

Bericht zur Follow-up-Studie myMoment, Dezember 2006 Ergänzung zum Bericht der Begleituntersuchung vom August 2006



«*Ich finde es gut das wir in die Schule so tolle sachen machen können zumbeispiel: an my Moment schreiben können das ist cool und spannend.*

Ich finde es gut, dass es My-Moment gibt! Viele kinder motiviert es wieder oder mehr zu schreiben! Ich hoffe, dass es My-Moment auch nach dem Projekt noch gibt!

Zuhause lese ich einfach Comics, aber schreiben mache ich viel lieber!! Ich schreibe fast jeden Tag eine Geschichte!

Ich find es gut daass sie myMomente erstellt haben, denn es macht mir sehr spass vor dem Computer etwas zu lesen oder schreiben. Danke dass sie dieses Program erstellt haben

Ich gehe nicht viel an den computer, denn ich schreibe und Lese lieber in Bücher oder auf einem Blatt. Doch my Moment hat mich richtig in den Computer hereingezogen.

Ich wollte danken das es myMoment über haupt gibt!!!

Ihr seit soooooooooooooooooooooooooooooo cool Es war eine gute Idee mit Mymoment »»

Positive Kommentare aus dem Fragebogen (t2 und t3), im O-Ton

Inhaltsverzeichnis

1 myMoment-Anlage	2
1.1 Schulprojekt und wissenschaftliche Begleitstudie	2
1.2 Follow-up zur Untersuchung der Nachhaltigkeit	2
2 Zur Bedeutung motivationaler Faktoren für Schreiben und Lesen	5
2.1 Motivationsentwicklungen von t1 bis t3	5
2.1.1 Schreibmotivation	5
2.1.2 Lesemotivation	6
2.1.3 Lese- und Schreibmotivation in den Worten der Kinder	7
2.1.4 Einstellung zu myMoment	7
3 Geschlechterspezifische Motivationsunterschiede	8
3.1 Geschlechterspezifische Schreibmotivation	8
3.2 Geschlechterspezifische Lesemotivation	9
3.3 Geschlechterspezifische Einstellung zu myMoment (t3)	11
4 Motivationsunterschiede je nach Auseinandersetzung mit myMoment (t3)	12
4.1 Auseinandersetzung mit myMoment	12
4.2 Schreibmotivation nach Intensität der Auseinandersetzung mit myMoment	13
4.3 Lesemotivation nach Intensität der Auseinandersetzung mit myMoment	14
4.4 Einstellung zu myMoment nach Intensität der Auseinandersetzung	14
5 Einschätzungen der Lehrpersonen sieben Monate nach Projektende (t3)	16
5.1 Motivationseinschätzung für myMoment	16
5.2 Kompetenzeinschätzungen der Lehrpersonen	17
5.2.1 Einschätzung der Lesekompetenz	17
5.2.2 Einschätzung der Schreibkompetenz	18
6 Fazit	19
7 Literatur	21

1 myMoment-Anlage

1.1 Schulprojekt und wissenschaftliche Begleitstudie

Im Jahr 2005 ist das schulische Schreib- und Leseprojekt myMoment erstmals in einem Pilotversuch durchgeführt worden. 14 Aargauer Primarschulklassen wurde eine interaktive Lernplattform zur Verfügung gestellt mit dem Zweck, Leselust und kooperative Formen des Schreibens anzuregen. Die Lehrpersonen wurden fachdidaktisch begleitet und konnten sich mit Kollegen und Kolleginnen über Arbeit und Erfahrungen mit myMoment austauschen.

Gleichzeitig wurde das Projekt von einer Studie im Auftrag des Departements für Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau (BKS) wissenschaftlich evaluiert. Durchgeführt hat die Studie das Zentrum Lesen, Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH der FHNW), in Zusammenarbeit mit der Forschungsstelle für Berufliches Schreiben der Universität Bern. Dabei sollte untersucht werden, wie mit neuen Medien Schreiben und Lesen gefördert werden kann. Die Ergebnisse finden sich im Schlussbericht der Begleituntersuchung zu myMoment (Wiesner & Gnach 2006).

1.2 Follow-up zur Untersuchung der Nachhaltigkeit

Um die Nachhaltigkeit von myMoment zu überprüfen, hat das BKS dem Zentrum Lesen, PH der FHNW, eine Follow-up-Studie in Auftrag gegeben, die mit dem vorliegenden Bericht abgeschlossen wird.

myMoment wurde von Februar bis November 2005 als Pilotprojekt geführt. Das heisst: Die beteiligten Kinder publizierten in myMoment, wobei sie von ihrer Lehrperson unterstützt wurden. Die Lehrer und Lehrerinnen wurden während dieser Zeit in vier Veranstaltungen weitergebildet, erhielten didaktische Inputs und Anregungen. Sie bekamen bei Bedarf vom Weiterbildungsteam jederzeit technische oder didaktische Hilfe. Mit dem Abschluss des Pilotprojekts im November 2005 war es den Lehrern und Lehrerinnen überlassen, ob und in welcher Weise sie myMoment weiterhin im Unterricht einsetzten. Mit anderen Worten: Zu Messzeitpunkt t3 im Juni 2006 waren die myMoment-Lehrpersonen bereits seit sieben Monaten auf sich gestellt.

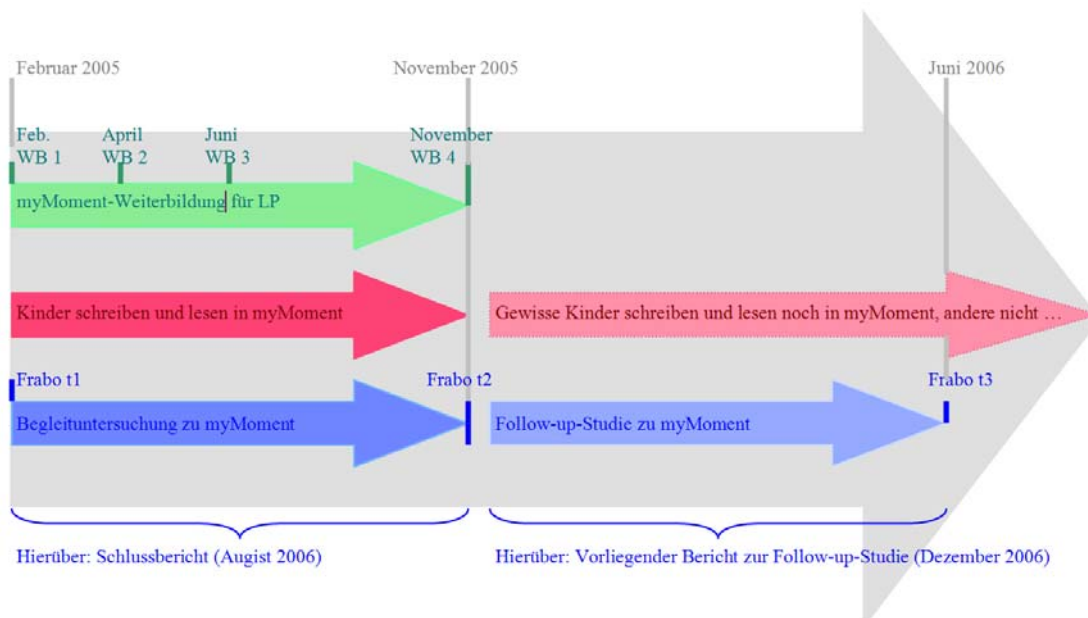
Mit dem Follow-up sollte nun die Nachhaltigkeit der Lernumgebung myMoment überprüft werden. Es interessierte, ob es den Lehrpersonen gelingt, die literalen Motivationen ihrer Schüler und Schülerinnen auch ohne didaktische Begleitung weiterhin aufrechtzuerhalten. Ausserdem wurde danach gefragt, ob sie myMoment überhaupt noch im Klassenzimmer einsetzen.

Im Juni 2006 (Messzeitpunkt t3) wurde sowohl den Schülern und Schülerinnen als auch den Lehrpersonen, die sich schon am myMoment-Pilotprojekt und der dazugehörigen Begleitstudie beteiligt hatten, ein Fragebogen vorgelegt, in welchem sie zu Einstellung und Umgang mit neuen Medien, zu Lese- und Schreibpraxis als auch zu ihren diesbezüglichen Motivationen befragt wurden. Dieses Vorgehen ermöglichte einen Datenvergleich von drei Messzeitpunkten, da sowohl in der Begleitstudie (t1 und t2) als auch im Follow-up (t3) dasselbe Frageinstrument eingesetzt wurde.

Das myMoment-Projekt im Überblick:

	Schulisches Pilotprojekt myMoment	myMoment-Begleituntersuchung	Follow-up-Studie
Laufzeit	Februar 2005 – November 2005 ¹	Februar 2005 – November 2005	November 2005 – Juni 2006
Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> – Arbeit der Klassen mit myMoment – Weiterbildung der LP 	<p>Quantitativer Teil (N = 206):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fragebogen für SchülerInnen und Lehrpersonen (t1: Februar 2005; t2: November 2005) – Beobachtung der Schreibpraxis in myMoment <p>Qualitativer Teil (n = 8):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Textanalysen – Schreibprozessanalysen – Interview: November 2005 	<p>Quantitativ (N = 191):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fragebogen für SchülerInnen und Lehrpersonen (t3: Juni 2006)
Durchführende Institution	<ul style="list-style-type: none"> – Institut Weiterbildung und Beratung, PH der FHNW – Lehrpersonen mit ihren Primarschulklassen aus dem Kanton Aargau 	<ul style="list-style-type: none"> – Zentrum Lesen, Institut Forschung und Entwicklung, PH der FHNW – Forschungsstelle für Berufliches Schreiben, Universität Bern 	Zentrum Lesen, Institut Forschung und Entwicklung, PH der FHNW

Das myMoment-Projekt als Zeitstrahl:



¹ myMoment wird – ohne Begleituntersuchung und mit neuen Primarschulklassen – auch weiterhin durchgeführt.

Das Sample2:

<i>Klassen- stufe</i>	<i>Anzahl Klassen</i>	<i>Anzahl Kinder</i>	<i>in %</i>	<i>davon Mädchen</i>	<i>In %</i>	<i>davon Jungen</i>	<i>In %</i>
<i>1./2. Kl.:</i>	<i>2</i>	<i>16</i>	<i>8.4</i>	<i>10</i>		<i>6</i>	
<i>3./4. Kl.:</i>	<i>4</i>	<i>70</i>	<i>36.6</i>	<i>30</i>		<i>40</i>	
<i>4./5. Kl.:</i>	<i>5</i>	<i>105</i>	<i>55.0</i>	<i>52</i>		<i>53</i>	
<i>total:</i>	<i>10</i>	<i>191</i>	<i>100.0</i>	<i>92</i>	<i>48.2</i>	<i>99</i>	<i>51.8</i>

² Mit jeder Befragung verkleinert sich das Sample: Es gibt Verschiebungen in der Klassenzusammensetzung und Ausfälle am Erhebungstag. Wurden zum Messzeitpunkt t1 noch 233 Schüler und Schülerinnen befragt, so hat sich diese Zahl für t2 auf 206 verringert. Zum Zeitpunkt t3 sind es noch 191 Kinder, die den Fragebogen zu allen drei Messzeitpunkten beantwortet haben. Bei Vergleichen zwischen den 3 Befragungen wird also immer mit N = 191 gerechnet.

2 Zur Bedeutung motivationaler Faktoren für Schreiben und Lesen

Unterricht ist motivationsfördernd, wenn Kinder über Themen lesen können, die sie interessieren. In myMoment bestimmen die Kinder selber, unter welcher Rubrik sie lesen möchten. Indem sie auf eigene Texte erhaltene Kommentare lesen, befassen sie sich mit Stoffen, die sie direkt betreffen.

«Die Aussicht darauf, dass Texte gelesen werden, macht Schreiben sinnvoll. Damit erhöht sich die Bereitschaft, überhaupt das Verfassen eines Textes in Angriff zu nehmen. Schreiben als Prozess, der neben sprachlichen und kognitiven gleichermaßen soziale und emotionale Teilprozesse umfasst, wird von motivationalen Komponenten massgeblich gelenkt – bzw. erst ermöglicht. Motivation ist damit eine wichtige Voraussetzung für die Textproduktion, steuerbar u.a. durch die Gestaltung der Schreibsituation: Feste Vorgaben zu Thema, Form, Zeitpunkt und Zeitraum des Schreibens können die Schreibmotivation z.T. hemmen³. Motivationsfördernd hingegen ist die Aussicht auf eine möglichst umfangreiche Leserschaft, die sich noch weiter vergrössert, wenn Texte publiziert werden (Baurmann & Müller, 1998, S. 16–22).» (Wiesner 2007, in Vorbereitung).

Und trotzdem haben Schüler und Schülerinnen im herkömmlichen Unterricht noch immer auf Geheiss schulische Textsorten wie beispielsweise Aufsätze zu verfassen, die nach korrigierender Durchsicht der Lehrperson einfach im Aufsatzheft verschwinden. Den Schreibenden wird dadurch häufig zu wenig vor Augen geführt, was denn der kommunikative Zweck eines Texts sein bzw. an wen er sich adressieren soll.

Anders in myMoment: Mit der interaktiven Lernplattform sollen Schreiben und Lesen angeregt werden (vgl. auch: Gnach & Wiesner 2006), indem Kinder für ein (gleichaltriges, ebenfalls schreibendes) Publikum schreiben, so dass ihre Texte gelesen und kommentiert werden. Zum Zweck der Motivationsförderung können die Kinder auch selber wählen, ob und worüber sie schreiben und lesen. Ebenso ist es ihnen überlassen, wie oft und wie lange sie sich lesend und schreibend mit Texten befassen. Um dieses Projektziel zu überprüfen, wurden die Kinder nach ihren Selbsteinschätzungen befragt.

2.1 Motivationsentwicklungen von t1 bis t3

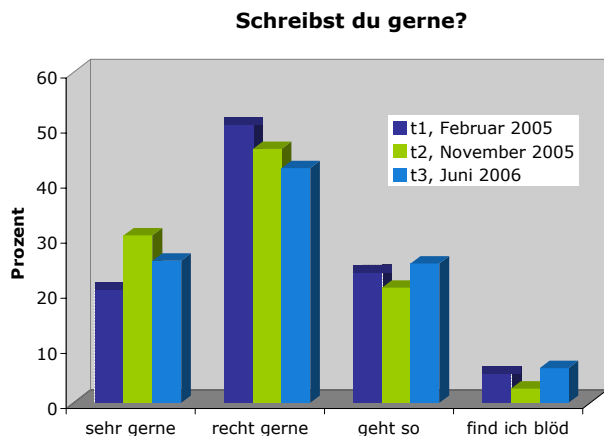
Im Follow-up interessierten die Motivationsentwicklungen der Schüler und Schülerinnen, was literale Tätigkeiten als auch was die Lernplattform myMoment angeht. Mit einem Vergleich zwischen den Befragungen aus t1 bzw. t2 und derjenigen aus t3 sollte festgestellt werden, ob neben dem Faktor Zeit auch das Vorhandensein einer didaktischen Begleitung ausschlaggebend ist für motivationalen Entwicklungen der Schüler und Schülerinnen.

2.1.1 Schreibmotivation

Die Grafik zeigt die Schreibmotivation der Schüler und Schülerinnen in ihrer Entwicklung von t1 bis t3.

³ Ebenso hemmend kann das Wissen der SchülerInnen um die schulische Beurteilung der Schreibprodukte sein. Im Projekt wurden die Lehrpersonen gebeten, die Texte in myMoment nicht zu korrigieren, um die Freude der Kinder am Schreiben nicht zu hemmen. Grammatik, Orthografie und Stil sollten an anderer Stelle im Unterricht beurteilt werden. Zur Problematik der Textbeurteilung, siehe: Becker-Mrotzek & Böttcher 2006; Böttcher & Becker-Mrotzek 2003; Baurmann, 2002.

Der Anteil derjenigen Kinder, die sehr oder recht gern schreiben, steigt merklich an: von 71.0 % vor Projektbeginn auf 76.5 % zu Projektende. Hier ist also ein klarer Anstieg der Motivation zu verzeichnen. Sieben Monate später (t3) ist die Schreibmotivation wieder knapp unter den Wert von t1 gesunken: Im Juni 2006 schreiben noch 68.4 % der Schüler und Schülerinnen gern.

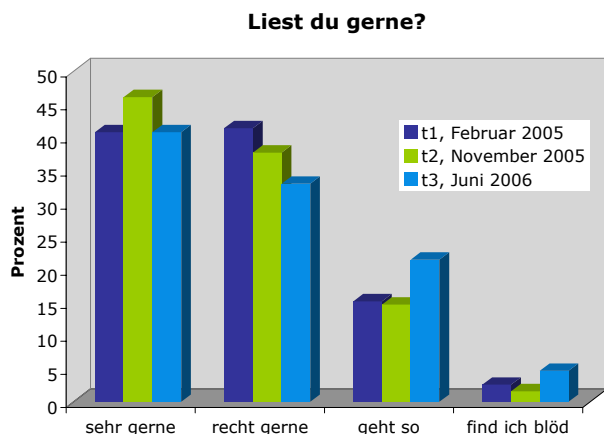


Signifikanz von t1 zu t2: sehr hoch, .007 (Wilcoxon-Test); Signifikanz von t2 zu t3: .010 (Wilcoxon-Test).

Fazit: Trotz der negativ ausfallenden Gesamtbilanz zeigen die gemessenen Werte, dass Schreiben zu allen Messzeitpunkten recht beliebt ist.

2.1.2 Lesemotivation

Was die Lesemotivation angeht, lässt sich eine zum Schreiben analoge Entwicklung feststellen: 82.2 % der befragten Schüler und Schülerinnen lesen sehr oder recht gerne zum Befragungszeitpunkt t1. Im November 2005 beträgt ihre Zahl gar 83.8 %, bis Juni 2006 sinkt sie dann auf 73.8 %.



Signifikanz von t1 zu t2: nicht signifikant, .174 (Wilcoxon-Test); Signifikanz von t2 zu t3: sehr hoch, .002 (Wilcoxon-Test).

Fazit: Ähnlich wie für die Schreibmotivation lässt sich auch hier für die Lesemotivation zuerst ein geringfügiger Aufschwung, danach ein deutlicher Rückgang erkennen. Damit ist die Lesemotivation sieben Monate nach dem begleiteten Projekt (t3) tiefer als zu Beginn desselben. Noch mehr als fürs Schreiben gilt aber auch hier, dass Lesen bei den myMoment-Kindern sehr beliebt ist: Zum dritten Messzeitpunkt lesen noch immer fast drei Viertel der Befragten gerne.

2.1.3 Lese- und Schreibmotivation in den Worten der Kinder

Die hohe Motivation für Lesen und Schreiben zeigt sich ebenfalls in den Rückmeldungen, welche die Kinder im Fragebogen (t2 und t3) in ihren eigenen Worten geben: Ich gehe nicht viel an den computer, denn ich schreibe und lese lieber in Bücher oder auf einem Blatt. Doch my Moment hat mich richtig in den Computer herangezogen.

Ich finde es gut das wir in die Schule so tolle sachen machen können zumbeispiel: an my Moment schreiben können das ist cool und spanend.

Zuhause lese ich einfach Comics, aber schreiben mache ich viel lieber!! Ich schreibe fast jeden Tag eine Geschichte!

Ich finde es gut, dass es My-Moment gibt! Viele kinder motiviert es wieder oder mehr zu schreiben! Ich hoffe, dass es My-Moment auch nach dem Projekt noch gibt!

Ich finde my Moment cool. Ich will Autorin werden.

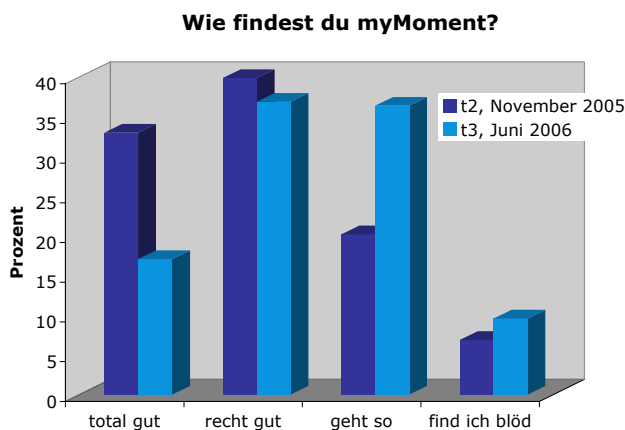
Ich find es gut daass sie myMomente erstellt haben, denn es macht mir sehr spass vor dem Computer etwas zu lesen oder schreiben. Danke dass sie dieses Program erstellt haben

Ich finde Mymoment einfach super. Im Wörts am Computer macht es nicht so spass Geschichten zu schreiben. Im Mymoment aber schon.

Ich finde My moment gut weil man sieht wie andere schreiben.

2.1.4 Einstellung zu myMoment

Im Zusammenhang mit der Lese- und der Schreibmotivation interessiert, wie die Kinder zu myMoment als Lernumgebung stehen. Hierzu wurden sie am Ende des Projekts (t2, November 2005) und auch in der Follow-up-Studie sieben Monate später (t3, Juni 2006) befragt.



Signifikanz: hoch, .000 (Wilcoxon-Test).

Fast drei Viertel aller myMoment-Kinder (72.9 %) mögen die Lernumgebung am Ende des Pilotprojekts noch immer gerne. In der Befragung darauf (t3) werden deutlich weniger positive Rückmeldungen gegeben. Nur noch gut die Hälfte aller Schüler und Schülerinnen (54.0 %) bleibt bei einer positiven Wertung für myMoment. Diese Verschiebung in den Antworten ist mit einem Wert von .000 hoch signifikant.

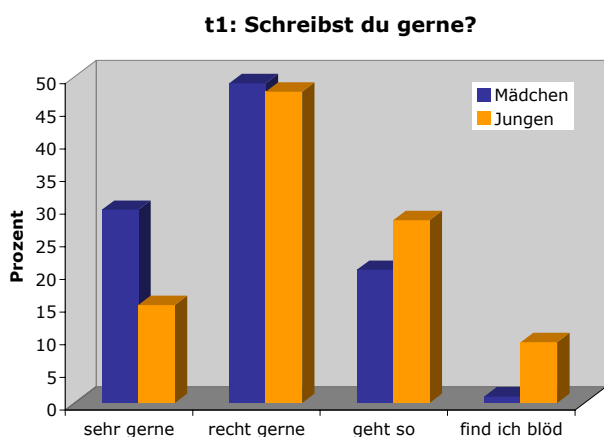
Kapitel 2 zusammenfassend, lässt sich festhalten, dass die Kinder des untersuchten Samples generell hohe Motivationen angeben, vor allem was das Lesen und Schreiben angeht. Nach einer Steigerung der Motivationen vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt – also im Zeitraum der didaktisch begleiteten Arbeit mit myMoment – sinken die Motivationen für literale Tätigkeiten wieder. myMoment erhält zu Messzeitpunkt t3 gar auffällig wenig positive Rückmeldungen.

3 Geschlechterspezifische Motivationsunterschiede

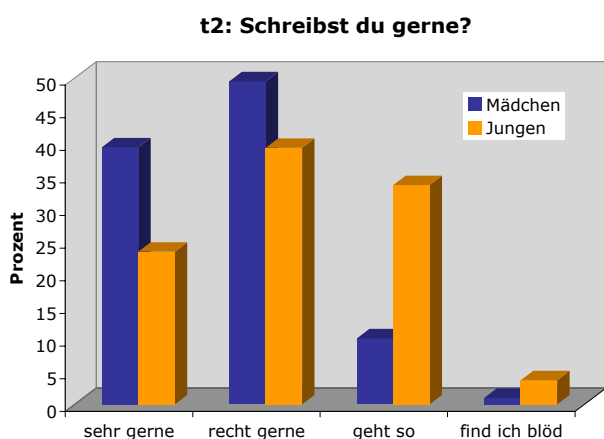
Mädchen und Jungen verhalten sich unterschiedlich, was literale Praxis und Einstellung zu literalen Tätigkeiten angeht (vgl. als erste grössere empirische Studie exemplarisch: Hurrelmann 1993). In der Follow-up-Studie wurden aus diesem Grund die Angaben der Kinder des vorliegenden Samples auch auf geschlechterspezifische Unterschiede und Entwicklungen von t1 bis t3 hin untersucht.

3.1 Geschlechterspezifische Schreibmotivation

Die folgenden drei Grafiken zeigen nacheinander von t1 bis t3 die Schreibmotivation der Mädchen und Jungen im Vergleich.



Signifikanz: hoch, .001 (Mann-Whitney-U-Test).

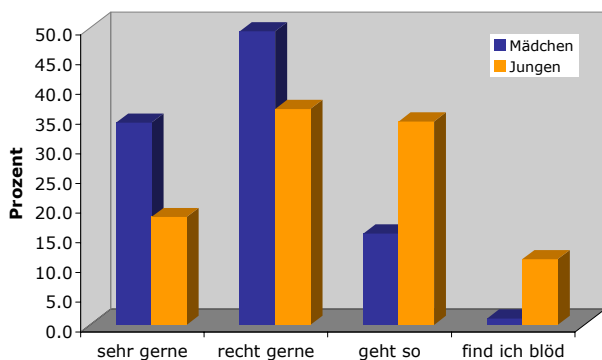


Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

Kommentar zu den Grafiken t1 und t2: Die Mädchen des vorliegenden Samples schreiben von Projektbeginn an lieber als die Jungen. In der ersten Befragung geben 78.6 % der Mädchen an, sehr oder recht gerne zu schreiben. Die Schreibfreude der Mädchen steigert sich im Lauf des Projekts enorm: Zum Zeitpunkt der zweiten Befragung schreiben 88.9 % gerne. Im Vergleich dazu schreiben bei der ersten als auch bei der zweiten Befragung nur 62.7 % der Jungen gerne. Das heisst: Die Schreibmotivation der Jungen ist von Anbeginn an tiefer als diejenige der Mädchen. Und: Sie steigt während der Projektarbeit nicht an, bleibt aber immerhin gleich hoch.

Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung für Lehrpersonen lassen sich folgende geschlechterspezifischen Unterschiede in der Haltung der Schüler und Schülerinnen zum Schreiben festmachen:

t3: Schreibst du gerne?



Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

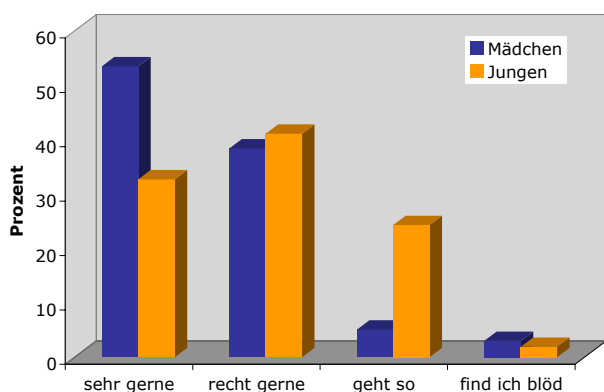
Bei den Mädchen ist Schreiben zu Messzeitpunkt t3 noch immer bedeutend beliebter als bei den Jungen: 85.6 % der Mädchen bewerten das Schreiben positiv, wohingegen nur gerade etwas mehr als die Hälfte der Jungen (54.6 %) noch derselben Meinung sind. Der geschlechterspezifische Unterschied könnte mit einem Wert von .000 nicht deutlicher ausfallen.

Fazit: Die Mädchen schreiben in t3 etwas weniger gern als in t2, aber immer noch lieber als vor der Arbeit mit myMoment. Die Schreibmotivation der Jungen hingegen ist sichtlich tiefer als zu Beginn des Projekts.

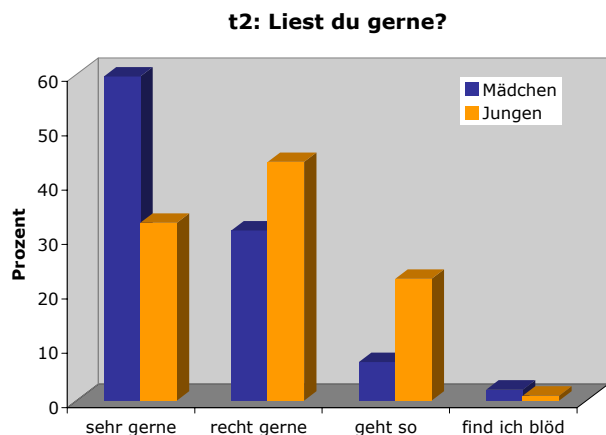
3.2 Geschlechterspezifische Lesemotivation

Die folgenden drei Grafiken zeigen nacheinander von t1 bis t3 die Lesemotivation von Mädchen und Jungen im Vergleich.

t1: Liest du gerne?



Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

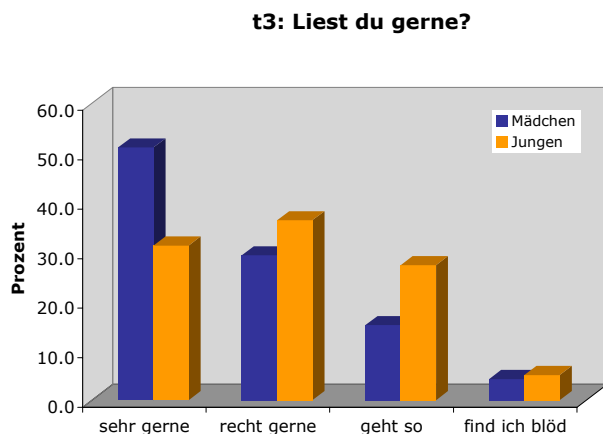


Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

Kommentar zu den Grafiken t1 und t2: Fürs Lesen kann festgestellt werden, dass die Mädchen mit einem Anteil Gernleserinnen von 91.9 % in der ersten Befragung bzw. 90.9 % in der zweiten sehr viel lieber lesen als die Jungen mit 73.8 % (t1) bzw. 76.6% (t2). Im Vergleich zur Schreibmotivation steigt allerdings hier die Lesemotivation der Jungen leicht an, während sie bei den Mädchen ungefähr gleich hoch bleibt.

Für die Lesemotivation fällt der geschlechterspezifische Unterschied weniger frappant aus als für die Schreibmotivation.

Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung für Lehrpersonen lassen sich folgende geschlechterspezifischen Unterschiede in der Haltung zum Lesen festmachen: Gute vier Fünftel der Mädchen (80.4 %) und nur gute zwei Drittel der Jungen (67.7 %) lesen sehr oder recht gerne. Der Abstand in den Lesemotivationen zwischen den Geschlechtern hat sich also im Lauf der Zeit leicht verringert.



Signifikanz: .011 (Mann-Whitney-U-Test).

Die Lese- und Schreibmotivation zusammenfassend: Die gemessenen Werte im vorliegenden Sample bestätigen damit Resultate früherer Studien (Hurrelmann, 1993; Pieper, Rosebrock 2004), wonach Mädchen dem Lesen und Schreiben mehr Begeisterung entgegenbringen als Jungen.

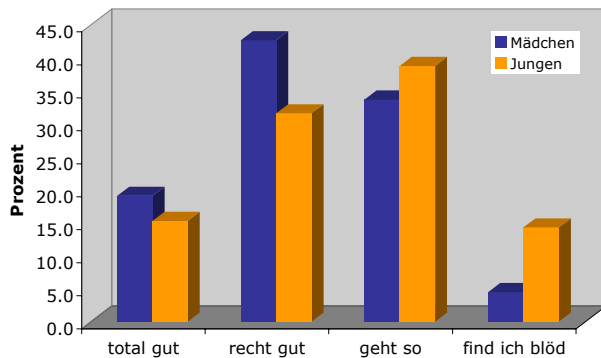
Gleichwohl darf festgehalten werden, dass es auch bei den Jungen in myMoment nicht wenige sind, die gerne lesen: rund drei Viertel zu den Zeitpunkten t1 und t2 und noch immerhin gute zwei Drittel in t3.

3.3 Geschlechterspezifische Einstellung zu myMoment (t3)

Mit der unterschiedlichen Haltung literalen Tätigkeiten gegenüber geht auch eine geschlechterspezifisch bedingte unterschiedliche Bewertung des Schreib- und Lesesinstruments myMoment einher.

Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung für Lehrpersonen lässt sich der folgende geschlechterspezifische Unterschied in der Haltung der Schüler und Schülerinnen zu myMoment festmachen:

t3: Wie findest du myMoment?



Signifikanz: .048 (Mann-Whitney-U-Test).

61.8 % der Mädchen und nur 46.9 % der Jungen geben myMoment eine positive Wertung.

Zusammenfassend: Die Darstellungen in Kapitel 3 verdeutlichen, dass bereits bestehende Unterschiede, was literale Motivationen angeht, mit der blossen Arbeit an Computer und Internet nicht einfach beseitigt werden können. Überlegungen wären anzustellen, auf welche Art und Weise auch die Jungen vermehrt zum Schreiben und Lesen angeregt werden können.

4 Motivationsunterschiede je nach Auseinandersetzung mit myMoment (t3)

In der Follow-up-Studie wurde der auffallend ausgeprägte Rückgang in den motivationalen Entwicklungen und der Einstellung myMoment gegenüber näher untersucht. Eine Sichtung der Daten aus dem Fragebogen ergab, dass ein Teil der Lehrpersonen sich schon im Lauf des Pilotprojekts nicht oder kaum mehr mit myMoment beschäftigt hatte.

Eine Unterteilung der Klassen nach diesem Kriterium fördert deutliche Unterschiede in ihren Haltungen zu Tage.

Das Sample, unterteilt nach Intensität der Auseinandersetzung mit myMoment:

	Anzahl Klassen	Anzahl Kinder	in %	davon Mädchen	in %	davon Jungen	in %
mit myMoment	6	110	57.6	56		54	
ohne myMoment	4	81	42.4	36		45	
total:	10	191	100.0	92	48.2	99	51.8

4.1 Auseinandersetzung mit myMoment

Die Rückmeldungen aus dem Fragebogen der Lehrpersonen geben Aufschluss darüber, dass sechs von zehn Klassen sich sehr intensiv mit myMoment auseinandergesetzt haben. Den Aussagen der restlichen vier lässt sich entnehmen, dass nicht oder kaum mehr mit myMoment gearbeitet wurde.

In drei Klassen lief die Arbeit mit myMoment nie richtig an bzw. wurde schliesslich abgebrochen. Das wird schon aus dem Lehrpersonen-Fragebogen am Ende des Pilotprojekts (t2) deutlich. Dies aus verschiedenen Gründen:

- Schwieriges Klassenklima. Vor der Lese- und Schreibförderung mussten andere, soziale Probleme angegangen werden.
- Technisch zu grosser Aufwand (jedes Mal Laptops organisieren und installieren; für grosse Klasse häufig unmöglich, genug Computer zu beschaffen).
- Lehrperson sieht den didaktischen Mehrwert nicht. Lehrperson bemerkt Motivationsschwund der Schüler und Schülerinnen und beklagt, Lesen und Schreiben sei nicht von allein gefördert worden (sic!).

Bei einer weiteren Klasse wird erst aus der Rückmeldung der Lehrperson im Follow-up (t3) erkennbar, dass auch diese Klasse schon lange nicht mehr mit myMoment gearbeitet hat:

- Die Lehrperson arbeitet eher mit anderen Mitteln und Instrumenten, zum Beispiel mit Antolin, so dass myMoment nicht mehr benutzt wird.

Auch aus den Rückmeldungen der Kinder im Fragebogen wird teilweise deutlich, dass die Klassen nicht mehr mit myMoment gearbeitet haben, etwa wenn Schüler und Schülerinnen schreiben, sie würden gerne wieder einmal ins myMoment gehen, erinnerten sich aber nicht mehr an ihr Passwort. Während ein Teil der Kinder aus den betreffenden Klassen myMoment langweilig findet und froh ist, nicht mehr damit arbeiten zu müssen, bedauern dies andere explizit.

Beispielhaft einige Auszüge aus dem Fragebogen von Kindern, die myMoment nicht mehr viel Positives abgewinnen können:

ich finde Mimoment föhrig, das projekt ging viel zu lange und die Geschichten sind schrott. Das Passwort habe ich vergessen.

MyMoment fand ich sehr langweilig.

Ich finde es erlich nicht böse gemeint aber ich finde myMoment Blöd weil ich nicht im Kindergarten bin. Also ic finde es einfach Blöd und Kendisch.

Am Anfang fand ich my Moment gut doc mit der Zeit wurde es langweilig! :-)

Hier exemplarische Auszüge aus dem Fragebogen von Kindern, die gerne mit my-Moment weitergearbeitet hätten:

Ich würde gerne in der Freizeit ins My Moment gehen, aber ich habe mein Passwort vergessen!

Also mir gefällt mymoment doch ich kann nicht viel hinein schreiben weil ich das Kennwort und Passwort vergessen habe.

Ich finde My Moment sehr gut ich finde es blöd das wir schon lange nicht mehr in My Moment waren.

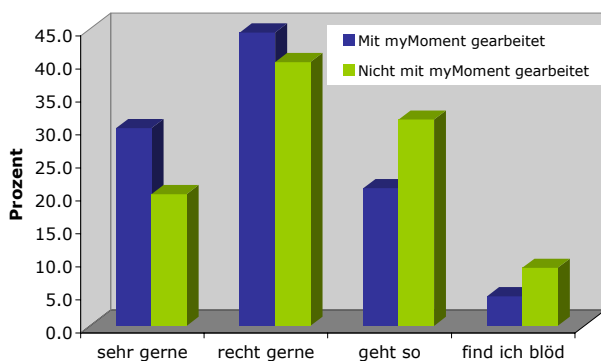
my Moument gefelt mir schon aber unsere Klasse hatte schon lange keine zeit mehr hineinzugehen

Das war eine gute Idee my Momet. Ich war schon lange nicht in my Momet das nerft mich sehr. Diese Idee war sehr cool.

4.2 Schreibmotivation nach Intensität der Auseinandersetzung mit myMoment

Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung für Lehrpersonen lässt sich der folgende Unterschied in der Haltung der Schüler und Schülerinnen zum Schreiben festmachen:

t3: Schreibst du gerne?



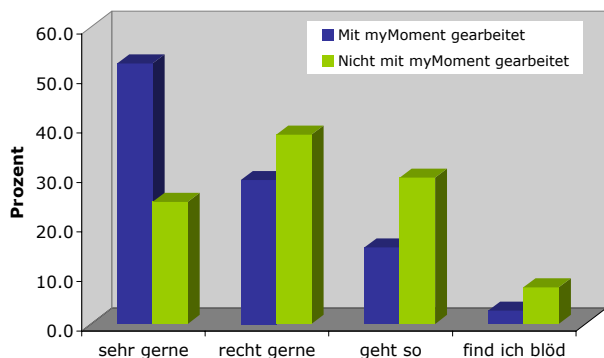
Signifikanz: .024 (Mann-Whitney-U-Test).

In den Klassen, die sich weiterhin mit myMoment auseinandergesetzt haben, liegt der Anteil der generell Gernschreibenden bei 74.5 %. Demgegenüber schreiben nur 60.0 % der Kinder aus Klassen, die sich nicht mehr mit myMoment beschäftigt haben, gern.

4.3 Lesemotivation nach Intensität der Auseinandersetzung mit myMoment

Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung für Lehrpersonen lässt sich der folgende Unterschied in der Haltung der Schüler und Schülerinnen zum Lesen festmachen:

t3: Liest du gerne?



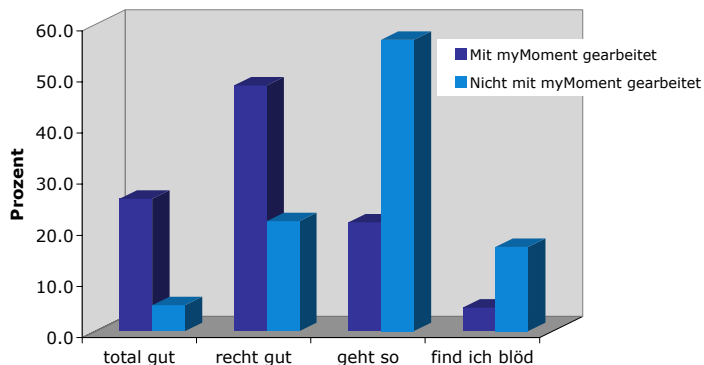
Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

Fürs Lesen ist der Unterschied noch grösser als fürs Schreiben: 81.1 % der Kinder, die noch mit der Plattform arbeiten, lesen generell gerne. Im Vergleich dazu ist die Lesemotivation der Schüler und Schülerinnen aus den anderen Klassen mit 63.0 % deutlich geringer.

4.4 Einstellung zu myMoment nach Intensität der Auseinandersetzung

In Abhängigkeit davon, ob myMoment noch als Lernumgebung im Unterricht eingesetzt wird oder nicht, bewerten die Kinder auch die Plattform deutlich unterschiedlich. Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung für Lehrpersonen lässt sich die folgende Beobachtung in der Haltung der Schüler und Schülerinnen zu myMoment machen:

t3: Wie findest du myMoment?



Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

Knappe drei Viertel der Schüler und Schülerinnen aus Klassen mit myMoment-intensivem Unterricht (74.0 %) mögen die Plattform gerne. Ein Vergleich zu den Klassen, die sich nicht mehr mit der Lernumgebung auseinandersetzen, zeigt e-

norme Unterschiede: Hier sind es nur gerade 26.6 %, die myMoment etwas Positives abgewinnen können.

Fazit zu Kapitel 4: Die Unterschiede in den Haltungen der Kinder zu Schreiben, Lesen und zu myMoment sind offensichtlich stark davon abhängig, ob die Lehrperson zur Arbeit mit myMoment motiviert ist und der Lernumgebung einen didaktischen Sinn abgewinnen kann. Die Rolle der Lehrperson ist damit als einer der entscheidenden Erfolgsfaktoren in der Schreib- und Leseförderung der Kinder zu betrachten.

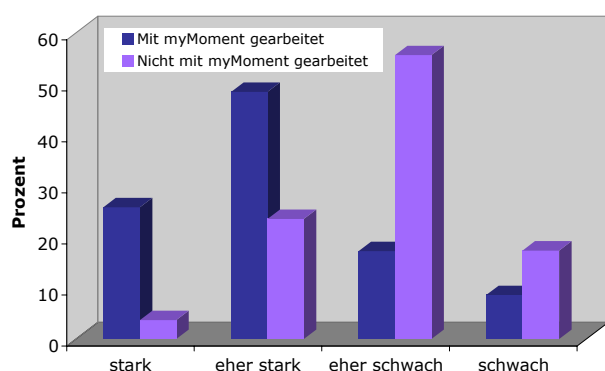
5 Einschätzungen der Lehrpersonen sieben Monate nach Projektende (t3)

Sieben Monate nach Abschluss des Pilotprojekts mit begleitender Weiterbildung beurteilen die Lehrer und Lehrerinnen die Kompetenzen und die Motivationen ihrer Schüler und Schülerinnen deutlich unterschiedlich.

5.1 Motivationseinschätzung für myMoment

Die Grafik zeigt die in t3 gemachten Aussagen der Lehrpersonen, die myMoment noch immer im Unterricht einsetzen, im Verhältnis zu denjenigen, die das nicht oder kaum mehr tun:

Wie schätzen Sie die Motivation der SchülerInnen, in myMoment zu publizieren, ein?



Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

In grosser Übereinstimmung mit den Selbstaussagen der Schüler und Schülerinnen stufen die Lehrpersonen, die noch mit myMoment arbeiten, rund drei Viertel ihrer Klasse (74.2 %) als motiviert ein. Die Lehrer und Lehrerinnen, die sich nicht mehr mit der Lernumgebung beschäftigt haben, geben ebenfalls in grosser Übereinstimmung mit ihren Schülern und Schülerinnen an, nur 27.2 % seien ihrer Meinung nach motiviert, in myMoment zu publizieren.

Fazit: Diese Einschätzung in Verbindung mit den Kommentaren der Lehrpersonen aus dem Fragebogen deuten darauf hin, dass die Motivation der Kinder abhängig davon ist, ob die Lehrperson in myMoment einen didaktischen Mehrwert sieht bzw. die Plattform im Unterricht nutzt. Wenn die Lehrperson die Arbeit mit myMoment nicht fördert, können auch die Kinder der Lernplattform nicht viel Positives abgewinnen. Dieses Resultat alleine ist nicht unbedingt bemerkenswert: Lehrer und Lehrerinnen können auch mit anderen didaktischen Mitteln und Instrumenten das Schreiben und Lesen fördern. Der damit einhergehende Unterschied hingegen, der sich in den literalen Motivationsentwicklungen der Schüler und Schülerinnen zeigt, deutet darauf hin, dass Kinder über den Unterricht hinaus im Lesen und Schreiben gefördert werden können, wenn ihnen literale Tätigkeiten in der Schule auf eine Art und Weise näher gebracht werden, die sie begeistert.

Die in Kapitel 4 dargestellten Ergebnisse deuten darauf hin, dass die alternativen Fördermethoden der Lehrpersonen im vorliegenden Sample nicht dieselben positiven Effekte bei ihren Schülern und Schülerinnen hervorrufen wie die sorgfältige Arbeit mit myMoment.

Da für die Studie keine Vergleichsgruppe herangezogen werden konnte, müssen die statistischen Vergleiche mit Vorsicht interpretiert werden. Feststellen lässt sich aber, dass diejenigen Kinder, die im Unterricht weiterhin an myMoment arbeiten

können, eine insgesamt höhere Lese- und Schreibmotivation beibehalten als die Kinder aus den anderen Klassen.

5.2 Kompetenzeinschätzungen der Lehrpersonen

Die Forschung (vgl. für die Schule z.B.: Jungbluth 1994) stellt immer wieder fest, dass Schüler und Schülerinnen diejenigen Kompetenzen zeigen, welche die Lehrperson ihnen zuschreibt. Dieses Phänomen wird als Pygmalion-Effekt bezeichnet. Es beschreibt die tatsächliche Realisierung zugeschriebener Kompetenzleistungen und die Übernahme eines Fremdkonzepts ins Selbstkonzept.

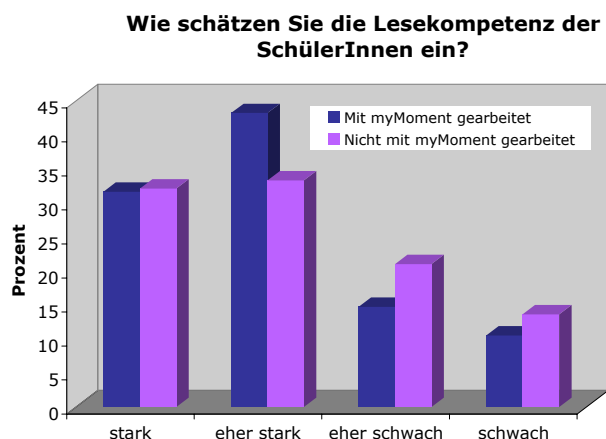
Das Selbstkonzept wiederum hängt – zumindest im vorliegenden Sample – eng mit der Motivation zusammen. Das konnte in der Begleituntersuchung gezeigt werden (Wiesner & Gnach 2006, 8 ff.): Halten sich die Kinder selber für stark im Schreiben, tun sie es auch lieber. Das heisst, ein gutes Selbstbild im Schreiben wirkt sich positiv auf die Schreibmotivation aus. An selber Stelle konnte ausserdem festgehalten werden, «SchülerInnen, die sich für schlecht im Lesen halten, trauen sich auch im Schreiben nicht viel zu! Ein schlechtes Selbstbild im Lesen hat starke, negative Auswirkungen auf das Selbstbild im Schreiben. Dies zeigt sich auf allen untersuchten Stufen, für beide Geschlechter und in beiden Befragungen.» (ebd., 8).

Vor diesem Hintergrund ist es interessant, mehr über die Kompetenzeinschätzungen zu erfahren, welche die Lehrpersonen in Bezug auf ihre Schüler und Schülerinnen machen.

Im Folgenden werden die in t3 gemachten Fremdeinschätzungen derjenigen Lehrpersonen, die noch immer mit myMoment arbeiten, einem Vergleich unterzogen mit denjenigen von Lehrpersonen, die dies nicht mehr bzw. kaum mehr tun.

5.2.1 Einschätzung der Lesekompetenz

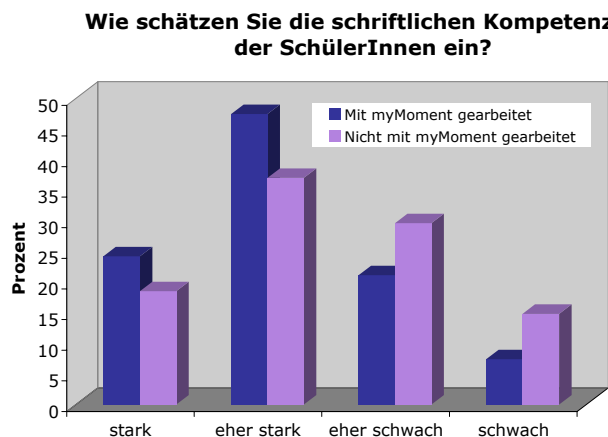
Lehrpersonen, welche die Arbeit mit myMoment inzwischen vernachlässigt haben, halten zu Messzeitpunkt t3 nur 65.4 % ihrer Schüler und Schülerinnen für eher stark bzw. stark im Lesen. Ihnen gegenüber schätzen die Lehrpersonen, die sich im Unterricht noch immer mit der Plattform beschäftigen, 74.8 % ihrer Schüler und Schülerinnen als stark oder zumindest eher stark ein:



Signifikanz: sehr signifikant (Mann-Whitney-U-Test).

5.2.2 Einschätzung der Schreibkompetenz

Weniger ausgeprägt lässt sich die fürs Lesen beobachtete Tendenz auch fürs Schreiben feststellen: Während diejenigen Lehrpersonen, die myMoment in der Schule noch einsetzen, zu Messzeitpunkt t3 71.6 % der Kinder als schreibstark einschätzen, tun dies die anderen Lehrer und Lehrerinnen nur in Bezug auf 55.0 %. Mit anderen Worten: Letztere halten fast die Hälfte der von ihnen unterrichteten Kinder für schreibschwach.



Signifikanz: hoch, .000 (Mann-Whitney-U-Test).

6 Fazit

«In My Moment habe ich viel gelehrt. Es war schön Geschichten die mir gefallen hinein zu schreiben. Sie haben eine wirklich tolle Internetseite hergestellt. Ich glaube die Kinder haben viel gelernt. Ich kann nur sagen: «Machen sie weiter so! »» (5.-Klässlerin, t3)

Kinder aus Klassen, die über die gesamte Untersuchungsdauer regelmässig mit myMoment gearbeitet haben, geben deutlich höhere literale Motivationen an als solche aus Klassen, die sich seit dem Abschluss des Pilotprojekts nicht bzw. kaum mehr damit beschäftigt haben. myMoment eignet sich somit als Lernumgebung unter der Bedingung, dass sie sorgfältig begleitet wird. Diese sorgfältige Begleitung leisten die Lehrpersonen offenbar leichter, wenn sie (zumindest eine Zeitlang) didaktisch betreut und unterstützt werden, wenn – mit anderen Worten: – die myMoment-Anlage institutionalisiert geführt wird.

Ohne dass die Lehrperson einen didaktischen Mehrwert in der Lernanlage sieht, kann eine förderliche Wirkung auf literale Motivationen nicht stattfinden. Nur wenn die Lehrperson das Lernarrangement sinnvoll in den Unterricht integriert und den SchülerInnen die Möglichkeit gibt, sich schreibend und lesend damit auseinanderzusetzen, können Kinder der Anlage Positives abgewinnen. Deutlich hat sich in diesem Zusammenhang gezeigt, dass mit der Nutzung von myMoment auch höhere literale Motivationen einhergehen: Die myMoment-Kinder lesen und schreiben generell viel lieber als diejenigen, die schon lange nicht mehr mit der Plattform arbeiten. Mit dieser Differenzierung – nach Intensität der Auseinandersetzung mit myMoment – fällt das Absinken der literalen Motivationen im Gesamtsample nicht mehr ins Gewicht. Die Datenauswertung deutet darauf hin, dass myMoment im engagierten Unterricht für Lesen, Schreiben und den Aufbau medialer Kompetenzen förderlich eingesetzt werden kann. Die Kinder aus den Klassen mit myMoment-intensivem Unterricht begeistern sich auch noch für myMoment, nachdem sie 16 Monate damit gearbeitet haben.

Die Lehrpersonen schätzen die literalen Kompetenzen ihrer Schüler und Schülerinnen unterschiedlich hoch ein. Diejenigen, die myMoment als sinnvolles Schreib- und Leseinstrument empfinden und es deswegen noch immer regelmässig im Unterricht einsetzen, stufen die Kompetenzen der Kinder deutlich höher ein als diejenigen, die myMoment gegenüber eine gegenteilige Haltung einnehmen. Wichtig ist diese Beobachtung mit Blick auf Resultate aus der Begleituntersuchung: Dort konnte gezeigt werden, dass die Kinder in ihrer Selbsteinschätzung zu einem grossen Teil mit der Fremdeinschätzung der Lehrperson übereinstimmen. Ausserdem wurde dort deutlich: Sind Kinder der Meinung, schlecht im Lesen zu sein, bauen sie auch fürs Schreiben kein grosses Selbstvertrauen auf.

Die geschlechterspezifisch festgestellten Unterschiede deuten darauf hin, dass es nicht angeht, den Jungen eine grössere Begeisterung für Internet und Computer zu unterstellen und daraus eine per se förderliche myMoment-verursachte Wirkung auf ihre literale Motivation ableiten zu wollen. Offenbar wird auch mit myMoment der geschlechterspezifische Unterschied in der Begeisterung für Lesen und Schreiben nicht aufgelöst: Die Mädchen schreiben und lesen gesamthaft deutlich lieber als die Jungen. Gleichwohl darf festgehalten werden, dass auch bei den Jungen in myMoment positive Verschiebungen beobachtet werden konnten.

Empfehlung: Abschliessend kann die weitere Nutzung von myMoment aufgrund der Ergebnisse aus der Begleituntersuchung und aus dem Follow-up lebhaft empfohlen werden. Eine begleitende Weiterbildung und Betreuung der Lehrpersonen ist dabei auf jeden Fall angezeigt. Wünschenswert wäre hierbei, didaktische Konzepte zu erarbeiten, welche sowohl die Bedürfnisse der Jungen als auch diejenigen

der Mädchen in den Blick nehmen, und diese in die Weiterbildung zu integrieren. Allerdings ist damit ein generelles Forschungsdesiderat angesprochen, das nicht alleine auf die myMoment-WeiterbildnerInnen abgewälzt werden kann.

7 Literatur

Baurmann, Jürgen (2002): Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik. Kallmeyer: Seelze.

Becker-Mrotzek, Michael & Böttcher, Ingrid (2006): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Cornelson: Berlin.

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2003): Lesen und Schreiben in einer Medienumgebung. Die literalen Entwicklungen von Primarschulkindern. Aarau: Sauerländer/Zentrum Lesen.

Blatt, Inge (1999): Computer als Medium. Eine Herausforderung für den Deutschunterricht. In: Lecke, B. (Hrsg.): Literatur und Medien in Studium und Deutschunterricht. Frankfurt am Main et al.: Lang.

Boettcher, Ingrid & Becker-Mrotzek, Michael (2003): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Cornelson: Berlin, 2003.

Feilke, Helmuth (1995): Auf dem Weg zum Text. Die Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. In: Augst, G. (Hrsg.): Frühes Schreiben. Studien zur Ontogenese der Literalität. Essen: Der blaue Engel, S. 69–88.

Gnach, Aleksandra; Wiesner, Esther et al. (2007): Children's writing processes when using computers: Insights based on combining analyses of product and process. In: Philipps, D. (Hrsg.): International Facets of Computer Literacy Research, Online Journal «Research on Comparative and International Education», Universität Oxford.

Hurrelmann, Bettina (2002): Prototypische Merkmale der Lesekompetenz. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Lesekompetenz: Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München: Juventa. S. 275–286.

Hurrelmann, Bettina et al. (1993): Lesesozialisation. Leseklima in der Familie. Bd. 1. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.

Jungbluth, Paul (1994): Lehrererwartungen und Ethnizität. Innerschulische Chancendeterminanten bei Migrantenschülern in den Niederlanden. In: Zeitschrift für Pädagogik 40/1, S. 113–125.

Leiter-Köhler, Ursula (2002): Über die Medienkompetenz zur Textkompetenz. Schulisches Schreiben und die neuen Medien. In: Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.): Textkompetenz. Innsbruck: StudienVerlag, S. 177–198.

Pieper, Irene; Rosebrock, Cornelia et al. (2004): Lesesozialisation in schriftfernen Lebenswelten. Lektüre und Mediengebrauch von HauptschülerInnen. Weinheim: Juventa.

Wiesner, Esther (2007, in Vorbereitung): «Ich finde myMoment cool. Ich will Autorin werden.» – Ein Bericht über kooperatives Schreiben. In: ide – Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Kultur des Schreibens. Hg. v. Tanzer, U. & Wintersteiner, W., Heft 1. Innsbruck et al.: StudienVerlag.

Wiesner, Esther & Gnach, Aleksandra (2006): Bericht der Begleituntersuchung zum Projekt myMoment. Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule.