020). Alternative Leistungsnachweise im Digital Flipped Classroom: Wikipedia als Plattform und Werkzeug universitärer Lehre. *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions*, 8:186-201.

Alternative Leistungsnachweise im *Digital Flipped Classroom*

Wikipedia als Plattform und Werkzeug universitärer Lehre

Martin Bürgin, Linda Eichenberger, Marius Zumstein

Die Verwendung von Wikipedia wird an Universitäten tabuisiert; die Wirkmächtigkeit der Online-Enzyklopädie, auch auf den akademischen Betrieb, lässt sich allerdings nicht negieren. Diese Ambivalenz diente als Ausgangspunkt eines universitären Lehrprojekts, das am Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich durchgeführt wurde. Anstatt Vor- und Nachteile der Online-Enzyklopädie lediglich theoretisch zu reflektieren, sollte sie praktisch erfahrbar und didaktisch nutzbar gemacht werden: Die Studierenden verfassten Wikipedia-Artikel, nahmen Veränderungen an bestehenden Artikeln vor, interagierten untereinander und mit der Wikipedia-Community. Über das Einüben eines quellenkritischen Umgangs mit Wikipedia hinaus, wurde studentischer Output für die digitale Gesellschaft generiert. In diesem Artikel reflektieren die Dozierenden das Misstrauen der Akademie gegenüber Wikipedia und loten aus, wie die Online-Enzyklopädie im Sinne eines *Digital Flipped Classroom* genutzt werden kann.

Dans le monde académique, l'utilisation de Wikipédia reste taboue ; cependant, l'impact de l'encyclopédie en ligne, y compris sur les activités universitaires, est bien réel. Cette ambivalence a servi de point de départ à un projet d'enseignement universitaire conduit au Département de science des religions de l'Université de Zurich. L'objectif de ce cours était que les étudiant·e·s expérimentent activement les mécanismes de l'encyclopédie en ligne plutôt que d'en discuter uniquement les avantages et les inconvénients sur un plan théorique. Les étudiant·e·s ont rédigé des articles sur Wikipédia, apporté des modifications aux articles existants et interagi entre eux ainsi qu'avec la communauté Wikipédia. En développant une attitude critique envers Wikipédia, les étudiant·e·s ont, en outre, contribué à la société numérique par leurs efforts de recherche. Cet article réfléchit sur la méfiance de l'académie envers Wikipédia et explore comment l'encyclopédie en ligne peut être utilisée dans le sens d'une classe numérique inversée.

In the academic world, the use of Wikipedia is still considered a taboo; however, the impact of the online encyclopaedia, even on academia, cannot be neglected. This ambivalence provided the starting point for a university teaching project conducted at the Department for the Study of Religions at the University of Zurich. The aim of the course was that the students should actively experience the mechanisms of Wikipedia rather than only discuss advantages and disadvantages on a theoretical level. Aiming to use Wikipedia as a didactic tool and platform, the focal point was that the students should actually write Wikipedia articles, change existing articles, and engage with their fellow students as well as the wider Wikipedia community. By increasingly refining their critical attitude towards Wikipedia, our students, furthermore, contributed their research efforts to the digital society. This article reflects upon the academic suspicion concerning Wikipedia and explores the use of Wikipedia according to the concept of a digital flipped classroom.

1. Einleitung

Unter dem Titel „Mikrogeschichte, Historische Religionswissenschaft und Wikipedia“ haben wir im Frühlingsemester 2019 am Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich ein Lehrprojekt durchgeführt, in welchem wir im Sinne eines didaktischen Experiments zusammen mit den Studierenden eine alternative Form von Leistungsnachweisen erprobten.¹ Anstelle von klassischen Seminararbeiten sollten die Studierenden Beiträge für die Online-Enzyklopädie Wikipedia generieren und innerhalb von Wikipedia auf die Arbeiten ihrer Kommiliton_innen (oder anderer User_innen) reagieren. Dadurch sollte gleichzeitig das kollaborative Wesen von Wikipedia und die

¹ Das Lehrprojekt wurde gefördert durch den Lehrkredit der Universität Zürich. Dieser dient der Weiterentwicklung bestehender Lehrformate oder der Förderung innovativer Lehrkonzepte. Er besteht aus einer strategischen und einer kompetitiven Förderlinie, die jährlich ausgeschrieben werden. Das von Martin Bürgin eingereichte Projekt war eines von 16 durch den Vergabeausschuss bewilligten Projekte. Die eingeworbenen Drittmittel dienen unter anderem dazu, eine Anstellung von Linda Eichenberger und Marius Zumstein zu ermöglichen. Wir danken dem Lehrkredit herzlich für die Unterstützung. Im Rahmen des vorliegenden Artikels wollen wir das Projekt im Sinne eines modellhaften Versuchs darstellen und evaluieren.

verschiedenen Diskussionsräume der Online-Enzyklopädie erfahrbar gemacht und ein quellenkritischer Umgang mit Wikipedia eingeübt werden. Ausgangspunkt war dabei die Frage, ob Wikipedia nicht nur zum Gegenstand von Kritik und Reflexion gemacht, sondern auch als Werkzeug und Plattform für didaktische Konzepte wie *Flipped Classroom* und *Blended Learning* genutzt werden kann.

Thematisch haben wir uns in dem Seminar mit den Konzepten der Mikrogeschichte, einer spezifischen Strömung innerhalb der Geschichtswissenschaft, auseinandergesetzt und deren Potenziale für die Historische Religionswissenschaft erörtert. Mikrohistorische Untersuchungen, deren Autor_innen, die Netzwerke, in welchen sich diese bewegten, die Ressourcen, die sie mobilisierten, die Fragen, die sie aufwarfen, die Schulen und Theorien an welche sie anknüpften oder von welchen sie sich distanzieren und ihre Rezeption in unterschiedlichen (nationalen, politischen und disziplinären) Kreisen wurden dabei jeweils selbst in ihrem historischen Kontext betrachtet. Dabei sollte mit der Vermittlung von (historiographischem) Wissen die Reflexion über den Entstehungsprozess und damit die Konstruiertheit dieses Wissens angestossen werden. Anhand der Debatten um die Mikrogeschichte konnten zudem Themen vertieft werden, die für die Religionswissenschaft erneut (oder nach wie vor) von Relevanz sind: Fragen um die Repräsentativität von Einzelfällen, das Verhältnis von Mikro- und Makroforschung, qualitativer und quantitativer Untersuchungen, sozialwissenschaftlicher und kulturwissenschaftlicher Verortung, *Storytelling* in wissenschaftlichen Darstellungen, Fiktion und Faktizität, Inter- und Transdisziplinarität (Historische Anthropologie und Ethnologie; Sozialgeschichte und Soziologie), das Revival der Mikrogeschichte im Rahmen der Globalgeschichte und damit einhergehend die Evolution wissenschaftlicher Paradigmen oder – je nach Sichtweise – forschungstaktischer Etikettierungen.

Die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Mikrogeschichte ist für den vorliegenden Artikel allerdings irrelevant. Hier wollen wir von den Erfahrungen, die wir in unserem Lehrprojekt gemacht haben, berichten – und diese Erfahrungen gleichsam reflektieren. Diese Reflexion kann bestenfalls als Studie im Sinne der *Scholarship of Teaching and Learning* (SoTL) betrachtet werden; die drei Autor_innen verfügen zwar alle über didaktische Weiterbildungen, sind aber explizit keine Erziehungswissenschaftler_innen und erheben auch keinen Anspruch auf erziehungswissenschaftliche Expertise (vgl. Mårtensson, Roxå & Olsson, 2011). Der Artikel soll dazu dienen, unsere Überlegungen im Umgang mit Wikipedia mit anderen in der (religionswissenschaftlichen) Lehre tätigen Dozierenden zu teilen. Wir sind davon überzeugt, dass sich die Übungsanlage auf andere Lehrveranstaltungen (mit anderen thematischen Inhalten) übertragen lässt.

Anhand der Konzepte von *Flipped Classroom* und *Blended Learning* knüpfen wir an aktuelle didaktische Debatten an und legen dar, weshalb wir uns dazu entschieden haben, dieses Lehrprojekt zu realisieren (Kapitel 2). Da wir, wie anhand des Seminarthemas beschrieben, davon ausgehen, dass es sich in der hochschuldidaktischen Lehre lohnt, die Konstruiertheit von Wissen und die damit verbundenen Machtdispositive mit Studierenden zu diskutieren, schliessen wir daran einen Exkurs zum ambivalenten Verhältnis zwischen Akademie und Wikipedia an (Kapitel 3). Danach stellen wir den Ablauf und die konkrete Umsetzung unseres Lehrprojekts anhand seiner unterschiedlichen Phasen vor (Kapitel 4). Eine Evaluation des Projekts gibt die unterschiedlichen Sichtweisen auf das Projekt durch die Kritik der beteiligten Akteur_innen (Wikipedia-User_innen, unsere Studierenden und wir als Dozierende) wieder (Kapitel 5). Zum Schluss skizzieren wir in Kürze, inwiefern sich unser Vorgehen (oder Teile davon) auf andere Lehr- und Lernkontexte adaptieren lassen könnte (Kapitel 6).

2. *Flipped Classroom* und *Blended Learning* mit Wikipedia

Die Schliessung der Hochschulgebäude infolge der COVID-19-Pandemie hat dazu geführt, dass die Diskussion um digitale Lehre und – im Hinblick auf eine Wiederaufnahme von Präsenzveranstaltungen mit unsicherem Pandemieverlauf – die Suche nach Mischformen von E-Learning und Präsenzlehre, oftmals als *Blended Learning* bezeichnet, intensiviert wurde.

Sauter, Sauter und Bender beschreiben *Blended Learning* als ein integriertes Lernkonzept, welches die Möglichkeiten der Vernetzung über Internet oder Intranet in Verbindung mit klassischen Lernmethoden und -medien und somit die Vorteile beider Lernzusammenhänge optimal nutze. Es ermögliche elektronisch gestütztes Lernen, Kommunizieren, Informieren und Wissensmanagement, losgelöst von Ort und Zeit, in Kombination mit Erfahrungsaustausch, Rollenspiel und persönlichen Begegnungen im klassischen Präsenztraining (Sauter, Sauter & Bender, 2004, S. 68; Reinmann-Rothmeier, 2003; Neumaier, 2017, S. 96).

Hierin schliesst *Blended Learning* an das Konzept des *Flipped Classroom* (oder *Inverted Classroom*) an. Im *Flipped Classroom* erfolgt die primäre Wissensvermittlung und -aneignung ausserhalb von Präsenzveranstaltungen, während Präsenzveranstaltungen dazu genutzt werden, Erlerntes zu üben und zu vertiefen. Die Studierenden eig-

nen sich im Selbststudium und im eigenen Lerntempo Inhalte an, welche dann gemeinsam mit den Dozierenden in der Lehrveranstaltung angewendet und geübt oder reflektiert und diskutiert werden (Sams, 2012). In der eigentlichen Lehrveranstaltung soll daher mehr Zeit zur Verfügung stehen, um konkrete Fragen zu klären oder um die neuen Lerninhalte zu vertiefen.

Im Modell des *Flipped Classroom* nehmen die Dozierenden die Rolle von *Coaches* oder *Moderator_innen* ein. Sie fördern Diskussionen unter Studierenden und schaffen Räume, in welchen sich die Studierenden gegenseitig mit Problemen konfrontieren und diese gemeinsam zu lösen versuchen. Bei entsprechendem Rollenverständnis können klassische Lektüreseminare, wie sie in der universitären Lehre insbesondere in den Geistes-, Sozial-, und Kulturwissenschaften schon länger durchgeführt werden, als *Flipped Classroom avant la lettre* bezeichnet werden. Seminararbeiten – also jene Leistungsnachweise, welche in der Regel im Anschluss an Seminare verfasst werden – orientieren sich jedoch kaum am Konzept des *Flipped Classroom*. Wissenserwerb und Schreibtätigkeit finden zwar ausserhalb des Präsenzunterrichts statt; eine Interaktionsphase – ein vertiefter Austausch über Entstehungs- und Schreibprozesse von Seminararbeiten – wird dabei selten implementiert.

Im Frühjahr 2019 haben wir in einem experimentellen Lehrprojekt einen Versuch unternommen, eine alternative Form von Leistungsnachweisen zu erproben. Dabei sollte der Schreibprozess der Studierenden stärker auf Interaktion und Kollaboration ausgerichtet und somit das Modell des *Flipped Classroom* auch auf die Phase der Erbringung von Leistungsnachweisen ausgeweitet werden. Zudem sollten Interaktionen zwischen Studierenden, Dozierenden (und Dritten) vorwiegend im digitalen Raum stattfinden. Konkret ging es darum, dass die Studierenden anstelle von Seminararbeiten Artikel für die Online-Enzyklopädie Wikipedia erarbeiten und – dem Prinzip des kollaborativen Schreibens von Wikipedia entsprechend – auf die Beiträge der anderen Studierenden reagieren sollten.

Das Projekt ist aufgrund unterschiedlicher Überlegungen konzipiert worden. Einerseits sollte ein kritischer Umgang mit Wikipedia eingeübt werden, andererseits wollten wir, dass das von den Studierenden erarbeitete Wissen mit einer interessierten Öffentlichkeit geteilt wird. Wir halten es für unbefriedigend, dass die qualitativ oftmals hochstehenden studentischen Arbeiten, abgesehen von den Dozierenden und jenen Kommiliton_innen, die als Korrektor_innen fungieren, selten ein Publikum finden. Das Schreiben von Seminararbeiten soll zwar geübt werden und weiterhin einen Platz im religionswissenschaftlichen Curriculum haben. Gleichsam ist es uns ein Anliegen, andere Formen studentischer Outputs zu sondieren und auf ihre Brauchbarkeit hin zu prüfen. Durch das Einspeisen studentischer Arbeiten in die Online-Enzyklopädie sollte das Engagement der Studierenden und der oftmals hohe zeitliche Aufwand, den diese in ihre Qualifikationsarbeiten investieren, gewürdigt werden.

3. Ambivalente Diskursräume

Wikipedia ist in der akademischen Welt nach wie vor nicht salonfähig; in den meisten Einführungsseminaren wird die Verwendung der Online-Enzyklopädie tabuisiert. Gleichzeitig ist unbestritten, dass Wikipedia auch an der Universität sowohl von Studierenden als auch von Dozierenden rege genutzt wird. Umso mehr erstaunt die Tatsache, dass das Erlernen eines quellenkritischen Umgangs mit Wikipedia kaum in die universitären Curricula eingebaut wird.² Die quellenkritischen Fragen, die dabei aufgeworfen werden, unterscheiden sich nicht genuin von jenen der klassischen Quellenkritik (Fragen nach Genealogie, Entstehung und Originalität eines Dokuments und der Autorität seiner Autorschaft), wie sie etwa Martha Howell und Walter Prevenier in ihrer *Werkstatt des Historikers* (2004, S. 76-86) beschreiben. Natürlich gilt es, dem spezifischen Medium und seiner Materialität entsprechende (technische) Verfahren der Quellenkritik anzuwenden; das gilt aber für alle Medien- und Quellengattungen, seien es altassyrische Rollsiegel, päpstliche Bullen aus dem Hochmittelalter, zeitgenössische Sprayereien auf einem Güterwaggon oder eben Wikipedia-Artikel mit ihren Versionsgeschichten und Diskussionsseiten. Ein Umgang mit Wikipedia, der sich an der klassischen Quellenkritik orientiert, fördert das Verständnis der Studierenden, wie die Inhalte der Online-Enzyklopädie zustande kommen, und befähigt sie, deren fluides Verhältnis von Primärquelle und Darstellung (wenn man an einer solchen Unterscheidung festhalten will) zu reflektieren.

Hauptkritikpunkt von Seiten der Akademie an Wikipedia ist die fehlende Seriosität und Wissenschaftlichkeit der Online-Enzyklopädie aufgrund der Anonymität ihrer Verfasser_innen einerseits und der dynamischen und nur schwer

² Quantitative Studien zur Nutzung von Wikipedia an Universitäten existieren für den schweizerischen Kontext keine. Eine wenig repräsentative, aber dennoch illustrative ad hoc Umfrage unter Studierenden und Dozierenden des Religionswissenschaftlichen Seminars der Universität Zürich verdeutlicht allerdings die Problematik. Vor zwei Jahren hat das Religionswissenschaftliche Seminar am gesamtuniversitären „Tag der Lehre“ ein Panel unter dem Titel „Digitale Medien in der Religionswissenschaft“ durchgeführt. In seinem Referat zu „Wikipedia in der hochschuldidaktischen Lehre“ fragte Martin Bürgin die Zuhörer_innen, wer von ihnen Wikipedia regelmässig zu Recherchezwecken nutze. Das gesamte Publikum signalisierte eine häufige Nutzung. Gleichzeitig meinten die Studierenden unisono, dass ihnen in den einführenden Methodenkursen durch die Dozierenden davon abgeraten werde, Wikipedia im universitären Raum zu nutzen. Auf weitere Fragen, die sich danach erkundigten, ob es im Publikum jemanden gebe, der oder die selbst einmal einen Wikipedia-Artikel verfasst oder verändert habe, ob jemand wisse, wie man einen Artikel schreibe, wer darüber entscheide, ob ein Artikel aufgeschaltet werde oder was die sogenannten Relevanzkriterien von Wikipedia seien, reagierte niemand mit Zustimmung. Festgestellt werden kann also nicht bloss eine Tabuisierung der Online-Enzyklopädie, sondern auch – was viel mehr zu denken geben sollte – eine fehlende Bereitschaft, sich quellenkritisch mit Wikipedia auseinanderzusetzen (siehe dazu auch Haber & Hodel, 2009, S. 456, 461).

nachvollziehbaren Veränderbarkeit ihrer Inhalte andererseits. Wikipedia wird als Speicher prekären Wissens, als Ort heterogener Wissensordnungen und fluider Bestände betrachtet, weshalb eine Nutzung im akademischen Raum nicht akzeptabel sei. Caspar Hirschi (2010) meint, das Misstrauen der Wissenschaft gegenüber Wikipedia sei systeminhärent und bis in die Anfänge der ersten Enzyklopädien zur Zeit der frühen Aufklärung rückverfolgbar. Bereits die Auseinandersetzung zwischen den Autoren der *Académie française*, deren Wörterbuch 1694 erschien, und den Vertretern eines „anti-autoritäre[n] Gegenmodells“ (Hirschi, 2010, S. 71) ohne Rückendeckung einer Akademie oder Universität, beispielsweise den anonymen Verfassern des *Dictionnaire de Trévoux*, sei ähnlichen Diskursmechanismen gefolgt. Die Debatte um Wikipedia kann demnach als eine „Neuaufgabe eines alten Machtkampfes, in dem institutionell geadelte und titellose Gelehrte um die Hoheit der enzyklopädischen Wissenspopularisierung streiten“ (Hirschi, 2010) gelesen werden. Mit ihrem – zumindest theoretisch – anonymisierten und egalitären Arbeitsprinzip stelle Wikipedia das in der Aufklärung begründete Machtdispositiv der Akademie in Frage.

Hirschis historische Herleitung mündet in einem Plädoyer für eine Annäherung der beiden Diskursräume, deren Verhältnis anhand verschiedener wissenschaftstheoretischer Schlaglichter weiter theoretisiert und akzentuiert werden kann. Zunächst zeigt die Debatte um die Online-Enzyklopädie auf, dass eine system- und kommunikationstheoretische Perspektive nach Niklas Luhmann den Konflikt zwischen Wikipedia und Akademie nur unzureichend zu erklären vermag. So verlaufen die darin feststellbaren Diskursmechanismen nicht entlang der binären Kodierung *wahr vs. falsch*; der von Luhmann (1992) definierten Leitdifferenz des wissenschaftlichen Kommunikationssystems. Der tatsächliche Inhalt sowie die Frage der Fehlerlastigkeit auf Wikipedia sind lediglich untergeordnete Kritikpunkte, mit denen von Seiten der Akademie die Grenzen des Systems Wissenschaft gezogen werden.³ Aus demselben Grund greift auch ein *positivistisches Fortschrittsmodell* nach Karl Popper (1935), nach dem sich Wissenschaft und Forschung durch die Evaluierung und Falsifizierung ihrer eigenen temporären Wahrheiten stetig zum Besseren weiterentwickle, zu kurz, um das Misstrauen der Akademie gegenüber Wikipedia zu theoretisieren. Gemäss Popper müsste Wissenschaft jegliche Form von Wissen, unabhängig von dessen Herkunft, für die Evaluation ihrer provisorischen Erkenntnisse auf seine Qualität hin prüfen und unter Umständen zu deren Optimierung nutzen. Dies geschieht aber nicht; der Abgrenzungsmechanismus von Seiten der Akademie verläuft also nicht entlang von Wahrheit oder Informationsqualität. Stattdessen spielt, wie dies auch Hirschi unterstreicht, die institutionelle Zugehörigkeit und das Renommee der jeweils Sprechenden eine viel entscheidendere Rolle, was mit Pierre Bourdieu (1977; 1992) als *soziales, symbolisches sowie institutionalisiertes kulturelles Kapital* theoretisiert werden kann. In der Logik dieser Diskursordnung wird öffentlicher Wahrheitsanspruch als ein soziales, von der Akademie verliehenes Privileg postuliert; Wikipedia wiederum kann dieses Privileg nicht für sich beanspruchen, mangelt es ihren anonymen Autor_innen schliesslich an ausgewiesener Affiliation zum universitären Feld und dem damit verbundenen sozialen wie symbolischen Kapital.

Wikipedia hingegen setzt auf ein selbstregulierendes System egalitärer, auf Kollaboration basierender und weitestgehend anonymisierter Schwarmintelligenz (Haber & Hodel, 2009, S. 455; Wozniak, Nemitz & Rohweder, 2015, S. 279-284; Surowiecki, 2005). Wissen wird explizit als gemeinschaftliche und nicht als individuelle Errungenschaft deklariert. Dabei soll die Hürde zur Teilnahme möglichst niederschwellig angesetzt werden. So schreibt Wikipedia über sich selbst:

Die Wikipedia ist ein offenes Projekt, in dem jeder mitarbeiten darf – also sei mutig und hilf mit, sie zu erweitern und zu verbessern! [...] Sofern du schreiben kannst, kannst auch du hier mitarbeiten. Du brauchst keine Hilfsmittel und kannst sofort loslegen. [...] Je nach deinen Möglichkeiten kannst du [...] viel oder wenig für Wikipedia tun (Wikipedia, 2020a).

Zentral für Wikipedia ist eine möglichst grosse Masse an Autor_innen, den sogenannten *Wikipedianer_innen* bzw. der *Wikipedia-Community* (Wikipedia, 2020b; Wikipedia, 2020c). Dabei geht Wikipedia von der Annahme aus, dass eine Vielzahl an Autor_innen nicht nur eine grössere Menge an Artikeln generiere, sondern auch inhaltlich ein grösseres Spektrum an Perspektiven garantiere. Dadurch soll ausserdem der von Wikipedia angestrebte *neutrale Standpunkt* erreicht werden, eines ihrer vier unveränderlichen Grundprinzipien (Wikipedia, 2020d; Wikipedia, 2020e). Anschliessend an das Prinzip der Schwarmintelligenz argumentiert die Wikipedia-Community, dass die vereinigte Intelligenz ihrer Mitglieder unabhängig von der Intelligenz Einzelner die Qualität des auf Wikipedia erhaltenen Wissens insgesamt anhebe. Indem Wikipedia die Akteur_innenbezogenheit ihrer Informationen aushebelt, reklamiert die Online-Enzyklopädie selbst das Popper'sche Ideal der sich stetig verbessernden Wissenschaft für sich, wonach sich das beste Argument und die am besten gesicherte Information am Ende durchsetzen. Auf den Vorwurf von mangelnder Transparenz und fehlender Rekonstruierbarkeit der Inhalte reagiert Wikipedia mit dem

³ Die Frage der Zuverlässigkeit und Fehlerlastigkeit der Informationen auf Wikipedia sowie der Vergleich mit Print-Lexika wie der Encyclopedia Britannica ist dennoch Gegenstand verschiedener Untersuchungen, beispielsweise Greenstein & Zhu, 2012; Giles, 2005; Rosenzweig 2006. Weitere Literatur dazu ist zusammengestellt in Wozniak, Nemitz & Rohweder, 2015, S. 289-294.

Verweis auf *Versionsgeschichten* und *Diskussionsseiten*: Diese dokumentieren detailliert den Entstehungsprozess jedes einzelnen Artikels und somit die Funktionsweise der Schwarmintelligenz.⁴ Innerhalb der Artikel wiederum sei die intersubjektive Nachvollziehbarkeit – wie in einer wissenschaftlichen Publikation auch – durch Anmerkungen und Verweise gegeben (Wikipedia, 2020h; Wikipedia, 2020i). Die diskursiv von Seiten der Akademie geschaffene Abgrenzung gegenüber Wikipedia wird also von der Online-Enzyklopädie selbst nicht gezogen. Wikipedia verfolgt vielmehr den Anspruch, ein „Universallexikon“ zu sein, welches „das vorhandene Wissen bestmöglich abbilde[t]“ (Lantermann, 2017, S. 156) und leicht zugänglich aufbereitet.

Trotz des Ideals eines von Inklusion, Neutralität und Diversität geprägten Projekts sieht sich Wikipedia regelmässig mit der Kritik konfrontiert, ein Grossteil ihrer aktiven Community sei weiss und männlich (Rubinich, 2014; Baytiyeh & Pfaffmann, 2010, S. 132-133; Wozniak, Nemitz & Rohweder, 2015, S. 286-287). Ausgangspunkt dieser Kritik ist das von Wikipedia im Laufe ihres Bestehens eingeführte Hierarchiesystem, wonach Wikipedianer_innen eine bestimmte Anzahl an unverdächtigen Artikeln und akzeptierten Änderungen vorweisen und entsprechend viel Zeit auf Wikipedia investieren müssen, um stufenweise in das sogenannte Sichtungssystem integriert zu werden. Neue Artikel und Änderungen müssen von im Hierarchiesystem höhergestellten Autor_innen gesichtet und freigeschaltet werden, um auf Wikipedia Bestand zu haben. Dies falle bei kontroversen, politisch und/oder religiös aufgeladenen Inhalten, beispielsweise dem Artikel zu Homöopathie, besonders ins Gewicht: Dieser Artikel weist eine über mehrere Jahre andauernde Debatte um die Darstellungsweise auf, die in der Diskussionsseite nachvollzogen werden kann; die Versionsgeschichte gibt zudem Auskunft über sogenannte *Edit Wars*, worunter das laufende Rückgängig-Machen gerade getätigter Änderungen verstanden wird (Wikipedia, 2020j; Wikipedia, 2020k). In Editionsprozessen um kontroverse Themen verfügten User_innen – insbesondere also User –, die im Sichtungssystem höhergestellt sind, über mehr Entscheidungsgewalt als User_innen, denen zwar Fehler auffallen, die sich aber weniger oft auf Wikipedia engagieren und deshalb im Hierarchiesystem tiefer rangieren (dazu auch Haber & Hodel, 2009, S. 455–457). Auch auf Wikipedia entscheide also nicht das Ideal einer egalitären Schwarmintelligenz, sondern soziales und symbolisches Kapital – hier allerdings in Form von Aktivitäts-Quantität statt akademischer Position und wissenschaftlichem Renommee – über Regeln und Inhalte von Wikipedia. Eng damit verknüpft ist zudem der Vorwurf, die Schwarmintelligenz von Wikipedia könne leicht ins Gegenteil gedreht und für die Verbreitung bestimmter politischer oder religiöser Ansichten verwendet werden (Glosserman & Hill, 2010).

Nichtsdestotrotz ist empirisch festzuhalten, dass Wikipedia längst zu einer gesellschaftlichen Realität von hoher Wirkungsmacht geworden ist. Dies gilt sowohl in Bezug auf die Masse an Inhalten, welche die Enzyklopädie abdeckt, als auch in Bezug auf die Zahl der Webseitenaufrufe (Burke, 2014; Haber & Hodel, 2009). Stand Ende Juni 2020 enthält die deutschsprachige Wikipedia 2'450'000 Artikel. Allein die Hauptseite wurde im Juni 2020 rund eine Million Mal täglich angeklickt.⁵ Durch die Höhergewichtung von Wikipedia-Artikeln in den Algorithmen von Suchmaschinen wie Google – und die entsprechende Darstellung bei Suchresultaten – wird die Wirkungsmacht der Online-Enzyklopädie zusätzlich verstärkt (Hirschi, 2018, S. 11). Unter jenen, die Wikipedia nutzen, dürften sich, wie eine nicht-repräsentative Umfrage unter Studierenden und Dozierenden des Religionswissenschaftlichen Seminars an der Universität Zürich gezeigt hat, auch zahlreiche Angehörige von Bildungsinstitutionen befinden (siehe Fussnote 2).

Trotz – oder gerade wegen – des historisch begründbaren Spannungsverhältnisses zwischen Wikipedia und der akademischen Welt, welches durch divergierende Konzepte von sozialem und symbolischem Kapital verstärkt wird, ist es notwendig, Wikipedia auch in einem universitären Curriculum zu thematisieren. Dazu gehört zunächst das Einüben eines quellenkritisch reflektierten Umgangs mit der Online-Enzyklopädie unter Berücksichtigung der oben skizzierten Problemstellungen.

Mit diesen Überlegungen schliessen wir an diverse, bereits durchgeführte universitäre Lehrprojekte mit Wikipedia an, deren Projektskizzen und Erfahrungsberichte in der Form von SoTL-Literatur vorliegen. Diese Projekte sind in unterschiedlichen akademischen Disziplinen angesiedelt und verfolgen inhaltlich heterogene Ansprüche. Ein Projekt nahm sich beispielsweise die Verbesserung und Ausweitung des Artikels zu „Feminism in Canada“ zum Ziel (Cattapan, 2012), ein anderes widmete sich kontroversen Themen und Konzepten der islamischen Geschichte, die auf Wikipedia unterrepräsentiert seien (Chandler & Gregory, 2010) oder hatten einen eher analytischen Zugang, bei

⁴ Was auf Wikipedia an Wissen versammelt ist, lässt sich in all seinen Stadien rekonstruieren: Über die in der sogenannten *Versionsgeschichte* verzeichneten früheren Versionen einer Seite kann zurückverfolgt werden, wie ein Artikel entstanden ist, was bei jeder einzelnen Bearbeitung geändert wurde oder durch wen diese Änderung erfolgt ist. Jeder einzelne Artikel verfügt zudem über eine dazugehörige *Diskussionsseite*, die den Wikipedianer_innen einen Raum eröffnet, um über den Inhalt der jeweiligen Artikel zu diskutieren und Fragen, Kritik sowie Vorschläge zu seiner Verbesserung zu äussern. Dadurch wird der Artikel durch eine Art Meta-Debatte ergänzt und/oder kontrastiert. Darüber hinaus gibt es den sogenannten *Metabereich*, in dem Artikel-unabhängige Auskünfte eingeholt oder allgemeine Diskussionen zu Wikipedia geführt werden können. Der Entstehungsprozess von Wikipedia-Artikeln sowie Wikipedia-interne Auseinandersetzungen um Inhalt, Rolle und Standpunkt der Online-Enzyklopädie sind also transparent und detailliert offengelegt. Weitere Informationen sowie konkrete Anleitungen dazu finden sich auf (Wikipedia, 2020f; Wikipedia, 2020g).

⁵ Artikelstatistiken können abgefragt werden auf Wikipedia (2020i); Aufrufstatistiken und eine Liste der meistbesuchten Seiten durchsuchbar nach Tag, Monat und Jahr können über Pageviews abgefragt werden (Pageviews, 2020a; Pageviews, 2020b).

dem die Studierenden den Inhalt und Entstehungsprozess eines einzelnen Artikels kritisch nachvollziehen sollten (Graham, 2013). Sie plädieren aber alle dafür, die Online-Enzyklopädie praktisch erfahrbar und didaktisch nutzbar zu machen, anstatt den Versuch zu unternehmen, Wikipedia aus den Universitäten zu verbannen oder Vor- und Nachteile von Wikipedia lediglich theoretisch zu reflektieren (insbesondere Crovitz & Smoot, 1998; Maehre, 2009; Nix, 2010; ebenso Haber & Hodel, 2009).

Wikipedia bietet im Gegensatz zu herkömmlichen Lexika und wissenschaftlicher Literatur den entscheidenden Vorteil, dass Studierende durch das Verfassen eigener Artikel, durch Eingriffe in bereits bestehende Artikel und durch Engagement auf Diskussionsseiten den Entstehungsprozess von Informationen aktiv mitgestalten können. Darauf bauen die von uns definierten Lernziele des Projekts auf, die sich teilweise mit denjenigen der bereits präsentierten Projektstudien decken: Die Studierenden sollen nicht nur einen Einblick in die Funktionsweise von Wikipedia erhalten, sondern darüber hinaus in die diskursive Prägung von Wissen generell. Durch die Versionsgeschichten und Diskussionsseiten ist der Entstehungsprozess sämtlicher Wikipedia-Artikel transparent und detailliert offengelegt. Wissen wird dadurch als dynamische und von unterschiedlichen Akteur_innen geprägte Grösse erfahr- und quellenkritisch nachvollziehbar. Durch die Verlinkung und Verschlagwortung von Inhalten üben sich die Studierenden im Umgang mit Intertextualität und Vernetzung von Wissen: Begriffe werden hervorgehoben und mit weiteren Artikeln thematisch verknüpft; Schlagworte wiederum integrieren Artikel in weitere Sinnzusammenhänge.

Indem die Studierenden im Rahmen unseres Projekts Wissen nicht nur rezipieren, sondern sich aktiv an der Aufbereitung von Wissen beteiligen, werden sie von blossen Rezipient_innen zu selbstständig agierenden Wissensvermittler_innen. Das Produzieren von Output für die digitale Gesellschaft ist aus didaktischer Perspektive allerdings ambivalent zu betrachten: Einerseits kann von einer höheren intrinsischen Motivation der Studierenden ausgegangen werden, wenn sie ihre Resultate mit einer interessierten Öffentlichkeit teilen können. Andererseits sind sie dadurch auch der kritischen Prüfung einer anonymen Leserschaft und deren Kommentare ausgesetzt.

4. Projektablauf und Leistungsnachweise

Unter dem Titel „Mikrogeschichte, Historische Religionswissenschaft und Wikipedia“ haben wir im Frühlingsemester 2019 eine Lehrveranstaltung auf Bachelor-Stufe am Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich durchgeführt, bei welcher die Studierenden anstelle von Seminararbeiten Beiträge für Wikipedia erstellen sollten. Die Lehrveranstaltung war in insgesamt vier Phasen unterteilt: (1) Ein *Lektüreseminar* mit vorbereitendem Schreibtraining während der Vorlesungszeit; (2) eine *Recherche- und Konzeptionsphase*, in der die Studierenden selbstständig an der Erarbeitung ihrer Artikel gefeilt haben; (3) eine *Überarbeitungs- und Interaktionsphase*, in der Eingriffe in bereits bestehende Artikel oder diejenigen ihrer Kommiliton_innen getätigt wurden und auf Änderungen oder Kommentare in die eigenen Artikel reagiert werden musste; und (4) eine *Reflexions- und Abschlussphase*, in der ein Essay abgefasst werden sollte, der dem analytischen Teil einer klassischen Seminararbeit entspricht. In jeder Phase waren also unterschiedlich gelagerte Aufgaben zu erfüllen, anhand derer jeweils unterschiedliche Kompetenzen geschult wurden. Im Anschluss an jede Phase erhielten die Studierenden individuelle Rückmeldungen durch die Dozierenden und konnten in die nächste Phase übertreten. Die Rolle der Dozierenden als Moderator_innen im *Flipped Classroom* konnte so über die eigentliche Seminarphase hinaus ausgeübt werden. Gleichzeitig fanden Interaktionen unter den Studierenden nicht nur im Lektüreseminar, sondern auch in den daran anschliessenden Phasen statt. *Peer-Feedbacks* betrachten wir als essenziellen Teil unseres *Digital Flipped Classroom*-Modells.

4.1 Lektüreseminar

Im Lektüreseminar wurde in Wissensgeschichte, politische und historiographische Kontextualisierung sowie Theorien der Mikrogeschichte eingeführt. Dabei sollten die Studierenden der Religionswissenschaft reflektieren, wie die Konzepte der Mikrogeschichte (als „fachfremde“ Konzepte aus der Geschichtswissenschaft) produktiv auf ihr eigenes Fach angewendet werden können. In wöchentlichen, zweistündigen Sitzungen wurden Textlektüren gemeinsam besprochen; in Gruppenarbeiten wurden spezifische Themen vertieft.

Zur Kontrolle der Lektüreleistung, aber auch zur Steuerung der Diskussionen und zur Effizienzsteigerung der Präsenzzeiten im Sinne eines *Flipped Classroom* wurden die Studierenden gebeten, zu jedem Text eine halbseitige *Textreflexion* zu verfassen. Diese mussten jeweils bis zum Vorabend der jeweiligen Sitzung (auch bei Nichterscheinen) an die Dozierenden gesendet werden. In ihnen sollten Hauptthese, Erkenntnisinteresse und Argumentation des Textes wiedergegeben und gleichsam kritisch hinterfragt werden. Die Studierenden erhielten zu jeder Textreflexion ein handschriftliches Feedback durch die Dozierenden. Ein solches Vorgehen ist zwar zeitaufwändig, ermöglicht allerdings, mit förderorientierten Hinweisen im Sinne des formativen Beurteilens individuell auf die einzelnen Studierenden und deren Schreib- und Reflexionskompetenzen einzugehen (Maier, 2010; Weber, 2007, S. 135-

143). So wandelte sich der Charakter der Textreflexionen im Lauf der vierzehnwöchigen Lektüreseminarphase von zusammenfassenden Exzerpten kontinuierlich hin zu kritischen Reflexionen, in welchen vorwiegend eigenständige Gedanken formuliert wurden.

Im Hinblick auf die zweite Phase der Lehrveranstaltung, in welcher die Studierenden Wikipedia-Artikel erarbeiten sollten, war es elementar, die Studierenden daraufhin zu trainieren, Textinhalte möglichst prägnant und konzise darzustellen. Im Hinblick auf die vierte Phase, in welcher die Studierenden einen Essay verfassen sollten, sollten hingegen Analyse-, Synthese- und Evaluationskompetenzen geschult werden. Zudem diente die Übung der Vorbereitung der jeweiligen Sitzung und der Vorstrukturierung von Diskussionen, da unterschiedliche Standpunkte der Studierenden bereits bekannt waren und Unklarheiten gezielt vertieft werden konnten. Aufgrund der schriftlich formulierten Gedanken konnten auch Studierende eingebunden werden, die sich mündlich – aus Scheu oder anderen Gründen – selten in die Diskussion eingebracht hätten. Die individuellen Feedbacks und die konsequente Arbeit am Text steigerte nicht nur die Qualität der Zusammenfassungen – gegen Ende des Semesters lagen durchgängig mustergültige Textreflexionen vor – auch das Diskussionsniveau konnte insgesamt gehoben werden.

4.2 Recherche- und Konzeptionsphase

In der zweiten Phase der Lehrveranstaltung (in der vorlesungsfreien Zeit im Juni und Juli 2019) beschäftigen sich die Studierenden intensiv mit einer Monographie aus dem „Kanon“ der Mikrogeschichtsschreibung und deren Wirkungsgeschichte. Zum Werk und dessen Autor_in sollten die Studierenden jeweils einen Wikipedia-Artikel verfassen. Dadurch sollten sowohl Recherchekompetenzen (wissenschaftliche Literatur suchen, bewerten, sondieren und aufarbeiten) als auch Kompetenzen des Konzeptualisierens und Schreibens von kürzeren Texten im Sinne des Forschenden Lernens gefördert werden (Bundesassistentenkonferenz, 2008; Tremp, 2005).

Das Feld der Mikrogeschichtsschreibung war bis Sommer 2019 auf Wikipedia eher marginal vertreten. Das ermöglichte den Studierenden, die Online-Enzyklopädie mit eigenständigen Artikeln zu erweitern und sich mit Werken – und deren Autor_innen – zu beschäftigen, die sie aus intrinsischen Interessen – sei es aufgrund eines theoretischen, zeitlichen, geographischen oder religionsspezifischen Schwerpunkts – frei wählen konnten. Einziges Kriterium war: Das Buch musste im historiographischen Diskurs Spuren hinterlassen haben, so dass von einem mikrohistorischen „Klassiker“ gesprochen und den Relevanzkriterien von Wikipedia entsprochen werden konnte. In den *Relevanzkriterien* wird festgelegt, was als lemmfähig gilt und zum Gegenstand eines Artikels unter eigenem Schlagwort gemacht werden kann.⁶ Zentral dabei ist der Gedanke, dass ein Freiwilligenprojekt wie Wikipedia eines festen Regelwerks bedürfe, damit allfällige Entscheidungen über die Aufnahme neuer Artikel über die Zeit möglichst einheitlich ausfallen (Lantermann, 2017, S. 163).

Werk- und Biographie-Artikel werden auf Wikipedia unterschiedlich strukturiert und unterliegen anderen Kriterien. Die Vorgabe, in beiden Gattungen jeweils einen Artikel zu erstellen, erforderte von den Studierenden, dass sie sich mit unterschiedlichen Textarten und Richtlinien innerhalb von Wikipedia auseinandersetzen mussten. Gleichzeitig mussten sich die Studierenden in einem Schreibstil üben, der sich grundlegend von demjenigen einer universitären Seminararbeit unterscheidet: Während sich Seminararbeiten einer meist stark eingegrenzten, aber dementsprechend ausführlich behandelten Fragestellung widmen und an ein fachspezifisches Publikum adressiert sind (Lorenzen, 2002), haben Wikipedia-Artikel den Anspruch, einen möglichst allgemein verständlichen, aber dennoch ausführlichen Überblick über ein Thema zu liefern. Dies soll die Studierenden – auch im Hinblick auf berufliche Perspektiven nach dem Studium – dabei unterstützen, sich einen flexiblen Umgang mit verschiedenen Textarten und Darstellungsformen anzueignen (Frank, Haacke & Lahm, 2007).

⁶ In Form einer detaillierten, thematisch klassifizierten Liste können diese Kriterien eingesehen werden. Im Fall unseres Projekts finden sich die Relevanzkriterien für die Biographie-Artikel nach einer der beiden Klassifikation: *Personen/Autoren* oder *Personen/Wissenschaftler*. Für erstere gilt: „Schriftsteller bzw. Autoren gelten als relevant, wenn sich besondere Bedeutung oder Bekanntheit etwa durch einen Eintrag in einem anerkannten, redaktionell betreuten Nachschlagewerk (Enzyklopädie, Lexikon etc.) oder einer vergleichbar renommierten Quelle wie dem Perlen-taucher nachweisen lässt, wenn sie einen renommierten Literaturpreis gewonnen haben; wenn sie ein Standardwerk verfasst haben, das in reputablen Quellen als solches bezeichnet wird oder; wenn sie mindestens zwei Monographien (im formalen, bibliothekswissenschaftlichen Sinne) der Belletristik/Schönen Literatur oder vier nicht-belletristische Monographien (beispielsweise Sachbücher) als Hauptautoren bei einem regulären Verlag veröffentlicht haben. Bücher, die im Selbst-, Pseudo- oder Druckkostenzuschuss-Verlag erschienen sind (Wikipedia, 2020m), werden hierbei ausnahmsweise mitgezählt, wenn sich angemessene Verbreitung in wissenschaftlichen Bibliotheken nachweisen lässt (Eine „angemessene Verbreitung“ sind fünf Standorte der Werke in mindestens zwei regionalen Verbundsystemen – die Pflichtstandorte in den National- und Landesbibliotheken gelten dabei nicht); sie in besonderer Weise öffentlich wahrgenommen werden (beispielsweise Rezensionen in renommierten überregionalen Zeitungen) oder es sich um einen anerkannten wissenschaftlichen Verlag mit redaktioneller Auswahl handelt.“ Für Artikel zu Wissenschaftler_innen gilt: „Als enzyklopädisch relevant gilt ein Wissenschaftler, dessen wissenschaftliche Arbeit im entsprechenden Fachgebiet als bedeutend angesehen wird. Dies gilt zumeist für Wissenschaftler, die eine Professur an einer anerkannten Hochschule erreicht haben (jedoch keine Juniorprofessuren). Enzyklopädisch relevant sind Wissenschaftler, die einen anerkannten Wissenschaftspreis erhalten haben [...]; aufgrund ihrer wissenschaftlichen Leistung international erkannt sind; Inhaber eines hohen Amtes innerhalb einer weiterführenden Lehranstalt sind [...]. Die Bedeutung der Forschungsarbeit des Wissenschaftlers soll im Artikel erkennbar sein. Insbesondere ist es nicht ausreichend, ausschließlich den Lebenslauf des Forschers von Geburt über Schule und Studium bis zur Professur zusammenzufassen.“ Für Bücher wiederum wird festgehalten: „Literarische Einzelwerke gelten als relevant, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind: 1. Die folgenden beiden Kriterien erfüllt sind: der Autor des Werks gilt als relevant nach den geltenden Relevanzkriterien für Autoren [...]; das Werk (oder eine moderne Ausgabe des Werks) ist in einem normalen Verlag erschienen, nicht im Eigenverlag oder als Book-on-Demand; 2. Zudem ist mindestens eines der folgenden Kriterien erfüllt: zu dem Werk liegen mindestens zwei ausführliche Rezensionen in renommierten Feuilletons, Literaturzeitschriften oder Magazinen mit anerkanntem Literaturteil vor; zu dem Werk liegt mindestens eine wissenschaftliche Sekundärquelle vor; das Werk ist als „Klassiker“, als regelmäßige Schullektüre oder durch Abdruck in mehreren Schulbüchern kanonisiert; das Werk repräsentiert eine wesentliche Etappe, eine neue Entwicklung oder einen besonderen Publikumerfolg im Gesamtwerk des Autors; das Werk ist für die Herausbildung, Bekanntheit oder Weiterentwicklung einer bestimmten Epoche, eines Genres oder eines Stils bedeutsam. Bei Nichterfüllung der Relevanzkriterien sollte das Werk im Hauptartikel des Autors besprochen werden. Eine Einzeldarstellung eines literarischen Werks sollte den im Portal:Literatur formulierten Qualitätsstandards entsprechen.“ (Wikipedia, 2020n). Dem kollaborativen Charakter von Wikipedia entsprechend, unterliegen diese Kriterien gleichwohl einem gewissen Wandel. Laufende Debatten und Archive früherer Diskussionen können unter den entsprechenden Diskussionsseiten abgerufen werden.

In den Werk-Artikeln wurden Hintergrund, Erkenntnisinteresse, Synopsis, Argumente, Rezeption und Wirkungsgeschichte zur gelesenen Monographie erarbeitet. Anders als bei vielen Wikipedia-Einträgen sollten dabei Forschungskontroversen und unterschiedliche Positionen zum Werk deutlich gemacht werden. Neben der eigentlichen Lektüre des Werks galt es also, dieses historiographisch und wissenschaftshistorisch einzubetten. Dabei konnte einerseits auf Texte zurückgegriffen werden, die wir im Lektüreseminar diskutiert haben; andererseits mussten Rezensionen und Reaktionen in Fachzeitschriften recherchiert werden.

Eine ähnliche Vorgabe galt für das Verfassen der Biographie-Artikel: Die jeweiligen Historiker_innen sollten historiographisch verortet werden. Falls zu den Autor_innen der gelesenen Mikrogeschichtswerke bereits Einträge auf Wikipedia existierten, haben die Studierenden Biographie-Artikel zu anderen Historiker_innen verfasst, welche den Diskurs um die Mikrogeschichtsschreibung prägten – oder immer noch prägen.

Neben dem Einüben von Recherche- und Schreibkompetenz galt es, die formalen Kriterien von Wikipedia anzuwenden. Dabei wurden die Studierenden unterstützt von Ulrich Lantermann (Wikipedia-Name: Lantus), dem Community-Verantwortlichen von Wikimedia CH.⁷ Mit Lantus führten wir eine ganztägige Blockveranstaltung durch, in welcher die Studierenden (und Dozierenden) in die Arbeit mit Wikipedia eingeführt wurden. Das Hinzuholen von zusätzlichem Knowhow in der Form eines externen Experten entlastete nicht nur die Dozierenden, es ermöglichte den Studierenden darüber hinaus das Kennenlernen einer zusätzlichen – in diesem Fall emischen – Perspektive. Ein erster Kontakt im analogen Raum sollte ausserdem die Hemmschwelle der Studierenden senken, sich bei Unklarheiten und Problemen im digitalen Raum mit Lantus in Verbindung zu setzen, wobei erneut das didaktische Konzept des *Blended Learning* zur Anwendung kommt.

Während des Blockseminars wurde praxisnah betrachtet und geübt, wie Wikipedia als technisches System funktioniert, wie ein Artikel konkret verfasst wird, wie seine unterschiedlichen Stadien sichtbar gemacht werden können, was es mit den Relevanzkriterien von Wikipedia auf sich hat und wie Argumente und Entscheidungen über Publikation und Löschung ausgetragen werden.⁸ Damit einhergehend wurden auf einer theoretischen Ebene Funktionsmechanismen, Aufbau und Entstehung von Wikipedia – und generell von Enzyklopädien als Wissensspeicher – reflektiert.

Unter Vollnamen oder Pseudonymen legten sich die Studierenden eigene Profile auf Wikipedia an. Anschliessend konnten sie ihre Artikel im sogenannten *Benutzernamensraum* erstellen. Im Gegensatz zu Seiten im *Artikelsnamensraum*, sind Seiten im Benutzernamensraum nicht Bestandteil der Enzyklopädie. Sie sind zwar auch von anderen User_innen einsehbar und können von Suchmaschinen indiziert werden, Artikel, welche dort angelegt werden, gelten allerdings noch nicht als publiziert. Diese unterschiedlichen Räume lassen sich didaktisch ideal nutzen. Während der Recherche- und Konzeptionsphase konnten die Studierenden im Benutzernamensraum experimentieren und ungestört an ihren Artikeln arbeiten. Im Benutzernamensraum angelegte Artikel – und die Benutzerseiten selbst – verfügen, wie alle anderen Seiten auch, über eine Versionsgeschichte und eine Diskussionsseite. Erste Rückmeldungen zu den Artikeln durch die Dozierenden erhielten die Studierenden direkt auf den betreffenden Diskussionsseiten. Wollten die Studierenden mit Lantus (für formale und technische Fragen) oder mit den Dozierenden (für inhaltliche Fragen) in Kontakt treten, verfassten sie einen Eintrag auf der Diskussionsseite der jeweiligen Benutzerseite. Daneben richtete Lantus eine sogenannte *Projektseite* ein (Wikipedia, 2020p). Dort finden sich Hilfestellungen für die Studierenden, etwa eine Rekapitulation der Blockveranstaltung oder Verlinkungen zu Seiten mit weiterführenden Informationen. Gleichzeitig dient die Seite dazu, Wikipedianer_innen das Lehrprojekt vorzustellen. In Form einer Tabelle wird dort auch eine Übersicht aller beteiligter Benutzer_innen und der während des Lehrprojekts entstandenen Artikel aufgeführt. Auf ihren Benutzerprofilen konnten die Studierenden einen *Infobaustein* setzen, der auf die Projektseite verweist. Dadurch waren sie als Teil einer Kooperation zwischen Wikimedia CH und dem Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich erkennbar. Wikipedianer_innen wiederum, die sich kritisch zum Gesamtprojekt äussern wollten oder Anregungen nicht bloss an einzelne Studierende, sondern an das gesamte Seminar richten wollten, konnten dazu die zur Projektseite gehörende Diskussionsseite nutzen.

Die gesamte Kommunikation zwischen Studierenden, Dozierenden, begleitendem Wikipedia-Experten und anderen Wikipedianer_innen fand also auf Wikipedia selbst statt. Damit wollten wir einerseits die Architektur der Enzyklo-

⁷ Bei *Wikimedia CH – Verein zur Förderung Freien Wissens* handelt es sich um das nationale Chapter der *Wikimedia Foundation*. Die Wikimedia-Stiftung verfolgt diverse Projekte, die freies Wissen und freie Inhalte zugänglich machen. Neben der Online-Enzyklopädie Wikipedia als dem wohl bekanntesten Projekt sind dies beispielsweise die Mediendatenbank *Wikimedia Commons*, das Wörterbuch *Wiktionary*, die Zitatesammlung *Wikiquote*, *Wikisource*, ein Online-Projekt zur Sammlung und Edition von gemeinfreien Texten (oder solchen, die unter einer freien Lizenz stehen) oder *Wikiversity*, eine Plattform zur gemeinschaftlichen Bearbeitung wissenschaftlicher Projekte. Wikimedia CH bietet zudem Bildungsangebote und Kursprogramme an, die sich explizit an Schulen und Universitäten richten. Es liegt im Interesse der Stiftung, zusammen mit Studierenden Inhalte zu erschliessen – und im Idealfall neue Wikipedianer_innen zu gewinnen. Zu den Angeboten von Wikimedia CH für Bildungsinstitutionen siehe (Wikimedia, 2020).

⁸ Generell sind die Richtlinien zur Erarbeitung eines Artikels auf Wikipedia im Autorenportal der Online-Enzyklopädie einsehbar. Dort wird dokumentiert, was für Autor_innen (und Leser_innen, die sich quellenkritisch mit Wikipedia auseinandersetzen wollen) von Interesse ist, unter anderem Tutorials, Erklärvideos, Grundprinzipien, Hilfeseiten, Formatvorlagen, Diskussionsforen für Autor_innen, Mediationsseiten bei Konflikten und anderes mehr (Wikipedia, 2020a).

pädie mit ihren unterschiedlichen Räumen erfahrbar machen. Andererseits diene diese Art von Kommunikation, um die Online-Enzyklopädie im Sinne einer Interaktionsplattform als *Digital Flipped Classroom* zu nutzen: An ihren Artikeln konnten die Studierenden – innerhalb des vorgegebenen Zeitlimits – in ihren eigenen Tempi und unabhängig eines (analogen) Orts arbeiten; Diskussionen und Rückmeldungen fanden allerdings ortsgebunden im (jeweils klar zugeordneten) digitalen Raum statt. Den Transparenzprinzipien von Wikipedia entsprechend sind sämtliche Rückmeldungen und Interaktionen, die im Verlauf der Recherche- und Konzeptionsphase verfasst wurden, auf den Diskussionsseiten rekonstruier- und von allen User_innen einsehbar. Davon ausgenommen sind lediglich die provisorischen Noten, welche die Studierenden für ihre beiden Artikel erhalten haben.

4.3. Überarbeitungs- und Interaktionsphase

Um gemeinsam in die Interaktionsphase starten zu können, mussten die Studierenden ihre Artikel an einem bestimmten Stichdatum zunächst ohne vorgängige Rückmeldung durch die Dozierenden in den *Artikelnamensraum* verschieben. Eine solche Verschiebung wird begleitet von zertifizierten Wikipedianer_innen, welche prüfen, ob die Artikel den Anforderungen von Wikipedia entsprechen. Verläuft eine solche Prüfung negativ, werden die Artikel in den Benutzernamensraum zurückverschoben. Dort können sie noch einmal überarbeitet und zu einem späteren Zeitpunkt erneut publiziert werden. Werden die Artikel hingegen autorisiert und im Artikelnamensraum freigeschaltet, gelten sie als Allgemeingut. Fortan können sie von anderen Wikipedia-User_innen kommentiert und verändert werden (Eingriffe in die von unseren Studierenden erarbeiteten Artikel umfassten technische Formatierungen, grammatikalische und orthographische Korrekturen, aber auch inhaltliche Veränderungen und Kommentare). Dieses Vorgehen gehörte zum didaktischen Konzept. Schliesslich sollten die Studierenden die Funktionsweise der Online-Enzyklopädie als kollaboratives Medium aktiv erfahren – und je nachdem der mitunter etwas ruppig formulierten Kritik der Wikipedia-Community ausgesetzt werden. Erst nach der Verschiebung erhielten die Studierenden auf der Diskussionsseite ihrer Artikel – also auch von anderen Wikipedia-User_innen einsehbar – ein ausführliches Feedback auf ihre Artikel. Dieses war transparent als „Erste Rückmeldung durch Dozierende“ überschrieben und führte neben einer ersten Bewertung auch konkrete Verbesserungsvorschläge im Sinne des formativen Beurteilens auf.

Während der Überarbeitungs- und Interaktionsphase verlinkten die Studierenden ihre neu entstandenen Artikel untereinander, ergänzten sich gegenseitig, arbeiteten an bereits bestehenden Artikeln, die im Zusammenhang mit ihren Artikeln standen, erstellten aus Eigeninitiative weitere Artikel und kritisierten oder korrigierten die Artikel ihrer Kommiliton_innen oder jene anderer Wikipedia-User_innen. Begegneten Studierende beispielsweise in der gewählten Monographie einem Bezug auf eine_n auf Wikipedia bereits vertretenen oder in unserem Projekt bearbeitete_n Historiker_in, konnte dieser Hinweis direkt im entsprechenden Artikel eingebaut werden. Gleichzeitig reagierten sie auf Kritik und Kommentare von Mitstudierenden, Dozierenden und anderen User_innen. Dabei konnten sie auf das im Lektüreseminar und in der Recherche- und Konzeptionsphase erarbeitete Wissen zurückgreifen. Die interaktive und dialogische Lehr- und Lernform des Peer-Feedbacks (Deiglmayr, 2018) eignete sich aus vier Gründen für unser Projekt: Erstens lernen die Studierenden, sich in fremde Texte einzudenken, Eingriffe vorzunehmen und konstruktives Feedback zu formulieren. Zweitens müssen die Studierenden selbst Rückmeldungen und Ergänzungen entgegennehmen und in ihren eigenen Artikeln verwerten. Drittens muss das zuvor angeeignete Wissen nochmals in einem neuen Horizont zur Anwendung gebracht und mit anderen Wissensbereichen verknüpft werden. Dadurch wird Erlerntes gefestigt und vernetztes Denken gefördert (Masanek, 2018). Und viertens führte es unseren Studierenden erneut die Funktionsweise von Wissenschaft als Diskurs vor Augen.

Wikipedia generiert zu allen Benutzer_innen eine Auflistung der von ihnen vorgenommenen Eingriffe (in Wikipediaterminologie: Benutzerbeiträge) auf ihren individuellen Profildaten (in Wikipediaterminologie: Benutzerseiten). Anhand dieser verfolgten die Dozierenden die Beiträge, welche die einzelnen Studierenden vornahmen, und bewerteten diese sowohl in qualitativer als auch in quantitativer Hinsicht in Form einer weiteren Teilnote. Vorgegeben war eine Mindestzahl von fünf vorgenommenen Änderungen an anderen Artikeln, wobei die Benotung bei lediglich technischen oder orthographischen Eingriffen tiefer angesetzt wurde als bei aufwändigeren inhaltlichen Ergänzungen – oder gar dem Verfassen zusätzlicher Artikel. Am Ende der Überarbeitungs- und Interaktionsphase wurden zudem die beiden zuvor erst provisorisch gesetzten Teilnoten zu Werk- und Biographie-Artikel hinsichtlich der Überarbeitungsleistung angepasst und final gesetzt.

4.4 Reflexions- und Abschlussphase

Um dem analytischen Anspruch einer klassischen Seminararbeit gerecht zu werden, verfassten die Studierenden zusätzlich zu ihren Beiträgen auf Wikipedia einen Essay, in welchem sie die von ihnen gewählte Monographie kritisch reflektierten. Dabei sollten sie sich insbesondere mit der Frage auseinandersetzen, inwiefern die Untersuchung für die religionswissenschaftliche Forschung von Relevanz ist – oder sein könnte. Dabei konnte an Diskussionen aus dem Lektüreseminar angeschlossen werden, in welchen die Konzepte der Mikrogeschichte und deren

wissenschaftsgeschichtliche Verortung jeweils in Hinblick auf die Religionswissenschaft und ihre Fachgeschichte hin behandelt wurden.

In dieser vierten Phase beschränkte sich die Feedbackschleife auf die Interaktion zwischen Studierenden und Dozierenden. Anders als in den anderen drei Phasen gab es in der Reflexions- und Abschlussphase auch keine vorgegebene Abgabefrist. Die Studierenden waren in ihrer Zeiteinteilung und inhaltlichen Schwerpunktsetzung völlig frei.

Nach Abgabe des Essays erhielten sie eine Bewertung in Form eines schriftlichen Kommentars und der vierten Teilnote. Aus den vier Teilnoten resultierte eine Gesamtnote, mit welcher die Lehrveranstaltung abgeschlossen wurde.

5. Evaluation und Kritik

Im Rahmen unseres Projekts wurden 48 neue Wikipedia-Artikel erarbeitet und zahlreiche bereits bestehende Artikel (teilweise grundlegend) verbessert und erweitert. Insgesamt wurden von unseren Studierenden über 1'000 Bearbeitungen vorgenommen, mehr als 750'000 Zeichen hinzugefügt und kurz nach Beendigung des Projekts bereits mehr als 75'000 Seitenaufrufe erzielt. Der Artikel zum Werk „Der kleine Herr Hu: Ein Chinese in Paris“ von Jonathan D. Spence wurde in der Rubrik „Schon gewusst?“ vorgestellt, einer täglichen Hervorhebung neuer Artikel auf der Startseite der deutschsprachigen Wikipedia. Daraufhin wurde der Artikel innert Wochenfrist 36'756 Mal aufgerufen. Die Zielsetzung, studentisches Wissen mit einem breiten Publikum zu teilen, wurde damit definitiv erreicht.

Die folgende Evaluation basiert erstens auf einem Wikipedia-internen, von Lantus formulierten Abschlussbericht zu unserem Projekt; zweitens den Reaktionen einzelner Wikipedianer_innen auf die im Rahmen unseres Projekts entstandenen Artikel;⁹ und drittens auf einer unter unseren Studierenden durchgeführten Umfrage.¹⁰ Zuletzt schildern wir aus Dozierendenperspektive unsere Erfahrungen während des Projekts.

Lantus stuft unser Projekt in seinem Abschlussbericht als Erfolg ein. Dabei hebt er insbesondere die Anzahl an erarbeiteten Artikeln sowie an erreichten Aufrufen hervor. Er stellt das Projekt als Vorbild für weitere Projekte in schulischen und universitären Kontexten dar. Weiter äussert er die Hoffnung, dass durch die Zusammenarbeit mit dem Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich neue Autor_innen gewonnen werden konnten. Grundsätzlich gilt: Wikimedia CH ist interessiert an Kooperationen mit Schulen und Universitäten.

Die Einschätzungen derjenigen Wikipedianer_innen, die sich auf den unserem Projekt zugehörigen Diskussionsseiten äusserten, waren – abgesehen von einigen durchaus hilfreichen und wohlwollenden Reaktionen – deutlich kritischer und im Ton harscher formuliert. Diese Kommentare illustrieren gleichsam die Heterogenität der Wikipedia-Community und ihrer Erwartungen an Wikipedia. Ein_e Wikipedianer_in hinterfragte trotz der konsensual definierten Relevanzkriterien den Nutzen ausführlicher Werk-Artikel.¹¹ Ein_e weitere_r Wikipedianer_in störte sich an der Art der Durchführung des Projekts; diese_r riet uns dazu, die Artikel erst dann in den Artikelnamensraum zu verschieben, wenn sie (auch in formaler Hinsicht) den Anforderungen von Wikipedia entsprächen, um der Community Arbeit zu ersparen.¹² Dass damit allerdings das Prinzip von Wikipedia als einer Community-basierten Wissensplattform untergraben worden wäre, blieb unreflektiert. Ein zusätzlicher Kritikpunkt betraf den Stil der entstandenen Artikel. Dieser bietet einen interessanten Einblick in Wikipedia-interne Debatten um die Ausführlichkeit der Online-Enzyklopädie, ihre sprachliche Gestaltung und ihr Verhältnis zur Wissenschaft: Während einige unserer Artikel als zu ausführlich und zu wissenschaftlich kritisiert wurden,¹³ wurde anderen Artikeln umgekehrt fehlende Wissenschaftlichkeit, unsorgfältige Rechercheleistung oder unpräzise Sprache vorgeworfen (Wikipedia, 2020s;

9 Dabei handelt es sich tatsächlich nur um eine kleine Gruppe von Wikipedianer_innen, die sich wiederholt auf den Diskussionsseiten unserer Studierenden einbrachten.

10 Die Umfrage wurde Anfang Mai 2020 über die Umfrage-Anwendung von Google durchgeführt und von 16 der insgesamt 19 Teilnehmenden des Wikipedia-Projekts ausgefüllt. Die Umfrage beinhaltete 23 Fragen, davon 5 offene Fragen und 18 Fragen, die anhand einer Skala von 1-5 beantwortet werden konnten. In der Umfrage erkundigten wir uns nach Einschätzungen zur Thematik, zur Gestaltung des Projekts (Seminar, Wikipedia-Workshop, wöchentliche Reflexionen, *Flipped Classroom*, alternative Leistungsnachweise), zur Lernatmosphäre, zur Angemessenheit des Arbeitsaufwandes, zur Nachvollziehbarkeit der Rückmeldungen und Notengebung sowie zu den Erfahrungen auf Wikipedia. Ausserdem wurden die Studierenden darum gebeten, sich zum Erreichen der durch uns gesetzten Lernziele zu äussern. Zum Schluss wollten wir von den Studierenden wissen, ob sie sich vorstellen könnten, sich weiterhin auf Wikipedia zu engagieren, und welche weiteren Formen eines alternativen Leistungsnachweises sie interessieren würden.

11 Enzian 44: „Der Mehrwert des Projekts mit diesen Artikeln über Monographien für die Wikipedia erschließt sich mir nicht, von den Historikerbiographien abgesehen.“ (Wikipedia, 2020q).

12 Zweieltanks: „Angesichts der zahlreichen Diskussionen, die hier und auf diversen weiteren Diskussionsseiten über die aus dem Projekt hervorgegangenen Artikel geführt werden, möchte ich noch einmal eindringlich auf die Möglichkeit hinweisen, Artikel im BNR vorzubereiten. Wenn gesichert gewesen wäre, dass die Artikel erst von den Dozierenden geprüft worden wären und die Studierenden Gelegenheit gehabt hätten, die Artikel vor Einstellung in den ANR zu überarbeiten, wäre das für alle Seiten günstiger gewesen: für die Community, der eine Menge Arbeit an den oft noch höchst unfertigen Artikeln erspart geblieben wäre, für die Dozierenden, die leichter hätten erkennen können, was in den Artikel wirklich vom Ersteller stammt und was von anderen Bearbeitern, und für die Studis, die nicht mit ihren ersten Versuchen schon im Haifischbecken des ANR gelandet wären. Kann nicht wenigstens bei den wenigen Artikeln aus dem Projekt, die noch nicht im ANR stehen, so verfahren werden?“ (Wikipedia, 2020r).

13 Hannes 24: „Bitte nicht auf [sic] die berühmte Oma vergessen (ich hab nach dem ersten Kapitel aufgehört zu lesen – wir sind kein Platz für wissenschaftliche Dispute, wir sind eine Enzyklopädie, die auch die Oma verstehen können soll.) [...] Für einen ‚normalen‘ Artikel ist er mMn [sic] zu lang geraten (wp ist nicht das Forum für Fachleute, für Laien geht es zu sehr ins Detail – die Balance ist schwierig zu finden, zugegeben).“ (Wikipedia, 2020s).

Wikipedia, 2020t). Zwei Artikel wurden gar auf die Qualitätssicherungsseite verschoben, in der Artikel und Abschnitte gesammelt werden, die in wesentlichen Passagen nicht den formalen Wikipedia-Anforderungen entsprechen. Diese konnten dann aber nach kleineren oder grösseren Anpassungen auf Wikipedia verbleiben. Wieder andere Wikipedianer_innen lobten unser Projekt gerade für die Ausführlichkeit und Detailliertheit der entstandenen Artikel; sie hielten den anderen Kritiker_innen entgegen, dass Wikipedia durchaus auch komplexere Inhalte enthalten dürfe und müsse.¹⁴

Konkretere inhaltliche Anmerkungen wurden von der Wikipedia-Community allerdings nur in zwei Fällen angebracht. Im bereits erwähnten Artikel zu „Herrn Hu“ fanden (geringfügige) Debatten zu begrifflichen Fragen und der Historizität der Figur statt, auf welche die Verfasserin des Artikels eloquent zu reagieren wusste (Wikipedia, 2020u). Im Artikel zu „Drei Frauenleben“ von Natalie Z. Davis wurde – völlig zu recht – eine präzisere Reflexion des Werkes im feministischen Diskurs gefordert (Wikipedia, 2020t). Dass Wikipedia-User_innen kaum inhaltliche Verbesserungsvorschläge formulierten, dürfte allerdings auch der spezifischen Thematik des Seminars geschuldet sein.

Die bereits angesprochene, gegenüber Wikipedia geäußerte Kritik, es sei aufgrund der Wirkmächtigkeit des Hierarchiesystems auf Wikipedia schwierig, sich als Neuling zu akklimatisieren, unterstreichen Kommentare von Wikipedianer_innen, die sich direkt gegen uns als Dozierende des Projekts richteten. Wir wurden insbesondere dafür kritisiert, dass wir uns herausnehmen würden, Rückmeldungen auf die Artikel unserer Studierenden zu verfassen und Verbesserungsvorschläge zu geben, obwohl wir selbst neu auf Wikipedia seien.¹⁵ Damit wird uns das dafür nötige symbolische Kapital abgesprochen. Dass dies wiederum im Gegensatz zum Ratschlag steht, die Artikel der Studierenden vor der Veröffentlichung auf Wikipedia-Standard zu heben und mit einem Gütesiegel durch die Dozierenden zu versehen, illustriert erneut die Diskrepanz von Positionen, die auf Wikipedia vertreten werden.

Diese teilweise widersprüchlichen Eingriffe und Kommentare der Wikipedia-Community wurden auch von den meisten unserer Studierenden als wenig hilfreich, in einigen Fällen sogar frustrierend und die eigene Arbeit hemmend wahrgenommen. Dies äusserte sich während des Arbeitsprozesses und in der nachträglich durchgeführten Umfrage.¹⁶ Andere haben es jedoch geschätzt, dass technische und formale Fehler schnell von der Wikipedia-Community verbessert worden seien. Diese Auswahl an Reaktionen unserer Studierenden auf das Projekt illustriert, dass die Umfrage sehr heterogen ausgefüllt wurde. Gewisse Einschätzungen stehen einander diametral entgegen und lassen somit keine abschliessende Auswertung zu. Gleichzeitig spiegelt dies die Heterogenität der Seminargruppe selbst, sowohl was den Zugang zum Überthema der Mikrogeschichte als auch die Motivation und Bereitschaft betrifft, im Rahmen eines experimentellen didaktischen Settings einen erhöhten Aufwand zu leisten. So zeigt die Umfrage zwar auf, dass das Wikipedia-Projekt in seinen vier Phasen von einigen Studierenden als sehr arbeitsintensiv in einem negativen Sinn, von anderen wiederum als „sehr herausfordernd, aber auch [...] lehrreich [...]“ in einem positiven Sinn wahrgenommen wurde. Der Grossteil der Studierenden hat die didaktische Form des *Digital Flipped Classroom* sowie das Erbringen eines alternativen Leistungsnachweises auf Wikipedia geschätzt. Das Thema der Mikrogeschichte hingegen empfand die Mehrheit unserer Studierenden als wenig spannend.

Äusserst positiv bewertet wurde die Möglichkeit, ortsunabhängig zu arbeiten und das erarbeitete Wissen einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.¹⁷ Als Resultat des Projekts gaben die Studierenden fast einstimmig an, einen profunden Einblick in die Funktionsweise von Wikipedia erhalten zu haben und dass sie sich nun einen quellenkritischen Umgang mit der Online-Enzyklopädie zutrauen.¹⁸ Das Erreichen des von uns als wichtig erachteten Lernziels, Wissenschaft als kontextgebundenen Diskurs wahrzunehmen, wurde hingegen durchgezogen bewertet. Eventuell hätte dazu nach der Überarbeitungs- und Interaktionsphase eine abschliessende Sitzung abgehalten werden müssen, um die unterschiedlichen Erfahrungen auf Wikipedia gemeinsam zu evaluieren.

Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmenden gab an, erneut eine Lehrveranstaltung zu buchen, die keine klassische Seminararbeit als Leistungsnachweis vorsieht. Dies kann als Anregung dafür verstanden werden, das Spektrum alternativer Leistungsnachweise weiter auszuloten und über experimentelle Formen universitärer Lehre nachzudenken.

14 Qaswa als Reaktion auf das bereits zitierte Votum von Hannes 24: „Wobei mir ein zu guter (langer, ausführlicher, detaillierter) Artikel über ein wissenschaftliches Werk immer noch sehr viel lieber ist als das, was man standardmäßig in der WP findet! Und es steht m. W. auch nirgends geschrieben, dass die Artikel in der WP primär für die Omas sein sollen.“ (Wikipedia, 2020s).

15 Zum Beispiel Qaswa, der sich selbst von den Dozierenden mit der Bemerkung „Anmerkung eines ‚normalen‘ WP-Benutzers zum letztgenannten Punkt“ abgrenzte (Wikipedia, 2020s).

16 So schrieb eine_r unserer Studierenden auf die Frage, was am Projekt überhaupt nicht gefallen habe: „WP selber und die teilweise zerstörenden Kommentare der Wikipedia Leute.“ Ein_e andere_r schrieb: „[...] jedoch kann es manchmal doch etwas störend sein, dass auf Wikipedia jeder und jede seinen/ihren Senf dazu geben kann. Dieser Punkt kann die eigene Arbeit vorantreiben oder auch abbremsen.“ Ein_e weitere_r: „Viele (teils harte) Kommentare von fremden User*innen, hätte ich nicht so erwartet.“

17 „[Besonders gut gefallen hat mir], einen wissenschaftlichen Beitrag geleistet zu haben, auf den nun die ganze Welt Zugriff hat. Seminararbeiten werden einmal von Dozierenden gelesen, danach werden sie weggelegt. Schade um den ganzen Aufwand. Anders ist das mit den Wikipedia-Artikeln, welche bestehen und zugänglich bleiben.“

18 „[Besonders gut gefallen hat mir], dass ich nun verstehe wie Wikipedia funktioniert, wer dahinter arbeitet und damit nun gut einschätzen kann wie ich mit den Infos auf Wikipedia umgehen und sie einordnen muss.“

Auch wir als Dozierende bewerten das Projekt insgesamt durchaus positiv. Die Qualität der entstandenen Artikel ist ähnlich heterogen wie bei klassischen Seminararbeiten: Einige Artikel sind äusserst gelungen und einige nur knapp genügend oder sogar ungenügend. Dazwischen gibt es eine grosse Menge an guten Artikeln mit mal kleinerem, mal etwas grösserem Verbesserungspotential. Dabei dünkt uns interessant, dass die Einschätzung der Artikel durch die Wikipedia-Community nicht zwingend mit der unsrigen übereinstimmte; so wurden einige, von uns als äusserst gelungen eingestufte Artikel von einzelnen Wikipedianer_innen harsch kritisiert oder gar mit Löschanträgen versehen. Dies kann dahingehend interpretiert werden, dass die Ansprüche, die wir an einen universitären Leistungsnachweis stellen, im Widerspruch mit den Ansprüchen einzelner Wikipedianer_innen standen.

Andere von der Wikipedia-Community kritisierte Aspekte des Projekts wurden von uns allerdings bewusst initiiert. So hatte die unmittelbar nach der Abfassung vorgenommene Verschiebung in den Artikelnamensraum das Ziel, den Studierenden eine möglichst realitätsnahe Erfahrung auf Wikipedia zu ermöglichen. Auch wenn unsere Studierenden die Tonalität auf Wikipedia teilweise als harsch empfanden, widerspiegelt das doch – zumindest teilweise – den Umgangston auf den Diskussionsseiten der Online-Enzyklopädie.

Der Bewertungsprozess unterschied sich grundlegend von demjenigen einer klassischen Seminararbeit. Die Texte wurden in mehreren Etappen vom Dozierendenteam gelesen, bewertet und mit einer öffentlich einsehbaren Rückmeldung auf der Diskussionsseite der jeweiligen Artikel versehen. Anders als bei einer gewöhnlichen Seminararbeit war der Entstehungs- und Entwicklungsprozess der Texte einsehbar und floss dementsprechend in die Bewertung ein. Auch das Verknüpfen von eigenem Wissen mit jenem der Mitstudierenden und die Interaktion untereinander wurden belohnt. Diese verschiedenen zeitlichen und personellen Ebenen (wer hat was wann wie verändert) innerhalb der Artikel zu rekonstruieren und fair zu bewerten, war auch für die Dozierenden eine Herausforderung. Es bleibt allerdings unklar, ob der Zeitaufwand, der für die Rekonstruktion der studentischen Arbeitsleistung eingerechnet werden muss, dadurch kompensiert wird, dass es sich bei den Wikipedia-Artikeln in der Regel um eher kürzere Texte handelt und insofern weniger Korrekturzeit veranschlagt werden muss als bei einer klassischen Seminararbeit. Gleichzeitig war es ein spannendes Experiment, den prozessualen Charakter einer Arbeitsleistung einsehen zu können und in die Bewertung einfließen zu lassen.

6. Ausblick

Als Ergebnis eines intensiven halben Jahres liegen öffentlich zugänglich 48 neue Wikipedia-Artikel vor. Das Projekt hat gezeigt, dass sich Wikipedia dafür eignet, mit alternativen Leistungsnachweisen zu experimentieren. Dabei haben wir Wikipedia nicht bloss zum Gegenstand von Kritik und Reflexion gemacht, sondern als Werkzeug und Plattform universitärer Lehre im Sinne eines *Digital Flipped Classroom* genutzt.

Ob sich unsere Studierenden auch in Zukunft auf Wikipedia engagieren, was sich Wikimedia CH erhofft, verschiedene kommentierende Wikipedianer_innen aber bezweifeln (Wikipedia, 2020r) und auch unsere Studierenden in der Umfrage ganz unterschiedlich beantworten, ist für den Erfolg des Projekts aus unserer Perspektive nebensächlich. Unser Schwerpunkt lag vielmehr darin, unsere Studierenden die Funktionsweise von Wikipedia aktiv erfahren zu lassen und dadurch einen quellenkritischen Umgang mit der Online-Enzyklopädie zu vermitteln.

Die Projektanlage lässt sich problemlos auf andere Themengebiete anwenden, vorausgesetzt diese sind auf Wikipedia nur marginal erschlossen. Gerade für religionswissenschaftliche Paradigmen und Theoriediskurse besteht diesbezüglich noch viel Spielraum. Denkbar wäre beispielsweise eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Konzept der *Material Religion*, zu deren prägenden Diskursteilnehmer_innen und ihren Werken in der deutschsprachigen Wikipedia kaum Artikel existieren.

Auch eine Adaption der Projektanlage ist in verschiedenen Formen denkbar. Ein quellenkritischer Umgang mit Wikipedia kann ebenfalls erlernt werden, indem bereits bestehende Artikel, beispielsweise zu (religions-)wissenschaftlichen Konzepten, religiösen Akteur_innen oder Religionskulturen bearbeitet werden. In einer solchen Anlage könnten Studierende über den Umgang mit Wikipedia hinaus grundlegende religionswissenschaftliche Fähigkeiten wie etwa die analytische Unterscheidung von emischen und etischen Perspektiven üben. Bei einer solchen Lehrveranstaltungsanlage wäre zudem zu erwarten, dass die Studierenden einer intensiveren (auch inhaltlichen) Interaktion mit Wikipedianer_innen ausgesetzt wären. Dies könnte wiederum als Anlass für eine Meta-Reflexion über religionsbezogene Diskursmechanismen und Dispositive der Wissensvermittlung genutzt werden.

Zu den Autor_innen

Martin Bürgin studierte Geschichte, Religionswissenschaft und Politikwissenschaft an der Universität Zürich und an der Humboldt Universität zu Berlin. Am Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich doktort er zum sogenannten „Zwetschgenkrieg“ – antijüdischen Ausschreitungen zur Zeit der Helvetik. martin.buergin@uzh.ch

Linda Eichenberger studierte Geschichte und Religionswissenschaft an der Universität Zürich und der University of Edinburgh. Sie doktort am Historischen Seminar der Universität Zürich zur lateinisch-christlichen Raumwahrnehmung und Raumkonstruktion in der Stadt Akkon der Kreuzfahrerzeit und ist Assistentin am Lehrstuhl für Allgemeine Geschichte des Mittelalters. linda.eichenberger@hist.uzh.ch

Marius Zumstein studierte Geschichte, Religionswissenschaft und Politikwissenschaft an der Universität Zürich. Er ist Gymnasiallehrer für Religion und Geschichte an der Pädagogischen Maturitätsschule Kreuzlingen. marius.zumstein@pmstg.ch

Bibliographie

Baytiyeh, H. & Pfaffmann, J. (2010). Volunteers in Wikipedia. Why the Community Matters. *Journal of Educational Technology & Society* 13(2), 128–140.

Bourdieu, P. (1977). Sur le pouvoir symbolique. *Annales. Histories, Sciences Sociales* 32(3), 405–411.

Bourdieu, P. (1992). Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In M. Steinrück & J. Bolder (Hg.), *Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur* (S. 49–79). Hamburg: VSA-Verlag.

Bundesassistentenkonferenz (2008). *Forschendes Lernen – Wissenschaftliches Prüfen*. Bielefeld: Universitätsverlag Webler.

Burke, P. (2014). *Die Explosion des Wissens. Von der Encyclopédie bis Wikipedia*. Berlin: Wagenbach.

Cattapan, A. (2012). (Re)Writing „Feminism in Canada“. Wikipedia in the Feminist Classroom. *Feminist Teacher* 22(2), 125–136.

Chandler, C. J. & Gregory, A. S. (2010). Sleeping with the Enemy. Wikipedia in the College Classroom. *The History Teacher* 43(2), 247–257.

Crovitz, D. & Smoot, W.S. (2009). Wikipedia. Friend, Not Foe. *The English Journal* 98(3), 91–97.

Deiglmayr, A. (2018). Instructional Scaffolds for Learning from Formative Peer Assessment. Effects of Core Task, Peer Feedback, and Dialogue. *European Journal of Psychology of Education* 33(1), 185–198.

Frank, A., Haacke, S. & Lahm, S. (2007). *Schlüsselkompetenzen. Schreiben in Studium und Beruf*. Stuttgart: J.B. Metzler.

Giles, J. (2005). Internet Encyclopaedias Go Head to Head. *Nature* 438(7070), 900–901.

Glosserman, S. & Hill N. (2010). *Truth in Numbers? Everything, According to Wikipedia*. United States: Underdog Pictures.

Graham, S. (2013). The Wikiblit. A Wikipedia Editing Assignment in a First-Year Undergraduate Class. In J. Dougherty & K. Nawrotzki (Hg.), *Writing History in the Digital Age* (S. 75–85). Ann Arbor: University of Michigan Press.

Greenstein, S. & Zhu, F. (2012). Is Wikipedia Biased? *The American Economic Review* 102(3), 343–348.

- Haber, P. & Hodel, J. (2009). Wikipedia und die Geschichtswissenschaft. Eine Forschungsskizze. *Schweizerische Zeitschrift für Geschichte* 59(4), 455–462.
- Hirschi, C. (2018). *Skandalexperten – Expertenskandale. Zur Geschichte eines Gegenwartsproblems*. Berlin: Matthes & Seitz.
- Hirschi, C. (13.02.2010). Ordnung und Unordnung des Wissens. *Neue Zürcher Zeitung* 36, 71.
- Howell, M. & Prevenier, W. (2004). *Werkstatt des Historikers. Eine Einführung in die historischen Methoden*. Köln: Böhlau.
- Lantermann, U. (2017). Wikipedia – eine Ergänzung der Biographienlandschaft. In A. Z. Bernád, C. Gruber & M. Kaiser (Hg.), *Europa baut auf Biographien* (S. 155–168). Wien: new academic press.
- Lorenzen, K. (2002). *Wissenschaftliche Anforderungen an Diplomarbeiten und Kriterien ihrer Beurteilung*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://docplayer.org/32415539-Wissenschaftliche-anforderungen-an-diplomarbeiten-und-kriterien-ihrer-beurteilung.html>
- Luhmann, N. (1992). *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Maehre, J. (2009). What it Means to Ban Wikipedia. An Exploration of the Pedagogical Principles at Stake. *College Teaching* 57(4), 229–236.
- Maier, U. (2010). Formative Assessment. Ein erfolgsversprechendes Konzept zur Reform von Unterricht und Leistungsmessung? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 13(2), 293–308.
- Mårtensson, K; Roxå, T. & Olsson, T. (2011). Developing a Quality Culture through the Scholarship of Teaching and Learning. *Higher Education Research & Development* 30(1), 51–62.
- Masanek, N. (2018). Vernetzung denken und vernetztes Denken. Eine empirische Erhebung im Rahmen von Kooperationsseminaren. *heiEducation Journal* 1(2), 151–173.
- Neumaier, A. (2017). Forschendes Lernen in der Religionswissenschaft. Ein Erfahrungsbericht. *Zeitschrift für Religionskunde – Revue de didactique des sciences des religions* 5, 91–103.
- Nix, E. M. (2010). Wikipedia: How It Works and How It Can Work for You. *The History Teacher* 43(2), 259–264.
- Pageviews (2020a). *Wikipedia: Hauptseite*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://pageviews.toolforge.org/?project=de.wikipedia.org&platform=all-access&agent=user&redirects=0&range=latest-20&pages=Wikipedia:Hauptseite>
- Pageviews (2020b). *Meistbesuchte Seiten eines Projekts*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://pageviews.toolforge.org/topviews/?project=de.wikipedia.org&platform=all-access&date=2020-05&excludes=>
- Popper, K. (1935). *Logik der Forschung. Zur Erkenntnistheorie der modernen Naturwissenschaft*. Wien: Springer-Verlag.
- Reinmann-Rothmeier, G. (2003). *Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule*. Bern: Huber.
- Rubinich, H. (29.07.2014). *Wächter über das Wissen der Welt*. *NZZ online*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://www.nzz.ch/international/deutschland-und-oesterreich/hinter-den-kulissen-bei-wikipedia-1.18352998>
- Sams, A. (2012). Der „Flipped“ Classroom. In J. Handke & A. Sperl (Hg.), *Das Inverted Classroom Model. Begleitband zur ersten deutschen ICM Konferenz* (S. 13–23). Münster: Oldenbourg.
- Sauter, A.; Sauter, W. & Bender, H. (2003). *Blended Learning*. München: Luchterhand.
- Surowiecki, J. (2005). *The Wisdom of the Crowds. Why the Many Are Smarter Than the Few*. London: Abacus.

- Tremp, P. (2005). Verknüpfung von Forschung und Lehre. Eine universitäre Tradition als didaktische Herausforderung. *Beiträge zur Lehrerbildung* 23(3), 339–348.
- Weber A. (2007). *Problem-Based Learning. Ein Handbuch für die Ausbildung auf der Sekundarstufe II und der Tertiärstufe*. Bern: hep Verlag.
- Wikimedia (2020). *Bildung*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://wikimedia.ch/de/services/education>
- Wikipedia (2020a). *Wikipedia: Beteiligen*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Beteiligen>
- Wikipedia (2020b). *Wikipedia: Wikipedianer. Die Autoren*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wikipedianer#Die_Autoren
- Wikipedia (2020c). *Wikipedia: Wikipedia-Gemeinschaft*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wikipedia-Gemeinschaft>
- Wikipedia (2020d). *Wikipedia: Neutraler Standpunkt*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Neutraler_Standpunkt
- Wikipedia (2020e). *Wikipedia: Grundprinzipien*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Grundprinzipien>
- Wikipedia (2020f). *Wikipedia: Tutorial/Seiten/Versionsgeschichte*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Tutorial/Seiten/Versionsgeschichte>
- Wikipedia (2020g). *Wikipedia: Diskussionsseiten*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Diskussionsseiten>
- Wikipedia (2020h). *Hilfe: Einzelnachweise*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Hilfe:Einzelnachweise>
- Wikipedia (2020i). *Wikipedia: Belege*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Belege>
- Wikipedia (2020j). *Diskussion: Homöopathie*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Diskussion:Homöopathie>
- Wikipedia (2020k). *Wikipedia: Edit-War*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Edit-War>
- Wikipedia (2020l). *Wikipedia: Meilensteine*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Meilensteine>
- Wikipedia (2020m). *Wikipedia: Selbstkostenverlage, Publikationsdienstleister und Self-Publishing-Plattformen*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Selbstkostenverlage,_Publikationsdienstleister_und_Self-Publishing-Plattformen
- Wikipedia (2020n). *Wikipedia: Relevanzkriterien*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Relevanzkriterien>.
- Wikipedia (2020o). *Wikipedia: Autorenportal*. Am 30. Juni 2020 bezogen von <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Autorenportal>
- Wikipedia (2020p). *Wikipedia: Wikimedia CH / Religionswissenschaftliches Seminar / Microgeschichte*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wikimedia_CH/Religionswissenschaftliches_Seminar/Microgeschichte
- Wikipedia (2020q). *Diskussion: Leo Africanus. Ein Reisender zwischen Orient und Okzident*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Diskussion:Leo_Africanus:_Ein_Reisender_zwischen_Orient_und_Okzident

Wikipedia (2020r). *Wikipedia: Diskussion: Wikimedia CH / Religionswissenschaftliches Seminar / Microgeschichte*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia_Diskussion:Wikimedia_CH/Religionswissenschaftliches_Seminar/Microgeschichte

Wikipedia (2020s). *Diskussion: Die Benandanti. Feldkulte und Hexenwesen im 16. Und 17. Jahrhundert*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Diskussion:Die_Benandanti._Feldkulte_und_Hexenwesen_im_16._und_17._Jahrhundert

Wikipedia (2020t). *Drei Frauenleben: Versionsgeschichte*. Am 30. Juni 2020 bezogen von von https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Drei_Frauenleben&action=history

Wikipedia (2020u). *Diskussion: Der kleine Herr Hu. Ein Chinese in Paris*. Am 30. Juni 2020 bezogen von https://de.wikipedia.org/wiki/Diskussion:Der_kleine_Herr_Hu._Ein_Chinese_in_Paris

Wozniak, Th.; Nemitz, J. & Rohweder, U. (Hg.). (2015). *Wikipedia und Geschichtswissenschaft*. Berlin: DeGruyter Oldenbourg.