

Schlussbericht zum Projekt «myMoment2.0»

Pädagogische Hochschule FHNW, Zentrum Lesen

Hansjakob Schneider

Esther Wiesner

Unter Mitarbeit von

Julienne Furger

Im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau (BKS)

Aarau, Dezember 2013

Inhaltsverzeichnis

Exexutive Summary	1
Einleitung.....	5
0 BKS-Auftrag	6
1 Die Plattform «myMoment»	8
1.1 Der Aufbau der Plattform «myMoment»	8
1.2 Didaktische Konzeption	11
2 Vorgehen bei der Evaluation	15
2.1 Fragestellungen und Hypothesen	15
2.2 Design der Studie	16
2.3 Erhebungsinstrumente	18
3 Resultate	20
3.1 Quantitative Resultate	20
3.2 Geschlechterunterschiede	23
3.3 Qualitative Resultate: Interviews mit Kindern.....	25
3.4 Qualitative Resultate: Interviews mit Lehrpersonen	32
3.5 Triangulation qualitativer Resultate	37
3.6 Resultate aus der Abschlussveranstaltung vom 28.11.2012	38
3.7 Fallstudien	41
4 Produkte.....	67
4.1 Plattform.....	67
4.2 Weiterbildungskonzept und Weiterbildungsinhalte.....	72
4.3 Publikationen / Referate	73
5. Literatur	75

Exexutive Summary

myMoment ist eine Internetplattform, auf der Primarschülerinnen und -schüler Texte veröffentlichen können. Sie ist von Beginn an (seit 2005) vom Departement für Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau unterstützt worden und ist fester Bestandteil des Weiterbildungsprogramms des Instituts Weiterbildung und Beratung der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Ab 2009 hat das Zentrum Lesen der Pädagogischen Hochschule FHNW im Zusammenhang mit einem **SNF-Forschungsprojekt** die Wirksamkeit der Plattform untersucht. Dazu wurde eine Interventionsstudie durchgeführt, welche die Entwicklung von Schülern und Schülerinnen verglich, die entweder auf myMoment arbeiteten oder herkömmlichen Schreibunterricht genossen. Die Zielgrössen der Untersuchung waren die Schreibmotivationen, das Medienwissen und die Schreibkompetenzen. Durchgeführt wurde die Studie bei Kindern der Unter- und der Mittelstufe.

Gleichzeitig wurden Interviews mit Lehrpersonen und Kindern durchgeführt, die einen vertieften Blick auf den Umgang mit und die Einstellungen zu myMoment erlaubt haben.

Die Wirksamkeit von myMoment

In den Klassen der **Mittelstufe** wurden das Medienwissen und die Fähigkeiten erzählend und anleitend zu schreiben durch myMoment deutlich gesteigert. Der Einsatz von myMoment in der Mittelstufe kann also empfohlen werden.

In den **Unterstufenklassen** entwickeln sich Schreibvermögen und Schreibmotivationen bei der myMoment- und bei der Papiergruppe etwa gleich stark. Das Wissen über digitale Medien entwickelt sich hingegen bei der myMoment-Gruppe besonders stark. Diese Resultate sprechen nicht gegen den Einsatz von myMoment auf der Unterstufe, aber sie legen ihn auch nicht in besonderem Mass nahe.

Geschlechterunterschiede im Schreiben auf myMoment

Erfahrenen Lehrpersonen ist bekannt (und in der Forschung hinlänglich dokumentiert), dass Texte von Mädchen in der Regel nicht nur länger sind als Texte von Jungen, sondern an schulischen Qualitätskriterien gemessen auch besser. Das Forschungsprojekt konnte in diesem Zusammenhang zeigen, dass die Schreibfähigkeiten von Jungen und Mädchen sich unter den Bedingungen von myMoment tendenziell angleichen, während sie sich bei Klassen, die Schreibunterricht auf Papier betreiben, eher vergrössern.

myMoment: Elemente hoher Wirksamkeit

Die Resultate unserer Untersuchungen legen nahe, welches die zentralen und wirksamen Eigenschaften von myMoment sind:

- myMoment bietet die Gelegenheit, an **reale und relevante Adressaten**, nämlich die unbekanntes und bekannten Gleichaltrigen, zu schreiben.
- myMoment schafft die Möglichkeit, **Rückmeldungen zu Texten** zu geben und zu erhalten. Auf diese Weise erhalten die Schreibenden relevantes Feedback, denn es stammt von der wichtigen Gruppe der Peers.

- myMoment enthält Elemente des **offenen Schreibunterrichts**, bspw. die teilweise freie Wahl von Thema, Textsorte, Textlänge oder Zeitpunkt des Schreibens. Dieses hohe Mass an Selbstbestimmung wird von den Schülerinnen und Schüler sehr geschätzt.
- myMoment ist nicht einzig eine Schreibplattform sondern ganz wichtig auch eine **Leseplattform**: An Beispielen konnte gezeigt werden, wie die Nutzerinnen und Nutzer von myMoment sich beim eigenen Schreiben an myMoment-Texten orientieren, wie sie über die Qualität dieser Texte verhandeln und wie sie ihre Texte an erfolgreichen Vorbildern ausrichten. Diese Qualität des grossflächigen Austauschs ist nur über das Internet erreichbar.
- myMoment ist für Primarschulkinder eine **attraktive Schreibumgebung**: Die Möglichkeit, Qualitätssterne an gelungene Texte zu vergeben, seine Texte mit Word-Funktionen zu gestalten oder sich Texte mit dem text to speech tool vorlesen zu lassen, macht die Plattform für die Schülerinnen und Schüler attraktiv.
- Und schliesslich: Die Möglichkeit, eigene Texte im echten Internet (und nicht in einer Übungsumgebung) zu veröffentlichen und damit als aktiver Partner in Kontakt mit einer grossen community zu treten, wird von den Kindern als neue Erfahrung geschätzt. Schreiben wird gewissermassen nicht nur gespielt, sondern **real und mit allen Konsequenzen einer Veröffentlichung erlebt**.

Problematiken von myMoment

Lehrpersonen machen sich wegen der **mangelhaften Qualität der Texte auf myMoment** Sorgen: Es könne nicht angehen, dass publizierte Texte nicht den Prozess einer gründlichen Korrektur durchlaufen haben; Kinder würden sich von solchen Texten zum schlampigen Schreiben verleiten lassen und der sorgfältig aufgebaute schulische Schreibunterricht werde dadurch torpediert. Die myMoment-Texte sind tatsächlich, verglichen mit Texten, die in der Schule normalerweise geschrieben werden, eher unkonventionell: Sie sind oft kurz (gelegentlich blog- oder twitterartig), beziehen sich häufig auf Themen, die hauptsächlich unter Schulkindern aktuell sind, und lassen auch sprachformal zu wünschen übrig. myMoment ist in diesem Sinn eine Spielwiese für Kinder, ein Ort, an dem sie für ihresgleichen schreiben und deshalb aus eigenem Antrieb tätig sind. In einer der Fallstudien konnte plausibel aufgezeigt werden, dass sich ein Kind mit ungünstigen Voraussetzungen für das Schreiben durch myMoment zum Schreiben animieren lässt und dadurch seine Schreibleistungen zu steigern vermag.

Dass Texte auf myMoment veröffentlicht werden, die den schulischen Normen nicht genügen, lässt nicht den Schluss zu dass die Schreibfähigkeiten von myMoment-Schreiberinnen und -Schreibern leiden würden. Nach unseren Resultaten ist sogar das Gegenteil der Fall: In Schreibtests schreiben myMoment-Schülerinnen und -Schüler im Durchschnitt orthografisch richtigere und erzählerisch interessantere Texte als Kinder, die im Schreibunterricht ihre Texte auf Papier verfassen. Dieser Befund kann nicht mit Sicherheit auf eine bestimmte Eigenschaft von myMoment zurückgeführt werden. Möglicherweise spielt das in myMoment impelmentierte text to speech tool eine Rolle: Die Kinder können sich ihre eigenen (und fremde) Texte auf myMoment von einer automatischen Stimme vorlesen lassen, die im Prinzip lautgetreu liest, so dass Fehlschreibungen beim Hören oft bemerkt werden. Weiter können Kinder die Texte ihrer Peers bewerten und kommentieren. Hier geschieht ein reger Austausch – auch über die sprachliche Richtigkeit von Texten.

Ein wichtiges Problem für die Lehrpersonen, v.a. die Lehrpersonen der Mittelstufe, ist die **Integration von myMoment in den Schreibunterricht**. Einerseits ist die eben erwähnte relative Normfreiheit auf myMoment nicht leicht mit den schulischen Ansprüchen an Texte zu vereinbaren. Besonders relevant wird diese Thematik für die Lehrpersonen von 5. Klassen, wenn der Übertritt in die Sekundarstufe bevorsteht und der Leistungsdruck ansteigt. Auf diese Unsicherheit hat imedias reagiert, indem die Möglichkeit eines privaten **Chatrooms zwischen Lehrpersonen und SchülerInnen** geschaffen wurde, in dem, wenn die Kinder einverstanden sind, Qualitäten von Texten mit den Lehrpersonen verhandelt werden können.

Produkte des Forschungs- und Entwicklungsprojekts

Die Plattform myMoment wurde im Anschluss an das Projekt und in Kooperation von Zentrum Lesen und imedias nochmals grundsätzlich weiterentwickelt. Insbesondere wurden folgende Anpassungen vorgenommen:

- Es wurde ein **live ticker** implementiert, auf dem Kürzesttexte von Kindern auf der Startseite von myMoment erscheinen. Es laufen immer zehn Texte über den Bildschirm, wenn also nach der Publikation eines Textes zehn neue Einträge erfolgt sind, verschwindet der Text wieder. Dieses Instrument soll diejenigen Kinder ansprechen, die nicht gerne längere Texte verfassen und die mit ihren Beiträgen ein möglichst grosses Publikum erreichen wollen.
- Um die Schreibaktivitäten der Jungen noch stärker anzuregen, wurden die **Textgenres**, in welche die jungen Schreibenden ihre Texte einordnen müssen, angepasst: Die bisher dominierenden erzählenden Textgenres wurden durch berichtende (z.B. «meine Erlebnisse») und anleitende (z.B. «meine Tipps») Genres ergänzt.
- Da wir die Kommentarfunktion als fundamental für den Austausch zwischen den Schülerinnen und Schülern erachten, haben wir ein Instrument online gestellt, das sie beim Kommentieren unterstützt, die so genannte **Textlupe**. Die Textlupe leitet die Kinder an, strukturierte und hilfreiche Rückmeldungen zu Texten von anderen zu verfassen.
- Das **Weiterbildungskonzept** wurde überarbeitet und dem neuesten state of the art der Schreibdidaktik angepasst. Zudem wurde ein Teil der Weiterbildung in einem Webinar online zur Verfügung gestellt.
- Die Erkenntnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt zu myMoment wurden in zahlreichen **Publikationen, Referaten und Weiterbildungsveranstaltungen** einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

myMoment – die Zukunft

Die langfristige und seriöse Entwicklung, Betreuung und Beforschung von myMoment hat international und schweizweit Anerkennung gefunden.

Als Anerkennung für die Plattform und die Studie dazu kann die Nomination unseres Beitrags für den **Best Research and Practice Project Award** an der internationalen Jahrestagung der European Association for Practitioner Research on Improving Learning (EAPRIL) gewertet werden.

Die Plattform wird in verschiedenen Kantonen der Deutschschweiz eingesetzt. Seit Januar 2013 (und noch bis Ende 2014) unterstützt auch das **Bundesamt für Kultur** die Weiterent-

wicklung, Dissemination und Beforschung von myMoment: Die oben beschriebenen Entwicklungen werden in ihrer Wirkung evaluiert; überdies wird die Plattform ins Französische übersetzt und in der französischsprachigen Schweiz implementiert.

myMoment hat sich also in den letzten Jahren als **anerkanntes und wirksames Instrument der Schreibförderung** etabliert. In der Tat existiert im deutschen Sprachraum kaum ein didaktisches Instrument, das so intensiv von Forschung und Entwicklung begleitet worden ist und das sich als derart wirksam erwiesen hat. Dies ist nur möglich gewesen durch das Engagement des Departements für Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau, der Pädagogischen Hochschule FHNW, des Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung und des Bundesamtes für Kultur.

Einleitung

Ungefähr gleichzeitig mit dem Start des SNF-Projekts «myMoment2.0 – Schreiben auf einer Internetplattform» erhielt das Zentrum Lesen vom Departement für Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau den Auftrag, die Forschungsergebnisse des SNF-Projekts in die Weiterentwicklung der Schreibplattform einfließen zu lassen. In enger Zusammenarbeit mit den MitarbeiterInnen der Beratungsstelle für digitale Medien in Schule und Unterricht, imedias, hat das Zentrum Lesen diesen Auftrag ausgeführt. Der Auftrag hat Resultate auf verschiedenen Ebenen hervorgebracht:

- Die Plattform ist forschungsgestützt weiterentwickelt worden.
- Das Weiterbildungskonzept für myMoment-Lehrpersonen ist grundsätzlich überarbeitet worden.
- In zahlreichen wissenschaftlichen Publikationen und Referaten sowie Publikationen und Weiterbildungen für Lehrpersonen ist myMoment an die Öffentlichkeit getragen worden. Und an der internationalen Jahrestagung der *European Association for Practitioner Research on Improving Learning (EAPRIL)* ist die Präsentation zu myMoment für den Best Research and Practice Project Award nominiert worden.

Im vorliegenden Schlussbericht geben wir einen Überblick über die Plattform, erläutern unser Vorgehen bei der Evaluation, präsentieren Resultate aus der Forschungsstudie und stellen die sichtbaren Produkte unserer Arbeit vor.

Im Anschluss an das SNF-Projekt erhielt ein myMoment-Gesuch beim Bundesamt für Kultur hohe Anerkennung und finanzielle Unterstützung für weitere zwei Jahre. In dieser Zeit wird die Plattform in der französischsprachigen Schweiz implementiert. Zusätzlich werden die Änderungen, die die Plattform im Nachgang des SNF-Projekts erfahren hat, in einer weiteren Forschungsstudie auf ihre Wirksamkeit hin untersucht.

myMoment ist zweifelsohne eine Erfolgsgeschichte. Wir danken an dieser Stelle den Geldgebern und Förderern von myMoment: dem BKS, dem SNF und dem BAK. Ohne ihre Unterstützung hätte myMoment seine Wirkung nicht entfalten können.

In eigener Sache danken die Autorin und der Autor dieses Schlussberichts den KollegInnen der Beratungsstelle für digitale Medien in Schule und Unterricht, imedias: Andy Schär, Claudia Fischer, Eugen Notter, Fabienne Roth und Susanne Bailo.

Aarau, Dezember 2013

Hansjakob Schneider und Esther Wiesner

0 BKS-Auftrag

In der Nachfolge zu den Aufbau- und Entwicklungsarbeiten an der Schreibplattform myMoment (Gnach, Wiesner, Bertschi-Kaufmann, & Perrin, 2007; Wiesner & Gnach, 2006; Wiesner, 2006, 2007) hat das Departement für Bildung, Kultur und Sport die Weiterentwicklung der Plattform von 2009 bis 2013 mit folgendem Auftrag unterstützt:

Das Projekt erneuert und erweitert die Plattform myMoment für die erste bis fünfte Klasse. So ist z.B. der Einsatz eines text to speech tools geplant, mit dem sich die Schreibenden ihre eigenen und fremde Texte vorlesen lassen können. Diese Massnahme ist besonders für die Schreibanfängerinnen und –anfänger angezeigt: Sie werden durch die Nutzung dieses Tools einerseits in ihrer Rechtschreibfähigkeit gefördert: Das 1:1 Vorlesen von Fehlschreibungen stützt sie in ihren Überarbeitungskompetenzen, ganz besonders im Bereich von Verstössen gegen die lautgetreue Schreibung.

Neben dieser Neuerung werden auch die Weiterbildungsangebote neu konzipiert und verbessert.

Zudem werden in dieser neuen Erprobungsphase pro Kanton (AG, BL, BS, SO) 10 Klassen die Gelegenheit erhalten, mit myMoment zu arbeiten. Diesen Klassen wird im Bedarfsfall Zugang zum Internet verschafft. Die Lehrpersonen dieser Klassen erhalten eine fundierte Weiterbildung, machen reichhaltige und begleitete Erfahrungen mit myMoment und können später als Animatorinnen und Animatoren fungieren. Zudem werden sie in schreibdidaktischer Hinsicht weitergebildet insbesondere mit dem Konzept des situierten Schreibens und seinen Anwendungen in der Schule vertraut gemacht.

Die auf diese Neuentwicklungen fokussierte Nationalfondsstudie, welche parallel zu diesem Antrag geplant ist, wird zudem erstmals verlässliche und empirisch breit abgestützte Aussagen über die Wirkung dieses Typs von situiertem Schreibanlass auf Schreibmotivationen, Schreibpraxen, Schreibkompetenzen und Schreibprodukte machen können.

Das Produkt dieser Arbeit ist eine weiterentwickelte und empirisch gut abgestützte Internet-Schreibplattform.

Die Weiterentwicklung von myMoment betrifft zum einen die konzeptuelle Seite: Es werden wichtige Neuerungen eingeführt, z.B. Änderungen im Weiterbildungskonzept und in der Begleitung der Klassen, die myMoment verwenden.

Im Schnittbereich von konzeptuellen und technischen Änderungen ist z.B. die Einführung eines Sprachsynthese-Tools (text to speech tool, TTS) zu nennen, mit dessen Hilfe Kinder sich eigene und fremde Texte vom Computer vorlesen lassen können.

Am Ende des Projekts wird also ein technisch und konzeptuell verbessertes und empirisch überprüfbares Produkt vorliegen; die empirische Überprüfung findet u.a. über die Begleitung der teilnehmenden Klassen bzw. über die mit der Erprobung in Zusammenhang stehenden Weiterbildungsveranstaltungen statt (Evaluation). Das Modell des in eine Web-Umgebung situierten Schreibunterrichts kann anschliessend von vielen weiteren Schulklassen im Bildungsraum NW genutzt werden.

Dieser Auftrag war also gekoppelt an das Forschungsprojekt myMoment, das vom Schweizerischen Nationalfonds gefördert wurde. Sowohl im Vorfeld des Forschungsprojekts als auch als Nachbereitung wurde myMoment vor dem Hintergrund von theoretischen Erwä-

gungen sowie Kriterien der praktischen Erfahrung und der empirischen Forschung weiterentwickelt. Den (vorläufigen) Abschluss haben diese Entwicklungsarbeiten im Jahr 2013 gefunden: In den Projektjahren wurde die Plattform und das Weiterbildungskonzept nochmals tiefgreifend überarbeitet. Das vorliegende Dokument berichtet über die wichtigsten Entwicklungsschritte während der Projektzeit und über ihre theoretischen und empirischen Hintergründe.

1 Die Plattform «myMoment»

Die Schreibplattform «myMoment» wurde 2005 an der Pädagogischen Hochschule FHNW (damals noch FHA) entwickelt und ist seither in Gebrauch. Sie enthält in sich keinen Schreibauftrag, stellt eher ein Schreibangebot dar, das die Schülerinnen und Schüler quantitativ und qualitativ nach ihrem eigenen Gutdünken wahrnehmen können (oder auch nicht). Aber auch wenn die Plattform tendenziell freies Schreiben anregen will, so enthält sie doch viele Elemente, die das Schreiben steuern. Gesteuert werden können die Schreibaktivitäten auch durch schulische Aufträge zum Schreiben. Damit ist myMoment auch ein Instrument des schulischen Schreibunterrichts.

Die Plattform ist aber mindestens so sehr eine Lese- wie eine Schreibplattform, denn die Kinder lesen ihre eigenen Texte und v.a. die Texte von anderen Kindern. In den folgenden Abschnitten stellen wir myMoment detailliert vor. Dieses Kapitel orientiert sich wesentlich an Schneider, Wiesner, Lindauer, & Furger (2012).

1.1 Der Aufbau der Plattform «myMoment»

myMoment (www.mymoment.ch) ist eine interaktive Plattform für Schüler und Schülerinnen von der 1. bis zur 5. Klasse, auf der sie das Schreiben und Publizieren im Internet üben und Texte von Gleichaltrigen lesen, hören, kommentieren und fortführen können¹. Das Verfassen von Texten im Internet erfordert neben Schreibkompetenzen auch technische und konzeptuelle Medienkompetenzen (z.B. das Navigieren oder den Umgang mit Log-in-Daten).

Die Internetplattform ist zum Lesen öffentlich zugänglich. In der Realität setzen sich die Leserinnen und Leser aber hauptsächlich aus Kindern und ihren Lehrpersonen zusammen, die bei myMoment angemeldet sind. Die Texte können von den eingeloggten Leserinnen und Lesern bewertet werden (s. dazu unten die Vergabe von Sternen). Dies führt dazu, dass viele Schreiberinnen und Schreiber tendenziell Texte verfassen, die für ihre Peers attraktiv sein sollen. Die Texte sind thematisch auf Kinder ausgerichtet und weisen formale Merkmale von informeller Sprache auf (Furger & Schneider, 2011, p. 8; Furger, 2011, p. 20). Dies unterscheidet die Schreibsituation grundsätzlich von typisch schulischem Schreiben, das hauptsächlich an die Lehrperson gerichtet bzw. in formellen Domänen angesiedelt ist.

Texte verfassen können nur Primarschüler und -schülerinnen angemeldeter Klassen. Hierzu bedarf es eines Log-ins, bestehend aus Pseudonym und Passwort, das die Kinder erhalten, wenn ihre Lehrperson sich für die schreib- und mediendidaktische myMoment-Weiterbildung verpflichtet. Indem sich eine geschulte Lehrperson verantwortlich für den Unterricht mit der Plattform und für die Texte ihrer SchülerInnen zeigt, soll dafür gesorgt werden, dass die Kinder im Web einen geschützten Raum bekommen, in dem sie üben und schriftlich mit Peers interagieren können.

¹ Die Plattform ist beschrieben in Wiesner & Gnach (2006), Wiesner (2006), Gnach, Wiesner, Bertschi-Kaufmann, & Perrin (2007), Wiesner (2007), (Wiesner, i.Dr.).

Als Basis gibt es im Unterricht zwischendurch konkrete Schreibaufträge von Seiten der Lehrperson, darüber hinaus ist es aber prinzipiell den Kindern überlassen, darüber zu entscheiden, wann, wie oft und worüber sie in welcher Ausführlichkeit auf myMoment schreiben und/oder lesen. Auf diese Weise sind sie ihrem Können und ihren Interessen entsprechend literal tätig.

Mithilfe eines 2009 installierten text to speech tools (TTS) auf myMoment können die User und Userinnen sich Texte auch vorlesen lassen.

Über die kindergerecht gestaltete Navigation, die sich horizontal über den oberen Seitenrand zieht, bewegen sich die Schüler und Schülerinnen auf der Plattform.

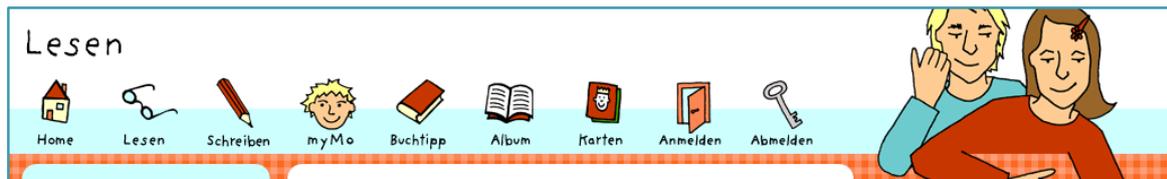


Abb. 1: Die horizontale Navigationsleiste von myMoment

Dort stehen ihnen folgende Funktionen zur Verfügung:

- auf die Startseite gehen (home)
- Texte lesen
- Texte schreiben
- unter «myMo» das Konto mit den eigenen Geschichten einsehen
- unter «Buchtipps» Lesempfehlungen einsehen
- im Album von verschiedenen Klassen prämierte Geschichten lesen
- unter «Karten» eigene Texte mit verschiedenen myMoment-Logos per E-Mail versenden
- sich an bzw abmelden

Wollen Kinder einen Text schreiben, loggen sie sich zuerst mit ihrem Pseudonym und ihrem Passwort ein. Ihre Texte können sie nach Gutdünken formatieren: Es steht ihnen also frei, Schrift, Schriftart und -grösse zu variieren, ebenso wählen sie die Farben für Schrift und Hintergrund selber. Zur Veröffentlichung stehen den SchreiberInnen elf Rubriken zur Verfügung (in Klammern ist jeweils die Anzahl der Texte in den Rubriken aufgeführt):

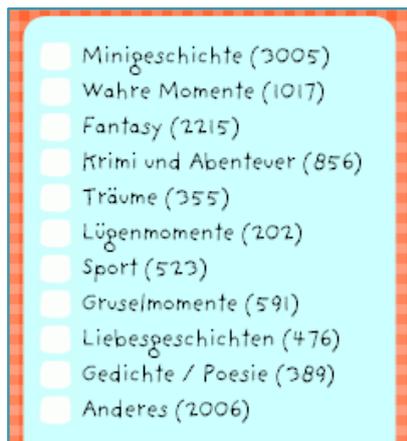


Abb. 2: Das Angebot von Textrubriken auf myMoment

Texte können erst gespeichert und online gestellt werden, nachdem die Kinder eine Textrubrik ausgewählt und einen Titel gesetzt haben. Diese Rubriken wurden als Resultat der Forschungsarbeit 2013 überarbeitet (vgl. Kap. 4.1).

Es ist den Schreibern und Schreiberinnen überlassen, bei jedem einzelnen ihrer Texte darüber zu entscheiden, ob er von anderen fortgeführt, kommentiert oder bewertet werden darf.

Unten an den veröffentlichten Texten stehen Icons, die Lesenden Aufschluss darüber geben, was alles erlaubt ist (s. Abb. 3): Die Sterne verweisen darauf, dass ein Text bewertet werden darf, der erste (blaue) Farbstift steht für die Erlaubnis, einen Text zu kommentieren, der zweite (grüne) Farbstift zeigt an, dass an einem Text weitergeschrieben werden darf. Die Sprechblase ist ein Link, der auf bereits geschriebene Kommentare zu einem Text verweist.



Abb. 3: Funktionen von myMoment

Abgesehen von diesen Icons, die individuell freigegebene Funktionen repräsentieren, gibt es Icons, die unter jedem Text zu finden sind: Das Drucker-Icon, das den Druckbefehl auslöst, ein Kopfhörer-Icon, mithilfe dessen man sich den Text per TTS anhören kann und schliesslich ein Icon, das eine Figur mit Abwehrhaltung zeigt und mit dem die Blockierfunktion betätigt wird: Auf Klick erscheint eine Maske, mithilfe welcher man einen Text als unpassend oder beleidigend und nicht der Netiquette von myMoment entsprechend blockieren kann. Die verantwortliche Lehrperson erhält daraufhin eine E-Mail mit dem Betreff «Missbrauch gemeldet». Sie kann dann (gemeinsam mit dem betroffenen Kind) darüber entscheiden, ob

der betreffende Text eines ihrer SchülerInnen zu Recht von der Plattform verbannt wurde oder ob er als unbedenklich einzustufen ist, wonach sie ihn wieder online stellen kann.

1.2 Didaktische Konzeption

Die Web-Plattform myMoment bietet eine kommunikativ-situative Einbettung thematisch selbstbestimmten Schreibens, und zwar in eine Peer-community. Hier üben Kinder der Primarschule das Schreiben, Lesen und Publizieren in einer digitalen, vernetzten Umgebung, wobei sie gleichzeitig Medienkompetenzen aufbauen: Die Schüler und Schülerinnen schreiben Texte, lesen oder hören Geschichten von anderen, kommentieren sie oder schreiben Fortsetzungen dazu. Sie bearbeiten eigene Texte, reagieren auf fremde veröffentlichte Texte und interagieren mit deren Autorinnen und Autoren. Dadurch erleben sie, was es heisst, für eine Leserschaft zu schreiben und zu publizieren. Gleichermassen lernen sie, Textbeurteilungen abzugeben, und erleben, wie es ist, solche zu bekommen. Sie erfahren, dass ihre Texte von Gleichaltrigen gelesen werden, dass Reaktionen darauf folgen können, dass man über Texte, ihre Machart und ihre Wirkung reflektieren und diskutieren kann.

Rückmeldungen ihrer Leserschaft verdeutlichen den Kindern, dass andere an ihren Texten interessiert sind, dass es unterschiedliche Meinungen zu Texten gibt und dass Leser und Leserinnen aus einer von der Autorensseite verschiedenen Perspektive auf Texte reagieren. Schreiben offenbart sich ihnen damit als kontextuell gebundenes, kommunikatives und soziales Handeln (vgl. Boettcher & Becker-Mrotzek, 2003; Boscolo, 2009; Fix, 2008; Sieber, 2003).

Unter diesen Bedingungen des Publizierens und des damit verbundenen Interagierens mit Gleichaltrigen zeigen sich bei manchen Kindern Merkmale einer adressatenorientierten Schreibhaltung: Anzeichen dafür, dass die jungen Schreiber und Schreiberinnen für eine Leserschaft schreiben, finden sich in vielen Texten. Zum Beispiel werden Rezipierende direkt angesprochen und begrüsst oder ihnen werden Fortsetzungen versprochen, etwa: «FORTSETZUNG FOLGT – Wenn ihr weiter hören wollt geht auf die Kategorie Fantasy bald werde ich Teil 2 bringen» (Alex 97, Fantasy, 17.9.2007). Gewisse Kinder versuchen auch, ihre Texte geschickt zu platzieren, so dass sie mit grösserer Wahrscheinlichkeit angeklickt und gelesen werden: Sie publizieren etwa in Rubriken, die ihnen aufgrund der grossen Textanzahl als besonders beliebt erscheinen oder in denen sie selber am liebsten lesen. Eine andere in myMoment beobachtbare Strategie besteht darin, mithilfe auffällig formatierter Titel die Aufmerksamkeit von Lesenden zu erlangen (siehe hierzu Wiesner, i.Dr., 2007). Die Kinder zeigen damit, dass sie als myMoment-SchreiberInnen auch ihre Erfahrung als myMoment-LeserInnen aktivieren. Sowohl beim Schreiben (Textattraktivität) als auch beim Publizieren (Aspekte der Öffentlichkeitswirksamkeit) bemühen sie sich darum, die Bedürfnisse ihrer potenziellen Leserschaft und deren Lesesituation zu antizipieren.

myMoment ist also beides: Eine Schreib- und eine Leseplattform. Kinder orientieren sich mit ihren Texten teilweise an Texten, die sie auf myMoment gelesen haben. So lassen sich immer wieder Wellen von Texten beobachten, die sich an bestimmten Textmustern orientieren. So sind beispielsweise im Zeitraum von Juni bis Oktober 2011 von 10 verschiedenen Kindern insgesamt 44 Texte der Art «Alle Kinder ...» in vier verschiedenen Genre-Rubriken veröffentlicht worden. An diesem Beispiel kann die Verbreitung eines Textmusters dokumen-

tiert und aufgezeigt werden, wie Kinder sich ihr Textmusterwissen in der Auseinandersetzung mit Texten auf myMoment aufbauen.

Das Textmuster zeichnet sich durch folgende Merkmale aus:

- Stereotyper Anfang: «Alle Kinder ...»
- Kürze: Höchstens zwei Sätze
- Gegenüberstellung von einem Kind zur Allgemeinheit: «... ausser ...» bzw. «... nur ...»
- Gegensatz zwischen dem harmlosen/angebrachten etc. Handeln/Erleben aller Kinder zum dummen/gefährlichen/verhängnisvollen Handeln/Erleben des spezifisch genannten Kindes.
- Reim: Der Name des einzeln genannten Kindes reimt sich mit dem letzten Wort des Textes.

Nicht immer wird das Muster prototypisch erfüllt:

«Alle Kinder stehen vor der Köpfungsmaschine, ausser Hans der probiert sie aus.» (Lionel Messi, 1.7.2010)

Über die Kommentarfunktion können Kinder einander verbal Rückmeldung zu gelesenen Texten geben, wodurch das Lernen voneinander übers Netz möglich wird. Schreiber und Schreiberinnen erfahren in hilfreichen und weniger hilfreichen Kommentaren, was anderen an ihren Texten gefallen oder missfallen hat. Hilfreiche Kommentare beinhalten im Idealfall auch Tipps darüber, wie oder an welcher Stelle eine Geschichte optimiert – etwa spannender, witziger oder anschaulicher – werden könnte.

Am Beispiel des Textmusters «Alle Kinder ...» demonstrieren wir die Funktion des Kommentierens. Der oben in Abb. 3 aufgeführte Alle-Kinder-Spruch wird beispielsweise so kommentiert:

hör mit ALLE KINDER uf es stresst (kleiner Yorkshire, 8.11.2010)

Die Alle-Kinder-Serie bricht bald danach ab. Aber die Kommentare enthalten auch andere, eher auf sozialen Kontakt ausgerichtete Kommentare, wie diesen:

Hey @nnulert od. so xD, sry wen ich mies gsieh ben Abr sry ich chan der min name ned sage :) sry 1 frog , why wetsch es wösse???? lg vampi :)²
(Vampi, 23.9.2010)

Hier entschuldigt sich Vampi für frühere Kommentare und macht wohl eine Art Kontaktangebot («möchtest du wissen, wer ich bin?»).

Auf myMoment geschehen also noch ganz andere Dinge als das Verfassen von Texten und Kommentaren, teilweise wird die Kommentarfunktion als eine Art Chat verwendet. Damit sind auch schulfremde Normen verbunden. Die Texte auf myMoment erscheinen aus der Perspektive von Lehrpersonen oft als eher belanglos, formalsprachlich defizitär und nicht der Konzeption schulischer Schriftlichkeit entsprechend. Aber diese Texte richten sich auch nicht an Lehrpersonen, sondern an mehr oder weniger gleichaltrige Kinder der Primarschu-

² Es ist üblich, dass Kinder einander im Schweizer Dialekt schreiben. Überetzt lautet die Passage:

«Hey @annulert od. so xD, sorry wenn ich mies gewesen bin Aber sorry ich kann dir meinen Namen nicht sagen :) sorry 1 Frage, why möchtest du es wissen???? lg vampi:»

le. Texte in diesem Zusammenhang sind dann attraktiv, wenn die Peers sie zur Kenntnis nehmen. Dies bemisst sich u.a. an der Anzahl vergebener Sterne.

Das in myMoment integrierte TTS-Tool erlaubt den Kindern, sich fertige oder im Entstehen begriffene Texte anzuhören. Eine digitale Stimme liest ihnen Texte vor, wobei die Kinder testen können, wie fremde und eigene Texte klingen.

Aus didaktischer Perspektive soll das TTS-Tool Textüberarbeitungen anregen. Einerseits liest die synthetische Stimme weitgehend lautgetreu vor, beispielsweise führen fehlende Doppelkonsonanten zur Lesung eines Langvokals (**das Bet* wird gelesen als [be:t]). Dies gibt den Kindern Informationen zur Rechtschreibung. Andererseits führt das Vorlesen-Lassen von Texten zu Distanz auf textlinguistischer Ebene, so dass beispielsweise allfällige Inkohärenzen bewusst werden können.

myMoment ist aber nicht einfach eine Plattform für freies Schreiben. Lehrpersonen können (und sollen auch von Zeit zu Zeit) Schreibaufträge erteilen, die auf myMoment erledigt werden müssen. Im Zug eines etwas aufwändigeren Schreibauftrags «Die geheimnisvolle Schatzinsel» sollen sich die SchülerInnen per Audioinput und Bilder in eine fiktive Welt versetzen: Sie stellen sich vor, auf einer geheimnisvollen, unbewohnten Insel zu sein. Auf ihren Erkundungen finden sie eine Flaschenpost, die eine Schatzkarte enthält. Daraufhin starten sie eine Schatzsuche. Um alle auf der Karte eingetragenen Pfade zu untersuchen, teilen sie sich in drei Gruppen auf. Am Abend treffen sie sich alle wieder am Lagerfeuer und berichten von den Ereignissen des Tages.

Der Schreibauftrag lautet, diese Erlebnisse niederzuschreiben, sie einander vorzulesen und darüber zu sprechen. Zu dem Zweck setzen sich die SchülerInnen in Gruppen zusammen und überlegen sich Geschichtenszenarien. Unterstützend bekommen sie eine Schatzkarte und Ereigniskarten, auf denen Vorschläge zu finden sind, was während der Expedition passieren könnte (z.B. «Du hörst ein gefährliches Knurren»). Der Auftrag beinhaltet das gemeinsame Generieren von Ideen, das Aushandeln von Form und Inhalt, kompositorische Überlegungen dazu, wie das «Erlebte» gestaltet werden muss, damit es bei der Adressatenschaft als spannend und glaubhaft wahrgenommen wird.

Macht die Lehrperson das Textbeurteilen in Kommentaren zum expliziten Unterrichtsthema, können Schüler und Schülerinnen ihre Erfahrungen auf myMoment einbringen und gemeinsam überlegen, welche Art von Kommentaren ihnen für das Weiterschreiben und Überarbeiten nützlich sind und welche Art von Rückmeldung ihnen weniger bringt. Das Wechseln der Schreiberinnen- und Leserperspektive passiert durch das Interagieren auf myMoment automatisch (vgl. Wiesner, 2007).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schreib- und Leseplattform myMoment verschiedene Ziele verfolgt: Durch das freie Schreiben sollen Kinder zum Schreiben motiviert und ihre Schreibtätigkeiten angeregt werden. Auf myMoment soll zudem adressatenorientiertes Schreiben gefördert werden; die Adressaten und Adressatinnen sind dabei, wie für social media typisch, Peers. Dadurch ist mit dem Verfassen von Texten auf myMoment eine das Schulische ergänzende Erfahrung verbunden: Texte sollen nicht von der Lehrperson nach den Normen der konzeptionellen Schulschriftlichkeit positiv beurteilt werden, sondern sie sollen bei den Peers gut ankommen. Es ist anzumerken, dass einige Lehrpersonen Mühe hatten, Kindertexte unkorrigiert im Internet stehen zu lassen. Vermutlich steht dahinter die Überzeugung, dass defizitäre Texte ein schlechtes Vorbild für potenzielle Schreiberinnen und Schreiber abgeben würden, dass beispielsweise die unkorrigierte Rechtschreibung zu

Rechtschreibproblemen führen müsse und dass die Kinder sich generell an sprachlich mangelhaft gestalteten (z.B. wenig kohärenten) Texten orientieren würden.

Frühere Evaluationsuntersuchungen zu myMoment sind zu einem durchaus positiven Schluss gelangt: Die Kinder schreiben motiviert, ausgiebig und sprachlich den social media angepasst (vgl. Wiesner & Gnach, 2006). Allerdings kamen diese Evaluationsresultate ohne das Beiziehen einer Kontrollgruppe zustande, so dass nicht sicher beurteilt werden kann, welche Effekte wirklich auf myMoment zurückgehen. Aus diesem Grund wird an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz eine Interventionsstudie zu Wirkungen und Wirksamkeit der Plattform durchgeführt, die im folgenden Abschnitt vorgestellt wird.

2 Vorgehen bei der Evaluation

«myMoment2.0 – Schreiben auf einer Internetplattform» ist eine Interventionsstudie, die vom Zentrum Lesen in Kooperation mit imedias, der Beratungsstelle für digitale Medien in Schule und Unterricht, durchgeführt wird. Sie hatte eine Laufzeit von drei Jahren (2009-2012) und verglich Entwicklungen von Klassen, die ein Jahr lang mit bzw. ohne myMoment gearbeitet haben. Die folgenden Ausführungen orientieren sich an Schneider et al. (2012).

2.1 Fragestellungen und Hypothesen

Die grundlegende Frage des Forschungsteils lautet: Entwickeln sich Kinder, die auf myMoment arbeiten, bezüglich Schreibmotivationen, Schreibkonzepten und Schreib- bzw. Medienkompetenzen anders als Kinder, die nicht auf myMoment arbeiten? Auf dem Hintergrund der in Abschnitt 1 präsentierten digitalen Schreib- und Leseplattform interessieren Wirkungen auf Schreibmotivationen, Schreibkonzepte und auf Schreib- sowie Medienkompetenzen.

Vor dem Hintergrund von motivationspsychologischen Modellen (z.B. dem Rubikon-Modell von Heckhausen & Heckhausen, 2006) ist anzunehmen, dass das Schreiben für Peers die Schreibmotivation (z.B. Selbstwirksamkeitserwartungen) fördert. Zudem sollte sich auch das Verfassen von selbst gewählten Texten zu selbst gewählten Zeitpunkten nach der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (z.B. Deci & Ryan, 1993) positiv auf die Schreibmotivation auswirken.

H1: Die Schreibumgebung von myMoment fördert die Schreibmotivation.

Da Kinder, die auf myMoment schreiben, die Themen und die Art des Schreibens selber bestimmen kann auch angenommen werden, dass sie sich beim Schreiben sicherer fühlen als bei schulisch vorgegebenen Schreibaufträgen. Dadurch könnte sich auch das Selbstkonzept für das Schreiben verbessern.

H2: Die Schreibumgebung von myMoment fördert das Selbstkonzept für das Schreiben.

Aus Vorgängerstudien wissen wir, dass die Texte von SchülerInnen auf myMoment sehr häufig narrativer Natur sind. Das vermehrte Verfassen von narrativen Texten, so kann von der didaktischen Maxime «Schreiben lernt man durch Schreiben» (Fix, 2008) abgeleitet werden, führt zu verbesserten narrativen Schreibfähigkeiten.

H3: Die Schreibumgebung von myMoment fördert narrative Schreibfähigkeiten.

Ein wichtiges Merkmal von myMoment ist das Verfassen von Texten hauptsächlich für Peers sowie die Möglichkeit von Peer-Feedback. Beides regt, so unsere Annahme, eine zentrale Teilkomponente der Schreibkompetenz, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel (Feilke, 2003) an.

H4: Die Schreibumgebung von myMoment fördert die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel beim Schreiben.

Der dauernde Umgang mit einer digitalen Plattform, mit den Tätigkeiten des Einloggens und Abmeldens, die Erfahrung von Anonymität und ihren Grenzen sowie von medienpädagogischen Unterrichtseinheiten sollte das medienpädagogische Wissen bei Kindern, die auf

myMoment arbeiten, stärken. Wichtige Teildimensionen in diesem Zusammenhang sind kognitiv, sozial und handlungsbezogen (Isler, Philipp, & Tilemann, 2010).

H5: Die Schreib- und Lernumgebung von myMoment fördert das Medienwissen.

Diese fünf Hypothesen wurden mit einer Interventionsstudie getestet, die im folgenden Kapitel beschrieben wird. Die Resultate werden in Kap. 3.1 berichtet.

Weiter interessierte auch, wie und was Kinder auf myMoment überhaupt schrieben. Und schliesslich sollte auch festgestellt werden, wie Kinder (zu Resultaten siehe Kap. 3.2) und Lehrpersonen (zu Resultaten siehe 3.3) myMoment nutzten, welche Erfahrungen sie damit gemacht hatten und welche Haltungen sie aufgebaut hatten. Hier suchten wir nach Ergänzungen zu den Publikationen die aus einer früheren Evaluation entstanden waren (Wiesner & Gnach, 2006; Wiesner, 2006). Ein wichtiges Ziel dieser Anstrengungen war es, die Qualität von myMoment.ch zu verbessern (vgl. die in Kap. 4 angesprochenen Produkte).

2.2 Design der Studie

Beim Forschungsdesign für myMoment2.0 handelt es sich um eine Spielart des Interventionsdesigns: Statt einer Experimental- und einer Kontrollgruppe wurden zwei Experimentalgruppen miteinander verglichen:

- *Gruppe M* (Intervention: schreibdidaktische Weiterbildung von Lehrpersonen im Hinblick auf myMoment, Verwendung der Plattform mit ihren Klassen, medienpädagogische Weiterbildung der Lehrpersonen)
- *Gruppe P* (Intervention: analoge schreibdidaktische Weiterbildung im Hinblick auf Unterricht mit Stift und Papier, keine medienpädagogische Weiterbildung)

Die Lehrpersonen beider Gruppen wurden in schreibdidaktischer Hinsicht nach demselben Grundkonzept weitergebildet. Diesem lag die didaktische Konzeption zu Grunde, die für das Lehrmittel «Die Sprachstarken» entwickelt worden war. Zusätzlich zur schreibdidaktischen Weiterbildung erhielten die Lehrpersonen der Gruppe M einen Weiterbildungsteil zur Plattform myMoment und zu medienpädagogischen Fragen.

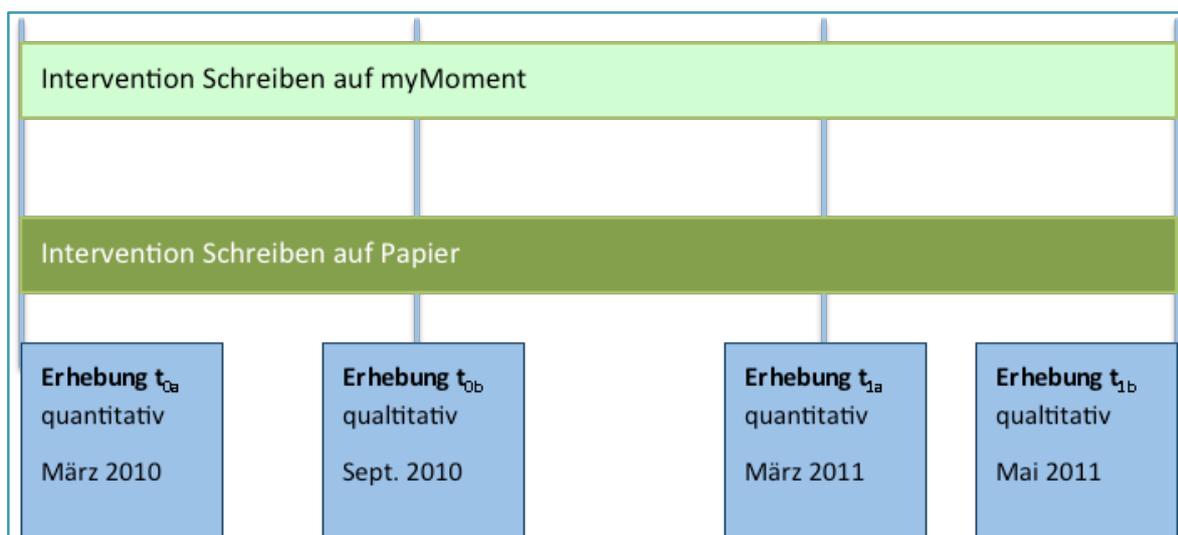


Abb. 4: Interventionsdesign im Zeitverlauf

Untersucht wurden im Längsschnitt die Effekte, die sich aus dem Vergleich zwischen den Interventionsgruppen M und P in Bezug auf die Entwicklung bestimmter Schreibfähigkeiten für den Zeitraum von März 2010 bis März 2011 nachweisen lassen: Der Schreibunterricht der Klassen aus der Interventionsgruppe M bezog sich wesentlich auf die Schreibplattform myMoment, wohingegen die Klassen aus der Gruppe P dem Schreiben ausserhalb der interaktiven Plattform nachgingen. Die Lehrpersonen beider Gruppen wurden schreibdidaktisch fundiert und nach einheitlichem Massstab weitergebildet und mit Umsetzungsvorschlägen zum situierten Schreibunterricht versorgt. Die Weiterbildungen wurden von MitarbeiterInnen der Beratungsstelle für digitale Medien in Schule und Unterricht (imedias) und des Zentrums Lesen entwickelt.

Um Effekte feststellen und messen zu können, erhoben wir im Abstand von einem Jahr zu zwei Messzeitpunkten (Prä- und Postmessung: t_0 und t_1) quantitative (a) und qualitative (b) Daten (vgl. Abb. 4). Die quantitativen Erhebungen umfassten eine Fragebogenuntersuchung, die hier nicht weiter thematisiert wird, und die Beurteilung der Texte zu drei verschiedenen Schreibaufträgen, die zu beiden Messzeitpunkten durchgeführt wurden. Die qualitativen Erhebungen bestanden aus Interviews mit ausgewählten Kindern und Lehrpersonen.

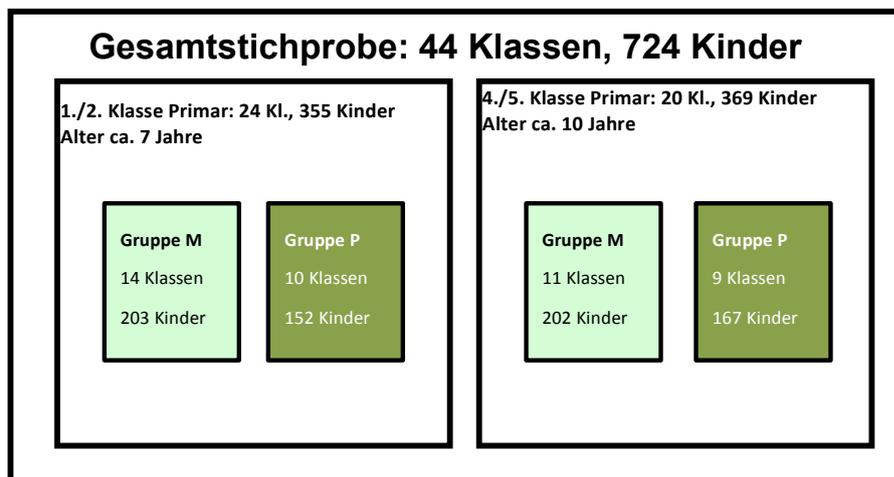


Abb. 5: Stichprobe myMoment2.0

Die Stichprobe umfasst Kinder der Klassen 1 bzw. 4 (zum zweiten Messzeitpunkt: 2 bzw. 5) aus den Deutschschweizer Kantonen Aargau, Zürich und Baselland. In beiden Altersgruppen wurden die beiden Interventionsgruppen gebildet (Gruppe M und Gruppe P). Die Altersgruppen wurden aus den folgenden Gründen ausgewählt: Für die 1. Klasse ist die Wirkung von internetbasiertem Schreiben noch kaum erforscht worden, es stellt sich grundsätzlich die Frage, ob dieses Alter, in dem der Schrifterwerb erst beginnt, sich bereits für das Schreiben an der Tastatur und im Internet eignet. Die 4. Klasse, das ist aus anderen Untersuchungen bekannt (vgl. z.B. Pohl, 2008), markiert in der Schreibentwicklung eine wichtige Schwelle: Es wird ein neues Plateau erreicht, das bis zur Klasse 5 anhält; es sind in dieser Zeit weniger rein altersbedingte Reifungsprozesse zu erwarten – die Effekte von myMoment sollten daher deutlicher messbar sein.

2.3 Erhebungsinstrumente

Um die Hypothesen zu überprüfen wurden die in den Hypothesen angesprochenen Dimensionen mit verschiedenen Untersuchungsinstrumenten erhoben, die in der Folge dargestellt werden.

Die narrativen und die instruktiven Schreibkompetenzen wurden mit zwei Schreibaufgaben erhoben, die wir teilweise selbst konstruiert hatten. Zur Erhebung der *narrativen Kompetenzen* entwickelten wir folgende Schreibaufgabe:

An einem dunklen Winterabend, draussen schneite es wie verrückt, sass Familie Parlando beim Nachtessen in der Küche. Der Wind rüttelte an den Fensterläden, als plötzlich die Türglocke läutete.

Wie geht die Geschichte weiter?

Schreib die Geschichte möglichst spannend zu Ende.

Achte nicht auf die Rechtschreibung. Setz einen passenden Titel.

Die Kinder hatten 45 Minuten Zeit, einen narrativen Text zu verfassen. Sie wurden dazu ermutigt, der Orthografie nicht zuviel Beachtung zu schenken, weil ihre Textkompetenzen im Fokus standen und sie nicht zu viel Energie auf hierarchieniedrige Schreibkompetenzen verwenden sollten.

Beurteilt wurde die Schreibaufgabe nach Kriterien des narrativen Schreibens, die in Schneider et al. (2012) beschrieben sind.

Zur Erhebung der instruktiven Schreibfähigkeiten orientierten wir uns an Bachmann, Ospelt-Geiger, Ospelt & Vital (2007): Die Kinder sollten eine Bastelanleitung zum Herstellen einer Fingerpuppe verfassen. Die Beurteilungskriterien wurden von uns entwickelt und umfassten die Dimensionen «inhaltliche Vollständigkeit», «Textstrukturierung» und «Adressatenansprache».

Die Dimension der Textbewusstheit wurde durch eine Aufgabe erhoben, in der Kinder einer fiktiven Schülerin Rückmeldungen zu ihrem teilweise wenig gelungenen Text geben sollten. Diese Aufgabe hat sich aber als wenig gelungen erwiesen. Die Rückmeldungen der Kinder waren in der Regel so kurz, dass sich nur wenige Items daraus bilden liessen, zu wenige, um statistisch sinnvoll damit arbeiten zu können. In der Folge werden die Resultate zu dieser Aufgabe nicht mehr referiert.

Die motivationale Dimension der Selbstwirksamkeitserwartungen wurde mit einem filmbasierten Fragebogen erhoben. Die Kinder sahen sich einen von uns erstellten Film an, in dem zwei SchülerInnen (repräsentiert durch zwei Puppen) über eine Schreibaufgabe unterhalten, die sie auf den nächsten Tag als Hausaufgabe erledigen sollten. Sie wurden an spezifischen

Stellen, welche u.a. Aussagen zur Selbstwirksamkeit enthielten, gefragt, wie das bei ihnen sei.³

Das Schreibkonzept wurde durch einen herkömmlichen *Fragebogen* erhoben.⁴

Das Schreibverhalten auf myMoment konnte anhand von *Logfiles* verfolgt werden, die festhielten, wann SchülerInnen einen Text zu schreiben begannen, wann sie ihn abspeicherten, wie viele Zeichen sie geschrieben hatten u.a.m.

Informationen zu den Erfahrungen der Lehrpersonen mit myMoment und ihren Haltungen dazu wurden mit *Leitfadeninterviews* und einer *Gruppendiskussion* zum Abschluss des Projekts erhoben.

Die Erfahrungen der SchülerInnen mit myMoment wurden mit *teilstandardisierten Gruppeninterviews* erhoben.

³ Die SchülerInnen sollten bspw. einschätzen, in welchem Grad folgende Aussage auf ihr eigenes Schreiben zutraf: «Wenn du eine eigene Geschichte für die Schule schreiben sollst, wie fühlst du dich dann? Bist du sicher, dass dir das gut gelingen wird?»

⁴ Ein Beispiel für ein Selbstkonzept-Item ist «Schreiben finde ich einfach.»

3 Resultate

Die SNF-Studie enthielt einen Projektteil, der die Wirksamkeit von myMoment zum Gegenstand hatte. In diesem Teil kamen vornehmlich quantitative Forschungsmethoden zum Einsatz, deren Resultate in Kap. 3.1 und 3.2 dargestellt werden. Der Umgang mit myMoment im (schulischen und privaten) Alltag sowie die Einstellungen zu myMoment wurden in verschiedenen qualitativen Teilstudien erhoben. Deren Resultate werden in den Kapiteln 3.3 – 3.6 besprochen. Kap. 3.7 ist einer intensiveren Auseinandersetzung mit zwei Kindern, die auf myMoment schreiben, gewidmet. Diese Fallstudien sollen vertiefte Einblicke in Schreibverhalten, Schreibkompetenzen und Schreibmotivationen ermöglichen.

3.1 Quantitative Resultate

Für die quantitative Auswertung wurden als Entwicklungsmass von t_0 zu t_1 die standardisierten Residuale von Regressionen t_1 auf t_0 berechnet. Gruppenmittelwertunterschiede bezüglich dieser Residuale wurden mittels T-Tests für unabhängige Stichproben berechnet (Schneider et al., 2012, p. 23 ff.). Im Folgenden werden die Resultate zu den in Kap. 2.1 genannten Hypothesen berichtet.

3.1.1 H1: Die Schreibumgebung von myMoment fördert die Schreibmotivation

T-Tests über die abhängige Variable «Entwicklung der Selbstwirksamkeitserwartung Schreiben» mit der unabhängigen Variable «Interventionsgruppe» ergibt folgende Masszahlen:

Unterstufe

$T=-1.402$; $df= 258$; $p=0.162$

Mittelstufe

$T=-1.402$; $df=305$; $p=0.882$

Die Hypothese muss für beide Stichproben verworfen werden.

3.1.2 H2: Die Schreibumgebung von myMoment fördert das Selbstkonzept für das Schreiben.

T-Tests über die abhängige Variable «Entwicklung der Selbstkonzepte «Ich kann gut schreiben» sowie «Schreiben ist nicht mühsam»» mit der unabhängigen Variable «Interventionsgruppe» ergibt folgende Masszahlen:

Unterstufe

Ich kann gut schreiben: $T=-0.982$; $df= 260$; $p=0.327$

Schreiben ist nicht mühsam: $T=-1.022$; $df= 260$; $p=0.308$

Mittelstufe

Ich kann gut schreiben: $T=-1.719$; $df= 316$; $p=0.87$

Schreiben ist nicht mühsam: $T=0.633$; $df= 320$; $p=0.527$

Die Hypothese muss für beide Stichproben verworfen werden.

H3: Die Schreibumgebung von myMoment fördert narrative Schreibfähigkeiten.

T-Tests über die abhängige Variable «Entwicklung der narrativen Schreibfähigkeiten» ergeben folgende Masszahlen:

Unterstufe

$T=1.126$; $df= 245$; $p=0.261$

Die Hypothese muss für die Unterstufenstichprobe verworfen werden.

Mittelstufe

$T=7.622$; $df= 313$; $p<0.001$, $d=0.79$

Die Hypothese kann für die Mittelstufenstichprobe angenommen werden. Die Effektstärke liegt mit 0.79 im starken Bereich.

Da einige Lehrpersonen Zweifel an der Wirksamkeit von myMoment angemeldet hatten, insbesondere was die Entwicklung der formalen Korrektheit von Kindertexten betrifft, haben wir bei den narrativen Texten zusätzlich die orthografische Angemessenheit eingeschätzt. Die Resultate dazu sind interessant und kontraintuitiv:

$T=4.749$; $df= 311$; $p<0.001$, $d=0.41$

Die Lehrpersonen befürchten eine negative Entwicklung von myMoment-SchülerInnen bezüglich orthografischer Fähigkeiten. Das Gegenteil ist aber der Fall: Unter den Bedingungen von myMoment entwickelt sich die Rechtschreibung deutlich besser als in der Papiergruppe (knapp mittelstarker Effekt). Diese Wirkung ist nicht leicht zu erklären. Wir ziehen drei Erklärungsansätze in Betracht:

1. Möglicherweise hängt sie mit der Kommentarfunktion in myMoment zusammen: Peers können andere Texte kommentieren und tun dies auch immer wieder mit Bezug auf die formale Richtigkeit. Auch wer keine Kommentare schreibt oder bekommt, liest sie immer wieder bezogen auf andere Texte und erhält so ein Gefühl für die Beurteilungskriterien.
2. Die Hypothese, die hinter der Befürchtung der Lehrpersonen steht, ist folgende: Kinder lernen Falschreibungen, wenn sie dauernd mit ihnen konfrontiert werden. Wir würden vor dem Hintergrund der Resultate zur Orthografie-Entwicklung in unserer Studie anders argumentieren: Da die Kinder (u.a. durch viele Kommentare zu myMoment-Texten) wissen, dass sie es auf myMoment mit Texten von Peers zu tun haben und dass diese Texte oft formal unkorrekt sind, achten sie beim Lesen eher auf die Rechtschreibung der gelesenen Texte und entdecken Rechtschreibfehler. Dieses bewusste Lesen fördert ihre eigene Rechtschreibfähigkeit.
3. Das text to speech tool fördert die Bewusstheit für Rechtschreibung, weil die Computerstimme alle Wörter lautgetreu vorliest, so dass Fehlschreibungen, welche die Laut-Buchstaben-Beziehung betreffen, bewusst werden.

Diese drei Erklärungsansätze haben allerdings lediglich den Status von Hypothesen, die es unter kontrollierten Bedingungen zu überprüfen gälte.

H4: Die Schreibumgebung von myMoment fördert die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel beim Schreiben.

T-Tests über die abhängige Variable «Entwicklung der instruktiven Schreibfähigkeiten» ergeben folgende Masszahlen:

Unterstufe

$T=-1.682$; $df= 262$; $p=0.094$

Die Hypothese muss für die Unterstufenstichprobe verworfen werden.

Mittelstufe

Das Konstrukt «instruktive Schreibfähigkeit» setzt sich, wie in Kap. 2.3 dargelegt aus 3 Dimensionen zusammen: inhaltliche Vollständigkeit, Textstrukturierung und Adressatensprache. Zusammen genommen ergibt sich ein Sammelwert.

T-Tests über die abhängige Variable «Entwicklung der instruktiven Schreibfähigkeiten» ergeben folgende Masszahlen:

$T=0.883$; $df= 291$; $p=0.378$

Die Hypothese muss für die Mittelstufenstichprobe verworfen werden.

Bezieht man aber nur die Teildimension «inhaltliche Vollständigkeit»⁵ in die Auswertung ein, so ergibt sich ein anderes Bild:

$T=3.985$; $df= 293$; $p<0.001$, $d=0.44$

Die myMoment-Gruppe entwickelt sich in der Dimension «inhaltliche Vollständigkeit» der instruktiven Kompetenz (mit einem mittelstarken Effekt) deutlich besser als die Papiergruppe. Für diese Dimension kann die Hypothese also angenommen werden.

H5: Die Schreib- und Lernumgebung von myMoment fördert das Medienwissen.

T-Tests über die abhängige Variable «Wissen über privacy and trust» ergeben folgende Masszahlen:

Unterstufe

$T=2.259$; $df= 205$; $p=0.025$, $d=0.3$

Die Hypothese kann für die Unterstufenstichprobe bestätigt werden (schwacher Effekt).

Mittelstufe

$T=5.643$; $df=243$; $p<0.001$; $d=0.626$

Die Hypothese kann für die Mittelstufenstichprobe bestätigt werden (mittelstarker Effekt).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Einsatz von myMoment in der Unterstufe keineswegs schadet, aber auch wenig bewirkt. Anders in der Mittelstufe: Die Schreibfähigkeiten der myMoment-Gruppe werden im Vergleich zur der Papiergruppe mit-

⁵ Inhaltliche Vollständigkeit bezieht sich auf die Erwähnung der relevanten Handlungsschritte (und wo notwendig: ihrer Begründung bzw. ihres Zwecks).

telstark bis stark verbessert. Auch das Medienwissen verbessert sich deutlich. Keine Effekte sind aber bezüglich Motivation und Schreibkonzept zu beobachten.

3.2 Geschlechterunterschiede

Im Forschungsprojekt «myMoment2.0 – Schreiben auf einer Internetplattform» wurden grundsätzlich neben soziodemografischen Angaben zu den Kindern und ihren Lehrpersonen Daten zu drei Dimensionen erhoben:

- *Schreibverhalten*
Diese Dimension wurde über die Logfile-Daten zu den Schreibaktivitäten der Kinder erhoben. Zusätzlich wurden auch Texte auf myMoment analysiert.
- *Einstellungen/Motivationen*
Einstellungen und Motivationen wurden teils über herkömmliche Fragebogenskalen/-fragen erhoben, teils über einen videobasierten Fragebogen.
- *Schreibleistungen*
Zur Erhebung von Schreibleistungen wurden Schreibaufgaben durchgeführt.

Zu zwei der drei genannten Dimensionen wurden geschlechterspezifische Auswertungen vorgenommen, die in der Folge thematisiert werden.⁶

Schreibverhalten

Die Logfile-Daten geben Auskunft über die Anzahl der geschriebenen Texte, über deren Länge, (annäherungsweise) über die Schreibgeschwindigkeit sowie über die Tageszeit des Schreibens.

In den Klassen der Unterstufe (Ende 2. Klasse) sind noch nicht viele geschlechterspezifische Unterschiede im Schreibverhalten auf myMoment festzustellen. In der Tendenz finden sich aber ähnliche (wenn auch weniger deutlich ausgeprägte) Verhältnisse wie in der Mittelstufe. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Logfile-Daten der Mittelstufenkinder (Texte verfasst zwischen 4. und 5. Klasse).

⁶ Die Dimension der Motivation wird hier nicht weiter behandelt, weil sich in Bezug auf die Motivationsentwicklung von Jungen und Mädchen keine Unterschiede aufzeigen lassen, die auf den Einsatz von myMoment vs. Schreiben auf Papier zurückgehen.

	Mittelwert	d	p
Anzahl Texte Mädchen	12.57	0.03	p=0.82
Anzahl Texte Jungen	12.09		
Wörter pro Text Mädchen	115.52	0.77***	p<0.001
Wörter pro Text Jungen	76.30		
Geschr. Kommentare Mädchen	10.22	0.35*	p=0.02
Geschr. Kommentare Jungen	3.86		
Klicks TTS Mädchen	47.96	0.19*	p=0.02
Klicks TTS Jungen	38.13		
Genre «Träume» Mädchen	0.34	0.37*	p=0.01
Genre «Träume» Jungen	0.14		
Genre «Liebesgeschichten» Mädchen	0.69	0.59***	p<0.001
Genre «Liebesgeschichten» Jungen	0.1		
Genre «Sport» Mädchen	0.24	-0.36**	p=0.002
Genre «Sport» Jungen	0.59		

Tab. 1: Logfile-Daten Mittelstufe; d zeigt den standardisierten Mittelwertunterschied zwischen Jungen und Mädchen der myMoment-Gruppe an, p die statistische Signifikanz dieses Mittelwertunterschieds (T-Test für unabhängige Stichproben): *=signifikant (p<0.05), **=sehr signifikant (p<0.01), ***= hochsignifikant (p<0.001)

Auffällig ist, dass die Jungen im Durchschnitt nur unwesentlich weniger Texte publizieren als die Mädchen. Hingegen sind die Texte der Mädchen durchschnittlich anderthalb mal länger als diejenigen der Jungen. Das entspricht einem hochsignifikanten und mittelstarken bis starken Geschlechtereffekt. Die Mädchen schreiben auch signifikant mehr Kommentare als die Jungen und machen signifikant häufiger Gebrauch vom text to speech tool. Auch Nutzung einiger Text-Genres ist geschlechterspezifisch geprägt: Bei den Genres «Träume» und «Liebesgeschichten» finden sich viel mehr von Mädchen geschriebene Texte, beim Genre «Sport» ist es umgekehrt.

Diese Resultate haben das Forschungsteam (Zentrum Lesen) und das Entwicklungsteam (imedias) dazu bewogen, die Genre-Kategorien von myMoment zu überarbeiten (s. Kapitel 4.1).

Schreibleistungen

Zur Überprüfung der Schreibleistungen wurden drei Schreibaufgaben eingesetzt: eine Aufgabe zum instruktiven Schreiben, eine zum narrativen Schreiben und eine zum Kommentieren (vgl. Schneider et al., 2012). Die Kommentierungsaufgabe wurde aus Gründen, die in Kap. 2.3 dargelegt sind, nicht in die Auswertungen einbezogen. Für die beiden verbleibenden Dimensionen von Schreibfähigkeiten ergibt sich folgendes Bild: Bei instruktiven und narrativen Texten entwickeln sich Kinder unter der myMoment-Bedingung signifikant stärker als die Kinder der Papiergruppe. Gleichzeitig verringern sich bei der myMoment-Gruppe die

Geschlechterunterschiede, während sie bei der Papiergruppe tendenziell zunehmen (vgl. Abb. 6 und 7).

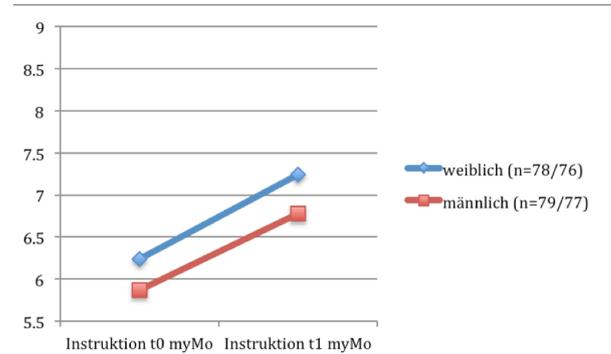
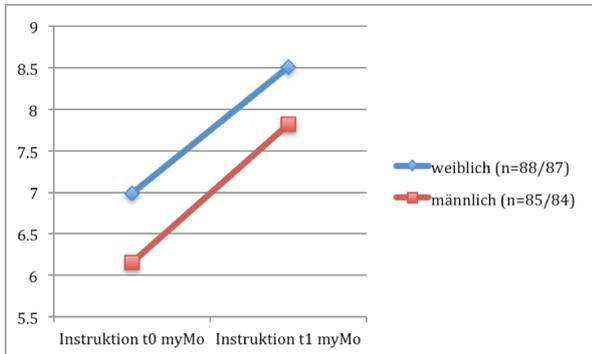


Abb. 6: Geschlechterspezifische Entwicklung in der Leistung beim instruktiven Schreiben. Leichte Abnahme der Geschlechterunterschiede bei der myMoment-Gruppe: $T=1.45$, $df=164$, $p=0.15$, $d=0.2$; leichte Zunahme der Geschlechterunterschiede bei der Papiergruppe: $T=1.29$, $df=147$; $p=0.2$, $d=0.22$.

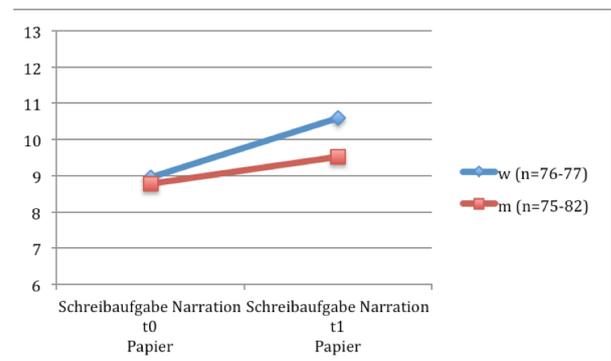
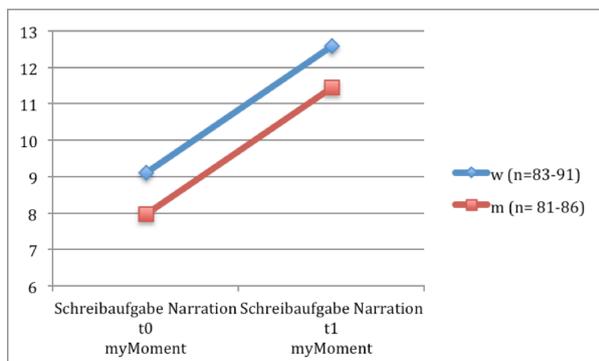


Abb. 7: Geschlechterspezifische Entwicklung in der Leistung beim narrativen Schreiben. Abnahme der Geschlechterunterschiede bei der myMoment-Gruppe: $T=2.16$, $df=161$, $p=0.032$, $d=0.3$. Zunahme der Geschlechterunterschiede bei der Papiergruppe: $T=2.86$, $df=139.77$; $p=0.005$, $d=0.43$.

Generell kann festgehalten werden, dass durch den Einsatz von myMoment die Geschlechterunterschiede in den Schreibleistungen tendenziell verringert werden. Allerdings sind sie auch nach zwölfmonatigem Einsatz von myMoment immer noch beträchtlich. Aus diesen Resultaten und den Befunden zum Schreibverhalten auf myMoment schlossen wir, dass die Schreibplattform myMoment erneut überarbeitet werden sollte.

3.3 Qualitative Resultate: Interviews mit Kindern

Einleitung

Insgesamt wurden 43 SchülerInnen im Abstand von acht Monaten zweimal (t_0 : September 2010; t_1 : Mai 2011) in halbstandardisierten Gruppeninterviews zu Themen befragt, die im Interviewleitfaden vor dem Hintergrund der Forschungsfragen angelegt waren.

Die Gruppen von 3–5 Kindern waren homogen zusammengesetzt, indem entweder die Wenig- oder die VielschreiberInnen interviewt wurden. So sollte vermieden werden, dass sich die WenigschreiberInnen von den VielschreiberInnen beeindrucken lassen und umgekehrt.

Die Zuordnung der Kinder zur einen oder anderen Gruppe fand aufgrund der Anzahl geschriebener Texte zu t_0 statt. Um die einzelnen SchülerInnen identifizieren zu können, wurden die Interviews auf Video aufgezeichnet. Während dem Interview waren mindestens zwei Personen aus dem Forschungsteam anwesend. Jemand stellte die Fragen und achtete darauf, dass alle Kinder zu Wort kommen, die andere Person filmte und protokollierte das Verhalten der InterviewpartnerInnen, die Gesprächsatmosphäre, Besonderheiten der Räumlichkeiten etc.

Methodik der Analyse

Die Interviews wurden einer qualitativ inhaltsanalytischen Kodierung nach Mayring auf drei Ebenen unterzogen: Hauptkategorien wurden in Subkategorien unterteilt, die wiederum noch feiner kodiert wurden, sozusagen in «Sub-Sub-Kategorien». Die Kategorien richten sich nach den oben erwähnten theoretischen Dimensionen, erlauben aber auch die Berücksichtigung von noch nicht definierten empirischen Phänomenen: Das Vorgehen war demnach deduktiv und induktiv, Codes bzw. Kategorien wurden sowohl nach theoretischen Gesichtspunkten als auch nach empirischen Phänomenen entwickelt.

Anschliessend wurden die Kodiereinheiten auf allen drei Ebenen einer Häufigkeitsanalyse unterzogen, d.h. die Häufigkeit des Auftretens der einzelnen Kategorien miteinander verglichen und beschrieben, um in einem letzten Schritt die Ergebnisse zusammenfassend darzustellen und mit den quantitativen Daten zu triangulieren.

Ergebnisse der Häufigkeitsanalyse

Im Folgenden werden die wichtigsten Themen, die in den Interviews abgefragt wurden, zusammenfassend dargestellt und mit Resultaten aus den quantitativen Untersuchungen ergänzt.

Befragt nach den *Funktionen der Plattform*, nennen die Kinder die Schreib-, Lese- und Interaktionsmöglichkeiten der Plattform wie z.B. die Sternefunktion zur Textbeurteilung oder das gegenseitige Kommentieren von Texten. Dabei werden die Lesefunktion der Plattform sowie die Interaktionsmöglichkeiten zu beiden Messzeitpunkten ähnlich oft genannt (gesamt je 43 Belegstellen). Die quantitativen Resultate weisen darauf hin, dass das Lesen auf myMoment eine wichtige Rolle für die Ausbildung bestimmter Schreibfähigkeiten spielt: Typische Merkmale von myMoment-Texten, wie etwa narrative Oberflächenmerkmale, finden sich in den Texten zur narrativen Schreibaufgabe der Gruppe M deutlich häufiger als bei der Gruppe P. Erstaunlicherweise wird zu t_1 die Schreibfunktion deutlich weniger oft aufgezählt als zu t_0 (t_0 : 43 Belegstellen, t_1 : 28 Belegstellen). Ein möglicher Grund für die Abnahme der Belegstellen könnte sein, dass die Kinder zu t_1 deutlich weniger Texte in myMoment verfasst haben als zu t_0 und dass sich diese veränderten Nutzungsbedingungen auch in den Nennungen widerspiegeln. Die Abnahme von Nennungen der Schreibfunktion findet sich sowohl bei der Unter- als auch bei der Mittelstufe. Stufenspezifische Unterschiede finden sich einzig bei der Anzahl der Nennungen der Interaktionsmöglichkeiten, welche von den Unterstufenkindern etwas weniger oft genannt werden als auf der Mittelstufe (US:17, MS: 26). Dies könnte womöglich damit zusammenhängen, dass die Unterstufenkinder einzelne Funktionen auch gar nicht nutzen, obwohl sie davon Kenntnis hätten. Grundsätzlich kann jedoch festgehalten werden, dass die meisten der befragten Kinder auf beiden Klassenstufen die Grundfunktionen der Plattform kennen und auch nutzen (gesamt 54 Belegstellen).

Auch im Bereich *privacy and trust* finden sich zu beiden Messzeitpunkten viele Belegstellen (t_0 : 75 Nennungen, t_1 : 44 Nennungen). Dies deutet darauf hin, dass die Kinder in diesem Bereich über viel Wissen verfügen, was auch durch die quantitativen Ergebnisse gestützt wird. So haben die Fragebogenuntersuchungen gezeigt, dass die SchülerInnen der Gruppe M im medienpädagogischen Fragebogenteil z.B. bei der Frage nach den Kriterien für ein sicheres Passwort deutlich besser abgeschnitten haben als die Kinder der Gruppe P. Der Rückgang an Nennungen zu t_1 lässt sich womöglich damit erklären, dass das Thema zu diesem Zeitpunkt nicht mehr so prominent ist, da die Kinder Erfahrungen in diesem Bereich in der Zwischenzeit gemacht haben.

Was den *Umgang mit dem Computer* (Handling der Maus, der Tastatur etc.) betrifft, so sind deutliche stufenspezifische Unterschiede auszumachen: So bekunden die Unterstufenkinder erwartungsgemäss noch mehr Mühe im Umgang mit der Tastatur als die Mittelstufenkinder, wobei zu t_1 diesbezüglich auf beiden Stufen gewissen Fortschritte auszumachen sind. Da die Versiertheit im Umgang mit dem Computer auch stark von den *Zugangsmöglichkeiten* abhängig ist, wurden die Kinder auch hierzu befragt. Dabei wurde deutlich, dass vor allem die Unterstufenkinder zuhause mit dem Misstrauen der Eltern gegenüber der Computernutzung konfrontiert sind. Und auch in den einzelnen Schulhäusern gestaltet sich der Computernutzung unterschiedlich.

Zu den teilweise beschränkten Nutzungsbedingungen kommen zusätzliche *technische Schwierigkeiten* mit der Plattform (unbeabsichtigtes Löschen, Darstellungsprobleme etc.) hinzu. Diese werden zu t_1 (28 Belegstellen) in etwa gleich häufig thematisiert wie zu t_0 (26 Belegstellen), wobei sich ein Teil der Berichte zum zweiten Messzeitpunkt auf Ereignisse zu t_0 beziehen.

Im Bereich *Motivationen* wurden Schreiben, Lesen und Arbeiten mit myMoment berücksichtigt. Den grössten Gesprächsanteil in den Interviews nehmen Fragen zum Thema Schreibmotivation ein, wobei sich die Kinder zu beiden Messzeitpunkten am häufigsten zum Schreibmedium (total 153 Belegstellen) äussern. Dabei wird der Computer als Schreibwerkzeug dem Schreiben von Hand vorgezogen (t_0 : 62 vs. 28 Belegstellen, t_1 : 39 vs. 11 Nennungen). Interessanterweise favorisieren vor allem die UnterstufenschülerInnen zu beiden Messzeitpunkten den Computer als Schreibwerkzeug, während die MittelstufenschülerInnen zu Beginn noch keinem der beiden Medien (Hand- bzw. Tastaturschreiben) den Vorzug geben und sich erst zu t_1 mehrheitlich auf die Seite des Tastaturschreibens stellen. Die MittelstufenschülerInnen stehen ausserdem zu beiden Messzeitpunkten dem Schreibmedium etwas häufiger gleichgültig gegenüber als die Kinder der Unterstufe.

Neben dem Schreibmedium ist die myMoment-Konzeption ausschlaggebend für die Schreibmotivation von vielen Kindern (total 147 Belegstellen). Häufig wird generalisierend berichtet, dass das Schreiben auf myMoment einfach Spass mache (77 Belegstellen). Konkreter wird die Möglichkeit der freien Themenwahl und die Unabhängigkeit bezüglich dem Zeitpunkt des Schreibens als förderlich für die Schreibmotivation genannt, wobei die Kinder der Mittelstufe diese Freiheiten häufiger hoch schätzen als die Unterstufenkinder (MS: 21 Belegstellen, US: 8 Belegstellen). Und auch die Sterne- und Kommentarfunktion sowie die breite Leserschaft als schreibmotivierende Grösse wird vorwiegend von den Mittelstufenkindern genannt. Allerdings mehren sich zu t_1 die Stimmen, welche die Existenz einer Leserschaft nicht als motivierend beschreiben (4 Belegstellen). Und neu kommt auf beiden Stufen

zu t_1 auch das Phänomen hinzu, dass in der Freizeit lieber anderen Tätigkeiten nachgegangen wird als dem Schreiben mit myMoment.

Bei der Lesemotivation wird die Textart bzw. die Rubrik, unter der ein Text abgelegt ist, als bestimmend dafür genannt, ob ein Text zum Lesen ausgesucht und (fertig-)gelesen wird (t_0 : 17 Belegstellen, t_1 : 14 Belegstellen). Vor allem die SchülerInnen der Unterstufe nennen dieses Kriterium. Die MittelstufenschülerInnen führen daneben noch andere Faktoren an wie Titel oder Textlänge, wobei die Anzahl der Belegstellen hier deutlich geringer ausfällt (Titel: 21 Belegstellen total, Textlänge: 4 Belegstellen total). Diese Ergebnisse zeigen deutlich auf, dass die Rubriken sowie die Attraktivität des Titels die beiden ausschlaggebenden Kriterien bei der Textauswahl sind.

Befragt nach motivierenden Aspekten der Plattform myMoment (abgesehen von den literalen Möglichkeiten wie Schreiben und Lesen), nennen die SchülerInnen am häufigsten die Sternefunktion, aber auch das TTS-Tool wird von einigen Kindern als anregend und motivierend empfunden. Kaum Aussagen finden sich zwar zu den Formatierungsmöglichkeiten in myMoment, doch der rege Gebrauch der verschiedenen Layoutmöglichkeiten wie z.B. Wahl der Schriftfarbe, Kursivschrift oder das Einfügen von Bildern in den Texten lassen darauf schliessen, dass die SchülerInnen Freude am Formatieren ihrer Texte haben.

Die Kinder wurden in den Interviews nach ihren Schreibaktivitäten befragt. In diesem Zusammenhang interessierte auf dem Hintergrund der Schreibprozessforschung vor allem die *Gestaltung des eigenen Schreibprozesses*: Wie generieren die Kinder Ideen? Welche Überarbeitungsstrategien kennen sie? Welche Bedingungen müssen gegeben sein, damit sie in einen Schreibfluss kommen und welches sind die Beweggründe für ihr Schreiben?

Die Interviewdaten zeigen, dass die Kinder ihre Ideen aus unterschiedlichen Quellen ziehen: Zum Messzeitpunkt t_0 sind es am häufigsten unbelebte Quellen wie Bücher oder Filme (39 Belegstellen) und die eigene Fantasie (40 Belegstellen). Viele Kinder berichten, dass ihnen die Ideen einfach zufallen (21 Belegstellen), andere müssen konzentriert nachdenken und in sich gehen (18 Belegstellen). Auch die Interaktion mit der Umwelt (aus dem Fenster schauen, Tiere beobachten etc.) wird häufig als Impuls genutzt (29 Belegstellen). Zu t_1 verändern sich die Werte nur dahingehend, dass sie insgesamt abnehmen, was auch auf ein verändertes Frageverhalten der Interviewerinnen zu t_1 zurückzuführen sein könnte.

Gefragt nach der Gestaltung ihres Schreibprozesses berichten viele Schülerinnen und Schüler sowohl auf der Unter- als auch auf der Mittelstufe, dass sie ihren Schreibprozess planen und in mehrere Phasen unterteilen (total 60 Belegstellen) im Gegensatz zu denjenigen SchreiberInnen, die ihren Schreibprozess als monophasisch beschreiben, indem sie angeben, meist einfach draufloszuschreiben (28 Belegstellen). Mit der Gestaltung des Schreibprozesses hängen auch Aussagen zu den personenspezifischen Schreibstrategien (strukturschaffend vs. strukturfolgend nach Bräuer (2009) zusammen: Insgesamt beschreiben die befragten Kinder ihre Schreibstrategie in 23 Belegstellen als strukturfolgend (der Text wird nach der Planungsphase ohne grosse Abweichungen vom Schreibplan niedergeschrieben) und insgesamt 28 Belegstellen zeugen von einer strukturschaffenden Arbeitsweise, bei welcher der Text während dem Schreiben immer wieder neu strukturiert wird. Gerät der Schreibprozess ins Stocken, so verfügen die Schülerinnen und Schüler auch über unterschiedliche Strategien: Eine Pause einlegen (insgesamt 10 Belegstellen), am Text bleiben und nachdenken (insgesamt 10 Belegstellen), Eltern oder Peers um Rat fragen (insgesamt 9 Belegstellen), myMoment-spezifische Strategien wie das Lesen von anderen Texten als In-

spiration (5 Belegstellen). Als hilfreich für einen erfolgreichen Schreibprozess wird häufig auch ein ruhiger Arbeitsort genannt, den die SchülerInnen nicht immer in der Schule finden, sondern oft auch zuhause, wo sie Möglichkeit haben, sich ungestört in ein Zimmer zurück-zuziehen.

Aufgrund der Äusserungen zu den Bedingungen und Häufigkeiten von Überarbeitungen zeigt sich, dass die Kinder ihre Texte vorwiegend auf der formalen Ebene (Rechtschreibung und Grammatik) überarbeiten (insgesamt 39 Belegstellen). Zu t_0 wird öfters noch berichtet, dass auch tiefenstrukturelle Revisionen vorgenommen werden (15 Belegstellen). Dass sich zu t_1 so viel weniger Äusserungen zu den strukturellen Überarbeitungen (3 Belegstellen) finden als zu t_0 , liegt vermutlich wieder am veränderten Frageverhalten der Interviewerinnen. Als Auslöser für Überarbeitungen werden 17x Rückmeldungen von anderen (Lehrpersonen, Peers, Eltern) genannt. Doch nicht immer werden die Texte selbst korrigiert, sondern diese Aufgabe wird auch anderen überlassen (insgesamt 14 Belegstellen). Und auch die Häufigkeit, mit der Überarbeitungen vorgenommen werden, variiert stark: 9x wird ausgesagt, dass die Überarbeitungen immer vorgenommen werden, 8x wird angegeben, dies manchmal zu tun und 9x gar nie.

Befragt nach dem Schreibkontext (schulisch oder freizeitlich) finden sich zum Messzeitpunkt t_0 etwas mehr Äusserungen zum fremdbestimmten, schulischen Schreiben im Kontext von Unterricht oder Hausaufgaben (49 Belegstellen) als zum freizeitlichen (43 Belegstellen). Bei der zweiten Befragung zu t_1 geben dann jedoch vor allem die Mittelstufenkinder häufiger an, selbstbestimmt in ihrer Freizeit auf myMoment zu schreiben (37 Belegstellen) als nach Vorgaben der Lehrperson (26 Belegstellen). Diese Umkehr der Verhältnisse ist womöglich auf den abnehmenden Gebrauch der Plattform myMoment im Schulunterricht zurückzuführen.

Auch die Beweggründe zum Schreiben verändern sich im Laufe des Projekts: Geben zum Zeitpunkt t_0 noch ziemlich viele Kinder an, dass sie vornehmlich um des Schreibens willen schreiben (25 Belegstellen zu t_0 vs. 8 Belegstellen zu t_1), so nimmt dieses interessegeleitete Schreiben zu t_1 besonders deutlich bei den Mittelstufenkindern ab (MS t_0 :17 Belegstellen, MS t_1 :6 Belegstellen) . Dieser Rückgang kann evtl. auf den zunehmenden Druck im Zusammenhang mit den Übertrittsprüfungen zurückgeführt werden. Ebenfalls mit dem bevorstehenden Übertritt dürften zu tun haben, dass die Mittelstufenkinder zu t_1 deutlich häufiger angeben, in der schulfreien Zeit nicht auf myMoment zu schreiben, sondern die Zeit für Hausaufgaben oder zum Ausruhen von der Schule nutzen (MS t_0 : 5 Belegstellen MS t_1 : 21 Belegstellen).

Literale Konzepte umfassen Vorstellungen über die Ausgestaltung von Schreibkompetenz, die Funktion von Schreiben, Textqualitäten sowie Überzeugungen darüber, wie man Schreiben lernt.

Befragt nach ihren individuellen Vorstellungen von erfolgreichen SchreiberInnen, äussern die Kinder unterschiedliche Vorbilder: Am häufigsten werden zum ersten Messzeitpunkt t_0 Erwachsene (insbesondere die eigenen Eltern) genannt (t_0 : 9 Belegstellen), gefolgt von AutorInnen und Lehrpersonen (t_0 : 7 Belegstellen). Aber auch Peers werden als Schreibvorbilder aufgezählt, wobei die Anzahl der Belegstellen hier von t_0 zu t_1 ansteigt (t_0 : 3 Belegstellen, t_1 : 6 Belegstellen). Offenbar stützen sich die Befragten in t_1 vermehrt auf ihre eigenen Schreib- bzw. Rezeptionserfahrungen in der Schule als auf ihre Überzeugungen. Aus diesen, aber auch aus den quantitativen Befunden (vgl. Schneider et al., 2012, p. 32), lässt sich ableiten, dass die Schreibplattform myMoment auch eine Leseplattform ist. Didaktisch bedeutet dies,

dass sie auch vermehrt als Leseplattform eingesetzt werden könnte, damit die schreibenden Kinder mehr Erfahrungen mit Texten von anderen SchülerInnen machen können.

Werden die SchülerInnen aufgefordert, sich selbst einzuschätzen, so schätzen sich zum ersten Zeitpunkt mehr SchreiberInnen als stark ein als zum zweiten Messzeitpunkt (t_0 : 9 Belegstellen, t_1 : 6 Belegstellen). Anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass alle Selbsteinschätzungen mehrheitlich von MittelstufenschülerInnen stammen (t_0 , Belegstellen für «stark»: US: 1; MS: 8; t_1 , Belegstellen für «stark»; US: 0; MS: 6; t_1 Belegstellen für «schwach»: US: 1; MS: 7).

Gemäss Auskunft der befragten Kinder verfügen gute SchreiberInnen über die Fähigkeit, ihre Texte adressatenorientiert zu verfassen, sich konzentriert auf den Schreibprozess einzulassen und ihre Fantasie zu aktivieren. Sie schreiben dementsprechend häufig und produzieren viel Text.

Damit diese Texte als qualitativ gut eingestuft werden können, nennen die Kinder folgende Kriterien: Erzählwürdigkeit der Handlung (t_0 : 15 Belegstellen, t_1 : 11 Belegstellen), Kohärenz (t_0 : 14 Belegstellen, t_1 : 11 Belegstellen), Textlänge (t_0 : 1 Belegstelle, t_1 : 5 Belegstellen), guter Schluss (t_0 : 5 Belegstelle, t_1 : 2 Belegstellen), packender Titel (t_0 : 4 Belegstelle, t_1 : 7 Belegstellen), interessante ProtagonistInnen (t_0 : 2 Belegstelle, t_1 : 0 Belegstellen), grafische oder sprachliche Normen (t_0 : 7 Belegstellen, t_1 : 10 Belegstellen). Zudem beurteilen sie einen Text dann als attraktiv, wenn er lustig (t_0 : 10 Belegstellen, t_1 : 13 Belegstellen) oder spannend ist (t_0 : 13 Belegstellen, t_1 : 19 Belegstellen). Orthografisch muss ein Text nicht zwingend korrekt sein, um als gut eingestuft zu werden, aber er muss den Leser miteinbeziehen. Die quantitativen Ergebnisse aus den Schreibtests zeigen deutlich auf, dass die Kinder der Gruppe M in ihren Texten auch vermehrt spannungserzeugende Mittel und emotionale Involvierere einsetzen und in diesen beiden Bereichen im Vergleich zur Gruppe P auch die meisten Entwicklungsunterschiede festzustellen sind (vgl. Schneider et al., 2012, p. 28).

Die grosse Mehrheit der befragten Kinder beider Stufen hält das Schreiben zu beiden Messzeitpunkten für lernbar (t_0 : 45 Belegstellen, t_1 : 43 Belegstellen). Im Vergleich zu t_0 nennen die Kinder in t_1 spezifischere Handlungen, die sie für den erfolgreichen Aufbau von Schreibkompetenz verantwortlich halten wie z.B. das Interagieren beim Schreiben, Schreibmotivation, Lesen als schreibfördernde Tätigkeit oder den Erwerb von Schreibstrategien. Was in t_1 auch auffällt, sind die häufigeren Äusserungen, in denen SchülerInnen das Geniekonzept vertreten, welches Schreibkompetenz als eine Frage des Talents definiert (t_0 : 5 Belegstellen, t_1 : 11 Belegstellen). Interessanterweise wird das Geniekonzept – abgesehen von zwei Nennungen in t_0 – ausschliesslich von MittelstufenschülerInnen vertreten, und dies viel häufiger zu t_1 als noch zu t_0 (MS, t_1 : 11 Belegstellen; t_0 : 3 Belegstellen). Diese Haltung ist für die Selbstwirksamkeitserwartungen von schwächeren SchülerInnen unvorteilhaft. Es wären hier Massnahmen zu prüfen, wie die Erfahrung, dass Schreiben lernbar ist, gestärkt werden kann. Der Nachteil des freien Schreibens liegt genau in diesem Bereich und muss im geleiteten Schreibunterricht kompensiert werden. Alternativ wäre die Integration lernwirksamer Elemente auf myMoment zu prüfen (was allerdings einen grösseren Umbau der Plattform erfordern und dem Grundgedanken des freien Schreibens widersprechen würde).

Die befragten SchülerInnen beurteilen zu beiden Messzeitpunkten die Plattform myMoment hauptsächlich positiv. Hierbei wird mehrheitlich ein nicht näher spezifiziertes Globalurteil abgegeben (t_0 : 19 Belegstellen, t_1 : 2 Belegstellen), demzufolge die Kinder myMoment «einfach cool» finden. Vor allem geschätzt werden die Möglichkeiten der Interakti-

on (t_0 : 16 Belegstellen, t_1 : 2 Belegstellen), das Schreiben für andere LeserInnen (t_0 : 18 Belegstellen, t_1 : 1 Belegstelle) sowie die Freiheit im Schreiben (t_0 : 8 Belegstellen, t_1 : 2 Belegstellen). Aber auch einzelne myMoment-spezifische Funktionen wie die Möglichkeit Kommentare zu schreiben, Sterne zu vergeben oder Texte von Peers zu lesen werden positiv bewertet, wobei die Anzahl der Belegstellen zu t_1 generell deutlich abnimmt. So wird zum Messzeitpunkt t_1 auch in zwei Fällen moniert, dass die Plattform keine neuen Funktionen biete und in der Mittelstufe äussern ProbandInnen bei vier Gelegenheiten Rubrikenwünsche für myMoment (Werbung, Tierreich, lustige Geschichten). Die Neugestaltung der Rubriken auf myMoment ist denn auch Gegenstand von Weiterentwicklungen, die unten in Kap. 4.1 dargestellt werden.

Da in dieser Untersuchung die interaktive Nutzung von myMoment besonders interessiert, wurden die zwei einschlägigen Funktionen, das neue TTS-Tool sowie die Kommentarfunktion, einzeln abgefragt und ausgewertet. Dabei stellte sich heraus, dass die Kinder das TTS-Tool vor allem für das Korrigieren der eigenen Texte nutzen, wobei die formalen Korrekturen auf der Textoberfläche überwiegen (t_0 : 36 Belegstellen, t_1 : 46 Belegstellen gegenüber strukturellen Korrekturen zu t_0 : 2 Belegstellen, t_1 : 7 Belegstellen). Viele SchülerInnen nutzen das Tool jedoch auch für das Vorlesen von längeren Texten, wobei interessanterweise nicht in erster Linie die Unterstufenkinder das TTS zur Leseentlastung nutzen, sondern etwas häufiger die MittelstufenschülerInnen (MS: total 23 Belegstellen, US: total 18 Belegstellen). Grundsätzlich beurteilen die befragten SchülerInnen das Tool zu beiden Messzeitpunkten mehrheitlich positiv (t_0 : 19 positive Belegstellen vs. 6 negative Belegstellen, t_1 : 21 positive Belegstellen vs. 5 negative). Auch wenn die Kinder das TTS auch nach monatelanger Auseinandersetzung noch gerne einsetzen, so finden sich schon zu t_0 kritische Äusserungen zur Funktionstüchtigkeit des TTS: So wird z.B. vor allem zu t_0 bemängelt, dass die Stimme nicht genrespezifisch sei und hölzern lese (10 Belegstellen) oder Fremdwörter nicht korrekt ausspreche, wobei sich vor allem die Mittelstufenkinder an den begrenzten Möglichkeiten des TTS stören (t_0 , MS: 15; US: 4 Belegstellen; t_1 , MS: 9; US: 4 Belegstellen).

Auch die Kommentarfunktion wird von den Kindern rege genutzt (insgesamt t_0 und t_1 134 Belegstellen). Am häufigsten äussern sich die Kinder in ihren Kommentaren lobend oder kritisch zur Textqualität (insgesamt 69 Belegstellen). Etwas weniger häufig werden Kommentare für soziale Zwecke genutzt wie z.B. FreundInnen loben oder Klassenkameraden persönlich angreifen (insgesamt 19 Belegstellen). Entsprechend fällt die Wirkung der Kommentare sehr unterschiedlich aus: Konstruktive und lobende Rückmeldungen haben meist eine positive Wirkung (insgesamt t_0 und t_1 12 Belegstellen), beleidigende Kommentare wirken sich aus der Sicht der SchülerInnen negativ aus (insgesamt t_0 und t_1 7 Belegstellen). Einige Kinder nehmen die Kommentare auch gleichgültig entgegen (insgesamt t_0 und t_1 14 Belegstellen).

	Geschriebene Kommentare*	Geschriebene Fortsetzungen*	TTS-Klicks bei eigenen Texten*	TTS-Klicks bei fremden Texten*
Unterstufe	1.35	.40	25.35	10.25
Mittelstufe	6.89	.74	42.55	10.35

Tabelle 2: Resultate der Logfile-Analyse: Nutzung verschiedener Funktionen auf myMoment (Unterstufe: n=196; Mittelstufe: n=185); * für alle vier Dimensionen: Durchschnittliche Werte pro SchülerIn

Im Sinne einer Resultate-Triangulation können die Resultate der Kinderinterviews in diesem Bereich mit den Logfile-Daten verglichen werden. Tabelle 2 gibt einen Überblick über die Nutzung diverser Funktionen von myMoment, wie sie die Logfile-Analyse (Logfiles über ein Jahr hinweg) ergeben hat. Die Anzahl Kommentare pro Kind ist bei den UnterstufenschülerInnen noch recht bescheiden, bei den MittelstufenschülerInnen bereits bei knapp 7 über 12 Monate hinweg. Sehr selten wird die Funktion des Fortsetzens von fremden Texten genutzt. Von dieser Funktion kann aber nur Gebrauch gemacht werden, wenn die Texte von den AutorInnen entsprechend freigeschaltet werden, was eher selten der Fall ist. Sehr häufig wird hingegen das TTS-Tool eingesetzt, ganz besonders beim Hören von eigenen Texten, weniger oft beim Hören von fremden Texten.

3.4 Qualitative Resultate: Interviews mit Lehrpersonen

Situierung

Die Lehrpersonen wurden zu zwei Zeitpunkten im Abstand von 8 Monaten (t_0 : September 2010 und t_1 : Mai 2011) mittels eines teilstrukturierten Leitfadeninterviews zu ihren Erfahrungen mit der Webplattform myMoment befragt. Die Leitfadenfragen waren nach folgenden Themenbereichen geordnet:

- Einsatz von myMoment im Unterricht
- literale und medienpädagogische Wirkungen der Webplattform
- Qualität der Weiterbildung

Zum zweiten Messzeitpunkt t_1 wurden auch die Daten aus der Fragebogenbefragung hinzugezogen und gelegentlich das Antwortverhalten im Fragebogen nachgefragt («Weshalb haben Sie im Fragebogen xy angekreuzt?»).

Analysemethode

Die Interviews wurden zunächst nach der qualitativen Technik der «inhaltlichen Strukturierung» (Mayring, 2008) kodiert. So wurden in einem ersten Schritt Textstellen aus den Interviews aussagekräftigen Kategorien aus dem Leitfaden zugeordnet. Dieses deduktive Vorgehen wurde teilweise ergänzt durch eine induktive Kategorienbildung, d.h. eine Ableitung von Kategorien aus dem Textmaterial. In einem zweiten Schritt wurden die kategorisierten Textstellen paraphrasiert, um diese in einem letzten Schritt nochmals pro Kategorie zusammenzufassen. Als aus theoretischer und praktischer Sicht relevant haben sich folgende Kategorien herausgestellt, deren Inhalte in der Folge jeweils für die Unter- und die Mittelstufe dargestellt werden:

- Integration von myMoment in den Regelunterricht
- Normproblematik
- Technische Aspekte von myMoment
- Kompetenzentwicklung von SchülerInnen und Matthäus-Effekt
- Motivation von SchülerInnen und Lehrpersonen
- Anschlusskommunikation
- Weiterbildungskonzept für myMoment

Unterstufe

<i>Integrationsproblematik</i>	Die Lehrpersonen nutzen myMoment unterschiedlich, teilweise zum freien Schreiben, teilweise zum angeleiteten Schreiben. Ausser einer Lehrperson setzen alle LP myMoment innerhalb des Wochenplans ein. Eine LP lässt phasenweise alle SchülerInnen auf myMoment arbeiten, dann wieder eine Weile lang nicht. Hingegen wird verschiedentlich berichtet, dass das Schreiben im Internet für die Erstklässler noch ein Hindernis darstelle und dass myMoment deshalb nicht für die erste Klasse geeignet sei.
<i>Normproblematik</i>	Didaktisch motivierte Bedenken wegen formalsprachlicher Richtigkeit finden sich bei den Lehrpersonen der Unterstufe kaum. Aber einige Lehrpersonen müssen sich eher zwingen, die myMoment-Texte nicht zu korrigieren.
<i>Technische Aspekte</i>	Technische Probleme mit der Plattform werden zu t_0 erwähnt und zu t_1 wieder aufgenommen. Das hat zu einer Abkühlung der Motivation und der Einsatzbereitschaft geführt. Die Probleme werden aber nicht bei myMoment verortet, sondern bei Geräten und dem Internetzugang. Sie konnten im Lauf der Zeit behoben werden.
<i>Kompetenzentwicklung</i>	Die SchülerInnen schreiben laut LP eher kürzere Texte, dafür seien diese pointierter. Sie enthielten auch Elemente, die im Unterricht nicht behandelt worden seien, z.B. direkte Rede. Die Kinder würden auch mit dem Gebrauch des TTS Fehler tendenziell nicht finden. Die Entwicklung der Medienkompetenz, besonders im Bereich des Passwortschutzes, wird verschiedentlich positiv hervorgehoben.
<i>Matthäus-Effekt</i>	Dass myMoment besonders die starken SchreiberInnen fördern würde, wird von den Unterstufen-LP nicht erwähnt.

<i>Motivation</i>	Die Motivation der LP und SchülerInnen für myMoment ist zu Beginn gross gewesen, das berichten LP ungefragt und auch zum Themenfeld Motivation befragt. Allerdings berichten die LP bereits zu t_0 auch von einer Motivationsabkühlung durch technische Probleme. Aber auch zu t_1 berichten alle LP, dass die SchülerInnen sehr gerne auf myMoment schrieben. Insbesondere myMoment-Spezifika, wie das TTS-Tool, die Kommentarfunktion, die Beurteilung mit Sternen, die Leserschaft von Peers und das freie Schreiben hätten positiv motiviert.
<i>Anschlusskommunikation</i>	LP berichten eher selten vom Austausch unter den SchülerInnen über Erfahrungen mit oder Inhalte von myMoment.
<i>Weiterbildung: Heterogenität</i>	Die Weiterbildung wird von fast allen Lehrpersonen sehr positiv beurteilt, sie sei kurzweilig, erfahrungsorientiert und mit den Schreibaufträgen sehr hilfreich gewesen und habe zudem Raum für den Austausch unter Lehrpersonen geboten. Allerdings scheinen die Lehrpersonen ganz verschiedene Voraussetzungen gehabt zu haben, denn eine LP berichtete, dass die Veranstaltungen besonders im digital-technischen Bereich etwas zu ausführlich gewesen seien. Dieselbe LP monierte, dass das schreibdidaktische Fundament zu stark auf dem Konzept des Lehrmittels «die Sprachstarken» fusse, das sie kenne, deshalb habe sie zu wenig profitieren können. Das Webinar wurde als hilfreich für das Herunterladen von Materialien bezeichnet, die darüber hinausgehenden Funktionen wurden aber nicht genutzt, weil sie als zu aufwändig eingeschätzt wurden.

Mittelstufe

<i>Integrationsproblematik</i>	Ein unter verschiedenen Gesprächspunkten wiederkehrendes Motiv ist die Integrationsproblematik: Die LP der Mittelstufe finden die Integration von myMoment in ihren sonstigen Unterricht teilweise problematisch: Es sei teilweise schwierig die myMoment-Arbeit in den Stundenplan zu integrieren, dazu hätte myMoment bereits in die Jahresplanung einfließen müssen. Bei t_1 finden sich wieder solche Aussagen, diesmal eher konzeptioneller Art: Die Vereinbarung des herkömmlichen Schreibunterrichts verträgt sich nicht ohne weiteres mit myMoment (s.a. Normen).
<i>Normproblematik</i>	Das freie und unkorrigierte Schreiben verträgt sich für viele Lehrpersonen nicht gut mit ihren didaktischen Vorstellungen von normgerechtem Schreiben. Dies zeigt sich in der Bemerkung verschiedener Lehrpersonen, dass sie im Hinblick auf den Übertritt in die Sekundarstufe I weniger mit myMoment gearbeitet haben, weil da viel Stoff aufzuarbeiten sei. Dahinter steht eine Auffassung von myMoment als Kürprogramm und dem schulischen Curriculum als Pflicht. Auf andere Weise zeigt sich Normproblematik bei den formalsprachlichen Merkmalen des Geschriebenen. Lehrpersonen erwarten in ihrem Unterricht normalerweise korrekte Texte und bringen im Bedarfsfall Korrekturen an. Einige LP sehen in myMoment die Gefahr, dass unkorrigierte Texte zu einer Stagnation in den Schreibfähigkeiten führe. Einige Lehrpersonen müssen sich dazu zwingen, nicht in die Texte der SchülerInnen einzugreifen, aber das gelingt ihnen auch. Lehrperso-

nen regen einen Raum in myMoment an, in dem ein geschützter Austausch unter SchülerInnen oder zwischen SchülerInnen und Lehrpersonen stattfinden kann. Die quantitativen Resultate zur narrativen Schreibaufgabe zeigen, dass Lehrpersonen auf der Mittelstufe hier im Bereich der Orthografie (aber auch der Gesamtqualität der Texte) wesentlich entspannter sein könnten: T-Tests zur Entwicklung der Orthografie und des Globalurteils über die Texte zeigen, dass die myMoment-Gruppe sich nicht nur nicht schwächer entwickelt als die Papiergruppe, sondern sogar hochsignifikant und mit mittlerer Effektstärke besser!⁷ Dieses Resultat ist etwas überraschend, und es wären noch Nachbefragungen dazu nötig.

Technische Aspekte

Technische Probleme mit der Plattform werden zu t_0 erwähnt und zu t_1 wieder aufgenommen. Das hat zu einer Abkühlung der Einsatzbereitschaft geführt. Die Probleme werden aber nicht bei myMoment verortet, sondern bei Geräten und dem Internetzugang.

Kompetenzentwicklung

Positiv wird berichtet, dass die Kinder ein Textsortenbewusstsein über myMo aufgebaut haben (im Zusammenhang mit den myMoment-Genres). Sonst werden eher die Charakteristika der Internetsprache aufgelistet (ohne Wertung). Eine positive Einschätzung der Schreibkompetenzentwicklung findet sich zu t_1 nicht mehr, eher das Gegenteil: myMoment fördere, da sind sich die LP einig, nicht die formalen Aspekte des Schreibens.

Matthäus-Effekt

Verschiedentlich wird der Matthäus-Effekt angesprochen: Es profitieren diejenigen Schüler, die bereits gut schreiben und die auch zu Hause gefördert werden. Dieser Auffassung widerspricht einzig eine LP, die erwähnt, es schrieben teilweise diejenigen viel, die sonst wenig schrieben und umgekehrt. Statistisch lässt sich, beispielsweise bezüglich der Entwicklung der narrativen Fähigkeiten kein Matthäus-Effekt nachweisen. Dazu wurde folgendes Vorgehen gewählt: Zunächst wurden SchülerInnen der Mittelstufe nach ihren Werten bei der narrativen Schreibaufgabe in Terzile eingeteilt. Diese neue Variable bildete dann die unabhängige Variable in einer Varianzanalyse mit der abhängigen Variable «Entwicklung in der narrativen Schreibaufgabe t_0 zu t_1 ». Diese Varianzanalyse wurde zudem für die Papier- und die myMoment-Gruppe separat durchgeführt. Für einen Matthäus-Effekt hätten sich Resultate interpretieren lassen, die einen signifikanten untergruppenspezifischen Unterschied auf die Entwicklung der narrativen Schreibfähigkeiten ausgewiesen hätten – und zwar in folgendem Sinn: Das Terzil der schwächsten macht am wenigsten Fortschritte, das mittlere Terzil mittlere und das stärkste Terzil die stärksten. Die Daten zeigen aber kein solches Bild – weder für die Papier- noch die myMoment-Gruppe.⁸

⁷ Orthografie: $T= 3.726$; $df= 311$; $p<0.001$; $d= 0.41$

Gesamturteil: $T= 3.716$; $df= 312$; $p<0.001$; $d=0.41$

⁸ Papier: $F= 0.154$; $df=2$; $n= 148$; $p= 0.857$; $Eta= 0.002$;

myMoment: $F= 0.164$; $n= 167$; $df=2$; $p= 0.849$; $Eta= 0.002$

<i>Motivation</i>	Die Motivation der LP und SchülerInnen für myMoment ist zu Beginn gross gewesen, das berichten LP ungefragt und auch zum Themenfeld Motivation befragt. Allerdings berichten die LP bereits zu t_0 auch von einer Motivationsabkühlung, der Reiz des Neuen ist teilweise verflogen. Aber auch zu t_1 wird berichtet, dass die SchülerInnen sehr viel schreiben würden, weil sie durch myMoment besonders motiviert seien. Insbesondere sind sich alle interviewten LP einig, dass Schreiblust und Fantasie gefördert werden. Uneinigkeit besteht in der Frage nach den Gründen: Einige LP führen die Motivationssteigerung auf myMoment (Interaktion, Beurteilungssterne) zurück, andere auf das Schreiben mit dem Computer. Aus statistischer Sicht kann nicht bestätigt werden, dass sich die SchülerInnen der myMoment-Gruppe motivational anders entwickelt hätten als die SchülerInnen der Papier-Gruppe.
<i>Anschlusskommunikation</i>	Verschiedene LP berichten vom Austausch unter den SchülerInnen über lesenswerte Geschichten und über Kriterien für das Sperren von Geschichten. Bei t_1 finden sich keine Aussagen mehr zu diesem Bereich.
<i>Weiterbildung: Heterogenität</i>	Die Weiterbildung wird von fast allen Lehrpersonen positiv beurteilt, sie sei kurzweilig, erfahrungsorientiert und mit den Schreibaufträgen sehr hilfreich gewesen und habe zudem Raum für den Austausch unter Lehrpersonen geboten. Allerdings scheinen die Lehrpersonen ganz verschiedene Voraussetzungen gehabt zu haben, denn wenige (v.a. jüngere) LP berichteten, dass die Veranstaltungen besonders im digital-technischen Bereich etwas zu ausführlich gewesen sei. Das Webinar wurde als hilfreich für das Herunterladen von Materialien bezeichnet, die darüber hinausgehenden Funktionen wurden aber nicht genutzt, weil sie als zu aufwändig eingeschätzt wurden.

Vergleich der beiden Klassenstufen

Die Integrationsproblematik ist auf der Mittelstufe grösser als auf der Unterstufe: myMoment lässt sich aus der Sicht der befragten Lehrpersonen mit aufsteigender Schulstufe weniger gut in den Schulalltag integrieren. Dies hängt u.a. auch mit dem dichten Arbeitsprogramm auf der Mittelstufe im Hinblick auf den Übertritt in die Sekundarstufe zusammen. Auf der Unterstufe wird der Einbezug von myMoment in den alltäglichen Unterricht nicht problematisiert, dafür werden auf dieser Stufe vereinzelt Bedenken geäussert, ob die Kinder in der 1. Klasse nicht noch zu jung für die Arbeit mit der Plattform seien.

Ähnlich wie mit der Integration im Unterricht verhält es sich mit der Normorientierung. Auch hier haben die Lehrpersonen der Mittelstufe mehr Mühe mit dem freien Schreiben in myMoment, da sie im Zusammenhang mit dem Übertritt zunehmend Wert auf korrekte Texte legen. Die Unterstufenlehrpersonen haben diesbezüglich noch weniger Druck. Trotzdem fällt es auch einigen von ihnen schwer, die Texte in myMoment unkorrigiert stehen zu lassen.

Technische Probleme mit dem Internetzugang oder der Plattform sind zu Beginn des Projekts auf beiden Stufen aufgetreten und haben die Motivation zur weiteren Arbeit mit myMoment zum Teil etwas geschmälert.

Was die Kompetenzentwicklung betrifft, so berichten beide Stufen von positiven Erfahrungen in Teilbereichen: Auf der Unterstufe entstehen zwar kürzere, dafür pointiertere Texte

und auf der Mittelstufe wird der Aufbau eines Textsortenbewusstseins durch myMoment positiv gewertet. Auch ein Zuwachs der Medienkompetenz wird auf beiden Stufen konstatiert. Aber nicht alle Kompetenzen werden gleich gefördert: So konnten die Unterstufenlehrpersonen keinen positiven Effekt des TTS auf die Korrekturkompetenz feststellen und die Lehrpersonen auf der Mittelstufe sind sich einig, dass myMoment die formalen Aspekte des Schreibens nicht fördere. Die statistischen Daten aus den Test belegen hingegen einen mittelstarken positiven Effekt von myMoment auf die Gesamteinschätzung der narrativen Schreibfähigkeiten und insbesondere auch auf die orthografische Entwicklung. Die Schreibmotivation wird von Lehrpersonen auf beiden Stufen als hoch eingestuft.

Von einem Matthäus-Effekt (v.a. die stärkeren SchülerInnen profitieren von myMoment) berichten nur die Mittelstufenlehrpersonen. Statistisch lässt er sich nicht nachweisen. Ein Austausch unter SchülerInnen über Texte (Anschlusskommunikation) wurde vorwiegend auf der Mittelstufe beobachtet.

Die Weiterbildung wurde auf beiden Stufen grundsätzlich positiv erlebt. Einziger Kritikpunkt sind die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lehrpersonen, was das technische Vorwissen angeht. So waren einige (v.a. jüngere) Lehrpersonen in diesem Bereich z.T. etwas unterfordert. Auch das Webinar wurde sehr geschätzt, wobei das Potenzial dieses Angebots aufgrund des zusätzlichen Aufwands nicht voll ausgeschöpft wurde.

3.5 Triangulation qualitativer Resultate

Im Sinne einer Triangulation von Resultaten werden im Folgenden die Resultate der Kinder und der Lehrpersonen zueinander in Beziehung gesetzt. Als übereinstimmende Dimension kann die Motivationsbeschreibung für das Schreiben gewertet werden: Allgemein wird von einem motivierenden Umfeld berichtet. Dabei sind die Kinder intensiver zu einzelnen Aspekten befragt worden und konnten sich deshalb auch differenzierter äussern: Neben dem Globalurteil, dass myMoment einfach «cool» sei, wurde die Freiheit beim Schreiben, der Adressatenbezug und der Gebrauch des TTS hervorgehoben. In der Freizeit (operationalisiert als Uhrzeit nach 16 Uhr oder Samstag/Sonntag) werden nach der Analyse der Logfile-Daten im Durchschnitt ungefähr 25% der Texte geschrieben. Auch dies ist eine beachtliche Zahl, die von einer hohen Schreibmotivation zeugt.⁹

Negativ für Lehrpersonen und Kinder schlugen technische Probleme mit der Plattform zu Buche. Die Abnahme der Schreibtätigkeit auf myMoment in der Schule (in der Mittelstufe auch durch den Übertrittsdruck motiviert) zeigt aber, dass myMoment nicht unter allen Umständen ein Selbstläufer ist. Wenn auf myMoment regelmässig geschrieben werden soll, so sind gezielte und über das Jahr verteilte Anregungen notwendig.

⁹ Hier ist allerdings einschränkend zu bemerken, dass sich die myMoment- und die Papiergruppe hinsichtlich ihrer Motivationsentwicklung bezüglich Schreiben (allgemein, nicht auf myMoment bezogen) nicht unterscheiden (vgl. Kap. 3.1.1). Wenn also die Kinder in den Interviews über positive Aspekte des Schreibens auf myMoment berichten, so führt das offenbar nicht direkt zu einer besonders positiven Motivationsentwicklung bezogen auf das Schreiben allgemein.

3.6 Resultate aus der Abschlussveranstaltung vom 28.11.2012

Besonders wichtig war uns, unsere Ergebnisse mit den am Projekt beteiligten Lehrpersonen zu diskutieren und hierbei ihre Sicht und ihre Interpretation darauf zu erfassen, wobei wir vor allem an einem Austausch zu denjenigen Ergebnissen interessiert waren, die wir uns nicht vollumfänglich erklären konnten. Geschehen ist dies im Rahmen der Abschlusstagung zum myMoment2.0-Projekt im November 2012 anhand der Diskussion von fünf Analyseergebnissen. Die Diskussion wurde auditiv festgehalten und anschliessend protokolliert. Die wichtigsten Stellungnahmen sind unterhalb der fünf diskutierten Punkte direkt festgehalten:

Empirische Ergebnisse und Diskussion

1. Die SchülerInnen der Unterstufe schreiben durchschnittlich nicht besonders viel. Haben die myMoment-Lehrpersonen eine Erklärung für diesen Befund?

Drei Punkte werden genannt, von denen die Lehrpersonen sich unterschiedlich betroffen gefühlt haben. Sie vermuten, dass die geringe Textmenge begründet liegt

- a) in motorischen Schwierigkeiten bezüglich Tippen;
- b) in der Tatsache, dass sie als Lehrpersonen für myMoment aufgrund der Erhebungen, die auch noch auf Kosten des Unterrichts gegangen sind, zu wenig Zeit aufgewendet haben;
- c) in den technischen Schwierigkeiten, die es anfangs zum Teil gegeben hat. Hierbei sind etlichen SchülerInnen Texte verloren gegangen, die also nicht in unserer Statistik auftreten, obwohl sie geschrieben worden waren.

2. Bezüglich medienpezifischem Wissen haben sich die myMoment-SchülerInnen massiv besser entwickelt als die SchülerInnen der Papiergruppe, was sich vor allem im Wissen um sichere Pseudonyme zeigt. Uns interessiert die Wahrnehmung der Lehrpersonen zu diesem Ergebnis und insbesondere, ob und wie sich das im Unterricht gezeigt hat.

Gewisse Lehrpersonen sind der Meinung, dass alle, die Lehrpersonen, die Eltern und die SchülerInnen durch die konkrete myMoment-Erfahrung enorm viel dazugelernt haben. Sie berichten davon, wie Kinder durch das Weitergeben von Passwörtern plötzlich verletzende Texte unter ihrem Namen veröffentlicht gefunden haben, die nicht von ihnen selber stammten. Dadurch sind im Unterricht Diskussionen dazu entstanden, dass es sinnvoll ist, die eigenen Zugangsdaten geheim zu verwalten. Die Lehrpersonen sind der Meinung, dass die Medienkompetenz durch solche Bewusstheiten gestärkt wird, etwa durch die Erfahrung, wonach man mobbende Texte im Internet (bzw. in myMoment) zu ihrem Schreiber/ihrer Schreiberin zurückverfolgen kann. Die Kinder lernen dadurch, dass das Internet nicht einfach anonym ist und man als UserIn eine Verantwortung für das eigene Tun im Netz hat.

Eine Lehrperson der Mittelstufe berichtet, dass die SchülerInnen das Gespräch auf Internetkriminalität gebracht haben, auf Erwachsene, die sich auf Kinder- und Jugendseiten als Peers ausgeben. Daraufhin hat die Lehrperson diese ausserschulischen Interneterfahrungen ausführlich mit den Kindern thematisiert. myMoment knüpft damit an die realen Erfahrungen der Kinder an, denen man nun im Unterricht und sogar auf Initiative der Kinder Raum geben und sie beraten kann. Das ist besonders wichtig, da die Eltern häufig keine Erfahrung haben

und ihre Kinder im Umgang mit ihren Smartphones kaum mehr kontrollieren können, so das Fazit der Lehrperson.

3. Die Selbstwirksamkeit sinkt von t_0 zu t_1 : Das ist ein bekanntes Phänomen. Und dennoch ist es ein Phänomen, das die Schreibdidaktik beschäftigen muss. Uns interessiert, ob die Lehrpersonen eine Meinung dazu haben, woran dies liegen mag und was man dagegen tun könnte.

Während eine Lehrperson der Meinung ist, dass mit der beginnenden Pubertät hier nichts zu machen ist und man das einfach durchzustehen hat, haben andere Lehrpersonen lernerorientiertere Meinungen: Die erhöhte Kritikwahrnehmung, die mit dem Lese- und Schreibknick ja einhergeht, nutzen und vermehrt am Lesen und Schreiben arbeiten. Dabei sollen die Kinder erfahren, dass Textqualitäten nicht feste Grössen sind, sondern dass sie immer wieder unter verschiedenen Gesichtspunkten diskutiert und verhandelt werden können.

Auch das Arbeiten mit Selbst- und Fremdbeurteilungsrastern wird vorgeschlagen: Die Kinder sind in dieser Phase häufig sich selber gegenüber kritischer eingestellt als sie von anderen eingeschätzt werden. Mit einem Vergleich von Selbst- und Fremdbeurteilung und einem Gespräch darüber kann den Lernenden gezeigt werden, dass sie etwas können und was genau sie denn können. So sollen sie lernen, sich selber adäquater einzuschätzen.

4. Rechtschreibung: Wieso sind die SchülerInnen, die mit myMoment gearbeitet haben, in der Rechtschreibung besser als die Papiergruppe?

Die Lehrpersonen haben eine Menge Vermutungen zu diesem Thema. Ihre Gründe beziehen sich einerseits auf das Medium Computer/Bildschirm/Internet, andererseits auf myMoment-spezifische Elemente der Plattform oder der didaktischen Konzeption (freie Texte schreiben, nicht korrigieren müssen, ...):

Es wird die Meinung vertreten, wonach die SchülerInnen sich *in myMoment mehr Mühe* geben, weil sie ihre Texte weltweit veröffentlichen. Besonders vor den Peers wollen sie gut dastehen. Das ist ihnen weitaus wichtiger als gegenüber der Lehrperson.

Andere Lehrpersonen sind aufgrund ihrer Erfahrungen mit myMoment der Meinung, dass der Bildschirm Handlungsweisen befördert, wonach die Kinder ihre Texte vor der Veröffentlichung *anderen zeigen* und sie nach Fehlern fragen. Die leichtere Sicht auf einen Text, die bessere Lesbarkeit der Schrift und die leichtere Art, Fehler zu korrigieren, werden als ausschlaggebend für dieses Verhalten vermutet, das die Lehrpersonen bei Texten auf Papier weit weniger häufig beobachten.

Gewisse Kinder haben offenbar *vermehrt korrigierend* an ihren Texten gearbeitet, weil andere Kinder ihre Texte nicht verstanden haben; hier wird also die Leserschaft als ausschlaggebend für eine nachträgliche Textbearbeitung positioniert.

Das Interesse an Rechtschreibung und die Bewusstheit dafür werden aufgrund der Veröffentlichung im Internet als ungleich grösser wahrgenommen, als wenn auf Papier geschrieben wird. Um mit ihren Texten im Netz gut dazustehen, haben die Kinder auch eigene Strategien entwickelt: So nutzen sie das *TTS*, um hörend auf Fehler aufmerksam gemacht zu werden, die sie dann korrigieren.

Kooperative Formen des Schreibens werden nach Meinung der Lehrpersonen vom Bildschirm befördert: Indem die SchülerInnen gemeinsam an einem Text am Bildschirm sitzen, kommen sie eher auf Fragen der Rechtschreibung zu sprechen als wenn sie alleine schreiben. Demgegenüber ist ein Gespräch über Schreiben, den Text und Fehler schwieriger, wenn das eine Kind den Stift hält, damit eher tätig ist und dem anderen die Sicht auf den Text versperrt.

Die Lehrpersonen lassen teilweise kooperative Formen des Schreibens auch nur am Computer zu: Sie haben zu wenig Geräte, so dass die Kinder gemeinsam schreiben müssen.

Eine Lehrperson hinterfragt in der Diskussionsrunde ihre bisherige Handhabe, wonach die SchülerInnen beim Schreiben auf Papier immer zu Ruhe und Einzelarbeit gezwungen worden sind, obwohl sie stets Anstalten machten, sich mit anderen über Unsicherheiten in der Rechtschreibung auszutauschen.

Eine Lehrperson stellt die Hypothese auf, dass Rechtschreibung vielleicht eher im Fokus ist, weil das *Schreiben mit der Tastatur* flüssiger geht und die SchülerInnen kognitiv entlastet.

Vermutet wird ausserdem, dass die Kinder sich mehr Mühe geben, weil sie interessierter an denjenigen Texten sind, die sie *zu selbst gewählten Themen schreiben* dürfen.

5. Zusatzdiskussionspunkt

Es taucht vermehrt das Statement auf, wonach myMoment auch als Leseplattform wichtig ist: Unbearbeitete Texte von Peers zu lesen, ist für die Kinder überaus attraktiv!

Begründung: Die Lehrpersonen betonen besonders, dass die SchülerInnen es sehr schätzen, authentische Texte von Gleichaltrigen zu lesen. Dieser Umstand ist von der Projektanlage zwar beabsichtigt, jedoch haben wir unterschätzt, wie selten die Kinder ausserhalb von myMoment tatsächlich dazu kommen, Texte von Peers zu lesen, die in ihrer «natürlichen» Form – ohne redaktionelle oder lehrerseitige Eingriffe – inhaltlich und formal das thematisieren, was der Lebenswelt der Kinder entspricht.

3.7 Fallstudien

a) Charakteristika von myMoment-Texten

Bei der Durchsicht der in myMoment publizierten Texte haben wir uns auf die Texte der MittelstufenschülerInnen beschränkt, da die Unterstufenkinder für eine Analyse einerseits zu wenig Texte geschrieben haben und sich diese Texte andererseits aufgrund der sprachlichen Qualität nicht für eine wissenschaftliche mit dem Analyseinstrument unserer Wahl, dem Zürcher Textanalyseraster eignen.

Im Folgenden werden zunächst die Texte, welche die interviewten Schülerinnen und Schüler im Verlauf des Projekts auf myMoment verfasst haben, im Hinblick auf ihre sprachlichen Oberflächenmerkmale, insbesondere ihre spezifischen Attraktivitätsmerkmale, beschrieben und mit Beispielen illustriert. Fokussiert werden dabei in erster Linie narrative Texte und nur am Rand auch Kommentare. An dieser Stelle sei auf den Artikel von Wiesner (i.Dr.) verwiesen, in welchem die Autorin den Sprachduktus der myMoment-Kommentare analysiert hat. An ausgewählten Stellen werden die Erkenntnisse anhand der anderen erhobenen Daten situiert.

Anhand von zwei Fallbeispielen werden in einem zweiten Schritt die Merkmale der myMoment-Texte von einem Schüler (kaka1 aus Klasse 406) und einer Schülerin (Wölfli aus Klasse 408) mit den Textqualitäten der narrativen Testaufgaben verglichen, um so die Schreibfähigkeiten auf der Plattform mit den gemessenen Schreibleistungen im Test vergleichen zu können. Zur Datentriangulation ziehen wir zum Fallvergleich ausserdem die Interviewaussagen der beiden Kinder, die Stellungnahmen der Lehrpersonen in den Interviews und die Daten aus dem schriftlichen Fragebogen hinzu.

Typische Merkmale der myMoment-Texte

Beim Herausarbeiten der typischen Merkmale der myMoment-Texte haben wir zunächst bei allen Texten, welche die interviewten SchülerInnen im Zeitraum von Mai 2010 bis Mai 2011 verfasst haben, sowohl positive als auch negative sprachliche Auffälligkeiten in Anlehnung an das Zürcher Textanalyseraster (ZTR, vgl. Nussbaumer & Sieber, 1994) markiert. Da uns vor allem Attraktivitätsmerkmale der Texte interessieren, haben wir die grammatisch-sprachsystematischen Aspekte ausgeblendet. Mit diesem Vorgehen fokussieren wir vor allem den B-Teil des Zürcher-Textanalyserasters (vgl. Abb. 8).

In einem zweiten Schritt wurden die identifizierten Auffälligkeiten in Anlehnung an das Zürcher Textanalyseraster und das Bewertungsinstrument der DFG-Studie KoText (Kruse, Reichhardt, Herrmann, Heinzl, & Lipowsky, 2012) gebündelt und zusammenfassend beschrieben. Da das Zürcher Textanalyseraster im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung von Maturandenaufsätzen primär für argumentative Texte und nicht für Narrationen entwickelt wurde, haben wir das Raster für unsere Zwecke entsprechend angepasst. Zudem führte das induktive Vorgehen zu Beginn der Analyse sowie die myMoment-spezifischen Erhebungsverfahren (Logfiles) dazu, dass auch Kriterien gefunden wurden, die im ZTR nicht vorhanden waren und dementsprechend ergänzt wurden.

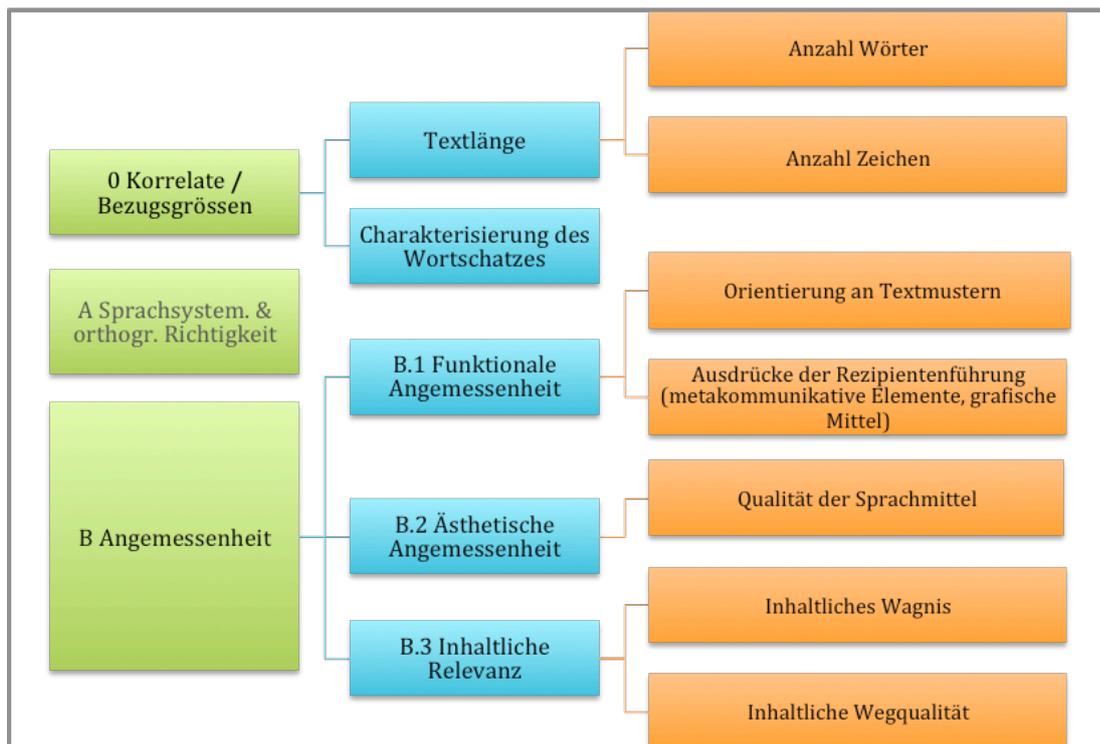


Abb. 8: Analyseeinheiten nach dem Zürcher Textanalyseraster (Nussbaumer & Sieber, 1994)

0-Bereich (Korrelate/Bezugsgrößen)

Im 0-Bereich werden die Eigenschaften eines Textes wie Anzahl Wörter und Zeichen sowie die Art und Weise des verwendeten Wortschatzes beschrieben (Nussbaumer & Sieber, 1994, p. 156).

Textlänge

Bezüglich Textlänge haben wir sowohl die Anzahl Wörter pro Text erfasst: Die myMoment-SchülerInnen der Mittelstufenklassen haben im Untersuchungszeitraum von Mai 2010 bis Mai 2011 durchschnittlich 1012 Wörter geschrieben.

Dabei liegt die Spannbreite bezüglich Anzahl der Wörter bei minimal 42 und bei maximal 11'627 Wörtern.

Diese grosse Bandbreite zeigt sich auch bei der Anzahl der Texte. Hierbei sind nicht nur zwischen den einzelnen SchülerInnen Unterschiede bezüglich Textlänge und Textmenge auszumachen, sondern auch zwischen den Klassen variieren die Werte zum Teil stark:

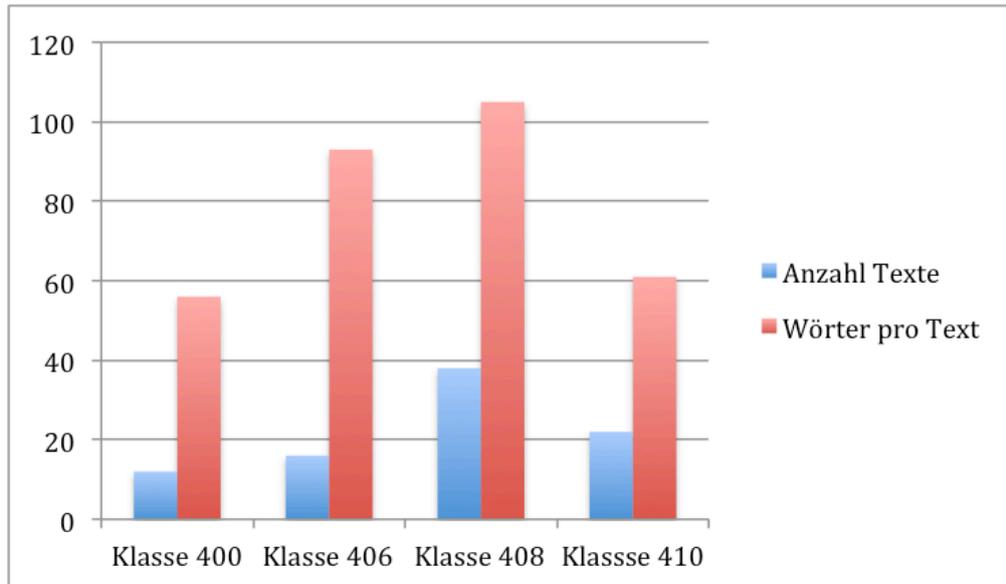


Abbildung 9: Mittelwerte der Anzahl Texte und Wörter pro Text für diejenigen Mittelstufenklassen, aus denen Kinder interviewt wurden

Mit Blick auf die blauen Balken in Abbildung 9 wird deutlich, dass die SchülerInnen der Klasse 408 mit Abstand am meisten Texte verfasst haben (Mittelwert = 38.3). Mit Referenz auf die roten Balken lässt sich ausserdem festhalten, dass diese Texte zudem durchschnittlich am meisten Wörter enthalten (Mittelwert = 105.3). Am wenigsten Textmenge haben die SchülerInnen der Klasse 400 produziert (Mittelwert Texte = 11.4; Mittelwert Wörter/Text = 56.1).

Betrachtet man diese Ergebnisse vor dem Hintergrund der Aussagen, die wir in den Lehrpersoneninterviews finden, wird ersichtlich, dass die befragten Lehrpersonen myMoment ungleich häufig im Unterricht eingesetzt haben: Die meisten Lehrpersonen geben zum zweiten Messzeitpunkt t_1 an, die Arbeit mit myMoment im Verlauf des Projekts vernachlässigt zu haben, um sich stattdessen anderen Aufgaben bezüglich Übertritt in die Sekundarstufe zu widmen.

Eine Ausnahme bildet die Lehrperson der Klasse 408, die über die gesamte Projektzeit hinweg regelmässig im Unterricht mit myMoment gearbeitet hat und in dieser Arbeit keine Abweichung vom eigentlichen Unterricht gesehen hat. Die Motivation der Lehrperson hat demnach dafür gesorgt, dass ihre SchülerInnen nicht nur mehr, sondern dabei auch bedeutend längere Texte als die SchülerInnen der Vergleichsklassen geschrieben haben.

Aus den Interviews mit den Lehrpersonen wissen wir: Ein unter verschiedenen Gesprächspunkten wiederkehrendes Motiv ist die Problematik der Integration von myMoment in den Unterricht. Die Lehrpersonen der Mittelstufe finden die Integration von myMoment in ihren sonstigen Unterricht teilweise problematisch: Es sei manchmal schwierig, die myMoment-Arbeit in den Stundenplan zu integrieren, dazu hätte myMoment bereits in die Jahresplanung einfließen müssen. Bei t_1 finden sich wieder solche Aussagen, diesmal eher konzeptioneller Art: Die Vereinbarung des herkömmlichen Schreibunterrichts verträgt sich in den Augen gewisser Lehrpersonen aufgrund der Rechtschreibung, die in myMoment vernachlässigt werden darf, nicht ohne weiteres mit myMoment. Das betrifft die Normproblematik:

Das freie und unkorrigierte Schreiben verträgt sich gemäss Interviewäusserungen für viele Lehrpersonen nicht gut mit ihren didaktischen Vorstellungen von normgerechtem Schreiben.

Dies zeigt sich in der Bemerkung verschiedener Lehrpersonen, dass sie im Hinblick auf den Übertritt in die Sekundarstufe I weniger mit myMoment gearbeitet hätten, weil da viel Stoff aufzuarbeiten sei. Dahinter steht eine Auffassung von myMoment als Kürprogramm und dem schulischen Curriculum als Pflicht.

Auf andere Weise zeigt sich die Normproblematik bei den formalsprachlichen Merkmalen des Geschriebenen. Lehrpersonen erwarten in ihrem Unterricht normalerweise korrekte Texte und bringen im Bedarfsfall Korrekturen an. Einige Lehrpersonen sehen in myMoment die Gefahr, dass unkorrigierte Texte zu einer Stagnation in den Schreibfähigkeiten führe (vgl. aber kontrovers hierzu die Sicht der modernen Schreibdidaktik: Text «Schreiben und Rechtschreiben» von Thomas Lindauer in der Beilage).

Einige Lehrpersonen müssen sich dazu zwingen, nicht in die Texte der SchülerInnen einzugreifen, aber das gelingt ihnen auch.

Zwei Lehrpersonen regen einen Raum in myMoment an, in dem ein geschützter Austausch unter SchülerInnen oder zwischen SchülerInnen und Lehrpersonen stattfinden kann.

Auf der myMoment-Plattform steht es den Kindern grundsätzlich frei, wie oft und wie lange sie lesen und schreiben möchten. Dementsprechend unterschiedlich lang sind auch die Texte.

Die Lehrpersonen sind gemäss Interviewäusserungen der Meinung, dass die SchülerInnen auch am Ende des Projekts zu t_1 noch immer sehr viel schreiben, weil sie durch myMoment besonders motiviert seien. Insbesondere sind sich alle interviewten Lehrpersonen darüber einig, dass myMoment die Schreiblust und die Fantasie befördere. Uneinigkeit besteht in der Frage nach den Gründen: Einige LP führen die Motivationssteigerung auf myMoment (Interaktion, Beurteilungsterne) zurück, andere auf das Schreiben mit dem Computer.

Mögen die Kinder auf myMoment auch viel schreiben, so sind etliche ihrer Texte dennoch sehr kurz. Nur wenige dieser Texte sind allerdings unfertig, sondern es handelt sich bei den meisten um sogenannte «Kürzestgeschichten», die eine Geschichte in reduzierter Form und ohne Ausschmückung des Ortes, der Personen und der Handlung wiedergeben:

Der dicke Frosch

es war einmal ein dicker Frosch . Er beschäftigte sich den ganzen Tag mit fressen.Von Tag zu Tag wurde er 1 Killo schwerer bis er sich gar nicht mehr vom fleck bewegen konnte. An einem anderen Tag kam ein Mäusebusard er packte den Frosch. ein paar meter konnte er ihn in die höhe schleppen doch dann lies er den Frosch wieder fallen,für den Mäusebusard war die beute zu schwer.

(Schlange 1, 26.5.2010, Klasse 408)

Auch Witze, Blogbeiträge, Abzählverse oder Werbetexte fallen unter diese Kategorie «Kürzestexte»:

der Blondinen Witz

Warum tut die Blondine Pfeffer über den Fernsehern? Das dass Bild schärfer wirt. (Luwis, 22.4.2010, Klasse 410).

MEINE WERBUNG FÜR FAJITAS

Ich liebe Fajitas!!

MAN MACHT ES AUS GEMÜSE, TEIG, FLEISCH UND SAUCE. (ZUM BEISPIEL NATÜRJOGURT) ES IST SO LECKER. SAGT EURER MUTTER SIE SOLL DAS MAL FÜR

EUCH MACHEN. ES IST WIRKLICH SO LECKER! MMH!!! ICH GENIESE JETZT NÄHMLICH NOCH MEINE FAJITAS.

Tschau!!! (Delfin 2010, 19.6.2010, Klasse 410)

Einzelne SchülerInnen schreiben fast ausschliesslich solche kurzen Texte, andere verfassen auch längere Geschichten, wobei einzelne die Möglichkeit nutzen, ihre Texte über mehrere Tage zu verfassen und längere Zeit daran zu schreiben:

17.05.10 10:59 die Vampirin teil 1

Es war einmal eine Vampirin sie war wunderschön alle jungs waren in sie verknallt aber sie mochte nur eine.

teil 2 kommt noch

18.05.10 09:21 die Vampirin teil 2

Er hiess Vampo und er war cool für eine Vampirin einmal wollte sie fragen ob er mit ihr geht er sagte ja aber neben ihnen war gerade eine zickige tussie teil 3 kommt noch

30.05.10 20:37 die Vampirin teil 3

Sie sagte: Wenn ihr miteinander geht dan sag ich der Vampirpolizei das du mit einem Mensch geredet hast und dann kommst du ins gefängnis und du wirst Vampo nie wieder sehen.

teil 4 kommt noch

08.06.10 09:27 die Vampirin teil 4

Ich mach da nicht mit . Unsere Liebe kann das durchstehen du kannst uns damit nicht drohen sonst kommst du von mir selbst Persönlich dran , und dan wirst du sehen was du noch machst.

teil 5 kommt noch

15.06.10 09:19 die Vampirin teil 5 und letzter teil

Die Tusi war geschockt . Sie sagte : Das wirst du nicht machen , das traust du dich nicht. Ich sagte .Ich traue mich sehr wohl dich ins Sonnenlicht zu schubssen . Die Tusi sagte : Wenn ich euch nicht mer nerfe dann last du mich in ruhr ok? OK. sagte ich . Und wenn die Tusi nicht mer nerft dann leben sie Glücklich und zufrieden weiter.

(Vampi, 17.5.-15.6.2010, Klasse 406)

Vampi ist nicht das einzige Kind, das solche Fortsetzungsgeschichten schreibt und sich damit über einen längeren Zeitraum (im konkreten Beispiel über einen Monat) mit einer Geschichte beschäftigt. Auch andere SchülerInnen nutzen die Möglichkeit von myMoment, ihre Texte auch noch Tage nach dem Schreibbeginn weiterzuschreiben.

Charakterisierung des Wortschatzes

Ein angemessener Wortschatz zeichnet sich dadurch aus, dass er die Textfunktion unterstützt und unauffällig ist (Kruse et al., 2012, p. 96).

Im Unterschied zu schulischen Texten finden sich in den myMoment-Texten vermehrt dialektale Ausdrücke. Der Wortschatz ist häufig der mündlichen Sprache entnommen:

teil 1

(...) es wahr 20.00 sisi kamm blendet schön da sagte momo **du sist heiss aus**.sisi sagte danke.dann kam das essen es gab fisch mit schneken .zum nachtisch gab es "**gudigudi**" das ist mit würmer und fleisch . (...) (Schokokuchen, 8.6.2010, Klasse 406).

Zum Teil finden sich auch gewagte Wortneuschöpfungen, wie Beispielsweise «Vampdino» oder «Kandiballe» (wahrscheinlich Kannibale) (Vampi, 8.9.10, Klasse 406), und häufig verwenden die Kinder zudem «gruselige» Wörter, um ihre Gruselgeschichten oder Krimis unheimlicher oder spannender und damit im Sinn des Textgenres attraktiver zu machen. Auch Ausdrücke aus dem Englischen werden eingesetzt und mehr oder weniger korrekt verschriftet: «Die Jonas braders» (kaka1, 18.5.10, Klasse 406) oder «das happy and» (Wölfli, 20.9.2019, Klasse 408).

A-Bereich (Sprachsystematische und orthografische Richtigkeit)

Da den SchülerInnen in myMoment erlaubt ist, ohne vorgegebene Normen zu schreiben, verzichten wir darauf, die Texte auf sprachsystematische und orthografische Richtigkeit hin zu untersuchen. Damit lassen wir den Teil A des Zürcher Textanalyserasters weg.

B-Bereich (Angemessenheit)

Orientierung an Textmustern

Textmuster sind «Wissensstrukturen über die sequentielle Realisierung von Texten», die in der gesellschaftlichen Praxis vorgefunden und übernommen werden (Heinemann, 1991, p. 194).

In myMoment finden sich unterschiedliche Texte, die sich an vorgefundenen Mustern orientieren, so etwa am Muster der «Fünf-Satz-Geschichte» von Franz Hohler mit dem Titel «Die Gespenstergeschichte», die in der myMoment-Weiterbildung als Textinput verwendet wird:

«Eines Nachts, als Frau Scholl alleine zu Hause war, hörte sie im Estrich Schritte. Zuerst tat sie so, als merke sie nichts, aber als die Schritte nicht aufhörten, wurde es ihr unheimlich, es konnte schliesslich ein Einbrecher sein. Da fasste sie sich ein Herz, nahm die Pistole ihres Mannes aus dem Nachttischchen, stieg die Treppe hinauf, öffnete vorsichtig die Tür, drückte ganz rasch auf den Lichtschalter und rief: «Hände hoch!» Aber die Angst war umsonst gewesen. Es waren nur zwei Füsse, die langsam auf dem Estrichboden hin und her gingen.»

Da diese «Geschichte in fünf Sätzen» auch Thema der Weiterbildung war, haben einige Kinder ihre Texte nach dem Vorbild des Mustertextes von Franz Hohler in myMoment gebaut. Ausserdem haben sie ihre Texte auch mithilfe von dem Vorgabetext entliehenen Texttroutinen (sprachlichen Ausdrücken) komponiert:

Haloween Geschichte

An einem Haloween Abend sass eine alte Frau auf einem Sofa und lauschte der Stille, doch plötzlich sah sie zwei Füsse vor der Haustür. Zuerst lauschte sie weiter als ob nichts währ doch es war ihr unwohl. Die alte Frau schlich zur Haustür und nahm vorsichtshalber den Knüpell mit. Aber ihr kleiner Schreck war umsonst. Es waren nur zwei Schuhe die vor der Tür standen. (Schlange 1, 28.10.2010, Klasse 408).

Auch andere Mustertexte werden von den SchülerInnen adaptiert. So hat «Schokokuchen» nach dem Vorbild von Ziedonis «In einer Stadt» folgenden Text publiziert:

grosses grosses zimmer

in einem grossen grossen haus ist ein grosses grosses zimmer und im diesem grossen grossen zimmer ist ein grosses grosses sofa und auf diesem grossen grossem sofa ist ein grosses grosses kisen und unter diesem grossen grossen kisen ist ein

zahn und in diesem grossen grossen zahn ist ein grosser grosser brief und in diesem grossen grossen brief ist ein grosser grosser zettel und auf diesem grossen grossen zettel steht:

the end

(Schokokuchen, 18.5.2010, Klasse 406).

Daneben reproduzieren die SchülerInnen unkonventionellere Textmuster: So haben Schneider et al. in ihrem Artikel (2012) darauf hingewiesen, dass insgesamt zehn SchülerInnen Texte nach dem Muster «Alle Kinder...» auf myMoment veröffentlicht haben. Diese Texte reimen sich und folgen dem stets gleichen Muster: «Alle Kinder machen irgendetwas, ausser/nur xy macht etwas anderes», wobei ein unerwarteter Reim und die dadurch ausgelöste Komik den Witz und die Attraktivität der Textart ausmachen:

alle kinder

alle Kinder springen über die Schlucht auser peter dem fehlt ein Meter.

(@nnullert, 20.5.2010, Klasse 410)

Narrative Grundmuster zeigen sich in der inhaltlichen Struktur eines Textes wie z.B. Planbruch, Spannungsaufbau oder Pointe. Viele myMoment-Geschichten folgen diesem Grundmuster. Jedoch beschränken sie sich oft auf das narrative Gerüst ohne entsprechende Füllung:

So werden im folgenden Text die beiden ProtagonistInnen zunächst kurz eingeführt. Daran anschliessend treffen die beiden unvermittelt aufeinander und küssen sich plötzlich nach einem überraschenden Kürzest-Dialog, den die Leserschaft nur schwer kontextualisieren und nachvollziehen kann. Nach diesem Planbruch endet die Geschichte unvermittelt mit der Tatsache, dass sich die beiden ProtagonistInnen nie mehr sehen.

Die Lesenden werden mit vielen Fragen allein gelassen: Was machen die beiden am Nordpol? Weshalb beschimpft er sie? In welchem Verhältnis stehen die beiden zueinander? Etc.:

Die zwei Komischen

Es gab einmal ein Mädchen das wurde immer susi singsing genant. Sie war ganz violett sogar die Haare waren violett und komisch war das sie sich ganz blau schminkte. Da war auch noch ein Junge er hies Lukas Schweini. Er war schlank und hate viele Muskeln, ein richtiger Traumman!

Sie trafen sich am Nordpol in einem einsamen Iglu." Du bist eine absolute blöde Kuh!" schrie er sie wütend an. Sie sagte:"Mir geht es heute super!" Dann gescha es sie küssten sich. Doch leider sahen sie sich niemehr!

(bale6, 25.9.2010, Klasse 408)

Ausdrücke der Rezipientenführung

Gemäss Nussbaumer & Sieber (1994, p. 148) leiten Texte RezipientInnen «zur Herstellung von kohärenten Texten im Kopf an». Mittel dieser Rezipientenführung sind unter anderem metakommunikative Elemente und grafische Mittel.

Im folgenden Gedicht nimmt die Autorin zweimal einen metakognitiven Standpunkt ein, indem sie zunächst im Titel zum Ausdruck bringt, dass sie nicht weiss, wie sie das Gedicht überschreiben soll und sich zum Schluss explizit an ihre LeserInnen wendet und sie auffordert, sich nicht über den fiktionalen Inhalt ihres Gedichts zu ärgern:

böö weiss nöd was för en Titel

Es war einmal ein Tier
das trank Bier
er ass eine Mango
und tanzte ein Tango
er trank Tee
und bestellte eine Fee
er machte scheiss
dafür bekam er ein Preiss
er schrieb Karten
plötzlich war er ein Braten
dann kem ein Hase
und bestellte Nasen
und wenn öper seit das gebt es nöd , chillt es esch ja nor en gedicht
(Vampi, 19.10.10, Klasse 406)

Viele Schülerinnen und Schüler nutzen auch die grafischen Möglichkeiten, die myMoment bietet, und gestalten ihre Texte, indem sie verschiedene Schrifttypen und -größen einsetzen oder Wörter und Sätze einfärben. So gestaltet Pony10 ihren Regenbogenreim auch farblich entsprechend:

Regenbogenreim

Frau

Grau

Sau

Miau

Blau

Aargau

Aarau

Schreibt doch noch andere Wörter beim Kommentar hin !!! Euer Pony10!

(pony10, 28.11.2010, Klasse 410)

Wie Wiesner & Gnach (2006) und Wiesner (2007) zeigen, vergnügen sich einige SchreiberInnen einfach an den Darstellungsmöglichkeiten. Andere jedoch nutzen grafische Elemente im Sinn der Textart funktional (einen Text unheimlicher machen, indem er in blutroter Schrift auf schwarzem Hintergrund geschrieben wird) oder strategisch im Hinblick auf die Leserschaft, der ein Titel oder ein angeklickter Text visuell ins Auge stechen und die auf diese Weise zum Lesen animiert werden soll (ebd.).

Sprachlich-formales Wagnis

Sprachliche Mittel können mehr oder weniger ansprechend eingesetzt werden und so die Attraktivität eines Textes steigern (Hanser, Nussbaumer, & Sieber, 1994, p. 167).

Da sich die Texte in myMoment nicht an feste Normen halten müssen, finden sich vereinzelt auch ganze Texte in Mundart oder in Kleinschreibung. So macht LolMuffin metakommunikativ bereits im Titel und dann noch expliziter im ersten Satz die LeserInnen darauf aufmerksam, dass die folgende Kurzgeschichte gerade aufgrund ihrer dialektalen Fassung besonders lesenswert ist («..., der sollte diesen Text lesen.»). Interessant an diesem Beispiel ist auch die konsequente Kleinschreibung und die phonologisch genaue Umsetzung der gesprochenen Sprache: tegscht = Text, dag = Tag, uffgschdanda = aufgestanden:

schwiizer dütsch

wer chan schwiizer dütsch de sötti dä tegscht läsa.hihihihihhi xD es isch emol ä schwiizer buuräfamiliä gsii.sie sind jedä dag um 5.00 uffgschdandä.au kinder.sie han am morgä die meishti arbeit gmacht.zum zmittag händ sii fondue kaa.wie fascht jedä dag. doch läider verleidet das dä chinder .wägä däm beschliessä d`chinder sie chochet öbis selbär.und so hend sie es wunderbars griicht erstellt.so sind sie meischter chöch gwordä. ändi (LoIMuffin, 14.5.2010, Klasse 408)

Gemäss Interviewaussagen von Lehrpersonen bauen sich die SchülerInnen durch ihre Arbeit auf myMoment ein Textsortenbewusstsein auf (im Zusammenhang mit den myMoment-Genres). Daneben listen die Lehrpersonen eher die Charakteristika der Internetsprache auf (ohne Wertung). Eine positive Einschätzung der Schreibkompetenzentwicklung findet sich zu t_1 nicht mehr, eher das Gegenteil: myMoment fördere, da sind sich die LP einig, nicht die formalen Aspekte des Schreibens (vgl. hierzu aber die empirische Widerlegung in Kap. 3.1).

Inhaltliches Wagnis

Inhaltliche Wagnisse sind Momente, in denen sich der Autor/die Autorin «auf die Äste hinauslässt» (Nussbaumer & Sieber, 1994, p. 168).

Einzelne Schülerinnen und Schüler probieren in myMoment auch Texte aus, mit denen sie vermutlich provozieren möchten:

Ich war auf dem WC

Ich musste mal aufs WC. Ich hatte die Tür abgeschlossen und lies meine Hosen runter. Ich musste mich schnell setzen sonst hätte ich fast auf den Boden geschissen! Meine Blase war total voll. Es stank fürchterlich. Nach 5 Minuten war ich dann fertig und ging.

ENDE

(Delfin2010, 29.10.2010, Klasse 410).

Zusammenfassend

In diesem Kapitel haben wir myMoment-Texte von MittelstufenschülerInnen exemplarisch entlang der Kategorien, die wir dem 0- und dem B-Bereich des Zürcher Textanalyserasters entnommen haben, kommentierend dargestellt. So haben wir die Vielfalt und die Charakteristik dieser Plattformtexte darzustellen versucht.

Hierbei ist zuerst deutlich geworden, dass die Kinder individuell und vor allem aber klassenbedingt unterschiedlich oft und unterschiedlich viel schreiben: Die Lehrperson gibt mit ihrer Motivation und ihrem Raum, den sie myMoment im Unterricht gibt, vor, in welchem Ausmass die SchülerInnen mit myMoment arbeiten.

Ausserdem ist deutlich geworden, wie es Kindern anhand von Textvorlagen gelingt, zu eigenen Texten zu kommen, wobei sie sich inhaltlich und formal an Textmustern orientieren. Diese geben ihnen konkrete Mittel an die Hand, einen eigenen Text zu bauen, wobei ihnen Textroutinen als Text- und Vertextungsmuster dienen.

Des weiteren haben wir gezeigt, dass die SchülerInnen in ihren Texten zum Teil versuchen, die Rezipientenschaft zu führen und sie in ihrem Textverständnis unterstützend anzuleiten: Sie tun dies mit metakommunikativen Botschaften und mit direkten Ansprachen an die Le-

serschaft, in denen sie über den Textinhalt, die Textfunktion oder das intendierte Verständnis informiert werden.

Interessant ist ausserdem, dass die Kinder sich automatisch der Plattformumgebung anpassen und intuitiv zu spüren scheinen, dass in diesem Setting andere sprachliche und gestalterische Mittel gefragt sind als in der schulischen Schriftlichkeit auf Papier: Die Kinder setzen sprachliche und grafische Zeichen je nach Schreibkönnen spielerisch und/oder funktional ein.

Schliesslich konnte festgestellt werden, dass die SchreiberInnen auf myMoment sich an Inhalte wagen, die ebenfalls auf eine Anpassung an die Umgebung schliessen lassen und in dieser Form wohl kaum im Aufsatzheft verfasst würden. Denn auf myMoment schreiben die Kinder nicht für die Lehrperson, sondern in erster Linie für Gleichaltrige, deren Texte sie auch lesen und kommentieren.

b) Schreibleistungen auf myMoment und auf Papier – eine Analyse anhand zweier Fallbeispiele («kaka1» und «Wölfli») unter Einbezug sämtlicher Daten

Vorgehen und Datengrundlage

Um Einsichten in die Bedingungen des Schreibens auf myMoment zu gewinnen, haben wir eine Schülerin und einen Schüler genauer untersucht. Sie liegen in der Anzahl der geschriebenen Texte über dem Mittelwert der Gesamtstichprobe und unterscheiden sich diesbezüglich doch sehr stark: Der Junge schreibt deutlich mehr als die anderen Kinder, das Mädchen aber liegt mit ihrer Anzahl myMoment-Texte mit grossem Abstand über dem Mittelwert der Gesamtstichprobe. Der Vergleich des Jungen mit dem schreibend maximal aktiven Mädchen soll dennoch eine grosse Spannbreite abdecken, die es fallanalytisch zu erkunden gilt. Die Fallbeispiele werden jedes für sich dargestellt, an ausgewählten Stellen werden die beiden aber immer wieder miteinander verglichen. Interessant ist, dass kaka1, der Junge, die Erstsprache Tamil spricht und sich Deutsch als Zweitsprache aneignet. Sein Deutsch, das ist aus seinen Texten ersichtlich, trägt deutliche interimsprachliche Merkmale. Obwohl er also keine besonders günstigen Ausgangsbedingungen mitbringt, schreibt er viele Texte auf myMoment, ist motiviert und entwickelt seine Schreibkompetenzen im Verlauf des Interventionsjahrs überdurchschnittlich stark.

In den Fallbeispielen werden Daten aus verschiedenen von uns erhobenen Datenquellen miteinander trianguliert. Das bedeutet: Die Aussagen in den Fallbeispielen fassen auf den myMoment-Texten, auf den dazu geloggtten Daten (etwa Anzahl Texte auf myMoment, Anzahl Klicks auf TTS, ...), auf den Texten der Schreibaufgaben, auf den schriftlich erhobenen Fragebogenangaben und auf den Interviewäusserungen der SchülerInnen sowie der Lehrpersonen.

Zu den beiden Kindern der Fallbeispiele

Beide Kinder können den VielschreiberInnen auf myMoment zugerechnet werden. Der Schüler mit dem Pseudonym «kaka1» (Klasse 406) schreibt im Verlauf des Projekts 34 Texte mit insgesamt 3207 Wörtern (durchschnittlich 94 Wörter pro Text). Bei der Anzahl der Texte liegt er damit über dem 1.6 Standardabweichungen über dem Durchschnitt der Gesamtstichprobe (vgl. Abb. 10). Die Schülerin «Wölfli» (Klasse 408) verfasst im gleichen Zeitraum dreimal mehr Texte, nämlich 110 mit insgesamt 8619 Wörtern, das sind durchschnittlich 78 Wörter pro Text. Sie ist damit jene Schülerin, die von allen Kindern am meisten Texte publiziert hat und befindet sich über 7 Standardabweichungen über dem Mittelwert der Gesamtstichprobe (vgl. Abb. 10a).

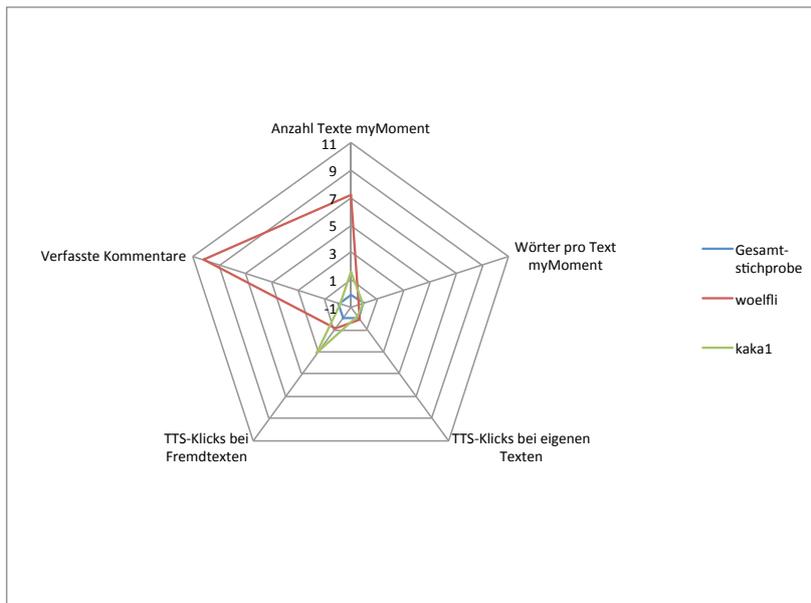


Abb. 10a: Schreibverhalten von kaka1 und Wölfli auf myMoment; standardisierte Werte, 1 Punkt auf der Skala entspricht einer Standardabweichung; der Mittelwert der Gesamtstichprobe liegt bei 0.

Die beiden Kinder unterscheiden sich nicht nur in der Textmenge, sondern auch bezüglich ihrer Schreibentwicklung und Schreibmotivation. Für Aussagen zu diesen beiden Bereichen ziehen wir die Schreibtests, die Befragungsinstrumente (schriftlicher Fragebogen und Interview) und metakommunikative Äußerungen der SchreiberInnen auf der Plattform heran. Aus diesen Daten lässt sich Folgendes ersehen (Abb. 10b):

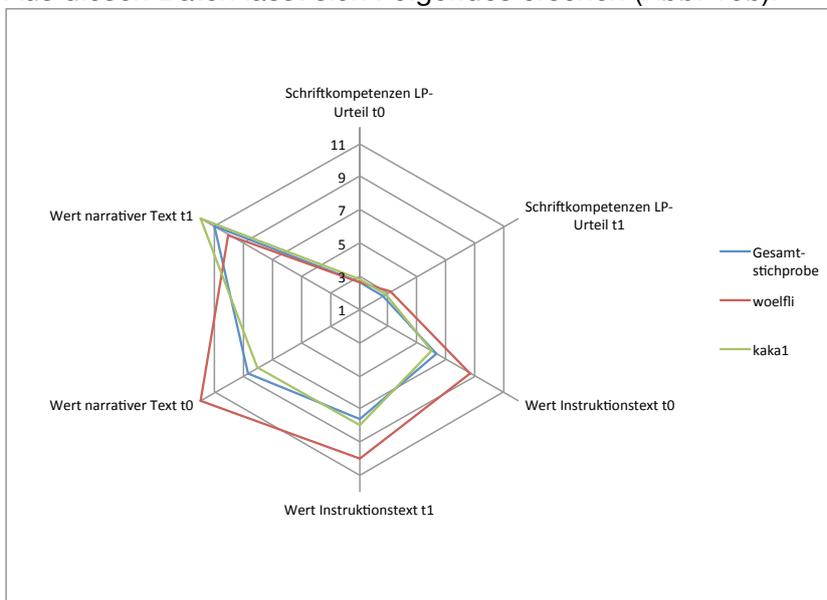


Abb. 10b: Schreibkompetenzen von kaka1 und Wölfli auf myMoment

Wölfli gehört deutlich zu den guten SchreiberInnen, kaka1 liegt anfangs eher unter, nach der Intervention eher über dem Durchschnitt. Von t_0 zu t_1 verbessert sich kaka1 in der Schreibaufgabe «Narration» deutlich (t_0 : 8 Punkte, t_1 : 12 Punkte) und auch in der Instruktionaufgabe steigert er sich (t_0 : 6 Punkte, t_1 : 8 Punkte).

Wölfli's Testergebnisse sind weniger eindeutig: Sie verschlechtert sich leicht in der Narrationsaufgabe (t_0 : 12 Punkte, t_1 : 10 Punkte), verbessert sich jedoch im Instruieren (t_0 : 8.66 Punkte, t_1 : 10 Punkte).

Ausserdem entwickelt sich die Schreibmotivation bei den beiden Kindern gemäss schriftlichem Fragebogen unterschiedlich stark: Die Schreibmotivation steigt bei kaka1 im Verlauf des Projekts leicht gegenüber der Gesamtstichprobe (0.36 Standardabweichungen) markant, bei Wölfli steigert sie sich viel markanter, nämlich um fast zwei Standardabweichungen.

Kaka1 begründet die Abnahme seiner Motivation im zweiten Interview damit, dass myMoment nicht mehr so reizvoll sei:

«Äh ich schreibe schon gerne, aber äh es bleibt immer so normal und verändert sich nichts. Und dann wird es auch nicht mehr so interessant. (Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).»

Wölfli hingegen ist eine begeisterte myMoment-Nutzerin:

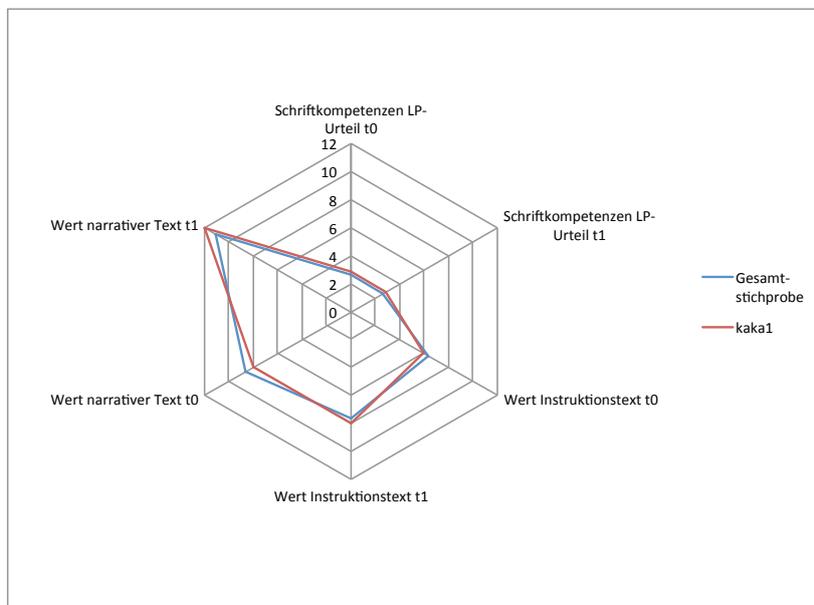
MYMOMENT

HALLO ICH BIN IN MYMOMENT. ICH FINDE DAS SEHR GUT UND LUSTIG. ICH FREUE MICH IMMER WIDER WEN ICH EINE NEUE GESCHICHTE SCHREIBEN KANN. ICH FINDE AUCH GUT DAS ICH IMMER NEUE GESCHICHTEN LESEN KANN. ICH FINDE DIE ERFINDUNG VON MYMOMENT SEHR GUT. GLG

(Wölfli, 19.9.2010, Klasse 408)

kaka1

Die Schreibfähigkeiten von kaka1 sind gemäss unseren Messungen zu t₀ ganz leicht unterdurchschnittlich (s. Abb. 11). Die Lehrperson hingegen schätzt die schriftlichen Fähigkeiten von kaka1 als leicht überdurchschnittlich ein. In beiden Schreibtests verbessert sich kaka1

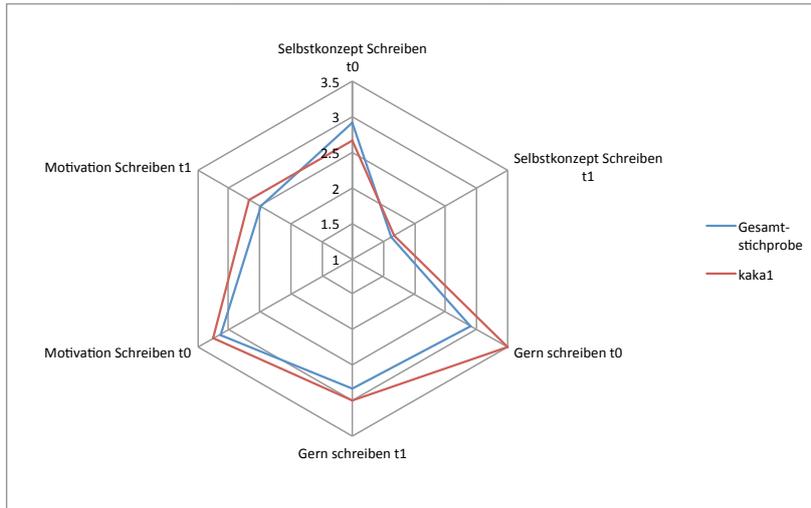


aber verglichen mit der Gesamtstichprobe im Verlauf eines Jahres.

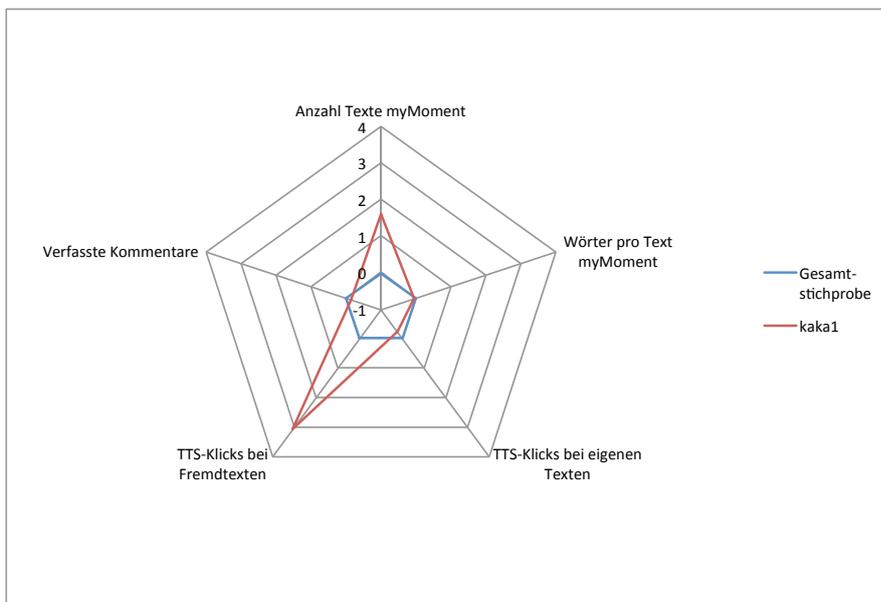
Abb. 11: Kompetenzwerte im Vergleich: kaka1 vs. Gesamtstichprobe

Seine Schreibmotivation ist verglichen mit der Gesamtstichprobe zu beiden Erhebungszeitpunkten relativ hoch. Sein Selbstkonzept zum Schreiben steigert sich im Vergleich zur Gesamtstichprobe von leicht unterdurchschnittlich zu leicht überdurchschnittlich (vgl. Abb. 12).

Abb. 12: Selbstkonzept und Motivation im Vergleich: kaka1 vs. Gesamtstichprobe



Er publiziert über das Interventionsjahr deutlich mehr Texte als der Durchschnitt der Gesamtstichprobe; er schreibt durchschnittlich lange Texte, verwendet bei den eigenen Texten das TTS-Tool seltener, dafür bei Fremdtexen sehr viel häufiger. Schliesslich schreibt er et-



was weniger Kommentare (vgl. Abb. 13).

Abb. 13: Schreib-Werte auf myMoment im Vergleich: kaka1 vs. Gesamtstichprobe; standardisierte Werte, 1 Punkt auf der Skala entspricht einer Standardabweichung

«Kaka1» gibt im Interview (Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁) an, myMoment wöchentlich ungefähr dreimal genutzt zu haben. Zu beiden Messzeitpunkten begründet er seine ausgeprägte Schreibaktivität damit, dass er oft dann geschrieben habe, wenn er sonst nichts zu tun hatte:

«Ich schreibe auch also zuhause, also wenn mir langweilig ist (...). Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₀).

Früher habe ich / also FRÜHER habe ich geschrieben, wenn ich nichts zu tun hatte, habe ich einfach also geschrieben, was ich gemacht habe oder was ich geschaut habe.» (Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).

So ist auch folgende Geschichte an einem Abend (20:44 Uhr) vermutlich zuhause unter dem Eindruck des Films «Avatar» entstanden:

11.08.10 20:44 Avatar Folge 1

Vor langer langer zeiten lebten alle vier nationen zusammen , aber als die Feuernation den krig anfang änderte alles . nur der avatar Heer der vier elemente konnte sie aufhalten aber als sie in zu viel brauchten verschwand er . einhundert jahren verging ich und mein bruder endekten den neuen Avatar ein Luftbendiger namens aang auch wen er inoh feikeiten steckt muss er noch ein menges lernen . Katara und Zoka gingen mit einem boot aufs Wasser in Nordpoll dann sahen sie ein riesiges Eiskugel . Katara versuchte den Eiskugel zu zebrechen mit Wasser bendiegen dann ging das Eiskugel auf und jemand war da drin mit ein begleitet tier .

Fortztezung folgt bei Avatar Folge 2

Die Geschichte ist inkohärent, sodass LeserInnen, die sich mit der Avatar-Handlung nicht auskennen, kaum folgen können. Die ProtagonistInnen werden nicht eingeführt, und aufgrund der vielen fehlenden Satzzeichen gelingt es Rezipierenden nur schwer, den Plot der Geschichte nachzuvollziehen.

Moniert wird von einem anderen Kind im Kommentar aber nicht die Inkohärenz, sondern die formale Sprachrichtigkeit:

du hast fielzufiele fehler

(gangsterhäschen, 31.08.2010 13:21)

Der Eintrag ist zwar als als Fortsetzungsgeschichte angelegt, eine Fortsetzung hat kaka1 jedoch nie geschrieben. Im Interview beschreibt er sein Vorgehen mit folgenden Worten:

«Ähm also ich schaue auch Fernsehen, wenn mir eine Serie also gefällt, dann schreibe ich also den ganzen [UNVERSTÄNDL.] von neu, eins bis drei und dann höre ich aber auf, mache am nächsten Tag weiter. (...) Ich mache / also, wenn ich fertig gemacht habe, dann mache ich auf, dann schreibe ich manchmal: Fortsetzung folgt.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).

Seine Ideen generiert kaka1 häufig aus Fernsehserien:

«Wenn ich Fernseh schaue und wenn mir etwas gefällt, dann schreibe ich es auf.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).

Er verfasst auch selber kurze Serien-Geschichten. So schreibt er am 28.6.2010 insgesamt neun Folgen der Serie «Katze Bobo», die letzte um 23:00 Uhr. Später schreibt er sporadisch noch weitere Folgen dieser Geschichten-Serie, die letzte am 17.10.10 mit dem Titel «Katze Bobo traf seine grosse Liebe». Die meisten dieser Kürzestgeschichten beginnen mit «Katze Bobo machte ...». Im nächsten Satz geschieht etwas Unerwartetes, das Bobo dann mehr oder weniger erfolgreich meistert:

28.06.10 16:14 KATZE BOBO

Es war einmal ein baby katze und er hiess katze bo bo. Er war der kleinste der welt.

Er war 3,3cm. Er war sehr dünn und sehr sportlich. ENDE

28.06.10 16:31 KATZE BOBOS ERSTER KAMPF

Katze bo bo ging in ein disco. Er rante zu den brudbiers. dann kamm jemnd in den weg. Er sagte weg da!!! du kämpst jetzt sofort gegen mich. ok katze bo bo mocte nur ein schritt und er rennte weg. ENDE

28.06.10 16:41 KATZE BOBO AM LERNEN

Katze bo bo ging in die schule. Er war der schlechteste katzenschüler der welt. Sie hatten ein test und schrib nur blödi. Bei der rüggabe der tests bekam er ein 1 und slber blödi. ENDE

28.06.10 16:50 KATZE BOBO WURDE REICH

katze bo bo macht bei einer lotto mit. Am nächsten tag hat er die lotto gewonnen . Er hat Hundertmilionen fr. gewoonen . Er hat den gled für eine tüte katzenfutter für Hundertmilionen fr. gekauft. ENDE

Kaka1 beschreibt sein Vorgehen bei der Produktion solcher seriellen Geschichten wie folgt:

«Also, ich schreibe zuerst eine Geschichte, eine kurze Geschichte, und dann / also schreibe ich fertig, also «Ende», dann schreibe ich wieder eine Geschichte, aber genau gleich, einfach den Titel anders und dann schreibe ich einfach, er ist im Flugzeug und so. So wie eine so eine Staffel.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₀).

Die kurzen Zeitabstände zwischen den einzelnen Texten deuten darauf hin, dass kaka1 seine Geschichten jeweils kaum mehr überarbeitet, sondern gleich publiziert. Dementsprechend häufig sind auch Tipp- und Rechtschreibfehler. Kaka1 wurde darauf schon von MitschülerInnen angesprochen, wie er im Interview aussagt:

«Bei mir hat / also eine von unserer Klasse hat gesagt: Mach wen/ Rechtschreibung / Rechtschreibfehler. Und dann habe ich versucht, mir Mühe zu geben und habe nicht so viele Fehler gemacht.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).

Mit zehn Überarbeitungen über alle Texte liegt er über dem Mittelwert der Gesamtstichprobe (Mittelwert: 6.88).

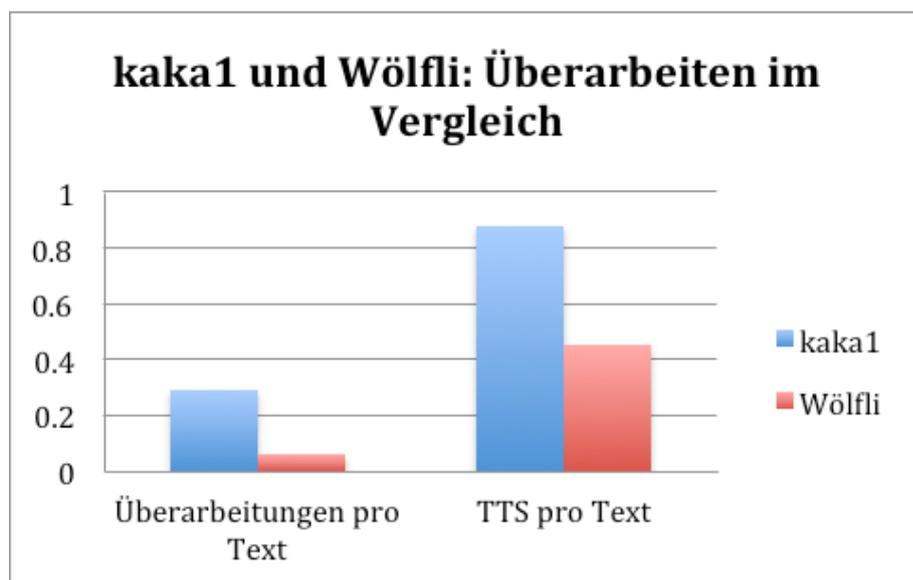


Abbildung 14: Anzahl Überarbeitungen über alle Texte und Anzahl TTS-Klicks pro Text

Insgesamt überarbeitet kaka1 jedoch häufiger als Wölfli, die mit 7 Überarbeitungen über alle Texte zwar nahe am Mittelwert der Gesamtstichprobe liegt (= 6.88). Nach eigenen Angaben überarbeitet kaka1 öfters mithilfe des TTS-Tools:

«Also, ich höre / manchmal wenn ich verbess/ also, meine Geschichte verbessern möchte, dann höre ich statt zu lesen / lesen. Dann höre ich auch die Fehler. (...) Also, zwischendurch mache ich manchmal nicht Punkt, manchmal schreibe ich nicht 'i' oder 'ie'. Dann hört es sich anders an, ohne 'i', wie / {1 s} etwas anderes.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).

Auch nutzt kaka1 das TTS öfter als Wölfli: Durchschnittlich klickt er 0.88-mal pro Text auf die TTS-Funktion, Wölfli hingegen nur 0.45-mal. Mit diesen Werten liegen beide jedoch deutlich unter dem Mittelwert der Gesamtstichprobe, der bei 4.97 Klicks pro Text liegt. Eine mögliche Erklärung für den vergleichsweise seltenen Gebrauch der TTS-Funktion gibt kaka1 im Interview auf die Frage, ob myMoment hilft, besser zu schreiben:

«Also, nicht richtig, weil man kann einfach schreiben, aber es steht nicht, ob du falsch geschrieben hast oder richtig. Und so hilft es dann halt / hilft es gerade nicht so viel. Wenn das schon sagt, dass es falsch ist und man kann wissen, wie man es schreibt, dann wäre es schon noch hilfreich.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₁).

Analyse der Testaufgaben (kaka1)

Um die narrativen Kompetenzen der SchülerInnen zu erfassen, haben wir allen Kindern der Gesamtstichprobe zu beiden Messzeitpunkten folgende Schreibaufgabe gestellt (vgl. Kap. 2.3):

An einem dunklen Winterabend, draussen schneite es wie verrückt, sass Familie Racconti beim Nachtessen in der Küche. Der Wind rüttelte an den Fensterläden, als plötzlich die Türglocke läutete.

- Wie geht die Geschichte weiter? Schreib die Geschichte möglichst spannend zu Ende.
- Achte nicht auf die Rechtschreibung.
- Setz einen passenden Titel.

Einzigster Unterschied von t₀ zu t₁: Die Familie heisst beim ersten Mal Racconti, beim zweiten Mal Parlando.

Im Folgenden werden die Texte von kaka1 analog zur Textanalyse der Gesamtstichprobe nach folgenden Kriterien analysiert: Textlänge, Wortschatz, Textaufbau, Rezipientenführung sowie sprachliches und inhaltliches Wagnis. In der Fallanalyse nehmen wir – im Gegensatz zur Textanalyse oben – auch die Orthografie kurz in den Blick.

Kaka1s Text zur narrativen Schreibaufgabe zu t₀:

Ein Schreckliches Leben

Kam ein Postbote mit einer Zeitung und gab es ihnen. Dort stand: Ein ferückter Mensch wurde von Gefängnis ausgebrochen. Etwa so seht er aus: Mit einer Augen. Schwarzer Haren Weise Haut. Die Familie Racconti waren ihr Panick. Sie wussten nicht was sie tun sollen. Die Mutter vernagelte die Tür und Fenster mit Holz. Der Vater nahm Taschenlampen falls ein Stromausfall wäre. Die kleine Maria hollte Bateriaen. Und schnell verkrochten die Familie Racconti in einer Ecke.Und warteten und warte-

ten. Dann hörten sie was! Ein Schrei von einer Frau als sie von jemanden gemordet wurde. Dann klopfte es. Die Familie erschrak. Er probierten den Tür auf zu machen. Er fangte an zu schreien und brach die Tür auf die Mutter fing an zu schreien. Der Mann kamm immer näher und näher. Und mordete die Frau. Der Vater versuchte den Polizei zu anrufen aber er schaffte das nicht und wurde auch tot. Es blieb nur noch die kleine Maira sie versuchte zu entfloen aber der Mann folgte sie den ganzen zeit Er sagte bleib stehen oder du ligst so Wie deine Eltern. Okey aber zeurst sagst Du mir dein Namen. Ja, Victor e Manuel Rodemer. Jetzt ist Ende du wirst tot
The Ende

Der erste Text von kaka1 besteht aus insgesamt 203 *Wörtern* bzw. 1168 Zeichen. Der *Wortschatz* ist eher einfach und sprechsprachlich orientiert. Dabei wird deutlich, dass die Muttersprache von kaka1 nicht Deutsch ist (z.B. *gemordet* anstatt *ermordet*, *entfloen* anstatt *entfliehen*), er spricht von Hause aus Tamil. Trotzdem wagt kaka1 sprachlich etwas, indem er auch Ausdrücke verwendet, die über den Grundwortschatz hinausgehen wie z.B. *Panick*, *die Tür vernageln* oder *ein Stromausfall*.

Es gelingt ihm auch in Ansätzen, Spannung aufzubauen, indem er *spannungserzeugende Mittel* einsetzt wie z.B. Verdoppelungen (*sie warteten und warteten* oder *Der Mann kamm immer näher und näher*). Auch im Interview äussert sich kaka1 zum Spannungsaufbau:

«Am Anfang man schreibt, es war einmal ein Junge und so, dann wirds immer langweilig und dann hat er vielleicht Kollegen und so, dann geht auf eine Schatzsuche oder so, dann wird es immer spannender.»

(Interview Klasse 406, Vielschreibende, t₀).

Insgesamt ist der Text sprachlich eher schwach, was einerseits an der sprechsprachlich orientierten Satzstruktur liegt, andererseits an den *grammatischen und orthografischen Fehlern*. Sie sind zwar typisch für ein Kind mit Deutsch als Zweitsprache, liegen aber zum Teil unter den stufenspezifischen Anforderungen: So beherrscht kaka1 zwar die Grossschreibung konkreter Nomen, hat jedoch zum Teil noch Mühe mit der Doppelkonsonantenschreibung (*holte*, *kamm*).

Es sind jedoch nicht in erster Linie diese sprachformalen Mängel, die ein kohärentes Textverständnis behindern. Hierfür ist in erster Linie ein fehlerhafter Gebrauch der Kohäsionsmittel verantwortlich: So wird bereits im ersten Satz mit dem Pronomen «es» anstatt «sie» auf die Zeitung verwiesen. Weiter zeugt die fehlende Einführung des Täters in der Mitte des Textes von *ungenügender Rezipientenführung*. Trotz dieser mangelnden Leserführung ist der *Text klar aufgebaut*: Die Familie Racconti erfährt aus der Zeitung von einem gefährlichen Ausbrecher und bereitet sich auf dessen Angriff vor. Trotz Sicherheitsvorkehrungen gelingt es dem Verbrecher, bei Raccontis einzubrechen und die Eltern ohne Grund zu ermorden. Der kleinen Tochter Maria gelingt es zunächst, dem Mörder zu entkommen, aber dieser holt sie doch ein und droht auch ihr mit der Ermordung. Obwohl der Tod der kleinen Maria nicht explizit genannt wird, lässt das brutale Vorgehen des Täters darauf schliessen, dass auch das Mädchen ermordet wird.

Inhaltlich versucht kaka1 Spannung aufzubauen, indem er seine Geschichte möglichst blutig enden lässt. Der Text ist jedoch thematisch kaum entfaltet und erinnert in seiner aneinanderreihenden Erzählweise an einzelne Filmszenen.

Kaka1s Text zur narrativen Schreibaufgabe zu t₁:

Die Mord der Tochter

Die Mutter wollte die Türe auf machen, doch dann sagte der Vater geh nicht es könnte ein Räuber oder Mörder sein. Also ging der Vater. Er war schon ein bisschen nervös. Langsam klopfte er mit ein Besen gegen die Tür. Nacher fragte er wer sind sie? Es antwortete nicht. Dann fragte er ist da jemand? Er hörte immer noch nichts. Dann ging er zurück und sagte ihnen es war kein türglocken es war eine Parade die genau so wie unsere Türglocke klingte. Dann bereiteten sie ihr Abendessen vor. Sie assen Spageti mit Tomaten sose. Dann ruttelte es wieder an den Fensterläden. Nacher waren sie fertig mit Abendessen. Dann klopfte es gegen die Türe. Diesmal rannte der Vater so schnell zu Tür und öffnete die Türe und ein netter Mensch. Nacher sagte der Vater: komm doch rein. Willst du was essen? Er sagte: nein schon gut. Aber er fragte ob ihre Tochter die Puppe möchte sie sagte: ja gerne. Dann gab er sie die Puppe und rannte weg. Sie spielte gerne mit diese Puppe. Am Nacht schlief sie mit der Puppe. Dann bewegte siech was dann immer wieder und wieder. Dann bemerkte sie dass es die Puppe war. Nacher ging die Puppe auf sie und biss ihr die Zunge weg. So ging sie weit weg vom den Bett und setzte sich auf den Stuhl. Ihr Vater und Mutter gingen ihre Tochter was zu trinken mit dann sahen sie dass sie war. Nacher rufen sie die Polizei an und sagten ihre Tochter ist tot. Dann kamen sie mit den Kranken wagen weg.
Ende

Der zweite Text von kaka1 ist etwas länger mit 265 *Wörtern* oder insgesamt 1436 Zeichen. Der *Wortschatz* ist immer noch eher einfach und kaka1 wagt sprachlich wenig. Er reiht die Sätze parataktisch aneinander, und gegen Schluss sind einige Sätze unfertig, was das Verständnis erschwert, wahrscheinlich aber auf den Zeitdruck in der Testsituation zurückzuführen ist.

Auch *grammatisch und orthografisch* hat kaka1 noch ähnliche Schwierigkeiten wie zum Messzeitpunkt t_0 : Besonders Mühe bereitet ihm die Kasusverwendung. Aber auch die fehlenden Satzzeichen behindern ein kohärentes Verständnis des Textes. Hinzu kommt erneut die *ungenügende Rezipientenführung* aufgrund des falschen Gebrauchs der verweisenden Kohäsionsmittel.

Inhaltlich jedoch ist der Text deutlich besser als der Text aus t_0 . Kaka1 gelingt es, Spannung aufzubauen, indem er die Handlung am Anfang verzögert und die Leserschaft zunächst in eine falsche Richtung führt: Zwar irritiert der Auftritt des netten Mannes so spät am Abend ein wenig, aber die Puppe, die er der Tochter schenkt, bereitet dieser solche Freude, dass man ein Happy End erwartet. Unerwartet entpuppt sich das Geschenk jedoch als tödliche Falle und auch die zweite Geschichte endet blutig. Wieder bleibt das Motiv des Täters im Dunkeln, aber die thematische Entfaltung des Textes gelingt kaka1 viel besser als beim letzten Mal.

Vergleich der freien Texte in myMoment mit den Testaufgaben (kaka1)

Sowohl viele der freien Texte, die kaka1 auf myMoment publiziert hat, als auch die beiden Schreibaufgaben orientieren sich an filmischen Vorlagen. So sagt der Schüler auch im Interview aus, dass er seine Ideen vielfach aus Filmen generiert. Im Vergleich zu den beiden Testaufgaben sind die Texte auf myMoment viel weniger brutal. Die Brutalität der beiden Test-Texte mag dem Versuch geschuldet sein, die Geschichte spannend zu machen.

Orthografisch zeigen sich kaum Unterschiede zwischen den Texten auf Papier und online. Kaka1 hat auch aufgrund seines Migrationshintergrundes Mühe mit Teilgebieten der Rechtschreibung sowie mit der korrekten Kasusbildung und -verwendung.

Im Fall von kaka1 liegen die Lehrpersonen mit ihrem (nicht generell zutreffenden) Eindruck bezüglich Formalia richtig, wonach mit myMoment im Sinn des Matthäus-Effekts (vgl. z.B. Philipp, 2011) die ohnehin schon starken SchülerInnen gefördert würden, während die schwachen keine spezielle Förderung erfahren. Andererseits trifft auf kaka1 auch eine andere Einschätzung der Lehrpersonen zu (Quelle: Lehrpersoneninterviews): kaka1 kann seine Schreibmotivation (s.o. Abb. 12) über die gesamte Projektlaufzeit aufrechterhalten bzw. steigern.

Wölfli

Die Schülerin mit dem Pseudonym «Wölfli» ist zu t_0 eine starke Schreiberin: In den Schreibaufgaben zum narrativen und zum instruktiven Schreiben liegt sie zu t_0 mit jeweils 1.3 Standardabweichungen über dem Mittelwert der Gesamtstichprobe (s. Abb. 15).

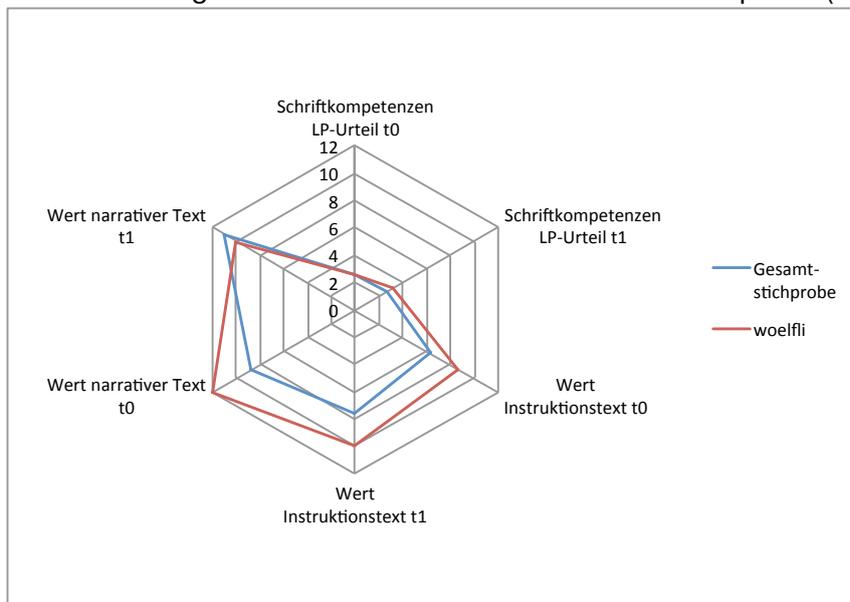


Abb. 15: Kompetenzvariablen im Vergleich: Wölfli vs. Gesamtstichprobe

Zudem steigen ihre Motivationswerte für das Schreiben im Verlauf eines Jahres überdurchschnittlich stark an: Sie liegt in der Motivationsentwicklung fast 2 Standardabweichungen vor (vgl. Abb. 16). Im Interview äussert sie, dass sie manchmal so viele Ideen habe, dass sie mehrere Geschichten nacheinander schreibe:

«Ja ich gehe / ich habe manchmal so viele Ideen und dann sch/dann schreibe ich manchmal gerade zwei oder drei auf einmal.»
(Interview Klasse 408, Vielschreibende, t_0).

So schreibt sie zum Beispiel am 17.5.2010 folgende unterschiedlichen Texte:

17.05.10 13:30 **Der Geist**

Es war einmal ein kleines Mädchen das sooo fest angst hatte von Geistern. Als sie an einem Abend ins Bett wollte hörte sie Schritte . Sie ging nach unten um es Mama und Papa zu sagen. Sie sagten das es gar kene Geister gibt. Sie sahen nach und es waren keine Geister auf dem Esterich. Als sie wider ins Bett wollte hörte sie wider Schritte. Sie ging wider runter zu Mama und Papa. Danach sahen sie nach und als Papa wider runter kam war es eine Katze. Ende

17.05.10 18:22 **Die Lüge**

Als ich und meine Schwester gestern in die Schule kamen, sahen wir die Freundin meiner Schwester. Meine Schwester fragte, ob bei ihr alles gut ist, und antwortete sie, ja, mir geht es ganz gut. Ich merkte, das nicht alles in Ordnung ist. Da fragte ich nochmal, ob alles in Ordnung ist, da sagte sie wider, ja, es geht mir ganz gut. Eine Woche später sagten alle, dass sich bei Mulia die Freundin von meiner Schwester die Eltern trennen. Meine Schwester ging gerade auf Mulia zu. Mulia sagte, das es ihr leid tut, dass sie es nicht sagte. Meine Schwester sagte, dass sie es schon verstehen kann, weil das schlimm ist, wenn sich die Eltern trennen. Und so war alles wieder gut zwischen den Freundinnen. ENDE

17.05.10 18:33 **Poem Englisch**

In a dark dark forest there is a dark dark house and in the dark dark house there is a dark dark room and in the dark dark room there is a dark dark cupboard and in the dark dark cupboard there is a..... Cou haha.

17.05.10 18:36 **Der komische Witz**

Der Frizli läuft um die Ecke, was fehlt... Der Witz haha ENDE

17.05.10 18:44 **Der Weitsprung**

Ich hatte heute Turnen und wir machten Weitsprung. Ich sprang am weitesten und gewann. Das fand ich schön, weil sonst immer Loulu gewonnen hat und ich immer zweiter geworden bin und heute das erste Mal erster. Ich freue mich soooo. ENDE

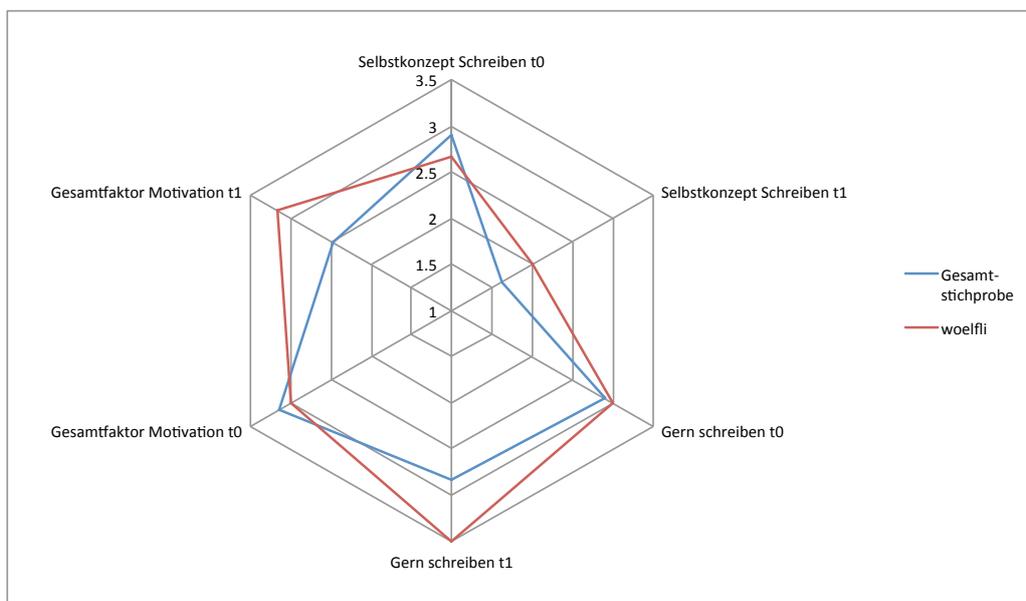


Abb. 16: Motivationsvariablen im Vergleich: Wölfli vs. Gesamtstichprobe

Die Texte wurden zum Teil fast im Minutentakt publiziert («Poem Englisch» um 18:33 Uhr, dann «Der komische Witz» um 18:36 Uhr). Sie unterscheiden sich aber formal und sprachlich zum Teil stark voneinander:

So handelt es sich beim ersten Text mit dem Titel «Der Geist» um eine abgeschlossene und kohärente Kurzgeschichte, die dem narrativen Grundmuster von Einleitung (Es war einmal...), Spannungsaufbau und Schlusspointe folgt. Im Interview beschreibt Wölfli den Aufbau eines guten Textes wie folgt:

«Also, bei mir auch äh äh also nicht irgendwie schon am Anfang schon äh irgendwie, wenn es jetzt bei Krimi und Abenteuer ist, gerade am Anfang irgendwie, dass er gestorben ist oder so. Am Schlu/ äh und nachher im / in der Mitte so äh nur noch irgendwie, was mit ihm alles passiert ist und so. Also äh das, was eigentlich ähm (räuspert sich) äh der Höhepunkt ist, ein wenig äh in der Mitte hat, oder? Fast so ganz am Schluss.»

(Interview Klasse 408, Vielschreibende, t₁).

Wie viele der myMoment-Texte ist die Geschichte jedoch nicht weiter ausgestaltet.

Der zweite Text «Die Lüge» ist eine Alltagserzählung und ist aus der Ich-Perspektive erzählt. Wölfli schildert, wie ihre Schwester über Umwege mitbekommt, dass sich die Eltern ihrer besten Freundin trennen. Bei diesem Text liegt die Vermutung nahe, dass Wölfli hiermit ein Alltagserlebnis, das sie berührt hat, verarbeitet.

Eine ganz andere Funktion hat der nächste Text «Poem Englisch»: Er stammt nicht von Wölfli selbst, sondern die Schülerin hat eine Strophe des englischen Songs «In a dark dark wood» niedergeschrieben. Dass sie schnell tippen kann, zeigt der kurze Zeitabschnitt bis zum nächsten Eintrag. Nach nur 3 Minuten publiziert sie den «komischen Witz». Dazu äussert sie sich selbst im Interview:

«Also ich schreibe eigentlich auch schnell, aber ich kann das Zehnfinger-System nicht»

(Interview Klasse 408, Vielschreibende, t₀).

Mit etwas über 7 Sekunden durchschnittlicher Schreibzeit pro Wort liegt sie auch leicht unter dem Mittelwert der Gesamtstichprobe (= knapp 10 Sekunden).¹⁰

Der letzte Eintrag der Serie ist ebenfalls äusserst kurz und berichtet in Twitter-Manier von einem Schulerlebnis, das Wölfli gefreut hat: In der Turnstunde sprang sie am weitesten und möchte dies nun auf myMoment allen mitteilen.

Diese fünf Textbeispiele zeigen, wie vielfältig Wölfli schreibt. Sie sprudelt fast über vor Ideen. Im Interview nach ihrer Ideenfindung befragt, gibt sie zur Antwort:

«Ich lese manchmal auch / andere Geschichten lese ich manchmal auch und dann habe ich da noch Ideen. Und manchmal, wenn ich ferngesehen habe oder auch einen Film, dann nehme ich manchmal auch von dort noch ein wenig und schreibe auch noch etwas dazu von mir.»

(Interview Klasse 408, Vielschreibende, t₀).

Hier thematisiert Wölfli einen Sachverhalt, der in (Schneider et al., 2012) ausgeführt ist: Kinder, die auf myMoment schreiben, lesen häufig auch myMoment-Texte von anderen Kindern und lassen sich davon inspirieren. Dass Wölfli viele Texte anderer Kinder liest, zeigt sich eindrücklich in ihrem Kommentarverhalten: Ihre grossem Abstand höchste Anzahl Kommentare belegen, dass sie nicht nur ausserordentlich viel schreibt, sondern auf myMoment auch extrem viel liest.

Mit der übersprudelnden Schreibtätigkeit von Wölfli und mit ihrer Neigung, viele verschiedene Texte zu verfassen, hängt der Umstand zusammen, dass ihre Texte etwas kürzer ausfallen als diejenigen von kaka1 (Wölfli: 78 Wörter pro Text, kaka1: 94 Wörter pro Text).

¹⁰ Auch kaka1 tippt mit etwas über 8 Sekunden pro Wort leicht schneller als der Durchschnitt.

Analyse der Testaufgaben (Wölfli)

Wölfli's Text zur narrativen Schreibaufgabe zu t_0 :

Das unheimliche Monster

Herr Racconti geht zur tür ganz ängstlich und machte die Tür auf da schaute ihn ein monster an es sah so aus wie ein Drachen. Es war auch ein Drachen! Draussen hat der wind nachgegeben. Herr Racconti schrie „Äh ein D,D,D,Drachen!! Die ganze Familie Schrie auch „äh ein D,D,D,Drache“. Doch der drachen sagte sie müssen keine Angst haben ersei ganz lieb und die Familie glaubte es ihm. Und dan durfte er bei Ihnen wohnen. Weil die Kinder hatten ihn sehr lieb. Doch nach einem Jahr ging die Familie einkeufen und der Drache musste zuhause bleiben. Er war so wütend auf die Familie das er das ganze haus mit dem Feuer kaput machte. Als die Familie dan nach hause kam sahen Sie der Drachen und das verbrante Haus sie schimpften mit ihm untersagtt., Ich habe das euch alles nur gesagt in wirklichkeit bin ich ein gans böser Drache. Die Familie bekam wider angst. Und es fängt an wider zu regnen. Es Blitzte und Donnerte Wie es nur konnte. Die Familie Stand hilflos da. Doch plötzlich sahen sie ein glitzern und vor ihnen war der Silberne Ritter. Er sagte zu der Familie „Ich bin der Silberne Ritter ich bin Drachenkämpfer und mir wurde gesagt das hier ein Drache sei.“ „Das stimmt“ sagte Herr Racconti. Der Silberne Ritter ging zum Drachen und sagte „Drachen deine Zeit ist vorbei“. Und der Silberne Ritter stach mit dem Schwert in den Fuss von von dem Drachen. Und der Drachen kippte nach hinten um Plötzlich hörte Herr Racconti ein Schreien und da war klar das seine Tochter das alles nur geträumt hat. Und sie lachten noch und es Regnete Blitze und Donnerte wie es im traum von Emma ausgesehen hate und es klingelte ander tür und HerrRacconti ging zu der Türe und machte sie auf und Vor ihm stand der grosse Onkel von Emma vor der Tür.

ENDE

Wölfli's erster Text umfasst 324 Wörter. Der Wortschatz ist zum Teil ziemlich elaboriert: «Draussen hat der wind nachgegeben» oder «Die Familie Stand hilflos da». Der Satzbau weist zum Teil komplexere Strukturen auf, wobei Wölfli auch bei zusammengesetzten Sätzen häufig Hauptsätze mit dem einfachen Konnektor «und» verbindet.

Öfters fehlen die Satzschlusszeichen, was den Lesefluss erschwert. Überhaupt ist der Text *orthografisch* eher ungenügend. Besonders viele Fehler treten bei der Grossschreibung von konkreten Nomen auf (zur tür, ein monster, der drachen, der wind etc.), wobei dieselben Nomen in einem Satz einmal gross und einmal klein geschrieben werden (... geht zur tür... machte die Tür auf...). Diese Inkonsequenz deutet darauf hin, dass Wölfli die Grossschreibung grundsätzlich beherrscht, aber den Text wahrscheinlich nicht mehr überarbeitet hat. Auch bei der Doppelkonsonantenschreibung gibt es noch einige Unsicherheiten (kaput, bekam).

Insgesamt aber ist *der Text klar aufgebaut* und Wölfli gestaltet die Geschichte mit *sprachlichen Mitteln*, indem sie zum Beispiel das ängstliche Stottern der Familie schriftlich wiedergibt: «äh ein D,D,D, Drachen!!».

Gelungen ist auch die Spiegelung der Handlung in der Natur: Beim ersten Auftritt des Drachen beruhigt sich das Wetter und der Drache wird als freundliches Wesen eingeführt. Nachdem er sich jedoch im Mittelteil als zerstörerisches Monster entpuppt hat, kommt auch draussen wieder ein grosses Unwetter mit Blitz und Donner auf: «Und es fängt an wider zu regnen. Es Blitzte und Donnerte Wie es nur konnte.»

Zum Schluss nimmt der Text eine *unerwartete Wendung*: Die ganze unheimliche Drachengeschichte war nur ein Alptraum der kleinen Emma Racconti, und sowohl die Leserschaft als auch die Familie Racconti lachen erleichtert auf, als vor der Tür kein Drache, sondern der Onkel steht.

Wölfli Text zur narrativen Schreibaufgabe zu t₁:

..... Die Mutter ging an die Tür. „Hallo ist da jemand!“ schrie sie laut. „Pips pips ja ich bin hier“, sagte eine Stimme. Die Mutter schaute an den Boden und sah eine Maus. „Hallo kleine Maus was willst du?“, fragte die Mutter.“ „Hallo ich bin die Weihnachtsmaus Fridolin. Ich komme um zu schauen ob ihr schon alles parat habt um Weihnachten zu feiern. Und ob ihr schon Geschenke habt.“ „Wir haben schon Geschenke und wir haben auch schon alles parat für Weihnachten. Komm doch rein es ist kalt draussen.“ Die Maus ging rein und strahlte vor Glück: „Wow ihr habt ja schon alles parat ihr habt einen Tannenbaum, Geschenke, Plätzchen, eine Weihnachtsgans und Lieder. Ihr seid die einzigen die schon so viel parat haben. Darf ich bei euch bleiben bis Weihnachten durch ist?“ „Ja natürlich von mir aus darfst du das ganze Leben bei uns verbringen.“ Als die Mutter mit der Maus hereinkam sagten alle: „Juhui die Weihnachtsmaus ist da!“ „wie heist ihr?“, fragte die Weihnachtsmaus.: „Ich heiße Marlis das ist Geord das ist Lucia und das ist Paul.“ Die Maus setzte auf den Tisch und erzählte wo sie schon war und was sie schon erlebt hat. Um 12:00 Uhr sagte die Weihnachtsmaus: „Ich bin jetzt sehr müde kann ich schlafen gehen?“ „Ja kannst du ich zeige dir das Schlafzimmer es ist im 2 Stock folge mir.“ Am nächsten Morgen standen alle auf und gingen in die Küche und wollten Frühstück parat machen. Doch als sie in der Küche standen sahen sie das Fridolin die Weihnachtsmaus schon alles gemacht hat: „kommt und isst. Es hat genug für alle. Ich habe alles für euch gemacht. Ihr habt nicht geschrien als ihr mich zum erstenmal gesehen hat, ihr habt mir zugehört als ich etwas zum erzählen hatte, ihr habt mir gefüttert und habt mir Wasser gegeben und habt mich bei euch schlafen lassen. Danke viel, viel, viel, vielmal.“ Nach einer Woche war Weihnachten sie haben Fridolin ein sehr gutes Geschenk gemacht. Sie haben ihm ein mega grosses Käfig geschenkt. Fridolin bleibt all die Jahre bei Familie Parlando und feierte Weihnachten. Und wen sie nicht gestorben sind dan leben sie noch Heute.
ENDE

Der zweite Text von Wölfli ist mit 360 Wörtern etwas länger als der erste. Der Text weist stellenweise einen literarischen Wortschatz auf: «... und strahlte vor Glück», ansonsten ist sowohl der Wortschatz als auch der Satzbau als eher einfach zu charakterisieren.

Im Vergleich zum ersten Text fehlen jedoch viel weniger Satzschlusszeichen, was den Text leichter lesbar macht. Ansonsten hat man auch bei diesem Text das Gefühl, dass die Schülerin die Geschichte ohne Korrekturdurchgang niedergeschrieben hat, was sich wieder in der fehlerhaften Gross- Kleinschreibung von Nomen und Verben zeigt.

Der Text orientiert sich in seiner Struktur stark an der Textsorte Märchen: Eine Maus bittet zur Weihnachtszeit um Einlass ins Haus der Familie. Der Wunsch wird ihr erfüllt und zum Dank für die Gastfreundschaft zaubert die Maus ein Frühstück her und lädt mit den Worten «kommt und isst» zum Essen ein. Zum Schluss endet alles harmonisch mit der märchenhaften Schlussformel: «Und wen sie nicht gestorben sind dan leben sie noch Heute.»

Der Text wagt sowohl inhaltlich als auch sprachlich nicht viel, überzeugt aber durch eine kohärente thematische Entfaltung.

Vergleich der freien Texte in myMoment mit den Testaufgaben (Wölfli)

Vergleicht man die freien Texte, die Wölfli in myMoment geschrieben hat, mit den beiden Testaufgaben, fällt auf, dass sie in kurzer Zeit relativ viel Text produziert, diesen aber nicht mehr überarbeitet. Die Texte der Schreibaufgabe sind zwar kohärent, aber nur ansatzweise inhaltlich und sprachlich ausgestaltet. Bei den myMoment-Texten fehlt eine thematische Entfaltung fast gänzlich; Wölfli springt von einem Thema zum nächsten.

Schreibverhalten auf myMoment

Wölfli ist das Kind, das mit grossem Abstand am meisten Texte auf myMoment veröffentlicht hat. Bezüglich verfasster Texte (110) liegt sie mit über 7 Standardabweichungen über dem Durchschnitt der Gesamtstichprobe, bezüglich geschriebener Kommentare (190) sogar mit 10 Standardabweichungen.

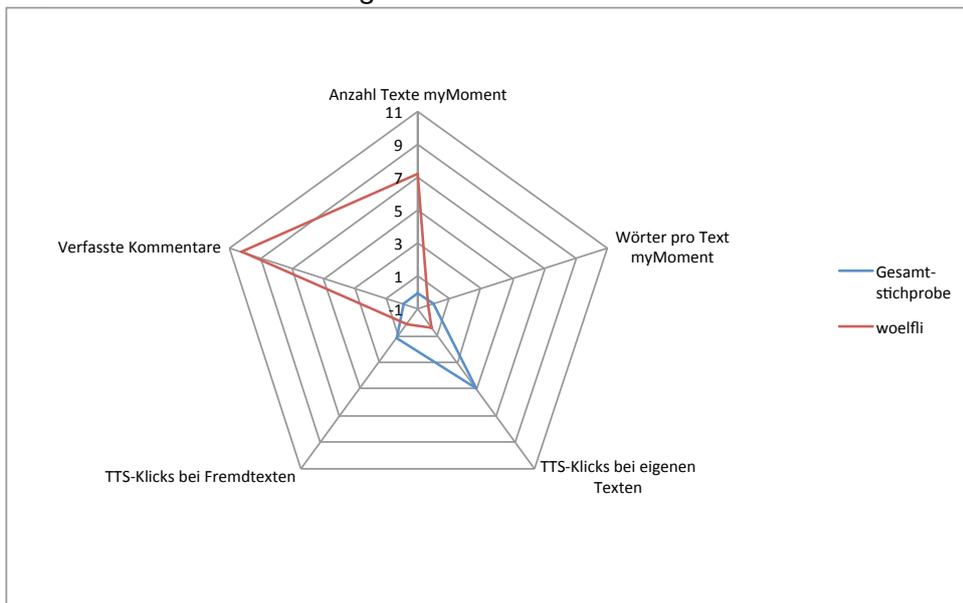


Abb. 17: Schreibverhalten auf myMoment im Vergleich: Wölfli vs. Gesamtstichprobe; standardisierte Werte, 1 Punkt auf der Skala entspricht einer Standardabweichung

Im Fall von Wölfli liegen die Lehrpersonen mit ihrer Einschätzung, wonach myMoment die Schreibmotivation befördere, besonders richtig: Wölfli zeigt in all ihrem Handeln – dem exzessiven Schreiben und Lesen auf myMoment, ihrer positiven Metakommunikation bezüglich myMoment, ihren Interviewäusserungen und ihren Fragebogenwerten – dass sie schreibmotiviert ist.

Fazit

Die Analyse der myMoment-Texte hat gezeigt, dass die **Länge der Texte** stark variieren kann. Von Ein-Satz-Geschichten bis zu ausgebauten längeren Texten findet sich ein grosses Spektrum von Realisierungen. Einzelne Kinder sind eher der Gruppe der Kurztext-SchreiberInnen zuzuordnen, andere verfassen zwar weniger Texte, dafür sind diese thematisch ausgebauter und dementsprechend länger. Der Grossteil der Texte gehört jedoch zu den Kürzestgeschichten, die zwar über ein narratives Gerüst verfügen, das aber nicht entfaltet wird.

Der **Wortschatz** ist häufig am Mündlichen orientiert. Die Kinder wagen sprachlich etwas, indem sie in ihren Texten zum Beispiel spielerisch neue Wortkombinationen ausprobieren

oder ganze Geschichten in Dialekt verschriften. Häufig finden sich Textsorten informeller Sprache wie Witze, Abzählverse oder Werbetexte.

Beliebt ist auch die Orientierung an bekannten **Textmustern**, wie zum Beispiel Elfchen, Märchen oder Geschichten nach dem Vorbild von Autoren wie Franz Hohler. Ein Grossteil dieser Texte wurde vermutlich in der Schule produziert und dann online gestellt. Die Kinder orientieren sich jedoch auch an Vorgaben, die sie in der Freizeit vorfinden. So werden zum Teil Lieblingsgeschichten abgeschrieben oder Fortsetzungsgeschichten nach dem Vorbild von Fernsehserien verfasst (etwa zu Miley Cyrus bzw. zu ihrer Serienfigur «Hannah Montana»).

Dass die SchülerInnen sehr bewusst für ihre Peers schreiben, zeigt sich auch in ihren **Metakomentaren**. Öfters wenden sich SchreiberInnen direkt an ihre LeserInnen und fordern diese zum Beispiel auf, ihre Texte zu bewerten oder sie geben Anweisungen, wie ihr Text zu verstehen ist. Dieses Verhalten mag der informellen Situation des Schreibens an Peers im Internet geschuldet sein. In schulischen Texten, die an die Lehrpersonen gerichtet sind, werden sich weniger informelle metasprachliche Elemente finden.

Sprachlich und inhaltlich gehen die Kinder in myMoment ausserordentliche Wagnisse ein. Sie probieren neue Textsorten aus (Twitter, Geschichten-Serien) oder brechen Tabus, indem sie Texte mit gruseligen oder leicht anstössigen Inhalten schreiben. Auch dieses Verhalten kann mit der Situation des Schreibens an Peers erklärt werden. Wichtig an solchen Wagnissen ist, dass sie gut in die Schreib-Spielwiese passen, die myMoment darstellt. Die jungen SchreiberInnen erlauben sich hier Texte, die sie sich in der Schule so nicht schreiben trauen – und sie machen die Erfahrung, dass Wagnisse von den Peers je nachdem positiv beurteilt werden.

Zwei unterschiedliche Kinder wurden für die **Fallstudien** genauer untersucht: Wölfli, ein Deutschschweizer Mädchen, und kaka1, ein tamilischer Junge mit Deutsch als Zweitsprache. Beide Kinder gehören in der myMoment-Stichprobe zu den VielschreiberInnen. Vergleicht man die Schreibleistungen dieser Kinder in myMoment und in der Testsituation, so fällt auf, dass sich vor allem im sprachformalen Bereich Parallelitäten zeigen: Grammatisch orthografisch sind die Texte in beiden Schreibsituationen durchaus vergleichbar.

Die in der narrativen Schreibaufgabe erhobenen Texte von Wölfli entsprechen eher den im Deutschunterricht vertretenen Schreibnormen als diejenigen von kaka1. Wölfli ist um eine harmonische Auflösung der Komplikationen in ihrer Erzählung bemüht, kaka1 hingegen schreibt inhaltlich in beiden Texten äusserst brutale und ausweglose Geschichten. Seine Texte hätte er so wahrscheinlich nicht als Aufsatz der Lehrperson abgegeben. Im zweiten Text beweist kaka1 erhebliche narrative Fähigkeiten, indem er die Spannung besonders geschickt aufbaut. Seine myMoment-Texte sind oft wenig kohärent und fragmentarisch. Die Ideen für die Geschichten und ihre Erzählart übernimmt kaka1 gelegentlich dem Vorbild von Fernsehserien.

myMoment schafft im Fall von kaka1 für einen Jungen mit Migrationshintergrund eine Plattform, die ihm die Veröffentlichung seiner nicht unbedingt schultauglichen Texte ermöglicht. Dadurch, so vermuten wir, kann er Selbstkonzept als Schreiber festigen und seine Schreibmotivation aufrechterhalten. Die Kommentare seiner Peers spornen ihn nach eigenen Aussagen dazu an, seine Texte zu verbessern.

4 Produkte

Die Produkte des BKS-Projekts «myMoment2.0 – Schreiben auf einer Internetplattform» bestehen aus Anpassungen der Plattform, Anpassungen des Weiterbildungskonzepts und Disseminationsbemühungen wie Publikationen, Referate, Weiterbildungen usw.

4.1 Plattform

Die oben referierten Resultate lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- myMoment bewirkt eine Verbesserung von *Schreibleistungen*, besonders im narrativen, etwas weniger ausgeprägt im instruktiven Schreiben.
- Die allgemeinen (nicht direkt auf myMoment bezogenen) *Schreibmotivationen* werden nicht spezifisch gefördert.
- *Geschlechterunterschiede* lassen sich verschiedentlich feststellen: Mädchen schreiben deutlich längere Texte als Jungen und ihre Texte verteilen sich schwerpunktmässig auf narrative Genres. Jungen hingegen schreiben deutlich mehr Text über Sport, die berichtenden Charakter haben. Sowohl in der Papier- als auch in der myMoment-Gruppe liegen die Schreibkompetenz-Werte der Mädchen deutlich über denjenigen der Jungen. Allerdings nehmen diese Unterschiede in der myMoment-Gruppe über ein Jahr hinweg eher ab, während sie in der Papiergruppe eher zunehmen.

Vor diesem Hintergrund haben wir wichtige Änderungen an der Plattform vorgenommen. Dies Neuerungen zielen zum einen auf eine *Verbesserung der Schreibmotivation* (live ticker, Textgenres); zum anderen wird die *Verbesserung des instruktiven Schreibens* angesteuert (Einführung eines Textgenres zum instruktiven Schreiben: «meine Tipps»); schliesslich haben wir mit der generellen Anpassung der Textgenres neben der Einführung des berichtenden Genres auch darstellende Genres aufgenommen, um die narrativen Genres zu ergänzen und so Textgenres für Kinder anzubieten, die nicht hauptsächlich narrative Texte schreiben wollen.

Zudem wurde die Weiterbildung für Lehrpersonen grundsätzlich überarbeitet und vermehrt mit online-Tools unterstützt. Zu den Produkten des BKS-Auftrags gehören auch zahlreiche Publikationen und Auftritte im Rahmen von Wissenschaft und Schulfeld.

Auf der Plattform sichtbare Neuerungen

Live ticker

Um die Kinder noch verstärkt erleben zu lassen, dass man mit Sprache handeln kann, können die myMoment-SchreiberInnen auf einem live ticker auf der Startseite von myMoment aktuelle Kurzmeldungen lesen und schreiben. Eine Meldung darf nur 60 Zeichen lang sein, und es werden immer nur die zehn aktuellsten Meldungen per Laufband angezeigt. Hier setzen wir also auf die Aktualität von Kürzesttexten, die Interesse wecken und gleich nach dem Aufstarten der myMoment-Seite zum Lesen und Schreiben anregen sollen (Abb. 18, siehe roten Pfeil am unteren linken Bildrand). Diese Massnahme verfolgt das Ziel, das Schreibinteresse auch von Kindern anzuregen, die nicht gerne ausgebaute Texte schreiben.



Abbildung 18: Liveticker

Textrubriken zu eigenen Erfahrungen

Im Hinblick auf das Anregungspotenzial, das myMoment für Jungen haben kann, hat das Team von imedias in Zusammenarbeit mit dem Zentrum Lesen die Genre-Rubriken überarbeitet. Leitend war dabei der Gedanke, dass die hauptsächlich narrativ ausgerichteten Genres einerseits verschlankt werden sollten und dass sie andererseits neben Erzählungen andere Textsorten umfassen sollten, so dass die Ausdrucksfunktion von Sprache ergänzt wird durch die darstellende und appellative Funktion (Terminologie nach Bühler, 1965).

Alte Genre-Rubriken	Neue Genre-Rubriken
AU Minigeschichten	AU Minigeschichte
AU Fantasy	AU Fantasy
D Wahre Momente	D Meine News, meine Erlebnisse
AU Krimi und Abenteuer	AU Krimis / Gruselmomente
AU Gruselmomente	
DA Sport	
AU Liebesgeschichten	
AU Gedichte/Poesie	AU Rap / Gedichte
AU Träume	
AU Lügenmomente	
Anderes	
	D Meine Stars
	AP Meine Tipps
	AP Witze / Lustige Geschichten

Tabelle 3: Alte und neue Genre-Rubriken auf myMoment mit Angaben zu ihren Hauptfunktionen (AU=Ausdrucksfunktion, D= darstellende Funktion, AP= appellative Funktion)

Mit dieser Anpassung soll erreicht werden, dass den Kindern – insbesondere den Jungen – auch andere Funktionen als die Ausdrucksfunktion zur Verfügung stehen.

So haben wir die bis anhin beliebtesten Rubriken zum Evozieren narrativer Texte beibehalten; es sind dies: Fantasy, Krimis/Gruselmomente und Minigeschichten.

Neu sind die «my»-Textrubriken. Mit «meine News/meine Erlebnisse», «meine Stars» und «meine Tipps» soll den Kindern ermöglicht werden, in der ihnen gerade als passend erscheinenden Form über Erfahrungen, Gegenstände, Menschen, Orte usw. zu schreiben. Dabei können sie selber darüber entscheiden, ob sie erzählen oder lieber berichten, werben, sinnieren, anleiten oder beschreiben wollen. Hier können sie Sportreportagen, blogartige Einträge, Twitterkurznachrichten, Schwärmereien oder Steckbriefe über das Lieblingstier oder den Lieblingsstar, Anleitungen zum Backen oder Erklärungen zur Funktionsweise des iPods oder eines Apps verfassen und lesen. Mit diesen Textrubriken sollen sowohl Mädchen als auch Jungen angesprochen werden. Ausserdem versuchen wir mit einer Ausweitung der Textrubriken und damit einhergehender Evozierung einer grösseren Spannbreite an Textdomänen Raum für unterschiedlichste Textsorten zu schaffen. Dies vor dem Hintergrund der empirisch nachgewiesenen Tatsache (Augst, Disselhoff, Henrich, Pohl, & Völzing, 2007; Pohl, 2008), wonach Lernende sich das Schreiben textdomänenspezifisch erschreiben müssen. Dazu benötigen sie die Gelegenheit, verschiedene Textsorten zu produzieren (und zu lesen), an denen sie sich entwickeln können (Pohl & Steinhoff, 2010). Gemäss der Studie von Augst et al. (2007) ist es ausserdem unabdingbar, dass die verschiedenen Textdomänen gleichzeitig nebeneinander Thema sind und schreibend geübt werden und nicht in einer Stufenabfolge nacheinander, denn: Es besteht eine Interdependenz zwischen den Entwicklungsstufen in den einzelnen Textdomänen. Wer sich etwa plötzlich Vertextungsstrategien in einer Textsorte aneignet, wird solche bald auch textsortenspezifisch beim Schreiben einer anderen Textsorte anwenden.

Neu ist ausserdem, dass man nicht nur Gedichte, sondern auch Raps auf myMoment platzieren kann. Letztere wird empirisch in verschiedenen Studien als eine von Jungen bevorzugte Textdomäne ausgewiesen (Smith & Wilhelm, 2002). So versuchen wir, mit Raptexten und Gedichten beide Genderorientierungen anzusprechen und auf diese Weise alle Kinder zu erreichen.



Abbildung 19: Aktuelle Textrubriken

Didaktisches Hilfsmittel zum schriftlichen Kommentieren von Texten

Eine weitere Neuerung betrifft ein didaktisches Hilfsmittel für das Verfassen von Kommentaren. Haben die myMoment-SchreiberInnen bisher ihre Kommentare, die sie auf gelesene Texte zu schreiben beabsichtigten, in ein leeres Fenster geschrieben, erscheint neu automatisch das didaktische Hilfsmittel der Textlupe: Diese schlägt Schreibenden eine Struktur vor, wie sie ihre Kommentare in einer Weise aufbauen können, so dass sie dem kommentierten Kind auch etwas bringen: Kommentare sollen als Leseindrücke und Beurteilungen von Texten verstanden werden, die die LeserInnen dem Autorkind als Rückmeldung geben, so dass das Autorkind weiss, wie seine Texte bei der Leserschaft ankommen, was attraktiv daran ist, woran noch gearbeitet und was verbessert werden kann. Kommentare sollen möglichst für die weitere Textbearbeitung oder -überarbeitung nutzbar sein, und die Textlupe soll allen Beteiligten (den schreibenden, den kommentierenden und den lesenden) zu Textbeurteilungskriterien verhelfen, die in das eigene Schreiben einfließen. Sie bietet eine Art gemeinsamen Boden an, auf dem ein Austausch über Texte, ihre Qualitäten und ihre Wirkungen stattfinden kann.



Abbildung 20: Didaktisches Hilfsmittel «Textlupe»

Auf der Plattform nicht öffentlich sichtbare Neuerung

Hilfsmittel zum Bearbeiten und Überarbeiten von Texten

Schliesslich und von einigen SchülerInnen und Lehrpersonen innerhalb des Projekts myMoment2.0 angeregt, haben wir eine Austausch-Plattform eingerichtet, die einem Autorkind und seiner Lehrperson im Hintergrund und nicht öffentlich zugänglich ist. Hier können sich Lehrperson und einzelne SchülerInnen über Schreiben und in der Produktion befindliche Texte austauschen. Rückmeldungen der Lehrperson können ins weitere Schreiben mit einbezogen werden. Die SchreiberInnen können sich aber auch über die lehrpersonenseitigen Kommentare austauschen, können nachfragen, zurückweisen, usw.

Wir kommen mit dieser Neuerung einem schreibdidaktisch sinnvollen Anliegen nach: Etliche Kinder haben von ihren Lehrpersonen Textrückmeldungen in Form von Kommentaren bekommen, konnten daraufhin aber nicht Stellung nehmen, die angesprochenen Punkte nicht weiter besprechen oder hinterfragen. Ein richtiger Austausch über Texte wurde auf diese Weise initiiert, konnte aber nie weiter- und zu Ende geführt werden.

Dabei gilt es in der Schreibdidaktik als zentral, dass Schreibende sich über Texte austauschen: Auf diese Weise erfahren sie, dass Schreiben ein Prozess ist, der rekursiv und verhandelbar ist, dass man Texte komponieren kann, dass Texte Wirkungen auf LeserInnen haben, die gelingen oder misslingen, dass man schreibend Einfluss darauf nehmen kann und somit Schreiben als kommunikative Handlung lernbar und sinnvoll ist.

Der untenstehende Screenshot zeigt im oberen Teil das Fenster mit dem Text eines Autorkindes. Im unteren Fenster kann die Lehrperson ihren Kommentar abgeben, auf den das Autorkind später wiederum schriftlich Bezug nehmen kann usw. Das obere Fenster ist also das Feld des verhandelten Primärtexts, das untere ist das Feld für den schriftlichen metakommunikativen Austausch über den Primärtext.

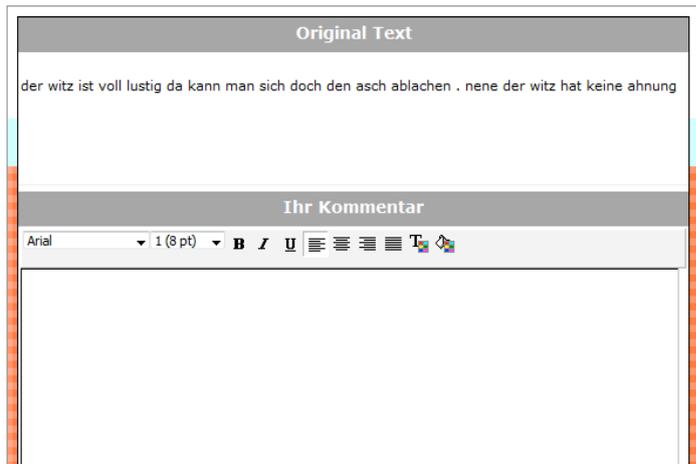


Abb. 21: Austauschmaske im Hintergrund für Autorkind und Lehrperson

Ein Nachfolgeauftrag des Bundesamts für Kultur

Insgesamt hat das Forschungsprojekt die Entwicklung von myMoment entscheidend weitergetrieben. Und die Weiterentwicklung schreitet weiter voran: Seit Januar 2013 wird ein weiteres Forschungs- und Entwicklungsprojekt vom Bundesamt für Kultur gefördert, das welches das Zentrum Lesen und imedias gemeinsam bearbeiten: «myMoment3.0 – Jungen und Mädchen schreiben auf einer Webplattform».

Untersucht wird, ob die Veränderungen an der Plattform das Schreibverhalten von Jungen verändert. Mit den selben Erhebungsinstrumenten werden zu den selben Jahreszeiten die Schreibfähigkeiten der Kinder erhoben. Das Ziel ist, Hypothesen über die Wirksamkeit unserer Anpassungen aufstellen zu können.¹¹

¹¹ Es können lediglich Hypothesen aufgestellt werden, weil die Untersuchung für das BAK nicht zeitgleich mit den SNF-Erhebungen stattgefunden haben. Neben möglichen Verschiebungen von Schreibkompetenzen im Verlauf von 3 Jahren sind auch Veränderungen des Weiterbildungskonzepts und andere Störvariablen zu berücksichtigen. Allerdings dürfte über alles der Störeffekt der zeitverschobenen Erhebung eher wenig Einfluss haben.

4.2 Weiterbildungskonzept und Weiterbildungsinhalte

Das Weiterbildungskonzept wurde von den MitarbeiterInnen der Beratungsstelle für digitale Medien in Schule und Unterricht (imedias) grundlegend überarbeitet und noch stärker über das Webinar abgewickelt. Im Hintergrund der schreibdidaktischen Änderungen stehen Konzepte des Lehrmittels «Die Sprachstarken».

Die gesamten überarbeiteten Unterlagen zu den Weiterbildungsmodulen finden sich im beiliegenden Anhang.

4.3 Publikationen / Referate

Während der Laufzeit des BKS-Auftrags zu myMoment wurden die Resultate über folgende Publikationen bzw. Referate oder Weiterbildungsveranstaltungen der Öffentlichkeit zugänglich gemacht:

Medienberichterstattung

Im Juni 2012 ist vom Schweizerischen Nationalfonds eine Medienmitteilung veröffentlicht worden, die zu einer Berichterstattung in folgenden Medien geführt hat: Basellandschaftlichen Zeitung, in der Berner Zeitung, in den Freiburger Nachrichten, im Blick am Abend, im St. Galler Tagblatt, in La Côte, La Liberté, 24 Heures, La Quotidiana sowie im Radiosender Couleur 3.

Wissenschaftliche Publikationen

Furger, J. (2011). BERICHTEN, DICHTEN, BLOGGEN. Kinder verfassen auf der interaktiven Internetplattform myMoment Texte zu selbst gewählten Themen und tauschen sich darüber aus. *Grundschulunterricht Deutsch*, 58/3, 18–22.

Furger, J., & Schneider, H. (2011). Schreiben in und mit digitalen Medien: die Web-Plattform myMoment. *leseforum.ch*, 11/2, 1–13.

Schneider, H., Wiesner, E., Lindauer, T., & Furger, J. (2012). Kinder schreiben auf einer Internetplattform – Resultate aus der Interventionsstudie myMoment2.0. *dieS-online*, 2/2012, 1–37.

Wiesner, E. (i.Dr.). Schreiben mit digitalen Medien: Über Kontext und Kooperation zu Kompetenz. In U. Kleinberger Günther & F. Wagner (Eds.), *Sprachbasierte Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen*.

Schulfeldbezogene Publikationen

Schneider, H. (2012). Schreibförderung digital. *Schulblatt AG/SO*, 10/12, 46.

Mittellandzeitung vom 19. Januar 2013. Ein Netz voller Geschichten. Schulkinder verbessern ihre Sprachkompetenz dank Online-Schreibunterricht.

Wissenschaftliche Referate

Hansjakob Schneider, Andy Schär, Esther Wiesner, Claudia Fischer: myMoment2.0 – Children Writing on an Internet Platform. Konferenz der *European Association for Practitioner Research on Improving Learning* (EAPRIL), Biel, 28. November 2013. Anlässlich dieser Konferenz wurde der myMoment-Beitrag für den *Best Research and Practice Project Award* nominiert.

Hansjakob Schneider: Schreibaufgaben im Kontext der Frage von wirksamem Unterricht. 18. Symposium Deutschdidaktik, Sektion 7 Differenzierung in der Aufgabenkultur, Augsburg, 18. September 2012.

Hansjakob Schneider: Texte formen im digitalen Medium: Schreiben auf einer Webplattform. 18. Symposium Deutschdidaktik Fachliches Lernen: Gegenstände klären - Kompetenzen entwickeln, Sektion Textformen – Text formen, Universität Bremen, 5. - 9. September 2010.

Hansjakob Schneider und Esther Wiesner: «myMoment2.0» – Schreiben auf einer Webplattform. Plenarreferat an der Sommerschule der Gruppe Didaktisch integrierte empirische Schreibforschung (dieS): Schreiben: Prozesse und Prozeduren, Graz 1. - 3. Juli 2010 (mit Esther Wiesner).

Hansjakob Schneider: Das Forschungsprojekt «myMoment2.0» – Schreiben auf einer Webplattform. Forschungstagung der Gruppe Didaktisch integrierte empirische Schreibforschung (DIES), Hanse-Wissenschaftskolleg (HWK) Delmenhorst, 18. - 19. Dezember 2009 (mit Esther Wiesner).

Weiterbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer

Hansjakob Schneider: Schreibfähigkeiten im Internet wahrnehmen. Tagung Unterricht Konkret. Aarau, 21. September 2013.

Julienne Furger: myMoment – Schreibförderung mit einer interaktiven Webplattform. Tagung „iRead. Literalitätsförderung mit digitalen Medien“, Institut für populäre Kulturen, Universität Zürich. 15. Juni 2012.

Claudia Fischer: myMoment – Online-Plattform für Lese- und Schreibförderung. Tagung Digitale Medien im Unterricht – eTwinning-Kontaktseminar. Bern, 9. November 2012.

Esther Wiesner und Claudia Fischer: Schreiben im Web 2.0. Tagung Unterricht Konkret. Basel, 9. September 2009.

5. Literatur

- Augst, G., Disselhoff, K., Henrich, A., Pohl, T., & Völzing, P.-L. (2007). Text-Sorten-Kompetenz: Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Frankfurt a.M.: Lang.
- Bachmann, T., Ospelt-Geiger, B., Ospelt, K., & Vital, N. (2007). Aufgaben mit Profil. Frühe Förderung funktional-pragmatischer Schreibfähigkeiten. Schlussbericht zum internen Projekt: «Aufgaben mit Profil: Förderung und Diagnose pragmatischer Schreibfähigkeiten auf der Unterstufe». Zürich: PHZH.
- Boettcher, I., & Becker-Mrotzek, M. (2003). Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Anregungen. Berlin: Cornelsen.
- Boscolo, P. (2009). Engaging and motivating children to write. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley, & M. Nystrand (Eds.), *The SAGE handbook of writing development* (pp. 300–312). London: Sage Publications.
- Bräuer, G. (2009). Scriptorium ways of interacting with writers and readers; a professional development program. Freiburg, Br: Fillibach-Verl.
- Bühler, K. (1965). *Sprachtheorie*. Stuttgart.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift Für Pädagogik*, 39/2, 223–238.
- Feilke, H. (2003). Entwicklung schriftlich-konzeptualer Fähigkeiten. In U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, J. Ossner, & G. Siebert-Ott (Eds.), *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 1* (pp. 178–192). Paderborn: Schöningh.
- Fix, M. (2008). *Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. 2. Auflage*. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh.
- Furger, J. (2011). BERICHTEN, DICHTEN, BLOGGEN. Kinder verfassen auf der interaktiven Internetplattform myMoment Texte zu selbst gewählten Themen und tauschen sich darüber aus. *Grundschulunterricht Deutsch*, 58/3, 18–22.
- Furger, J., & Schneider, H. (2011). Schreiben in und mit digitalen Medien: die Web-Plattform myMoment. *Leseforum.ch*, 11/2, 1–13.
- Gnach, A., Wiesner, E., Bertschi-Kaufmann, A., & Perrin, D. (2007). Children's writing processes when using computers: Insights based on combining analyses of product and process. *Research in Comparative and International Education*, 2/1.
- Hanser, C., Nussbaumer, M., & Sieber, P. (1994). Was sich in geschriebenen Texten zeigt. In P. Sieber (Ed.), *Sprachfähigkeiten - Besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt* (Vol. 12, pp. 187–301). Aarau: Sauerländer.
- Heckhausen, J., & Heckhausen, H. (2006). Motivation und Handeln: Einführung und Überblick. In H. Heckhausen & J. Heckhausen (Eds.), *Motivation und Handeln* (pp. 1–9). Berlin: Springer.
- Heinemann, W. (1991). *Textlinguistik: eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer.

- Isler, D., Philipp, M., & Tilemann, F. (2010). Lese- und Medienkompetenzen. Modelle, Sozialisation und Förderung. Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen.
- Kruse, N., Reichhardt, A., Herrmann, M., Heinzl, F., & Lipowsky, F. (2012). Zur Qualität von Kindertexten. *Didaktik Deutsch*, 32, 87–110.
- Mayring, P. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (10. Auflage). Weinheim: Beltz Verlag.
- Nussbaumer, M., & Sieber, P. (1994). Texte analysieren mit dem Zürcher Textanalyseraster. In P. Sieber (Ed.), *Sprachfähigkeiten – Besser als ihr Ruf und nötiger denn je!* (pp. 141–186). Aarau u.a.: Sauerländer.
- Philipp, M. (2011). Wer hat, dem wird gegeben? Individuelle sowie soziodemografische Merkmale und ihre Bedeutung für den Matthäus-Effekt im Leseverstehen. *Leseforum.ch*, 11/2, 1–14.
- Pohl, T. (2008). Die Entwicklung der Textsortenkompetenz im Grundschulalter. In A. Bremrich-Vos, D. Granzer, & O. Köller (Eds.), *Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch: Gute Aufgaben für den Unterricht* (pp. 88–116). Weinheim: Beltz.
- Pohl, T., & Steinhoff, T. (2010). Textformen als Lernformen. In T. Pohl & T. Steinhoff (Eds.), *Textformen als Lernformen* (pp. 5–26). Duisburg: Gilles & Francke.
- Schneider, H., Wiesner, E., Lindauer, T., & Furger, J. (2012). Kinder schreiben auf einer Internetplattform – Resultate aus der Interventionsstudie myMoment2.0. *dieS-Online*, 2/2012, 1–37.
- Sieber, P. (2003). Modelle des Schreibprozesses. In U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, G. Siebert-Ott, & J. Ossner (Eds.), *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 1* (pp. 208–223). Paderborn: Schöningh.
- Smith, M. W., & Wilhelm, J. D. (2002). “Reading don’t fix no chevys”: Literacy in the lives of young men. *Portsmouth*.
- Wiesner, E. (i.Dr.). Schreiben mit digitalen Medien: Über Kontext und Kooperation zu Kompetenz. In U. Kleinberger Günther & F. Wagner (Eds.), *Sprachbasierte Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen*.
- Wiesner, E. (2006). Bericht zur Follow-up-Studie myMoment, Dezember 2006 Ergänzung zum Bericht der Begleituntersuchung vom August 2006. Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW.
- Wiesner, E. (2007). «Ich finde myMoment cool. Ich will Autorin Werden.» Ein Bericht über kooperatives Schreiben. *Ide*, 31/1, 112–120.
- Wiesner, E., & Gnach, A. (2006). Bericht der Begleituntersuchung zum Projekt myMoment. Elektronisch verfügbar unter <http://www.fhnw.ch/ph/zi/publikationen>, Zugriff am 14.1.2012. Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW.