

Jornitz, Sieglinde; Leser, Christoph

Mit Antolin punkten oder: Wie sich mit dem Leseförderprogramm der Bock zum Gärtner macht

Pädagogische Korrespondenz (2018) 57, S. 55-73



Quellenangabe/ Reference:

Jornitz, Sieglinde; Leser, Christoph: Mit Antolin punkten oder: Wie sich mit dem Leseförderprogramm der Bock zum Gärtner macht - In: Pädagogische Korrespondenz (2018) 57, S. 55-73 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-211006 - DOI: 10.25656/01:21100

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-211006>

<https://doi.org/10.25656/01:21100>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

HEFT 57

FRÜHJAHR 2018

*Zeitschrift für
kritische Zeitdiagnostik
in Pädagogik und
Gesellschaft*

BUDRICH UNIPRESS

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

HEFT 57

FRÜHJAHR 2018

*Zeitschrift für
Kritische Zeitdiagnostik
in Pädagogik und
Gesellschaft*

BUDRICH UNIPRESS OPLADEN & TORONTO

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,
im Verlag Budrich UniPress, Leverkusen

Redaktionsadresse ist:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main

Redaktion:

Peter Euler (Darmstadt)
Andreas Gruschka (Frankfurt/Main)
Bernd Hackl (Graz)
Andrea Liesner (Hamburg)
Andreas Wernet (Hannover)
Antonio Zuin (Saõ Carlos)

Schriftleitung

Harald Bierbaum (Darmstadt)
Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)
Sieglinde Jornitz (Frankfurt/Main)
Marion Pollmanns (Flensburg)

Manuskripte werden als Word-Datei an Sieglinde Jornitz (jornitz@dipf.de)
oder Marion Pollmanns (marion.pollmanns@uni-flensburg.de) erbeten und
durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

Abonnements und Einzelbestellungen:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 23,- EURO zzgl. 4,- EURO Versand.
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

Copyright:

© 2018 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.
ISSN 0933-6389

Buchhandelsvertrieb:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

Satz & Layout: Susanne Albrecht, Leverkusen

Anzeigen und Gesamtherstellung:

Verlag Budrich UniPress Ltd., Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen
ph +49 (0)2171 344694 • fx +49 (0)2171 344693
www.budrich-unipress.de

- 4 **DAS AKTUELLE THEMA**
Andreas Gruschka
Erregte Abrechnung – Die Aberkennung des Trapp-Preises der
„Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ an Hartmut
von Hentig. Ein Lehrstück über moralisches Versagen
- 17 **AUS WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG**
Armin Bernhard/Manuel Rühle
Erosionstendenzen in der Erziehungswissenschaft. Ein kritischer
Kommentar zur Lage und Entwicklung der Disziplin
- 33 **ELEKTRISIERENDE EMPIRIE**
Stephan Ellinger/Katja Koch
Zum Verschwinden des Pädagogischen aus der sonderpädagogischen
Forschung und Lehre. Qualitätskriterien hochrangiger Forschung in
der Sonderpädagogik
- 38 **DISKUSSION**
Ralf Wiechmann
Sich bilden am Proprium der Sache
- 55 **DIDAKTIKUM**
Sieglinde Jornitz/Christoph Leser
Mit Antolin punkten oder: Wie sich mit dem Leseförderprogramm
der Bock zum Gärtner macht
- 74 **GEGEN DAS SELBSTVERSTÄNDLICHE**
Wolfgang Kühnel
Was Ganztagschulen bewirken. Werden Ganztagschulen mit dem
StEG-Bericht schöngeredet?
- 87 **SINNBILDER**
Johannes Twardella
Islam und Pädagogik im Bild. Eine Analyse des
„Schildkrötenerziehers“ von Osman Hamdi Bey
- 101 **WISSENSCHAFT UND POLITIK**
Bernhard Hemetsberger
Buribunkologie oder: Zur Bearbeitung von Bildungskrisen
- 114 **DOKUMENTATION**
Finde den Fehler!

Sieglinde Jornitz/Christoph Leser

Mit Antolin punkten oder: Wie sich mit dem Leseförderprogramm der Bock zum Gärtner macht

I

Digitalisierung an allen Orten. Die Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung haben Ende 2016 Strategiepapiere vorgelegt (KMK 2016; BMBF 2016), in denen sie den Stellenwert der Digitalisierung für das Bildungssystem in Deutschland darlegen und Zielmarken ausgeben. Mit der nun gebildeten Bundesregierung müssen diese Dokumente in konkrete Schritte überführt werden. Gerahmt werden die nationalen Positionierungen durch die Politik der Europäischen Union. Diese hat auf einem Gipfeltreffen im November 2017 in Göteborg als Ziel die Schaffung einer „European Education Area“ ausgegeben, von deren drei Aktionsfeldern – neben Kompetenzen für lebenslanges Lernen sowie Empfehlungen zu gemeinsamen Werten, inklusiver Erziehung und einer europäischen Dimension des Unterrichts – eines die Digitalisierung bildet. Und bereits Mitte Januar 2018 veröffentlichte die europäische Kommission die dazugehörige Strategie mit dem Titel „Digital Education Action Plan“ (KOM 2018).

Digitalisierung ist das entscheidende Thema der Pädagogik, so zumindest aus der Sicht der politischen Akteure. Auch wenn in Deutschland die meisten Schulen nicht über eine ausreichende Anzahl an Computern, Notebooks oder Tablets verfügen, die dazugehörige Internetleitung kaum vorhanden ist und nur wenige Unterrichtsmaterialien von den Schulen lizenziert sind, so ist doch ein Internetangebot an Grund- und Sekundarschulen landauf landab im Einsatz. Es handelt sich dabei um das Internetportal Antolin. Es setzt darauf, Schülerinnen und Schüler zum Lesen zu bewegen und ist über das Internet gegen eine Lizenzgebühr nach einer Anmeldung als Schule nutzbar. Es verbindet Schule und Elternhaus auf die denkbar einfachste Weise: Schülerinnen und Schüler nutzen den Computer und die Internetleitung zu Hause und die Lehrerin kann die Ergebnisse einsehen und sie so im Unterricht zum Thema machen.

Uns interessiert im Folgenden das Programm Antolin unter zwei Aspekten. Einerseits schlüsseln wir auf, welche Art von Leseförderung das Programm tatsächlich betreibt, um andererseits zu fragen, inwieweit dies mit der Digitalität zu tun hat und in welchem Verhältnis beides zu einem pädagogischen Anspruch einer Förderung zum Lesen steht.

Wir haben für die Analyse die über die Website zugänglichen Materialien, wie Selbstbeschreibungen, Elternbriefe und Praxisvorschläge und -berichte, einbezogen sowie in einem Gastzugriff über zwei Wochen die Quiz, die den

Kern des Programms darstellen, in Aufbau und Durchführungspraxis systematisch erprobt.¹ Dabei haben wir das Selbstverständnis des Leseprogramms mit der tatsächlichen Umsetzung als Software in der Form eines Quiz ins Verhältnis gesetzt, um die Frage zu klären, inwieweit Antolin überhaupt das umsetzt, was es umzusetzen behauptet. Dass hier sich tatsächlich der Bock zum Gärtner macht, soll das Folgende zeigen.

II

Antolin ist ein Produkt der Westermann Gruppe und befindet sich also in den Händen eines der renommiertesten Schulbuchverlage Deutschlands. Die Idee von Antolin ist einfach. Die Kinder lesen ein Buch, bearbeiten anschließend ein Quiz bei Antolin und verdienen sich damit Punkte. Diese sollen zum Weiterlesen motivieren.

Als Programm für die Schule wendet sich so Antolin in erster Linie an die Lehrerinnen und Lehrer, die für seine Nutzung sorgen. Mithilfe statistischer Auswertungen kann die Lehrkraft die Vielleser der Klasse mit Urkunden, die von Antolin bereitgestellt werden, ermuntern, ihre Lesefähigkeiten weiter auszubauen. Auf diese Weise, so verspricht Antolin, ließen sich „Lesemuffel in Bücherwürmer“ verwandeln. In der Selbstdarstellung des Programms heißt es unter der Überschrift „Antolin macht Motivieren leicht“²:

„Antolin zeigt, was die Kinder gelesen haben, wie viele Bücher sie gelesen haben und ob sie sie gut verstanden haben. Das sind willkommene Anlässe, sich mit den Kindern zu freuen – dafür, dass sie sich angestrengt und etwas geleistet haben. [...] Es ist wie bei uns: Aufrichtiges Lob und Erfolge kurbeln den Willen an, weiterzumachen. Weiterzulesen.“

Und die von Antolin ausgerufene „Vision“ lautet:

„Ein Kind nimmt Bücher in die Hand, weil sie ein Teil seines Lebens sind, weil sie ihm Vergnügen bereiten! Ein Kind wächst heran zu einem Menschen, der mit offenen Augen durch's Leben geht, der zwischen den Zeilen liest, der zufrieden und belesen ist. Wir Eltern, Lehrer/innen und Autor/innen machen uns dafür stark, wir schieben die Kinder an, machen ihnen Mut, freuen uns mit ihnen und sind stolz auf sie. Antolin hilft dabei!“

Die Programmautoren stellen also ein Tool bereit, das es den Lehrkräften erleichtern soll, ihre Schülerinnen und Schüler zum Lesen zu motivieren. Es wirkt demzufolge nicht aus sich heraus, sondern ist angewiesen auf pädagogische Beziehungen, innerhalb derer sich das Lob und die empathische Freude über errungene Erfolge entfalten kann.

1 Der Testzugang ermöglichte es uns nicht nur, weitere Informationsmaterialien zu sichten, sondern vor allem die Quiz in systematischer Weise zu erproben bzw. deren Frage- und Antwortblätter herunterzuladen. So konnten wir Quiz aller Klassenstufen und Schwierigkeitsgrade sichten sowie darauf achten, dass wir eine große Spannbreite an Themen und Literaturarten abdecken: von Bilderbüchern über Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur und solchen, die sich mit den Themen, wie Liebe, Abenteuer, Religion und Geschichte befassen.

2 Siehe: www.antolin.de/all/info/das_leistet_antolin.jsp – alle Rechtschreibfehler oder Schreibauffälligkeiten sind diejenigen der Antolin-Website; wir markieren diese Fehler nicht, geben sie aber im Original wieder.

Wir werden im Folgenden zunächst objektiv-hermeneutisch einen programmatischen Text, der auf der Antolin-Website unter der Rubrik „Tipps aus der Praxis“ veröffentlicht ist, interpretieren und so die Strukturlogik des Leseförderprogramms Antolin rekonstruieren. Für einen leichteren Nachvollzug der Interpretation geben wir den zu interpretierenden Text zunächst vollständig zur Kenntnis.³

Gemeinsam die Schülerbücherei besuchen

Den Zugang zu Büchern so einfach wie möglich zu machen, dieses Leitziel setzte eine Klassenlehrerin erfolgreich um. Ihr Ansatz: gemeinsame Besuche der Schülerbücherei, Zeit zum stillen Lesen und Antolin.

An der Horneckschule in Gundelsheim, Baden-Württemberg, entwickelte Esther Delatrée für ihre Klasse vom ersten Schultag an ein ganzes Lesemotivations-Paket. Dass die Lesemotivation auch in der zweiten Klasse weiter anhielt, führt die Klassenlehrerin auf die regelmäßigen gemeinsamen Besuche in der Schülerbücherei zurück.

Einmal in der Woche ging die Lehrerin mit ihren Schüler/innen während des Unterrichts in die Schülerbücherei. Dort wählten die Kinder selbstständig Bücher aus, die sie u. a. in den stillen Lesezeiten im Klassenraum lasen: Anfänglich waren die eifrigen Leseratten dann mehrmals in der Woche für zehn bis zwanzig Minuten in ihre Bücher vertieft – allein oder zu zweit, auf der Couch, unter dem Lehrerpult, in jeder Position, die sie bequem fanden.

Von Anfang an motivierte die Klassenlehrerin ihre Schüler/innen mit Hilfe von Antolin zum Lesen. Zunächst wurden die Kinder dabei noch von ihren Eltern unterstützt, die ihnen die Fragen und Antwortmöglichkeiten vorlasen. Später gab es bei einem gemeinsamen Besuch der Klasse in der Stadtbücherei eine Einführung und Demonstration zum Umgang mit Antolin. „Für die Kinder sind jetzt Lesen und Antolin natürlicherweise verknüpft“, berichtet Esther Delatrée.

Um den Zugang zum Lesen so „niederschwellig“ wie möglich zu gestalten, erstellte Esther Delatrée für Ganzschriften „Leseforscherhefte“. Dort mischte sie Quizfragen aus Antolin mit eigenen Fragen und Aufgabenstellungen zum produktionsorientierten Umgang mit dem Text. So erzielten auch schwächere Schüler/innen Erfolge bei Antolin und gewannen Zutrauen in die eigenen Lese-Fähigkeiten.

Das Selbstbewusstsein der Zweitklässler/innen wurde zusätzlich noch durch Vorleseaktionen in einigen Kindergärten gestärkt. Mit viel Begeisterung und Verantwortungsbewusstsein prüften die vorlesenden Schüler/innen dafür die Bücher auf ihre Eignung. Wichtiges Auswahlkriterium war: Bekommen „die Kleinen“ von den Geschichten auch keine Angst? Ske

Zunächst fällt der Kontrast zwischen der Rubrikenbezeichnung und der Form des Textes ins Auge. Während die Rubrik Tipps aus der Praxis verspricht, hat der Text die Form eines Zeitungsartikels. Es wird über eine Praxis als *best practice* berichtet und zwar nicht in Form eines Presse- oder Erfahrungsberichts, sondern eher in Form eines programmatischen Textes. Der Verlag berichtet über einen spezifischen Anwendungsfall von Antolin. Der Bericht über die Praxis fungiert eher als Tipp *an* die Praxis und dient zugleich als Verkaufsargument. Er gewinnt mithin die Funktion einer Selbstpräsentation. Als solche

3 Auf der Antolin-Website zu finden: www.antolin.de/nl/nl_06_09_sept/nl_06_09_sept_erfahrungsber.jsp

eignet er sich zur sinnstrukturellen Erschließung der Programmatik des Produktes.

Gemeinsam die Schülerbücherei besuchen.

Den Zugang zu Büchern so einfach wie möglich zu machen, dieses Leitziel setzte eine Klassenlehrerin erfolgreich um. Ihr Ansatz: gemeinsame Besuche der Schülerbücherei, Zeit zum stillen Lesen und Antolin.

Grammatikalisch verweist die Überschrift auf ihre Funktion als Tipp aus der und an die Praxis. In der Verwendung des Infinitivs steckt eine Allgemeingültigkeit, die über einen Erfahrungsbericht als Einzelfall hinaus weist und so als Rezept verstanden werden kann, wie man es machen soll. Dieser besteht darin, den Besuch der Schülerbücherei nicht jeder Schülerin selbst zu überlassen, sondern diese gemeinsam aufzusuchen. Durch den gemeinsamen Büchereibesuch wird während des Unterrichts Zeit zum Sichten und Ausschuchen der Bücher eingeräumt. Die Kinder müssen hierzu selbst nicht die Initiative ergreifen. Zugleich wird die Benutzung der Bücherei (Aufstellung und Systematik der Bücher, Praxis des Entleihens, etc.) eingeübt. Die gemeinsamen Büchereibesuche sollen Lust auf das Lesen machen und die Kinder veranlassen, von sich aus die Bibliothek aufzusuchen.

Mit der zweiten, präzisierenden Überschrift (*Den Zugang zu Büchern ...*) wird das Leitziel einer Lehrerin bekannt gegeben, das diese mit den Büchereibesuchen erfolgreich umgesetzt habe. Offenbar dient der gemeinsame Büchereibesuch dem erleichterten Zugang zu Büchern. Die Zugangserleichterung besteht auch in der bereitgestellten Zeit zum Lesen. Wer keine Zeit hat, kann nicht lesen. Wer Zeit zur Verfügung stellt, macht lesen möglich. Nun wird zudem Zeit für Antolin zur Verfügung gestellt. Auch Zeit für Antolin erleichtert also den Zugang zu Büchern. Abgesehen von dem noch unklaren Verhältnis von Antolin zum Büchereibesuch und zum Schmökern unterstellt der Text den Schülerinnen und Schülern sowohl ein Interesse an Büchern und deren Lektüre als auch die dazu notwendige Lesefähigkeit. Dieses Leseinteresse trifft nun aber auf Bedingungen, die eine Befriedigung dieses Interesses erschweren. Die Aufgabe schulpädagogischen Handelns wird nun darin gesehen, diese Bedingungen zugunsten erweiterter Leseoptionen zu verändern, indem der Zugang zu Büchern dadurch erleichtert wird, dass im Rahmen des Unterrichts, die Schülerbücherei besucht wird.

An der Horneckschule in Gundelsheim, Baden-Württemberg, entwickelte Esther Delatrée für ihre Klasse vom ersten Schultag an ein ganzes Lesemotivations-Paket.

Der Beginn des Textkörpers steht nun in einem eigenartigen Kontrast zu den Überschriften. An die Stelle der Zugangserleichterung, für die ein grundlegendes Interesse am Gegenstand bereits vorausgesetzt wird, tritt nun ein Motivations-Paket. Das Problem wird offenbar nicht allein in einem erschwerten Zugang zu Büchern als materielle Entität gesehen, sondern auch in der fehlenden oder mangelnden Motivation zu lesen. Augenscheinlich wird den Schülerinnen

und Schülern unterstellt, über keine oder keine ausreichenden Motive für das Lesen zu verfügen. Der gemeinsame Büchereibesuch kann nun im Hinblick auf Lesemotivation oder besser: als motiv- und zugangsstiftende Intervention so verstanden werden: Der Besuch der Bücherei ermöglicht zunächst eine sinnliche – visuelle, haptische, olfaktorische und auch akustische – Erfahrung mit Büchern als materieller Entität. In einer Bücherei lassen sich Bücher nicht nur anfassen und ansehen, sie entfalten je nach Alter und Beschaffenheit einen ganz eigenen Geruch, erzeugen in einem Raum eine spezifische Akustik. Die Bücherei als ein Ort der Bücher lädt dazu ein, ja fordert dazu auf, sie ihrem Zweck gemäß zu benutzen, sich mit ihrem Inhalt zu befassen. Der Ort als solcher stellt mit seinem Aufforderungscharakter ein starkes Motiv zur Befassung mit den an ihm befindlichen Dingen dar. So wie das Museum zur Befassung mit seinen Exponaten oder das Theater zur Befassung mit einer Aufführung auffordert, so fordert die Bücherei zur Befassung mit Büchern auf. Der Aufforderungscharakter des Buches als schriftsprachliches Kommunikationsmedium wiederum stellt ein starkes Motiv für eine lesende Befassung dar. Alles Weitere besorgt das je individuelle Interesse an dem durch das Buch transportierten Inhalt. Der Zugang zum Ort der Bücherei stiftet somit auch ein Motiv zur lesenden Befassung mit Büchern. Das genannte Paket aber wird mehr enthalten. Womöglich auch das Vorlesen als weitere Zugangserleichterung: das Eintauchen in die Welt der Geschichten und Erzählungen, Märchen und Mythen, zu denen das Buch den Zugang bereithält. Motivstiftung wäre dann die Stiftung von Interesse.

Dass die Lesemotivation auch in der zweiten Klasse weiter anhielt, führt die Klassenlehrerin auf die regelmäßigen gemeinsamen Besuche in der Schülerbücherei zurück.

Einmal in der Woche ging die Lehrerin mit ihren Schüler/innen während des Unterrichts in die Schülerbücherei. Dort wählten die Kinder selbstständig Bücher aus, die sie u. a. in den stillen Lesezeiten im Klassenraum lasen: Anfänglich waren die eifrigen Leseratten dann mehrmals in der Woche für zehn bis zwanzig Minuten in ihre Bücher vertieft – allein oder zu zweit, auf der Couch, unter dem Lehrerpult, in jeder Position, die sie bequem fanden.

Die bislang entfaltete Sinnstruktur bestätigt sich zunächst in diesem Textabschnitt. Nur scheint ein „Motivations-Paket“ gar nicht notwendig zu sein. Schon der regelmäßige Besuch der Schülerbücherei macht aus den Schülerinnen und Schülern Leseratten, die sich in „ihre“ Bücher vertiefen, in sie eintauchen und unter das Lehrerpult abtauchen. Eine merkwürdige Spannung ergibt sich dagegen durch die Attribuierung der Leseratten als „eifrig“. Eifer steht im Widerspruch zu der mußevollen, ästhetischen Rezeption eines Buches. Während niemand eifrig einem Konzert lauschen oder eifrig ein Gemälde betrachten kann, können durchaus eifrig Bücher gelesen werden. So etwa vom Studenten, der sich eifrig auf sein Examen vorbereitet, oder von der Existenzgründerin, die sich eifrig in das Steuerrecht für Gewerbetreibende „einliest“. Das

Adjektiv steht für die Zielstrebigkeit des Unternehmens. Das Zuwendungsmotiv zum Medium Buch ist hier aber gerade gegenläufig zu jenem der Leserratte. Während diese um des Lesens willen liest, pflegt der eifrige Buchverwerter einen eher instrumentellen Umgang mit dem Buch. Dessen Lektüre dient der Erreichung eines Ziels, trägt ihren Zweck nicht in sich selbst. Wer eifrig liest, ist also extrinsisch motiviert, wem es dagegen um den Genuss des Lesens geht, der tut dies mit Muße und gerade nicht eifrig.

Dass im Text ganz unvermittelt und kaum merklich ein zur bisher rekonstruierten Sinnstruktur gegenläufiges Zuwendungsmotiv auftaucht, ist deshalb besonders folgenreich, weil es ja um Motivation im Sinne von Motivstiftung geht. Wie kommt es zur widersprüchlichen Figur der eifrigen Leserratte? Bis zu diesem Punkt zeigt sich dominant die Erwartung der pädagogischen Ermöglichung eines muße- und genussvollen Lesens, letztlich der Ermöglichung einer ästhetischen Erfahrung. Eine solche hat ihren Zweck immer in sich selbst. Die „Leserratte“ verfügt über einen ästhetischen Zugang zu Büchern, der z.B. über eine frühe Lesesozialisation und -erziehung durch die Praxis des Vorlesens erworben wurde. Auch andere zugangsstiftende Momente sind denkbar. Eine lesebegeisterte Mitschülerin, eine einladende Schülerbücherei, womöglich auch die gemeinsamen Besuche derselben mit der Schulklasse. Wer zur Leserratte geworden ist, muss aber zuvor die Fähigkeit des sinnverstehenden Lesens erworben haben. Für diese, in der Regel recht kurze Phase des Lesen-Lernens steht eifriges Lesen-Üben auf dem Programm. Zu lesen, um es zu lernen, also ohne es bereits zu beherrschen, ist mühevoll. Hier passt das Attribut des Eifers. In der Wendung der „eifrigen Leserratte“ fallen nun die beiden Logiken des eifrigen Übens und des genussvollen Lesens auf merkwürdige Weise zusammen. Der Widerspruch ließe sich nur so aufklären, dass die Kinder das Lesen-Lernen schon in der Haltung eines zukünftig genussvollen Tuns vollziehen. Habituell käme darin die Antizipation des Lohns ihrer Arbeit zum Ausdruck. Sie vollziehen die Übung schon in der Haltung der „Leserratte“, die sie erst werden wollen. Oder es findet ein eifriges, nämlich instrumentelles Lesen im habituellen Gewand der Leserratte statt. In diesem Fall bestünde die Aufgabe der SchülerInnen darin, die Rolle der Leserratte zu spielen: eifrig und überzeugend.

Es sei an dieser Stelle daran erinnert, dass es sich bei dem Gegenstand dieser Analyse um einen programmatischen Text handelt. Rekonstruiert wird nicht reales Schülerverhalten, sondern die didaktische Logik des Programms, wie sie in einer Information, die sich an Eltern sowie Lehrerinnen und Lehrer richtet, zum Ausdruck kommt. Um dem Programm nicht vorschnell zu unterstellen, es wolle nur eifrige Leserratten-Schauspieler hervorbringen, verfolgen wir zunächst die erste Lesart. Als Kontextwissen soll nun in die Analyse einbezogen werden, dass sich Antolin keineswegs nur an Leseanfänger richtet, sondern Schülerinnen und Schüler der Klassen 1 bis 10 anspricht. Es kann folglich nicht um den Erwerb einer basalen Lesekompetenz gehen, der ein zukünftig selbstbestimmt-genussvolles Lesen vorbereiten soll. Spätestens nach Abschluss der Grundschule sollten die Schülerinnen und Schüler des Lesens mächtig sein. Geht man aber von einem erweiterten Kompetenzbegriff aus und

bezieht etwa auch die Kompetenz des sinnverstehenden Lesens auch komplexer Texte mit schwierigen Inhalten ein, dann weist das Lesen in höheren Klassen zweifellos auch einen übenden Charakter auf. Geht man davon aus, dass solche Lesekompetenz nur lesend zu erwerben ist, erklärt sich eben auch der Aspekt der Motivation. Die Schülerinnen und Schüler müssen zum Lesen bewegt werden, weil sie die Fähigkeit des sinnverstehenden Lesens noch nicht vollständig entwickelt haben, sie aber durch notwendige Übung erwerben sollen. Der Text verspricht, dass Antolin vom Leseanfänger bis zur weit fortgeschrittenen Leserin der 10. Klasse einen Zugang zum selbstbestimmt-genussvollen Lesen bieten kann. Daraus ergibt sich die Herausforderung an das Programm, den Übergang vom instrumentellen Üben (gleichsam als einer Vorstufe zum eigentlichen Lesen) zum selbstbestimmt-genussvollen Lesen zu gestalten. Wie aber wird mit Hilfe von Antolin aus dem eifrigen Leseschüler eine Leseratte? Verfolgen wir weiter die Lesart, dass das eifrige Üben sinnverstehenden Lesens bereits in der Haltung des angestrebten Lese-genusses erfolgt, müsste im Folgenden deutlich werden, wie es gelingt, dass sich das Programm als Motivationsquelle überflüssig macht, wie es einen motivierenden Anstoß gibt zum Üben, um dann den Weg für ein selbstbestimmtes Lesen freizumachen.

Von Anfang an motivierte die Klassenlehrerin ihre Schüler/innen mit Hilfe von Antolin zum Lesen.

„Von Anfang an“ dementiert nun vollends die Unterstellung eines grundsätzlichen Leseinteresses. Die Motivationshilfe, die die Lehrerin mit Antolin zur Verfügung stellt, richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen, unabhängig davon, ob sie über ein persönliches Interesse an Büchern verfügen oder nicht. Vor dem Hintergrund der Vision der Programmautoren und des TextEinstiegs muss diese Sequenz so interpretiert werden, dass Antolin für alle Schülerinnen und Schüler einen motivstiftenden Zugang zu Büchern eröffnet.

Zunächst wurden die Kinder dabei noch von ihren Eltern unterstützt, die ihnen die Fragen und Antwortmöglichkeiten vorlasen. Später gab es bei einem gemeinsamen Besuch der Klasse in der Stadtbücherei eine Einführung und Demonstration zum Umgang mit Antolin.

„Für die Kinder sind jetzt Lesen und Antolin natürlicherweise verknüpft“, berichtet Esther Delatrée.

Um den Zugang zum Lesen so „niederschwellig“ wie möglich zu gestalten, erstellte Esther Delatrée für Ganzschriften „Leseforscherhefte“. Dort mischte sie Quizfragen aus Antolin mit eigenen Fragen und Aufgabenstellungen zum produktionsorientierten Umgang mit dem Text. So erzielten auch schwächere Schüler/innen Erfolge bei Antolin und gewannen Zutrauen in die eigenen Lesefähigkeiten.

Noch bevor die Kinder selbst dazu in der Lage sind, die Fragen und Antwortoptionen von Antolin zu lesen, erfolgt die Einsozialisierung in die Programm-

logik. Schon das Vorlesen zielt auf die Beantwortung von Quizfragen, die Antolin bereithält. Leseerfolg bestätigt sich durch richtige Antworten, die das Produkt des produktionsorientierten Umgangs mit Texten darstellen. Spätestens an dieser Stelle bestätigt sich die zweite der beiden oben formulierten Lesarten. Nicht führt Antolin zu einem selbstbestimmten, interessierten oder ästhetisch motivierten Lesen, sondern zu einem zweckrationalen Umgang mit Texten. Der Zweck besteht in der Beantwortung von Fragen zum Text. Anders als beim zweckrationalen Lesen der Existenzgründerin, die spezifischer Informationen zur Umsetzung ihres Vorhabens bedarf, scheint hier der Inhalt der Texte gar nicht relevant zu sein. Der Zweck des Lesens besteht vielmehr im Bestehen einer auf den Text bezogenen Prüfung. Wenn nun sozialisatorisch angestrebt ist, Lesen und Prüfung „natürlicherweise“ zu verknüpfen, also gleichsam als natürlichen bzw. zwei Reize verknüpfenden Zusammenhang erscheinen zu lassen, dann wird die Motivstiftung zugleich zur Sinnstiftung. Lesen erhält seinen Sinn durch das erfolgreiche Abschneiden in der Prüfung durch Antolin. Diese eklatante Unterbietung des eigenen Anspruchs wird geheilt durch die rhetorische Figur der eifrigen Leseratte, so dass die Ratte eine behavioristische Konnotation bekommt. Der mit Antolin einzuübende instrumentelle Umgang mit Büchern erscheint im Gewand des ästhetischen Lesegenusses. Dieser tritt aber gerade nicht als Sinnstiftung in Erscheinung.

Das Selbstbewusstsein der Zweitklässler/innen wurde zusätzlich noch durch Vorleseaktionen in einigen Kindergärten gestärkt. Mit viel Begeisterung und Verantwortungsbewusstsein prüften die vorlesenden Schüler/innen dafür die Bücher auf ihre Eignung. Wichtiges Auswahlkriterium war: Bekommen „die Kleinen“ von den Geschichten auch keine Angst?

Der Text endet, wie er begonnen hat: in der Logik klassischer Leseförderung. Anders als im mittleren Teil, geht es jetzt wieder um die Freude am Lesen, am Selbst-lesen-Können, die darin zum Ausdruck kommt, diese Fähigkeit einzusetzen, indem jüngeren Kindern, die diese Fähigkeit noch nicht erworben haben, vorgelesen wird. Ganz ohne Punkte oder andere Belohnung stellt sich hier Begeisterung ein für eine verantwortungsvolle Tätigkeit. Es werden nicht einfach irgendwelche Texte gelesen, sondern es muss eine inhaltlich begründete Auswahl getroffen werden. Dazu müssen die vorzulesenden Texte zunächst einmal selbst gelesen und entlang festzulegender Kriterien beurteilt werden. Der Zweck des Lesens aber besteht weiter in der Freude an der Geschichte, denn anders machte das Vorlesen keinen Sinn.

Insgesamt drückt sich im Text eine strukturelle Ambivalenz aus. Die Produzenten oder Autorinnen von Antolin rechnen mit einem Interesse der Kinder an Büchern und wollen den Zugang zu diesen erleichtern. Regelmäßige Lesezeit im Unterricht macht aus den Leseanfängern schnell Leseratten. Der ästhetische Zugang zum Buch, das genussvolle Lesen, das Lesen als Bildungsanlass soll mit Antolin gefördert werden. Diese (pädagogische) Intention aber steht in einem merkwürdigen Widerspruch zur immanenten Programmlogik, die –

wie wir sehen werden - den instrumentellen Umgang mit dem Buch ins Zentrum stellt. Die Leserate wird nur habituell eingeübt. Tatsächlich aber muss sich lesen lohnen: für Punkte, Orden, Liebe. Dahinter steht die pädagogisch gut gemeinte Idee, Kinder durch Ermutigung in ihren Lesebemühungen zu bestärken und zu unterstützen. Um zu prüfen, ob sich die widersprüchliche Programmatik auch in der Struktur der Software widerspiegelt, soll in einem zweiten Schritt auch diese in ihrer Eigenlogik untersucht werden.

III

Antolin ist keine Software, die selbst Texte zum Lesen bereitstellt, sondern Quizfragen zu Büchern. Jedes Quiz umfasst zehn oder 15 Fragen, die innerhalb eines zeitlichen Rahmens von 20 Minuten bearbeitet werden müssen. Hierzu läuft eine digitale Uhr am oberen linken Rand sekundengenau rückwärts.⁴ Für jede richtig beantwortete Frage schreibt das System Punkte gut und zieht diese bei falsch beantworteten Fragen ab. Übersprungene Fragen gehen nicht in die Wertung ein. Innerhalb eines Quiz werden alle Fragen mit derselben Punktzahl bewertet. Diese erhöht sich bei Quiz, die von Antolin einer höheren Klassenstufe zugeordnet werden, so dass eine höhere Punktzahl auch als Ausweis eines „größeren“ Könnens und Wissens gelten kann.

Diese Punktzahl ist nun die entscheidende Währung von Antolin. Sie zeigt den Schülerinnen und Schülern an, wie erfolgreich das Quiz absolviert wurde. Dies ist erzieherisch zu verstehen. Denn die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Möglichkeit des Punkterwerbs bei Antolin dazu motiviert werden, Bücher zu lesen und die eigenen Lesefähigkeiten damit auszubauen. Denn das Lesen ist Voraussetzung dafür, bei Antolin zu punkten. Damit bilden die Punkte die ausgegebene Währung, in der das Kind sein Können gewertet sieht. Diese Währung aber ist eine, die keinen Tauschwert besitzt. Nicht einmal dienen die Punkte dazu, den eigenen Lesefleiß und -erfolg mit jenen der Mitschülerinnen und Mitschüler zu vergleichen, denn jede Schülerin sieht nur den eigenen, nicht aber den erreichten Punktestand der anderen. Allein die Lehrerin kann alle erreichten Punktstände einsehen. Wenn nicht das Sammeln von Punkten und die immer gleiche erfreute oder enttäuschte Rückmeldung des kleinen Raben, der die Kinder durch die Quiz begleitet, schon selbst motiviert (was wohl nur bei sehr jungen Schülerinnen und Schülern der Fall sein wird), bleibt das Motiv, der Lehrerin den eigenen Lesefleiß durch reichlich Antolin-Punkte nachzuweisen. Antolin stellt den Schülerinnen und Schülern somit ein Instrument zur Verfügung, mit dem sie einen Nachweis ihrer häuslichen Leseaktivitäten erbringen können. Lesen wird so als eine Leistung begriffen, die ihren Wert über ihre Nachweisbarkeit erhält. Lesen ergibt in dieser Logik nur dann Sinn, wenn es von der Lehrerin als Leistung registriert und verbucht werden kann. Doch auch im Fall einer direkten Motivierung durch die Punktgutschrift erscheint das Lesen nur dann als eine sinnvolle Tätigkeit, wenn eine solche auch erfolgt. Was im Spiel im sozialen Miteinander noch als Währung funktioniert, weil es darauf

4 Diese kann von der Lehrerin ausgeschaltet oder auch in ihrem Zeitumfang verändert werden.

setzt, dass im Wettbewerb der Spielerinnen und Spieler um die höchste Zahl gerungen wird, hat weder eine Rahmung im Hinblick auf die Schule, noch im Hinblick auf das Lesen selbst. Denn Letzteres müsste sich mit den Themen der Bücher und den sprachlichen Figuren auseinandersetzen. Aber die Inhalte werden – wie gezeigt werden wird – von Antolin systematisch getilgt. Nicht nur, dass sie als Antworten in Punkte übersetzt werden, sondern auch in der Ergebnisdarstellung zum Ende des Quiz spielt es keine Rolle, welche Antworten ausgewählt wurden, und damit für den Schüler nachvollzogen werden kann, was denn eigentlich alles zum Buch gefragt wurde. Was zählt sind alleine die erreichte Punktzahl sowie das Verhältnis von richtigen zu falschen Antworten.

Dabei sind die Quiz-Fragen so konzipiert, dass ihnen jeweils drei Antworten gegenüberstehen, aus denen die Schülerin durch Anklicken eine auswählen muss. Mit einem weiteren Klick auf die „Weiter“-Schaltfläche wird zuerst die Richtigkeit oder Falschheit der Antwort angezeigt, bevor dann mit einem erneuten Klick auf die „Weiter“-Schaltfläche die nächste Frage erscheint.

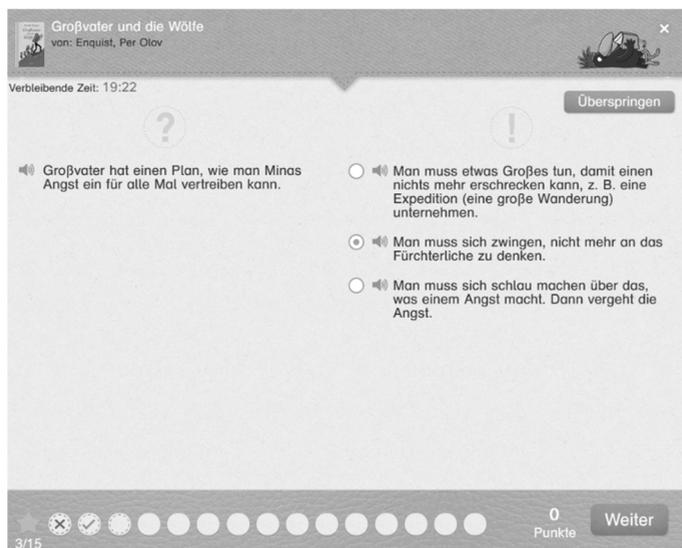


Abb. 1: Screenshot aus dem Testquiz Klasse 1-4 der Antolin-Website (Stand: April 2018)

Mit der digitalen Struktur ist es problemlos möglich, sofort zurückzumelden, ob die gegebene Antwort richtig oder falsch ist. Zudem wird bei einer falsch gegebenen Antwort unmittelbar die richtige angezeigt, bevor die nächste Frage erscheint. Das Programm sieht also keinen zweiten Beantwortungsversuch vor, wohl aber das Überspringen einer Frage, das nicht negativ zu Buche schlägt. Es gilt also, vor jeder Frage eine Risikoabwägung vorzunehmen und im Zweifel eine schwierige Frage zu umgehen, die dann aber auch nicht aufgelöst wird.

Die Verknappung der Zeit deutet zunächst auf den spielerischen Charakter des Quiz. Bei vielen Video- oder PC-Games geht es darum, gegen die Zeit zu arbeiten und in der Bewältigung einer Aufgabe schneller zu werden oder schneller zu sein als die Mitspieler. Beide Spielanreize sind aber bei Antolin nicht gegeben. Weder gibt es einen Highscore, über den die eigene Zeit mit der anderer Nutzerinnen und Nutzer verglichen werden könnte, noch hängt das eigene Ergebnis von der benötigten Zeit ab. Neben den Punkten, die für richtige Klicks vergeben werden und der im Anschluss an die Bearbeitung angezeigten Leseleistung, die nur das Verhältnis richtiger zu falschen Antworten in einem Tortendiagramm darstellt, wird die Schnelligkeit nicht eigens prämiert. Der Zeitfaktor scheint nur als Zeitlimit relevant zu sein. Ist die Zeit abgelaufen, ist eine weitere Bearbeitung nicht möglich.



Abb. 2: Ergebnisdarstellung. Screenshot aus einem Quiz zum Buch „Hexenhandy“ (Stand: April 2018)

Die Zeitbegrenzung, wenn sie denn nicht durch den Lehrer ausgeschaltet wurde, verhindert, dass während der Bearbeitung eines Quiz noch einmal im Buch nachgeschlagen und nachgelesen werden kann. Damit kann der Zeitfaktor bei Antolin erzieherisch verstanden werden, weil er dazu anhält, die Bücher aufmerksam im Sinne der Quizstruktur zu lesen. Für diese Lesart spricht auch, dass ein einmal begonnenes Quiz nicht noch ein zweites Mal bearbeitet werden kann. Die Kinder sollen so zum sorgfältigen Lesen erzogen werden. Diese Sorgfalt richtet sich aber zumeist auf das Merken auch unwichtig erscheinender Details, die später abgefragt werden könnten. Mit sinnverstehendem Lesen oder gar einem Bildungserlebnis hat das wenig zu tun, weil es beim Beantworten der Quizfragen nicht darum geht, zu überlegen und eine eigene Antwort zu verfassen, sondern aus drei vorgegebenen auszuwählen. Anders als im Unterricht, in dem der Schüler auf die Frage der Lehrerin seine Gedanken ordnen, Worte finden und Sätze bilden

muss, kann er im Falle des Quiz auf bereits vorformulierte und damit fremde Antworten blicken. Damit werden die eigenen Gedanken, die sich bei den Schülerinnen und Schülern während des Lesens des Buches oder auch der im Quiz gestellten Frage eingestellt haben, nicht zum Anlass der Befragung. Das Verhältnis des Schülers zum Inhalt des Buches wird im Antolin-Quiz auf sein Verhältnis zu den richtigen und falschen Antwortoptionen limitiert, als individuelles und lebendiges ist es getilgt. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich allein zu den fremden Gedanken verhalten und zwar nur verhalten, indem sie eine Auswahl per Klick bestätigen.

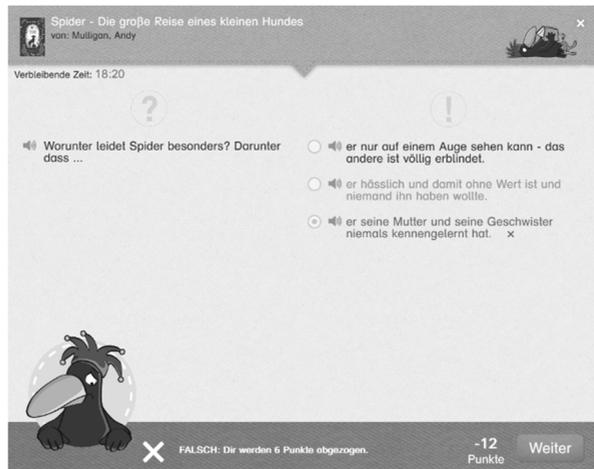
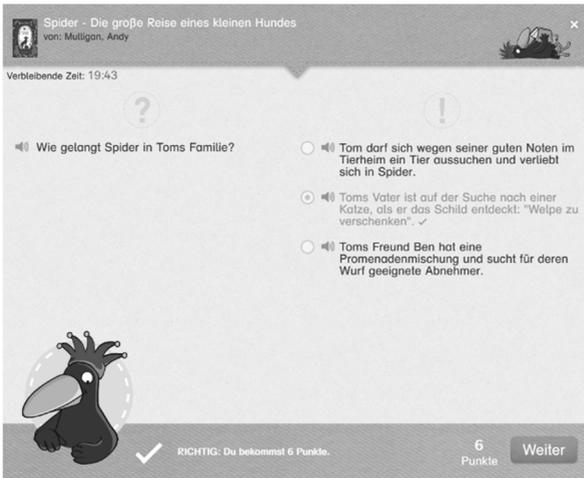


Abb. 3 und 4: Screenshots zur Darstellung von richtigen und falschen Antworten im Antolin-Quiz (Stand: April 2018)

Dieses Verhältnis zur Sache wird bereits in den Fragen vorstrukturiert und getilgt. Durchgängig beziehen sich diese auf Details, die zumeist keine tragende Bedeutung für die Textaussage besitzen, ohne Textkenntnis aber nicht zu beantworten sind. Darunter befinden sich auch solche Details, die dem flüchtigen Leser leicht entgehen können, so etwa die Frage zu Astrid Lindgrens „Karlsson vom Dach“, welches Motiv auf Lillebrors Lieblingsbriefmarke zu sehen war.

Diese Gleichgültigkeit den Themen des Buches gegenüber zeigt sich eklatant da, wo eine gleichgültige Befassung mit dem Text nicht möglich ist. So finden sich unter den Quiz auch solche, die sich auf Bücher zum Nationalsozialismus und Faschismus, wie „Als Hitler das rosa Kaninchen stahl“ von Judith Kerr oder „Die Welle“ von Morton Rhue, beziehen. Keine der 15 Fragen zum Buch „Die Welle“ nimmt sich des Themas jedoch auf problematisierende Weise an, sondern verfolgt, wie in allen anderen Quiz auch, die wir in den zwei Wochen systematisch sichten konnten, die Abfrage von Einzelinformationen oder Wortbedeutungen. So lautet eine der Fragen:

2	Wer macht bei der Welle nie mit?
<input type="checkbox"/>	Laurie Saunders und Brad haben nie bei der "Welle" teilgenommen.
<input checked="" type="checkbox"/>	Alex Cooper und Carl Block haben nie beim Experiment mitgemacht.
<input type="checkbox"/>	Weder David Collins noch Brian Ammon sind dabei gewesen.

Abb. 5: Screenshot aus dem Quiz-Frage- und Auswertungsbogen zum Buch „Die Welle“ (Stand: April 2018)

Die Antworten zeigen, dass nicht begründet wird, warum die jeweiligen Personen nicht mitmachen, sondern dass es reicht, sich gemerkt zu haben, wie diese Personen heißen.⁵

Damit wird einerseits erzieherisch daran gearbeitet, sich Details beim Lesen eines Textes zu merken und andererseits zugleich suggeriert, dass mögliche Gründe für oder gegen bestimmte Handlungen und damit das Verstehen und der Nachvollzug von diesen keine Bedeutung haben. Das Argumentieren über einen Text sieht Antolin nicht vor bzw. wird über die hier programmierte digitale Struktur nicht abgebildet.

Zur Seite der Schülerinnen und Schüler stellt sich Antolin demzufolge als eine Plattform dar, die vor allem über das Sammeln von Punkten, die zeitliche Limitierung und die Art und Weise der Fragen und des Antworten-Gebens versucht, die Kinder bei der Stange zu halten und damit zugleich die Themen der Bücher entsorgt.

5 Das gleiche Prinzip konnte für die Tests der Lesetrainings herausgearbeitet werden, vgl. hierzu: Jorntz/Pollmanns 2015.

IV

Zur Seite der Lehrerinnen und Lehrer werden die gesammelten Punkte und alle Informationen, die bei der Bearbeitung eines Quiz durch die Kinder anfallen, nun noch einmal anders präsentiert und zugänglich gemacht. Antolin bietet den Lehrerinnen und Lehrern Auswertungsmöglichkeiten, die die Kinder und damit auch ihre Eltern nicht zu sehen bekommen – es sei denn, sie werden von der Lehrerin weitergegeben. Die Lehrerin kann sich in Klasseneinheiten und nach einzelnen Schülerinnen und Schülern differenziert vom System Balkendiagramme zu folgenden Rubriken anzeigen lassen: „Anzahl gelesener Bücher je Schüler/in“, „Durchschnittliche Quizzeit je Schüler/in“, „Durchschnittlich erreichte Punktzahl pro Monat“ und „Leseleistung“.

Dabei verweisen die Bezeichnungen der Diagramme bereits auf die Verkürzungen und Kurzschlüsse des Internetprogramms hin, wie es bei Tests nicht unüblich ist. Diese arbeiten mit Indikatoren, die (möglicherweise) auf das Phänomen, das es zu erfassen gilt, hinweisen. Es selbst treffen können die Indikatoren nicht. So wird immer noch und wie hinlänglich bekannt der akademische Grad der Eltern über die Frage nach dem Buchregal erfasst. Das Buchregal steht dann für die akademische Bildung ein. So muss wohl auch verstanden werden, dass eine der Auswertungen bei Antolin die Anzahl der gelesenen Bücher ausgibt, obwohl es sich tatsächlich nur um die Anzahl der absolvierten Quiz handeln kann. Inwieweit die Bücher tatsächlich gelesenen wurden, kann über das System selbst nicht festgestellt werden, weil dies ja zuvor und damit außerhalb desselben stattfindet. Antolin adelt sich demzufolge selbst, indem es so tut, als ob der Indikator – das Quiz – das Phänomen selbst – das gelesene Buch – ist und verzerrt so die Wirklichkeit. Denn nicht berücksichtigt und erfasst wird, dass das Quiz auch ohne das Buch durchgeführt werden kann, etwa wenn sich das entsprechende Hörbuch im Bücherregal der Kinder befindet oder dass Bücher gelesen werden, ohne dass das zugehörige Quiz bearbeitet wird oder zu denen kein Quiz vorhanden ist.

Das Diagramm ermöglicht der Lehrerin zudem, sich die Anzahl der Quiz getrennt nach den Schülern anzeigen zu lassen. Die so erstellte Rangfolge listet nicht mehr nach Noten, die als qualifizierendes Urteil verstanden werden müssen, sondern nach der erledigten Stückzahl an Quiz. Dabei wird vollkommen unwichtig bzw. kann nicht angezeigt werden, welche Quiz zu welchen Büchern durchgeführt wurden. Dies ist in allen Auswertungsdiagrammen der Fall. Die einzige qualifizierende Anzeige und damit Reorganisation der Grunddaten kann über das dreistufige Schwierigkeitsniveau der Quiz – dargestellt als Karnevalskappen in grün, blau und rot (für einfach, mittel und schwer)⁶ – hergestellt werden. Und weil die Niveaustufen nicht notwendig eine Aussage über den Schwierigkeitsgrad des Buches im Hinblick auf das Lesevermögen der

6 Auf der Plattform werden die Kappenfarben folgendermaßen aufgelöst: Die grünen Kappen-Quiz stellen laut Antolin „einfache Fragen für Leseanfänger oder leseschwache Kinder“, die Quiz mit blauer Kappe bilden das Standardniveau und diejenigen, die mit roter Kappe gekennzeichnet sind, bieten laut Selbstauskunft „Fragen zum Inhalt, zum Nachdenken, zum Bilden einer Meinung“ und stellen damit das höchste Niveau dar.

Schüler wiedergeben, denn auch das Kinderbuch von Eric Carle „Die kleine Raupe Nimmersatt“ kann mit einem rote Kappen-Quiz, d.h. in der schwierigen Stufe bearbeitet werden, ist die Lehrerin in der Auswertung letztendlich dem System ausgeliefert⁷ bzw. stellt sich die Plattform gegenüber dem Buch als autonom dar. Es ist ein geschlossenes System, in dem die Lehrerin das Verhältnis der Schülerin und des Schülers zum Buch nicht einsehen kann.

Überraschenderweise finden sich auf Lehrerseite auch Diagramme zur durchschnittlichen Quizzeit. Was sich auf Schülerseite nur als Zeitbegrenzung darstellt, wird hier als Qualitätskriterium ausgewiesen. Was aber weiß der Lehrer über dieses Datum außer, dass seine Schülerinnen und Schüler eher schnell oder sehr langsam durch das Quiz hindurchgeklickt haben. Soll eine geringe Zeit darauf hindeuten, dass sich die Schülerin besonders gut an den Inhalt des Buches erinnern konnte oder deutet es auf weit entwickelte Lesekompetenz hin, weil wenig Zeit auf das Lesen der Fragen und Antworten verwendet wurde? Die lange Quizzeit dagegen könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Schülerin bei der erkannten richtigen Antwort nicht gleich einen Klick gesetzt, sondern auch die falschen Antworten gelesen hat, um den dargebotenen „Unsinn“ zu genießen. Gleiches ließe sich über die Angabe der erreichten Punktzahl sagen – hier sogar im Diagramm auf Monatsangaben aufsummiert und nicht nach Schülern differenziert. Ist nun eine niedrige Punktzahl ein schlechter Wert, weil niemand Antolin genutzt hat oder ein guter Wert, weil die Schülerinnen und Schüler ihre Zeit mit dem Lesen komplexer Bücher verbracht und sich damit gegen die schnellen Punkte entschieden haben?

Die Darstellung der Leseleistung ist ebenfalls problematisch, wenn auch noch einmal in einem anderen Aspekt. Diese wird getrennt nach Schülern in Prozentzahlen – als Balken dargestellt – ausgegeben. Der Maximalwert ist dabei 100%. Die Leseleistung, die Antolin wie oben ausgeführt richtigerweise nur als Quizleistung auswerten kann, wird allein aus der Anzahl der richtigen Antworten gebildet. Unklar ist dabei, was die Grundzahl bildet, die zu 100% führt: Denn wären dies die Gesamtzahl der bearbeiteten Fragen aller durchgeführten Quiz, dann variierte diese Gesamtzahl von Schüler zu Schülerin. Dann bedeutete die 91% Leseleistung von Franziska Schuster etwas anderes als die 92% Leseleistung von Leonhard Stöckle. Sie stehen in keiner bestimmten Relation zueinander und doch suggeriert die Art der Darstellung eine solche. Und sollten die beispielhaft auf der Antolin-Website angegebenen Auswertungsdiagramme miteinander stimmig sein, dann fußt die Leseleistung der Schülerin Franziska auf 60 Quiz, während der Schüler Leonhard für nahezu dieselbe Leistung nur 11 Quiz benötigt. Das Ranking der Schüler im Bereich Leseleistung weckt dann den falschen Eindruck der Vergleichbarkeit.

7 Anders als bei den selbst erstellten Aufgaben muss sie unterstellen, dass die Kappenfarben nach einem System vergeben werden, das für alle Quiz zutrifft. Das kann nahezu – selbst nach der geringen Zeit, die wir zur Sichtung hatten – ausgeschlossen werden. Der Unterschied zwischen dem mittleren und schwierigsten Niveau, d.h. zwischen Quiz der blauen und der roten Kappe, scheint einzig und allein darin zu liegen, dass den roten Kappen eine nicht in die Bewertung einfließende „Zusatzfrage“ beigegeben ist, die als Meinungsfrage firmiert.

Damit erweisen sich diejenigen Schüler als Antolin gewachsenen, die wissen, was die Plattform verarbeitet und damit das System durchschauen. Sie können sich dann nämlich strategisch geschickt diejenigen Bücher und/bzw. Quizniveaus aussuchen, die auf schnellstem – gemessen sowohl an der Lese-, als auch an der Quizzeit – Weg zu den meisten Punkten führen.

Was es da jedoch zu durchschauen gilt, verweist erneut auf die digitale Logik, wie sie für Antolin programmiert wurde.

V

Die Westermann-Verlagsgruppe hat mit Antolin eine Plattform entwickelt, die Kinder zum Lesen motivieren soll in dem Sinne, dass, wer viel liest, Lesekompetenz und Lesefreude entwickelt. Mit der Aussicht auf ein zu bearbeitendes Quiz und die Belohnung durch Punkte und Orden mögen die Kinder häufiger zum Buch greifen. Lehrerseitig will Antolin ein Instrument zur Verfügung stellen, mit dem eine Erfolgskontrolle der häuslichen Leseaktivitäten der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkraft möglich werden soll. Es stellt Daten zur Verfügung, die zu einem Ranking verrechnet werden und der Lehrkraft die Möglichkeit geben, herausragende Leistungen zusätzlich zu prämiieren. Unglücklicherweise besitzen diese Daten nicht nur keinen Aussagewert, weil Antolin nicht zu messen imstande ist, was es zu messen beansprucht, sondern sie sind Ausdruck der Strukturlogik von Antolin, die dafür sorgt, dass Antolin systematisch den eigenen Zielen entgegenwirkt. Ein Teil dieser Strukturlogik besteht darin, dass Antolin zu einem instrumentellen Umgang mit dem Buch erzieht. Nimmt Antolin programmatisch für sich in Anspruch, die Bildung des Subjekts als Zweck des Lesens auszurufen, so verkehrt sich in der Programmlogik unversehens das Mittel zum Zweck. Durch die Verknüpfung von Antolin und Lesen, mit der Antolin gerade nicht daran arbeitet, sich überflüssig zu machen, sondern sich selbst auf Dauer stellt, ist es nicht mehr Mittel zum Zweck selbstbestimmten Lesens, sondern vielmehr wird das Buch zum Mittel des Punkteerwerbs bei Antolin. Wer also gelernt hat, mit wenig Leseaufwand, viele Punkte zu erzielen, strategisch klärt, welche Fragen sich beantworten lassen und welche lieber zu überspringen sich lohnt, oder sich an komplexe Texte gar nicht erst heranwagt, um eine ungünstige Bilanz der Leseleistung nicht zu riskieren, der wird vom Programm belohnt. Wer aber auf die Motivationshilfe durch Antolin nicht angewiesen ist, über ein kreatürliches Interesse an Büchern, ein gesundes Verhältnis zum eigenen Lernen verfügt, wer also liest um der Sache willen, ohne Antolin zu nutzen, der geht leer aus. Das ist der andere Teil der Strukturlogik des Leseförderprogramms, das streng genommen nur Quizbearbeitungsförderung betreibt. Wer die Vision von Antolin bereits erfüllt hat, wer das Ziel erreicht hat, wird vom Programm bestraft oder enttäuscht, weil die Fragen nicht das erfragen, was den Reiz des Gelesenen ausmacht. Er kann sich nur außerhalb des Programms stellen. Wenn er dann sogar die Strukturlogik soweit durchschaut hat, dass er einordnen kann, wen Antolin als Sieger herausstellt, dann kann er feststellen, dass die eine Lust am Lesen nicht entwickelt

haben müssen, um erfolgreich das Programm zu absolvieren. Dann reichen 11 statt 60 Quiz, um eine maximale Leseleistung zu erzielen. Wer die programmatischen Ziele von Antolin erreichen will, muss sich ihm verweigern. Unbeabsichtigt wird Antolin als Bock zum Gärtner gemacht. Aber wie lässt sich eine solche eklatante Fehlleistung erklären?

Ohne Zweifel mangelt es nicht an guten pädagogischen Absichten. Der Grund dafür, dass sie sich nicht erfüllen, liegt u.E. in der digitalen Logik, wie sie für Antolin programmiert wurde. Die Plattform wertet keine schriftsprachlichen, eigenständig verfassten Antworten aus, sondern kann im Programmcode nur die richtigen und falschen Antworten markieren, diesen Punkte zuzuordnen, die dann über einfache (hier: arithmetische) mathematische Formeln verarbeitet werden. Zusammen mit der (Quiz-)Zeit in ihrer digitalen Variante liegen damit alle Daten in einer numerischen Form vor, die somit leicht, d.h. informatisch verarbeitet werden können.

Nur zwei Ausnahmen einer anderen Qualität lassen sich bei Antolin finden.

Die eine betrifft das Schwierigkeitsniveau der Quiz, die über die Kappenfarben grün, blau und rot abgebildet wird.⁸ Aber dieses Urteil, ob ein Quiz schwierig oder leicht ist, wurde von den Quiz-Autorinnen vorab, d.h. beim Erstellen der Fragen und Antworten, getroffen und muss nicht erst über das Programm herbeigeführt werden. Somit liegt das Urteil außerhalb des Programms und kann als Kappenfarbe im Programm wiederum ins Numerische überführt und verarbeitet werden.

Eine zweite Ausnahme betrifft die Zusatzfrage der Quiz der roten Kappenfarbe. Diese firmiert als Meinungsfrage und geht nicht in die Punktwertung ein. Dabei kann auch hier keine eigene Meinung verfasst und eingetippt werden, was eine komplexere Auswertungsprozedur erforderte. So bleibt es auch hier bei der Auswahl aus drei vorgegebenen Antworten. Aber das selbst diese Auswahl nicht in die Wertung eingeht, ist Ausdruck eines folgenreichen Missverständnisses. Die Konstrukteure von Antolin nehmen an, dass eine freie Meinungsäußerung möglich sein muss, unterstellen aber zugleich, dass damit eine Bewertung dieser Äußerung ausbleiben muss. Deswegen werden sie nicht unter das Richtig-Falsch-Schema gestellt und können keine Punkte erzielen. Im Prozess des Quiz werden diese Art von Fragen zu solchen, die unbedeutend werden und indirekt damit die Meinung als unwichtig qualifizieren.

Eklatant kommt dies bei Fragen zu Büchern zu moralischen Themen zum Ausdruck. Hier zeigt sich, dass es vielleicht keine richtige oder falsche Antwort bei sogenannten Meinungsfragen gibt, dass sie aber sehr wohl einer Begründungsverpflichtung unterliegen, die im Hinblick auf ihre Argumente geprüft werden kann. Dies hätte dazu geführt, dass längere Texte formuliert und geschrieben werden müssten und damit eine Komplexität entsteht, die zwar

8 Hier soll außen vor bleiben, dass weder die Form der Kappe, noch die gewählten Farben für das jeweilige Schwierigkeitsniveau selbsterklärend sind, sondern auf keine standardisierte Form, wie eine Würfelanzeige bspw., zurückgegriffen wird. Demzufolge muss sich diese Rubrizierung – wie in jedem neuen Spiel auch – von den Kindern neu eingepägt werden.

der Thematik des Buches entspräche, aber die die Software, so wie sie für Antolin programmiert wurde, nicht verarbeiten kann.

Kurzum das Leseförderprogramm Antolin verkehrt sich in seinen Zielsetzungen ins Gegenteil und erweist sich in drei Dimensionen als problematisch.

Erstens werden in der leicht digital zu prozedierenden Auswahl vorgegebener Antworten die Inhalte und jede eigenständige Auseinandersetzung mit diesen getilgt.

Zweitens verarbeitet das Programm die Daten, die ihm zur Verfügung stehen und produziert errechenbare Auswertungen. Beides folgt allein der digitalen Logik, nicht aber pädagogischen Erwägungen. So kann es dazu kommen, dass die Datenverarbeitung in eine Konkurrenz zu pädagogischen Zielsetzungen gerät.

Drittens will sich Antolin als Produkt auf dem Markt behaupten. Dazu muss es Strategien der Kundenbindung entwickeln. Wenn nun aber Kinder zu Kunden werden, indem sie an ein Förderprogramm gebunden werden, widerspricht das jeder Pädagogik, deren Ziel es sein muss, sich selbst überflüssig zu machen. Als Online-Produkt auf dem Markt der digitalen Bildungsmedien muss sich Antolin jedoch unentbehrlich machen, immer neue Quiz zu weiteren Büchern einstellen, damit die Kinder immer mehr Punkte sammeln können, indem die Eltern ihnen die jeweiligen Bücher kaufen oder besorgen. Die Kundenbindung steht so einem pädagogischen Ziel der Unabhängigkeit entgegen. Damit unterscheidet sich Antolin nicht von analogen Produkten für Schülerinnen und Schüler; aber über das digitale Angebot wird doch der Zugriff auf die Schülerinnen und Schüler als Kunden ausgedehnt.

Damit lassen sich zwei Problembereiche für die Entwicklung digitaler Bildungsmedien ausmachen. Zum einen müsste bei der Softwareentwicklung nach digitalen Lösungen pädagogischer Probleme gesucht werden. Entscheidend dabei wäre, dass das pädagogische Problem digital besser als analog gelöst werden kann, wie etwa beim Training von Vokabeln der der direkten Rückmeldung zu leicht prüfbar Aufgaben. Nicht aber darf es dazu kommen, dass pädagogisches Handeln in die digitale Logik transformiert wird und so nicht nur zu einer schlechten, sondern zur falschen Pädagogik wird. Die Komplexität der zu vermittelnden Sache darf nicht entsorgt werden, indem nur leicht zu prüfende Sachverhalte abgefragt werden. Stattdessen müssten die Möglichkeiten der digitalen Darstellung stärker genutzt werden als die bislang vorherrschenden Limitierungen im Hinblick der Auswertung, die sich vor allem bei der Analyse von schriftsprachlichen Antworten zeigen.

Zum anderen haben wir es augenscheinlich mit einer Form der Ökonomisierung des Bildungswesens zu tun, die Pädagogik in ihr Gegenteil verkehren kann und sich über die Digitalisierung neue Felder der profitorientierten Unternehmen eröffnen. Hier muss die Frage lauten, wie die Entwicklung und der Vertrieb pädagogischer Software von den Strukturen des freien Marktes weitgehend freigehalten werden kann. Wie kann man pädagogische Softwareentwicklung die Freiheit einräumen, nicht der Marktlogik, sondern einer pädagogischen Logik zu folgen und das heißt vor allem, es sich zu erlauben, sich

selbst überflüssig zu machen, damit sich der Bock nicht zum Gärtner machen kann.

Literatur

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2016): Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft. Strategie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Berlin.
- Europäische Kommission (KOM) (2018): On the Digital Education Action Plan. Brüssel: 22final.
- Jornitz, Sieglinde/Pollmanns, Marion (2015): „Schnell, breit, nach vorne“. Schnellese-Trainings als Meise unterm Uni-Pony. In: Pädagogische Korrespondenz, Heft 52, S. 59-76. Online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-148611>