

# **Lehrerblogs unter der Lupe**

Eine Analyse von Inhalten, Funktionen und Nutzungsmotiven  
ausgewählter Lehrer-Weblogs

Bachelorarbeit

zur Erlangung des Grades Bachelor of Arts (B.A.)

an der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der

Universität Augsburg

Eingereicht bei:

Prof. Dr. Gabi Reinmann

Vorgelegt von:

Tamara Specht

Baumgartnerstraße 19

86161 Augsburg

Matrikelnummer: 894 274

Augsburg, 29. August 2008

# Inhaltsverzeichnis

ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS	4
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	5
<b>1 EINLEITUNG</b>	<b>6</b>
<b>A THEORETISCHER TEIL</b>	<b>8</b>
<b>2 SELBSTBESTIMMUNGSTHEORIE</b>	<b>8</b>
2.1 Psychologische Grundbedürfnisse	9
2.2 Motivationale Steuerung von Verhalten	10
2.3 Intrinsische und extrinsische Motivation	12
2.4 Internalisation extrinsisch motivierten Verhaltens	13
2.5 Empirische Untersuchungen	15
<b>3 WEBLOGS</b>	<b>16</b>
3.1 Was sind Weblogs?	16
3.1.1 Definition des Begriffs „Weblog“	16
3.1.2 Merkmale von Weblogs	17
3.2 Genese des Phänomens „Weblog“	18
3.3 Typen von Weblogs	20
3.4 Funktionen von Weblogs	21
3.5 Forschung und Erkenntnisse zu Weblogs	21
3.5.1 „Wie ich blogge?!“: Online-Umfrage unter Bloggern	22
3.5.2 „Bridging the Gap“: Eine Inhaltsanalyse von Weblogs	23
<b>4 ANWENDUNG DER SELBSTBESTIMMUNGSTHEORIE AUF WEBLOGS</b>	<b>23</b>
4.1 Psychologische Grundbedürfnisse und Weblogs	24
4.1.1 Das Bedürfnis nach Autonomie	24
4.1.2 Das Bedürfnis nach Kompetenz	24
4.1.3 Das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit	25
4.2 Bloggen als selbst- oder fremdbestimmte Handlung	26
4.2.1 Selbstbestimmte Handlungsregulation	26
4.2.2 Fremdbestimmte Handlungsregulation	27
<b>B EMPIRISCHER TEIL</b>	<b>28</b>
<b>5 LEHRERBLOGS UNTER DER LUPE</b>	<b>28</b>
5.1 Untersuchungsproblem & Forschungsgegenstand	28
5.2 Forschungsfragen	29
<b>6 INHALTSANALYSE VON LEHRER-WEBLOGS</b>	<b>29</b>
6.1 Forschungsdesign & Operationalisierung	29
6.1.1 Formale Merkmale von Lehrer-Weblogs	30
6.1.2 Themen in Lehrer-Weblogs	31
6.2 Pretest & Feldphase	33
6.3 Analyse der Daten	34
6.3.1 Repräsentativität der Daten	34
6.3.2 Formale Analyse	34
6.3.3 Themenanalyse	38

---

6.4	Interpretation der Ergebnisse	41
6.4.1	Merkmale der Blogger	41
6.4.2	Merkmale von Lehrer-Weblogs	41
6.4.3	Funktionen von Lehrer-Weblogs	42
6.4.4	Themen in Lehrer-Weblogs	43
6.5	Kritik und Einschränkungen	44
<b>7</b>	<b>ONLINE-UMFRAGE UNTER BLOGGENDEN LEHRERN</b>	<b>46</b>
7.1	Forschungsdesign & Operationalisierung	46
7.1.1	Soziodemografische Merkmale der Befragten	46
7.1.2	Formale Merkmale von Lehrer-Weblogs	47
7.1.3	Motive für das Führen von Lehrer-Weblogs	48
7.1.4	Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen	49
7.1.5	Funktionen und Mehrwert von Lehrer-Weblogs	49
7.2	Pretest & Feldphase	49
7.3	Analyse der Daten	52
7.3.1	Repräsentativität der Daten	52
7.3.2	Soziodemografische Merkmale der Befragten	53
7.3.3	Formale Merkmale von Lehrer-Weblogs	56
7.3.4	Motive für das Führen von Lehrer-Weblogs	60
7.3.5	Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen	61
7.3.6	Funktionen und Mehrwert von Lehrer-Weblogs	62
7.4	Interpretation der Ergebnisse	63
7.4.1	Merkmale der Blogger	64
7.4.2	Merkmale von Lehrer-Weblogs	65
7.4.3	Motive für das Führen von Lehrer-Weblogs	67
7.4.4	Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen	70
7.4.5	Funktionen und Mehrwert von Lehrer-Weblogs	71
7.5	Kritik und Einschränkungen	72
<b>8</b>	<b>ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK</b>	<b>74</b>
	<b>LITERATURVERZEICHNIS</b>	<b>78</b>
	<b>ANHANG</b>	<b>84</b>

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

<b>Abb. 1:</b>	<i>Das Selbstbestimmungskontinuum nach DECI und RYAN (2000, S. 237), mit den Motivations- und Regulationstypen und dem Ort der Handlungsverursachung (Locus of Causality).</i>	14
<b>Abb. 2:</b>	<i>Wachstum der Blogosphäre zwischen März 2003 und März 2007 (SIFRY, 2007)</i>	19
<b>Abb. 3:</b>	<i>Anzahl der Kommentare pro Weblog (N=29; eigene Darstellung)</i>	35
<b>Abb. 4:</b>	<i>Durchschnittliche Kommentarzahl in den kommentierten Beiträgen pro Weblog (N=29; eigene Darstellung)</i>	35
<b>Abb. 5:</b>	<i>Art der Informationen, die Blogger in ihren Weblogs über sich selbst preisgeben (N=37; eigene Darstellung)</i>	37
<b>Abb. 6:</b>	<i>Inhalte, die sich in den Weblogs finden, nach ihrer mengenmäßigen Verteilung (N=37; eigene Darstellung)</i>	37
<b>Abb. 7:</b>	<i>Themen der Beiträge (N=886), verteilt auf 36 Weblogs. Rot steht dabei für eine deutliche und gelb für eine leichte Veränderung im Vergleich zur Betrachtung der Themenverteilung in allen 37 Weblogs. Blau signalisiert keinerlei Veränderung (eigene Darstellung)</i>	39
<b>Abb. 8:</b>	<i>Verteilung der untersuchten Weblogs auf drei thematische Gruppen (N=37; eigene Darstellung)</i>	40
<b>Abb. 9:</b>	<i>Screenshot von der Begrüßungsseite der Online-Umfrage.</i>	52
<b>Abb. 10:</b>	<i>Altersverteilung der Teilnehmer der Online-Befragung (N=31; eigene Darstellung)</i>	53
<b>Abb. 11:</b>	<i>Dauer der Beschäftigung als Lehrer in Jahren (N=28; eigene Darstellung)</i>	54
<hr/>		
<b>Tab. 1:</b>	<i>Unterrichtsfächer, die die befragten Lehrer unterrichten (eigene Darstellung)</i>	54
<b>Tab. 2:</b>	<i>Merkmale der Computer- und Internetnutzung der Lehrer (eigene Darstellung)</i>	55
<b>Tab. 3:</b>	<i>Häufigkeit der Mediennutzung im Unterricht (N=31; eigene Darstellung)</i>	55
<b>Tab. 4:</b>	<i>Wichtigkeit des Feedbacks verschiedener Leser (N=31; eigene Darstellung)</i>	57
<b>Tab. 5:</b>	<i>Anzahl regelmäßig gelesener Weblogs und Lehrer-Weblogs (eigene Darstellung)</i>	58
<b>Tab. 6:</b>	<i>Motive für das Führen eines Lehrer-Weblogs, nach der Häufigkeit der Nennungen sortiert (eigene Darstellung)</i>	61
<b>Tab. 7:</b>	<i>Basic Psychological Needs Scale mit positiv formulierten Aussagen von 5=„trifft voll zu“ bis 1=„trifft überhaupt nicht zu“ (N=31; eigene Darstellung)</i>	62
<b>Tab. 8</b>	<i>Wichtigste Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfragen (eigene Darstellung)</i>	76

## **Abkürzungsverzeichnis**

Abb.	Abbildung
bzw.	beziehungsweise
ebd.	ebenda
et al.	et alii (und andere)
etc.	et cetera
f.	und folgende Seite
ff.	und folgende Seiten
Hrsg.	Herausgeber
S.	Seite
Tab.	Tabelle
vgl.	vergleiche

# 1 Einleitung

Seit das Internet Ende der 1990er Jahre Einzug in die Privathaushalte hielt, hat sich vieles verändert. Statt schneller DSL-Leitungen gab es damals nur langsame Modem- oder ISDN-Verbindungen. Stundenlanges Surfen im Netz konnte sich zudem nicht jeder leisten, denn der Preis wurde nach der Nutzungsdauer berechnet und war im Vergleich zu heute sehr hoch. Die Internetnutzung beschränkte sich hauptsächlich auf das Abrufen von Inhalten. Das Erstellen einer eigenen Webseite erforderte fundierte technische Kenntnisse und handwerkliches Können (vgl. ALBY, 2007, S. 1 ff.; PANKE, 2007, S. 1 ff.).

Doch in nur wenigen Jahren hat sich das Internet dank vieler technischer Neuerungen entscheidend weiterentwickelt. Web 2.0 lautet heute das Stichwort, das 2004 von Tim O'Reilly auf einer gleichnamigen Konferenz geprägt wurde und seitdem kritisch diskutiert wird. Eine allgemeingültige Definition dessen, was genau unter dem Begriff zu verstehen ist, gibt es aber nach wie vor nicht (vgl. PANKE, 2007, S. 1). O'REILLY (2005) selbst sieht die kollektive Intelligenz der Internetnutzer, die gemeinsam Inhalte erstellen (zum Beispiel Wikipedia) oder Software entwickeln (zum Beispiel Open Source Software wie Linux oder die Programmiersprache Python) als grundlegend für Web 2.0. Aus einfachen Nutzern werden Produzenten, das Internet wandelt sich von einem Abruf- zu einem Mitmachmedium (vgl. PANKE, 2007, S. 2). Jeder kann heute eigene Inhalte, seien es Texte, Bilder oder Videos, im Netz veröffentlichen, ohne über technische Vorkenntnisse zu verfügen.

Möglich wurde das vor allem dank Social Software. Darunter versteht man im Allgemeinen Anwendungen, die einfach und ohne technisches Vorwissen bedient werden können und die *„durch den Wandel des WWW entstehen konnten bzw. zu seinem Wandel weiter beitragen“* (RICHTER & KOCH, 2007, S. 7). Solche Anwendungen erlauben die Kommunikation, Interaktion und Zusammenarbeit von Menschen (vgl. ALBY, 2007, S. 89). RICHTER und KOCH unterscheiden zwischen vier Typen von Social Software: Weblogs, Wikis, Social Tagging-Anwendungen und Social Networking-Anwendungen (vgl. 2007, S. 12 f.). Gerade die Zahl der Weblogs ist in den letzten Jahren rasant gewachsen. Während es 1999 nur ein Handvoll Weblogs gab (vgl. BLOOD, 2000), zählte die die Blogsuchmaschine Technorati im April 2007 bereits rund 70 Millionen Weblogs (SIFRY, 2007). In Deutschland sollen im März 2006 rund 1,4 Millionen Menschen ein eigenes Weblog betrieben haben (TNS INFRATEST, 2006).

Weblogs sind ein Phänomen, das Menschen verschiedenster Alters- oder Berufsgruppen fasziniert. Jeder, der über Zugang zu einem Computer und zum Internet verfügt, kann kostenlos und ohne besondere Kenntnisse innerhalb kurzer Zeit ein Weblog eröffnen, mit Inhalten pflegen, auf andere Inhalte im Internet verlinken und sich auf diese Weise mit anderen Menschen austauschen. Trotz des rasanten Wachstums sind Weblogs bisher wenig empirisch untersucht worden, *„es ist also weitgehend unerforscht, welche Personengruppen aus welchen Gründen Weblogs nutzen, was ihre Nutzungsweisen auszeichnet und welche Erwartungen sie an das Genre haben“* (SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 4). Erste Erkenntnisse zeigen aber, dass Weblogs gerade für Wissensarbeitende sehr nützlich sein können, zum Beispiel als Werkzeug für persönliches Wissensmanagement oder zur Kollaboration mit anderen (vgl. REINMANN, 2008). Da laut REIN-

MANN und BIANCO (2008, S. 15) auch Lehrer zu der Gruppe der Wissensarbeitenden zu zählen sind, bieten Weblogs auch für sie viele nützliche Funktionen.

Empirische Untersuchungen über die Weblog-Nutzung von Wissensarbeitenden fehlen jedoch bislang. Genau hier setzt die vorliegende Arbeit an und fokussiert dabei Weblogs von Lehrern. Für die meisten Lehrer ist die Internetnutzung zur Unterrichtsvorbereitung inzwischen selbstverständlich, beschränkt sich jedoch hauptsächlich auf Web 1.0-Angebote, „also von professionellen Autoren erstellte Texte und Grafiken, die keine weitere Bearbeitung mehr ermöglichen oder benötigen“ (MMB, 2008, S. 1). Nur eine kleine „Pioniergruppe“ von Lehrern nutzt bereits die neuen Formen des Web 2.0, „in denen alle Nutzer an den Inhalten im Web mitarbeiten“ (ebd.). Daher soll die vorliegende Arbeit erste Erkenntnisse über diese Pioniergruppe und ihre Weblogs liefern, und ermitteln, was Lehrer zum Bloggen motiviert bzw. warum sie das vergleichsweise junge Medium in ihrem Alltag nutzen.

Die vorliegende Arbeit untergliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Der erste Teil der Arbeit soll eine theoretische Basis für die empirischen Untersuchungen von Lehrer-Weblogs schaffen. Grundlegend ist dabei die Selbstbestimmungstheorie von DECI und RYAN (1985). Als Theorie der menschlichen Motivation liefert sie Erkenntnisse darüber, warum Menschen bestimmten Tätigkeiten nachgehen und welche Rolle dabei die psychologischen Grundbedürfnisse spielen. Nach einer eingehenden Erläuterung der Selbstbestimmungstheorie in Kapitel zwei wird in Kapitel drei das Phänomen „Weblog“ genauer betrachtet. Neben einer Beschreibung dessen, was Weblogs genau sind und wie sie sich entwickelt haben, werden vor allem erste wissenschaftliche Erkenntnisse zu diesem Thema vorgestellt. Am Ende des theoretischen Teils werden die beiden zuvor vorgestellten Elemente in Kapitel vier miteinander in Verbindung gebracht und es wird gezeigt, inwiefern die Überlegungen zur Selbstbestimmungstheorie auf Weblogs angewendet werden können.

Der empirische Teil der Arbeit basiert auf zwei Untersuchungen, nämlich einer Inhaltsanalyse von Lehrer-Weblogs und einer Online-Befragung bloggender Lehrer. Dieser Methodenmix soll möglichst aussagekräftige Erkenntnisse zu Lehrer-Weblogs liefern. Hierbei muss angemerkt werden, dass die Inhaltsanalyse in Zusammenarbeit mit Susanne Horsch, die ebenfalls an der Universität Augsburg „Medien und Kommunikation“ studiert und sich in ihrer Bachelorarbeit mit Kollaboration in Lehrer-Weblogs beschäftigt (vgl. HORSCH, in Vorbereitung), durchgeführt wird. Das erscheint sinnvoll, da beide Autorinnen für ihre Arbeit auf Informationen angewiesen sind, die nur durch eine Inhaltsanalyse ermittelt werden können. Das entsprechende Kapitel 6 wird daraufhin auch gemeinsam erstellt. Der empirische Teil dieser Arbeit beginnt in Kapitel fünf mit der Darstellung des Untersuchungsproblems und der dazugehörigen Forschungsfragen. Anschließend werden in Kapitel sechs die erste empirische Untersuchung, die Inhaltsanalyse, sowie ihre Ergebnisse präsentiert und erläutert. Kapitel sieben widmet sich schließlich dem zweiten empirischen Teil, der Online-Befragung bloggender Lehrer. Auch hier werden das genaue Vorgehen sowie die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Zum Schluss werden in Kapitel acht die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit zusammengefasst und ein Ausblick auf mögliche weitere Untersuchungsbereiche rund um Lehrer-Weblogs sowie ihre zukünftige Entwicklung gegeben.

Bevor nun die Selbstbestimmungstheorie eingehender betrachtet wird, soll noch angemerkt werden, dass der empirische Teil dieser Arbeit länger als der theoretische ist. Das liegt vor allem daran, dass die Arbeit auf zwei umfangreichen empirischen Untersuchungen beruht. Denn im Vordergrund des Forschungsinteresses steht der erste Erkenntnisgewinn zu dem Thema „Lehrer-Weblogs“.

## A Theoretischer Teil

### 2 Selbstbestimmungstheorie

Die Selbstbestimmungstheorie wurde in den 1980er Jahren von DECI und RYAN (1985) als eine organismische und dialektische Theorie der menschlichen Motivation begründet und seitdem stetig weiterentwickelt (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 223). Die Theorie wird als organismisch bezeichnet, weil sie davon ausgeht, dass der Mensch von Natur aus aktiv ist und zu einer stetigen Integration seiner eigenen Entwicklung neigt. Als neugieriger, selbstmotivierter und interessierter Organismus handelt er in seiner internen und externen Umwelt, um effektiv zu sein und seine Bedürfnisse zu befriedigen (vgl. DECI & RYAN, 2008, S. 14). Weil die organismischen Integrationsprozesse in einer ständigen Interaktion mit den Einflüssen der sozialen Umwelt stehen, ist die Theorie auch dialektisch (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 223). „*In other words, SDT [Self-determination Theory] suggests that it is part of the adaptive design of the human organism to engage interesting activities, to exercise capacities, to pursue connectedness in social groups, and to integrate intrapsychic and interpersonal experiences into a relative unity*“ (DECI & RYAN, 2000, S. 229).

Die nötige Energie für die organismischen Integrationsprozesse liefert die Motivation des Menschen. Dafür sind nach DECI und RYAN (1993, S. 223) seine angeborenen psychologischen Grundbedürfnisse entscheidend, die grundlegende Nährstoffe für die organismischen Integrationsprozesse bereitstellen. Damit der Mensch zu einem Verhalten motiviert ist, muss er sich in seinem Handeln also autonom, kompetent und sozial eingebunden fühlen. Dadurch, dass die soziale Umwelt die Befriedigung dieser drei psychologischen Grundbedürfnisse des Menschen erleichtert, unterstützt sie seine Handlung und fördert seine Motivation (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 228; 2004, S. 6 ff.).

Allerdings handeln Menschen nicht immer nur aktiv und selbstmotiviert, sondern können auch passiv und mechanisiert sein. Diese Unterschiede fängt die Selbstbestimmungstheorie durch die Formulierung verschiedener Motivationstypen auf. Diese entstehen aus der Interaktion der Integrationsprozesse des Menschen und seiner sozialen Umwelt, die die Integrationsprozesse entweder unterstützt oder ihnen entgegenwirkt (vgl. DECI & RYAN, 2008, S. 14). Bei den verschiedenen Motivationstypen gibt es „*eine graduelle Abstufung in der Regulation von Handlungen, die von der externen Steuerung bis zur Selbstbestimmung reicht*“ (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 8).

Im Folgenden werden die verschiedenen Aspekte der Selbstbestimmungstheorie im Einzelnen genauer betrachtet.



## 2.1 Psychologische Grundbedürfnisse

In der Motivationsforschung existieren drei Typen von Konzepten, die die Herkunft der motivationalen Handlungsenergie erklären sollen. Dabei handelt es sich um physiologische Bedürfnisse (auch Triebe genannt), Emotionen und psychologische Bedürfnisse. Die Selbstbestimmungstheorie postuliert, dass menschliches Verhalten auf alle drei Energiequellen angewiesen ist, aber die psychologischen Bedürfnisse besonders wichtig sind (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 229). Denn genauso wie es notwendige Bedingungen für die körperliche Entwicklung des Menschen gibt (zum Beispiel Essen und Trinken), gibt es sie auch für die Entwicklung und das Wohlbefinden seiner Persönlichkeit und seiner kognitiven Strukturen (vgl. RYAN & DECI, 2004, S. 7). Darüber hinaus liefern psychologische Bedürfnisse nicht nur die nötige Handlungsenergie, sondern wirken auch auf die autonome Steuerung menschlicher Triebe und Emotionen (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 229).

In der Selbstbestimmungstheorie werden Bedürfnisse als angeborene universelle psychologische Nährstoffe definiert, die grundlegend für die laufende psychologische Entwicklung, die Integrationsprozesse und das Wohlbefinden eines Menschen sind (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 229). Bedürfnisse müssen aber unterschieden werden von persönlichen Motiven, Wünschen oder Bestrebungen. Zwar kann ein Mensch Motive haben, die Grundbedürfnisse befriedigen, aber es gibt zahlreiche Motive, Wünsche und Bestrebungen des Menschen, die nicht wesentlich für sein Wohlbefinden sind. Wenn ein Mensch aus solchen Motiven heraus handelt, wird er von Tätigkeiten abgelenkt, die der Befriedigung seiner Grundbedürfnisse dienen (vgl. RYAN & DECI, 2004, S. 8).

Die Selbstbestimmungstheorie postuliert drei angeborene psychologische Grundbedürfnisse, die bei allen Menschen gleich sind: das Bedürfnis nach **Kompetenz** (competence), das Bedürfnis nach **Autonomie** (autonomy) und das Bedürfnis nach **sozialer Eingebundenheit** (social relatedness) (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 229).

Das Bedürfnis nach Kompetenz verlangt, dass sich ein Mensch in den laufenden Interaktionen mit seiner sozialen Umwelt wirksam fühlt und Möglichkeiten erfährt, die eigenen Fähigkeiten zu üben und wiederzugeben.<sup>1</sup> Dieses Bedürfnis führt dazu, dass Menschen nach Herausforderungen suchen, die optimal zu ihren Fähigkeiten passen und versuchen, diese Fähigkeiten durch Aktivität zu erhalten und auszubauen. Dabei ist Kompetenz keine erlernte Fähigkeit, sondern ein Gefühl von Selbstsicherheit und Wirksamkeit, wenn man handelt (vgl. RYAN & DECI, 2004, S. 7).

Das Bedürfnis nach Autonomie besagt, dass der Mensch sich selbst als Quelle bzw. Verursacher des eigenen Verhaltens wahrnimmt. Autonom handeln heißt demnach, gewollt aus eigenem Interesse zu handeln und eine Wahlmöglichkeit zu haben (vgl. DECI & RYAN, 2008, S. 14). In diesem Zusammenhang bedeutet Autonomie Selbstbestimmung bzw. Selbststeuerung und darf nicht mit Unabhängigkeit gleichgesetzt werden (vgl. RYAN & DECI, 2000b, S. 330). Denn unabhängig handeln heißt, dass man

---

<sup>1</sup> Bereits in der 1970er Jahren stellte Bandura sein Konzept der „Selbstwirksamkeitserwartung“ vor. Er ging davon aus, dass die subjektive Erwartung des Menschen, mit seinen eigenen Fähigkeiten eine anstehende Situation meistern und kontrollieren zu können, einen großen Einfluss auf seine Motivation hat und beeinflusst, wie stark und wie lange ein Mensch motiviert ist, einem Verhalten nachzugehen (vgl. BANDURA, 1977; 1989).

alleine handelt und sich nicht auf andere verlässt. Wenn ein Mensch nach der Selbstbestimmungstheorie aber autonom handelt, so ist sein Verhalten keinesfalls unabhängig von externen Einflüssen der Umwelt bestimmt (vgl. RYAN, 1995, S. 420 f.; RYAN & DECI, 2004, S. 7 f.). DECI und RYAN (2000, S. 242) drücken das folgendermaßen aus: *„Autonomy involves being volitional, acting from one’s integrated sense of self, and endorsing one’s actions. It does not entail being separate from, not relying upon, or being independent of others.“*

Das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit bezieht sich darauf, dass der Mensch bestrebt ist, sich mit anderen verbunden zu fühlen und von ihnen verstanden, anerkannt und akzeptiert zu werden. Dieses Bedürfnis zielt nicht auf ein bestimmtes Ergebnis oder einen formalen Status ab, sondern betrifft die psychologische Wahrnehmung, mit anderen in einer sicheren Gemeinschaft zu sein (vgl. RYAN & DECI, 2004, S. 7).

Kurz zusammengefasst besagt das Konzept der angeborenen psychologischen Grundbedürfnisse, dass der Mensch danach strebt, sich in seinem Handeln als wirksam und kompetent sowie als autonom und selbstbestimmt zu erleben. Gleichzeitig möchte er sich aber auch mit anderen Menschen sozial verbunden fühlen und von diesen verstanden und akzeptiert werden.

DECI und RYAN (2000, S. 229) postulieren, dass die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse eine Voraussetzung für psychologisches Wohlbefinden und eine optimale Entwicklung darstellt. Dies gilt für alle Bereiche des Lebens (vgl. Ryan, 1995, S. 411). Dabei sind alle drei Bedürfnisse gleich wichtig und keines davon kann vernachlässigt werden. Das Konzept der psychologischen Grundbedürfnisse zeigt auf, warum bestimmte Handlungsziele für den Menschen motivierend sind und andere nicht und hilft dabei, seine Intentionsbildung zu verstehen und zu erklären (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 229). Denn die psychologischen Grundbedürfnisse bilden die Basis für die Selbstmotivation und die Persönlichkeitsintegration des Menschen (vgl. RYAN & DECI, 2000a, S. 68).

RYAN und DECI (2004, S. 7) vermuten, dass Menschen dazu neigen, solche Handlungsziele zu verfolgen, die die Befriedigung ihrer Bedürfnisse erlauben oder unterstützen, unabhängig davon, ob sie sich der Bedürfnisse bewusst sind oder nicht. Denn Bedürfnisbefriedigung ist notwendig, um Freude an einer Handlung zu empfinden. Der Zweck einer Handlung muss aber nicht explizit Bedürfnisbefriedigung sein. Es geht eher darum, dass Menschen Handlungen nachgehen, die sie interessieren oder die ihnen Spaß machen (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 230).

## 2.2 Motivationale Steuerung von Verhalten

Bevor man genauer betrachtet, wie das Verhalten nach der Selbstbestimmungstheorie motivational gesteuert wird, muss man sich erst einmal darüber klar werden, was überhaupt unter Motivation zu verstehen ist. Der Begriff Motivation stammt vom lateinischen Wort „movere“ ab, was so viel bedeutet wie „bewegen“. Nach RUDOLPH (2007, S. 1) bezeichnet der Begriff Motivation all das, was einen Mensch zu einer Handlung veranlasst. Motivation ist demnach die *„Gesamtheit der Prozesse, die zielgerichtetes Verhalten auslösen und aufrechterhalten“* (ebd.). Ähnlich sehen das auch ZIMBARDO und GERRIG (2004, S. 503), die unter Motivation den *„Prozess der*

*Initiierung, der Steuerung und der Aufrechterhaltung physischer und psychischer Aktivitäten“* verstehen, „*einschließlich jener Mechanismen, welche die Bevorzugung einer Aktivität sowie die Stärke und Beharrlichkeit von Reaktionen steuern*“. Darüber hinaus erklärt Motivation die Richtung, die Intensität und die Ausdauer menschlichen Verhaltens (vgl. NERDINGER, 2004, S. 92).<sup>2</sup>

Nach DECI und RYAN (2008, S. 14) betrifft der Oberbegriff Motivation all das, was Menschen dazu bewegt, zu handeln, zu denken und sich zu entwickeln. „*The central focus of motivation research is therefore on the conditions and processes that facilitate persistence, performance, healthy development, and vitality in our human endeavors*“ (ebd.). Wenn man Motivation untersucht, erforscht man die Energetisierung und die Richtung von Verhalten (vgl. NERDINGER, 2004, S. 92). Energetisierung bezieht sich dabei auf die angeborenen menschlichen Grundbedürfnisse. Bei der Richtung von Verhalten handelt es sich um die Prozesse und Strukturen des Menschen, die den internen und externen Stimuli eine Bedeutung verleihen und dadurch eine Handlung in Richtung Bedürfnisbefriedigung steuern (vgl. DECI & RYAN, 1985, S. 7). Man kann auch sagen, man untersucht das Was (Richtung/Inhalt) und das Warum (Energetisierung/Prozess) von motivationalem Verhalten (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 228).

Wie viele andere moderne Motivationstheorien postuliert auch die Selbstbestimmungstheorie, dass menschliches Verhalten intentional gesteuert wird. Das bedeutet, dass ein Mensch dann zu einer Handlung motiviert ist, wenn er glaubt, damit ein bestimmtes, erwünschtes Ziel erreichen zu können. Solche intentional motivierten Verhaltensweisen gehen direkt von der Person aus. Wenn ein Verhalten nicht auf Intentionen beruht, kann es auch nicht als motiviert bezeichnet werden. In solch einem Fall spricht man von amotiviertem (amotivated) Verhalten (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 224). Bei Amotivation fehlen dem Menschen die Absicht und damit die Motivation zu handeln. Das ist meistens dann der Fall, wenn dem Menschen das Gefühl von Wirksamkeit oder aber Kontrolle in Bezug auf ein bestimmtes Handlungsergebnis fehlt (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 237).<sup>3</sup>

Die meisten Theorien menschlicher Motivation setzen einen Akzent auf die Auswirkungen der sozialen Umwelt auf das Handeln des Menschen und untersuchen, wie sich zum Beispiel Belohnungen und Anreize auf menschliches Verhalten auswirken. Auf diese Weise sollen Erkenntnisse darüber gewonnen werden, was effektives Funktionieren anregt und aufrechterhält. Solche Theorien betrachten die Motivation als ein einheitliches Konzept, das sich hauptsächlich in der Motivationsstärke unterscheidet. Wer stärker motiviert ist, der erbringt demnach auch bessere Leistungen (vgl. DECI & RYAN, 2008, S. 14). Im Gegensatz dazu unterscheidet die Selbstbestimmungstheorie verschiedene qualitative Ausprägungen des motivierten Handelns und lässt die Motivationsstärke außen vor. Intentionale Handlungen werden dazu weiter aufgeschlüsselt und nach dem Grad ihrer Selbstbestimmung bzw. dem Ausmaß ihrer

---

<sup>2</sup> „*Richtung‘ bezeichnet die Entscheidung für ein bestimmtes Verhalten, ‚Intensität‘ betrifft die Energetisierung des Verhaltens, ‚Ausdauer‘ die Hartnäckigkeit, mit der Ziele angesichts von Widerständen verfolgt werden.*“ (NERDINGER, 2004, S. 92)

<sup>3</sup> Bereits 1958 unterschied HEIDER (1958, S. 16, 82, 100) zwischen persönlicher und unpersönlicher Handlungsverursachung und postulierte, dass persönlich verursachte Handlungen intentional und unpersönlich verursachte Handlungen nicht-intentional bzw. amotiviert seien.

Kontrolliertheit unterschieden. Denn manche Handlungen erlebt der Mensch als frei gewählt bzw. selbstbestimmt oder autonom, andere dagegen als aufgezwungen bzw. kontrolliert oder fremdbestimmt (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 225). „Selbstbestimmtes und kontrolliertes Verhalten definieren somit die Endpunkte eines Kontinuums, das die ‚Qualität‘ oder ‚Orientierung‘ einer motivierten Handlung festlegt“ (ebd.).

## 2.3 Intrinsische und extrinsische Motivation

Bei der Differenzierung motivierten Verhaltens wird zunächst zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterschieden. Wenn ein Mensch intrinsisch motiviert ist, dann handelt er unabhängig von den Konsequenzen seines Tuns, weil ihn die Tätigkeit an sich interessiert oder ihm Spaß macht. Intrinsisch motivierte Tätigkeiten sind für den Menschen neuartig und optimal herausfordernd und stehen in enger Verbindung mit seinen Kompetenzen und Fähigkeiten.<sup>4</sup> Um intrinsisch motiviertes Verhalten aufrecht zu erhalten, sind keine externen Anreize wie Belohnungen oder Drohungen nötig (vgl. BLES, 2002, S. 235; DECI & RYAN, 2008, S. 15). „Intrinsische Motivation beinhaltet Neugier, Exploration, Spontaneität und Interesse an den unmittelbaren Gegebenheiten der Umwelt“ (DECI & RYAN, 1993, S. 225).

Dagegen treten extrinsisch motivierte Verhaltensweisen normalerweise nicht spontan auf und werden mit instrumenteller Absicht durchgeführt, "um eine von der Handlung separierbare Konsequenz zu erlangen" (DECI & RYAN, 1993, S. 225). Solche Verhaltensweisen werden durch externe Anreize in Gang gesetzt. Ein intrinsisch motivierter Mensch handelt zum Beispiel, um eine bestimmte Belohnung zu erhalten oder um einer Strafe zu entgehen (vgl. BLES, 2002, S. 235; DECI & RYAN, 2008, S. 15).

Intrinsisch motivierte Verhaltensweisen bilden den Prototyp selbstbestimmten Verhaltens. Ein Mensch, der intrinsisch motiviert ist, handelt entsprechend seinen eigenen Interessen und frei von äußerem Druck und inneren Zwängen (vgl. RYAN & DECI, 2004, S. 10). Dazu muss er sich in seinem Tun wirksam und selbstbestimmt fühlen. Das bedeutet, seine Bedürfnisse nach Kompetenz und Autonomie müssen befriedigt werden, damit intrinsisch motiviertes Verhalten aufrechterhalten werden kann (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 233).<sup>5</sup> Ein Mensch, der intrinsisch motiviert handelt, nimmt also sich selbst als Ursprung seiner Handlung wahr und es liegt eine interne Handlungsverursachung vor. Wenn jedoch ein externer Grund dazu führt, dass der Mensch einer Tätigkeit nachgeht, und er daher extrinsisch motiviert ist, liegt ein externaler Ort der Handlungsverursachung vor (vgl. DECHARMS, 1968).<sup>6</sup> Werden aber für ursprünglich intrinsisch motivierte Handlungen extrinsische Belohnungen gegeben werden, sinkt die

---

<sup>4</sup> Ähnlich sieht dies auch die Flow-Forschung, die sagt, dass der Mensch dann in einer Tätigkeit voll aufgeht, wenn seine Fähigkeiten und die Herausforderungen der jeweiligen Tätigkeit in einem optimalen Verhältnis zueinander stehen. Nur dann kann es zum sogenannten Flow-Erleben kommen (vgl. CSIKSZENTMIHALYI, 1990).

<sup>5</sup> WHITE hatte bereits 1959 vorgeschlagen, dass Menschen deswegen bestimmte Handlungen ausführen, weil sie dabei Kompetenz und Wirksamkeit erleben. Solche Handlungen bezeichnete WHITE (1959) als „selbstmotiviert“.

<sup>6</sup> Ausgehend von HEIDERS Überlegungen (1958) zur persönlichen und unpersönlichen Handlungsverursachung entwickelte DECHARMS (1968) das Konzept des wahrgenommenen Ortes der Handlungsverursachung (perceived locus of causality), wobei er zwischen internaler und externaler Handlungsverursachung unterschied.

intrinsische Motivation und der wahrgenommene Ort der Handlungsverursachung verschiebt sich von innen nach außen. Die Neigung einer Person, dieses Verhalten nur aufgrund intrinsischer Befriedigung auszuführen, sinkt (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 226).

Deswegen sahen einige Autoren intrinsische und extrinsische Motivation als Gegensatzpaare an. Während intrinsisch motiviertes Verhalten als selbstbestimmt galt, wurde extrinsisch motiviertes Verhalten als kontrolliert bzw. fremdbestimmt charakterisiert (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 226; 2008, S. 15 f.). Nach Auffassung von DECI und RYAN (2000, S. 235) kann aber auch extrinsisch motiviertes Verhalten selbstbestimmt sein, allerdings variiert es in dem Grad seiner Selbst- bzw. Fremdbestimmung. Durch den Prozess der Internalisation kann extrinsisch motiviertes Verhalten zunehmend in selbstbestimmtes Handeln überführt werden (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 227).

## 2.4 Internalisation extrinsisch motivierten Verhaltens

Die Internalisation extrinsisch motivierten Verhaltens ist ein Prozess, bei dem der Mensch versucht, externe Werte in seine inneren Regulationsprozesse zu übernehmen und in eigene Werte umzuwandeln. Es ist ein Vorgang der Anpassung an soziale Regulationen, damit der Mensch sich in seinem Handeln selbstbestimmt, mit anderen Menschen verbunden und als Mitglied der sozialen Umwelt fühlen kann. Dazu muss er die Bedeutung sozialer Regulationen verstehen, sich an sie anpassen und sie in sein inneres Wertesystem überführen, bis sie dem individuellen Selbst eingegliedert werden (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 227; 2000, S. 235 f.; 2008, S. 16). Je vollständiger eine Regulation (oder die ihr zugrunde liegenden Werte) vom Menschen internalisiert wird, desto mehr wird sie ein Teil des integrierten Selbst und desto mehr ist sie eine Basis für selbstbestimmtes Verhalten. Denn je nachdem, wie stark eine Regulation internalisiert wird, unterliegt das Verhalten des Menschen unterschiedlichen Graden von Autonomie (vgl. DECI & RYAN, 2004, S. 15).

Damit es überhaupt zur Internalisierung extrinsischer Regulationen kommen kann, müssen die drei psychologischen Grundbedürfnisse des Menschen befriedigt werden. Eine Unterstützung der Bedürfnisbefriedigung durch die soziale Umwelt erlaubt es dem Menschen, externe Werte und Regulationen aktiv in seine eigenen umzuwandeln und sich dadurch selbstbestimmter zu fühlen (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 227; 2000, S. 236; 2008, S. 16).

Die extrinsische Verhaltensregulation lässt sich in vier Typen unterteilen: externale, introjizierte, identifizierte und integrierte Regulation. Diese vier Typen können auf einem Kontinuum extrinsischer Motivation angeordnet werden. Dieses reicht von der kontrollierten bis zur selbstbestimmten Regulation und repräsentiert die Ergebnisse einer Mensch-Umwelt-Interaktion, in der es dem Menschen mehr oder weniger gelungen ist, Regulationen zu internalisieren und zu integrieren. Die Endpunkte des Kontinuums bilden auf der linken Seite die Amotivation, die dem Typ der Nichtregulation entspricht, und auf der rechten Seite die intrinsische Motivation, die dem Typ der intrinsischen Regulation entspricht (vgl. DECI & RYAN, 2000, S. 236; RYAN & DECI, 2004, S. 15 ff.).

Die *externale Regulation* ist die am wenigsten autonome Form der extrinsischen Motivation. Hierbei handelt ein Mensch nur, um Belohnungen zu erhalten oder an-

gedrohten Strafen zu entgehen, also um eine externe Anforderung zu erfüllen. Dieser Verhaltenstyp ist zwar intentional, aber zugleich auch auf äußere Anreize angewiesen. Deswegen liegt in diesem Fall der wahrgenommene Ort der Handlungsverursachung außerhalb der handelnden Person (vgl. BLES, 2002, S. 239; DECI & RYAN, 1993, S. 227).

Bei der *introjizierten Regulation* handelt es sich um eine externe Regulation, die zwar internalisiert wurde, aber ohne sie in die eigenen Wertvorstellungen zu übernehmen. Der Mensch handelt in diesem Fall, um Schuld, Scham oder ein schlechtes Gewissen zu vermeiden oder um Ego-Steigerungen und ein positives Wertgefühl zu erlangen. Es handelt sich dabei um Verhaltensweisen, die für die Selbstachtung relevant sind. Um zu handeln, braucht der Mensch keine externen Anreize mehr, dennoch ist seine Handlung nicht selbstbestimmt (vgl. BLES, 2002, S. 240; DECI & RYAN, 1993, S. 227 f.; 2008, S. 16).

Eine stärker selbstbestimmte Form extrinsischer Motivation ist die *identifizierte Regulation*, weil sie ein bewusstes Wertschätzen eines Verhaltensziels oder einer Regulation sowie die Akzeptanz des Verhaltens als persönlich wichtig beinhaltet. Der Mensch handelt, weil er es für wichtig hält, und nicht, weil er das Gefühl hat, es tun zu müssen. Bei der Identifikation liegt ein hoher Grad an Autonomie vor. Dennoch ist die Regulation nach wie vor getrennt von den anderen Meinungen und Werten einer Person (vgl. BLES, 2002, S. 237; DECI & RYAN, 1993, S. 228; 2008, S. 16).

Die autonomste bzw. am stärksten selbstbestimmte Form extrinsisch motivierten Verhaltens ist die *integrierte Regulation*. Integration entsteht, wenn Identifikationen bewertet und in Übereinkunft mit den persönlich geschätzten Werten und Zielen gebracht werden, die bereits ein Teil des Selbst sind. In diesem Fall nimmt die handelnde Person sich selbst als den Urheber des Verhaltens wahr, sie fühlt sich also selbstbestimmt. Aber im Gegensatz zu intrinsisch motiviertem Verhalten wird Verhalten, das durch integrative Regulation gesteuert wird, ausgeführt, um persönlich wichtige Ergebnisse zu erreichen und nicht aus Interesse oder Spaß an der Tätigkeit an sich. Daher ist das Verhalten nach wie vor extrinsisch motiviert (vgl. BLES, 2002, S. 237; DECI & RYAN, 1993, S. 228; 2008, S. 16).

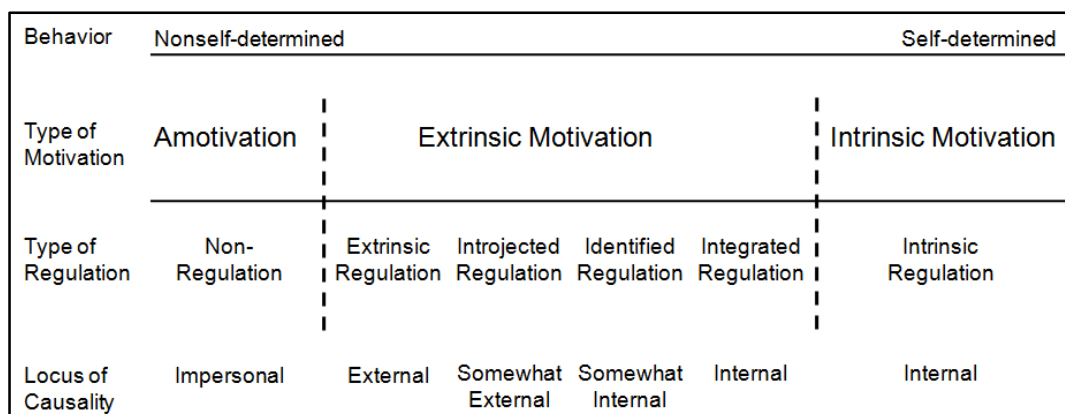


Abb. 1: Das Selbstbestimmungskontinuum nach DECI und RYAN (2000, S. 237), mit den Motivations- und Regulationstypen und dem Ort der Handlungsverursachung (Locus of Causality)

## 2.5 Empirische Untersuchungen

Seit der Entwicklung der Selbstbestimmungstheorie in den 1980er Jahren ist sie durch zahlreiche Studien in unterschiedlichen Bereichen wie Arbeit, Schule, Sport, Freizeit, Freundschaften, Liebesbeziehungen sowie Therapien überprüft worden (vgl. DECI & RYAN, 2008, S. 18 ff.). Einige Ergebnisse sollen hier kurz zusammengefasst vorgestellt werden.

Vielfach wurde untersucht, welche Wirkungen extrinsische Verstärker auf intrinsische Motivation haben. Es stellte sich heraus, dass extrinsische Verstärker wie Belohnungen, angedrohte Bestrafungen, Bewertungen oder Deadlines die intrinsische Motivation zu handeln senken. Denn durch die Gabe externer Verstärker verlagert sich der wahrgenommene Ort der Handlungsverursachung nach außen und die Person fühlt sich in ihrem Handeln nicht mehr autonom (vgl. GAGNÉ & DECI, 2005). Negatives Feedback für intrinsisch motivierte Handlungen schwächt die Gefühle von Kompetenz und Selbstbestimmung der handelnden Person und damit auch ihre intrinsische Motivation (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 231; GAGNÉ & DECI, 2005). Aber nicht jede Verstärkung führt zur Abnahme intrinsischer Motivation. Verbales Lob und positives Feedback können diese sogar erhöhen, wenn sie auf Autonomie fördernde Art gegeben werden. Dadurch nimmt die handelnde Person eine stärkere Kompetenz wahr, wodurch ihre intrinsische Motivation steigt (vgl. CAMERON und PIERCE, 1994; DECI & RYAN, 1993, S. 231). Daran konnte gezeigt werden, dass auch das Kompetenzerleben eine wichtige Rolle für intrinsische Motivation spielt (vgl. KRAPP & RYAN, 2002; RYAN, 1995).

Weitere Studien haben untersucht, welche Auswirkungen Autonomieförderung in den verschiedensten Bereichen des Lebens hat. Im Bereich Arbeit wurde festgestellt, dass die Autonomieförderung durch Manager zu einer besseren Leistung der Arbeitnehmer, zur Befriedigung ihrer Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit, einer gesteigerten Arbeitsmotivation und damit zu einer größeren Jobzufriedenheit führt (vgl. BAARD, DECI & RYAN, 2004; DECI, CONNELL & RYAN, 1989; GAGNÉ & DECI, 2005). Diese Ergebnisse konnten auch im interkulturellen Vergleich repliziert werden (vgl. DECI, RYAN, GAGNÉ, LEONE, USUNOV & KORNAZHEVA, 2001).

Darüber hinaus wurde untersucht, wie die Schülermotivation zu lernen durch Faktoren in der häuslichen und schulischen Umwelt verbessert oder untergraben wird. Es wurde ermittelt, dass sich Autonomieförderung durch Eltern und/oder Lehrer positiv, Kontrolle dagegen negativ auf die Lernmotivation von Kindern auswirkt (vgl. GROLNICK & RYAN, 1989; GROLNICK, RYAN & DECI, 1991).

Zudem konnte gezeigt werden, dass tägliche Schwankungen im emotionalen Wohlbefinden durch den Grad, zu dem die menschlichen Grundbedürfnisse durch die täglichen Aktivitäten befriedigt werden, erklärt werden können (REIS, SHELDON, GABLE, ROSCOE und RYAN, 2000).

Nach der Beschreibung und Erläuterung der Selbstbestimmungstheorie werden im folgenden Kapitel wichtige Erkenntnisse rund um das Thema „Weblogs“ vorgestellt. Anschließend werden im dritten Kapitel beide Konzepte miteinander in Verbindung gebracht, indem die Selbstbestimmungstheorie auf Weblogs angewendet wird.

## 3 Weblogs

### 3.1 Was sind Weblogs?

Weblogs sind ein Teil von Social Software, also den Internetdiensten, in denen mit Hilfe von Webseiten soziale Netze geknüpft werden können, sowie Tools zur Zusammenarbeit im Internet wie zum Beispiel Wikis. *„Im Mittelpunkt steht dabei die Unterstützung von menschlicher Kommunikation, Interaktion und Zusammenarbeit auf Basis sozialer Netzwerke“* (PRZEPIORKA, 2006, S. 13).

#### 3.1.1 Definition des Begriffs „Weblog“

Der Begriff Weblog setzt sich zusammen aus „Web“, was für World Wide Web steht, und „Log“, das an Logbücher, wie sie zum Beispiel auf Schiffen geführt werden, erinnert (FRANZMANN, 2006, S. 10). Es existiert nach wie vor keine allgemeingültige Definition, was genau Weblogs (kurz: Blogs) sind (vgl. PLEIL, 2004). Jeder Autor definiert den Begriff Weblog anders, wobei sich die Definitionen in einigen Punkten ähneln.

Eine einfache Definition, die sich nur am Aufbau eines Weblogs orientiert, stammt von RICHTER und KOCH (2007, S. 13):

*„Ein Weblog wird [...] definiert als regelmäßig aktualisierter Nachrichtendienst, dessen Informationen in umgekehrter chronologischer Reihenfolge, also in Form eines Tagebuchs (Web-Logbuch) oder eines Journals präsentiert werden.“*

Etwas detaillierter erscheint eine Definition von SCHMIDT, SCHÖNBERGER und STEGBAUER (2005, S. 1):

*„Weblogs [...] sind regelmäßig aktualisierte Webseiten, die bestimmte Inhalte in umgekehrt chronologischer Reihenfolge darstellen und üblicherweise durch Verweise und Kommentare untereinander sowie mit anderen Online-Quellen verbunden sind. Dabei kombiniert ihre spezifische Kommunikationsarchitektur Elemente der persönlichen Homepage und des Diskussionsforums, was ein dicht gespanntes Netzwerk von hypertextuellen und sozialen Verknüpfungen ermöglicht, die man auch als „Blogosphäre“ bezeichnet.“*

Eine sehr umfassende Definition, die verschiedene Aspekte von Weblogs mit aufgreift, liefert PRZEPIORKA (2006, S. 14):

*„Ein Weblog ist eine häufig aktualisierte Webseite, auf der Inhalte jeglicher Art in chronologisch absteigender Form angezeigt werden. Ein Weblog kann typischerweise die Form eines Tagebuches, eines Journals, einer What`s-New-Page oder einer Linksammlung zu anderen Webseiten annehmen. Der Autor ist dabei entweder eine einzelne Person oder auch eine Gruppe. Alle Inhalte sind in der Regel durch Links mit anderen Webseiten verlinkt und können unmittelbar durch den Leser kommentiert werden.“*

Diese Auswahl von Definitionen beinhaltet bereits einige der wichtigsten Merkmale von Weblogs, die im Folgenden eingehender skizziert werden sollen.



### 3.1.2 Merkmale von Weblogs

Zu den wichtigsten Kennzeichen eines Weblogs gehört seine Aktualität, also das regelmäßige Veröffentlichen neuer Beiträge bzw. Posts (vgl. ALBRECHT, 2003; BURG, 2004, S. 5; HOURIHAN, 2002). Alle Beiträge eines Weblogs werden auf der Webseite rückwärts chronologisch angeordnet. Das bedeutet, dass oben auf der Seite immer der aktuellste Beitrag steht, sodass der Leser als Erstes stets das neueste Thema sieht (vgl. BLOOD, 2004, S. 54; HOURIHAN, 2002).

Die Beiträge in Weblogs bestehen meistens aus Texten und Bildern, aber auch zunehmend aus Ton- oder Videodokumenten, und sind in einem informellen, persönlichen Ton verfasst. Inhaltlich befassen sich die Beiträge mit Themen, die für den Autor eine persönliche Relevanz haben, und können in ihrer Länge von wenigen Sätzen bis zu längeren Geschichten variieren. *„In den meisten Fällen geben sie jedoch eher persönliche Meinungen als neutrale, sachliche Informationen wider“* (PRZEPIORKA, 2006, S. 15). Es existieren Weblogs zu den unterschiedlichsten Themen und neben Privatpersonen bloggen zum Beispiel auch Journalisten, Politiker oder Manager. Die Gemeinschaft derer, die ein Weblog betreiben, bezeichnet man als Blogosphäre (englisch: Blogosphere). Geführt werden Weblogs von einer oder auch von mehreren Personen als Gruppenblog (vgl. PLEIL, 2004). Dabei ist es im Prinzip jedem möglich, *„zur Produzentin/zum Produzenten eigener, individueller Nachrichten und Mitteilungen zu werden“* (PERSCHKE & LÜBCKE, 2005, S. 2).

Weblogs beinhalten einige interaktive Elemente (vgl. PRZEPIORKA, 2006, S. 15). So bieten viele Weblogs ihren Lesern die Möglichkeit, Beiträge zu kommentieren. Auf diese Weise können die Leser mit dem Autor eines Beitrags in einen Dialog treten (vgl. HOURIHAN, 2002; PLEIL, 2004). Jeder einzelne Beitrag in einem Weblog ist zudem über eine spezifische, unveränderbare URL, einen sogenannten Permalink, adressierbar. Dadurch ist es möglich, in seinem eigenen Weblog Bezug auf Beiträge anderer Weblogs zu nehmen (vgl. HOURIHAN, 2002; PLEIL, 2004; RICHTER & KOCH, 2007, S. 13; SCHMIDT, 2006a, S. 3). Mittels der Trackback-Funktion kann der Autor eines Beitrags zugleich nachverfolgen, welche anderen Blogger, also Betreiber von Weblogs, auf seinen Beitrag verweisen und diesen kommentieren. Auf diese Weise kann innerhalb kurzer Zeit ein Kommunikationsnetzwerk zwischen verschiedenen Bloggern entstehen (vgl. PICOT & FISCHER, 2006, S. 5). *„Durch diese Art des partizipatorischen Publizierens, also das Aufgreifen von Informationen anderer Blogs und das Kommentieren durch die Leser innerhalb des Blogs, können intensive Diskussionen und erkennbare Communities entstehen“* (PLEIL, 2004).

Blogger nehmen aber nicht nur gegenseitig Bezug auf ihre Beiträge, sondern verlinken in ihren Weblogs auch auf andere Webseiten (in den meisten Fällen ebenfalls Weblogs), die sie selbst interessant finden oder die ihrem eigenen Weblog thematisch ähnlich sind. Eine solche Linkliste in Weblogs wird als Blogroll bezeichnet (vgl. PLEIL, 2004). Auf diese Weise kann ein engmaschiges Netzwerk von Weblogs entstehen (vgl. PRZEPIORKA, 2006, S. 15). Weiterhin bieten Weblogs ihren Nutzern die Möglichkeit, durch sogenannte RSS (Really Simple Syndication)-Feeds neue Blogbeiträge zu abonnieren. Diese werden dann automatisch auf den Computer oder mobile Endgeräte des Nutzers geladen (vgl. PANKE, 2007, S. 16).

Erstellt werden Weblogs durch einfache Content-Management-Systeme, die es dem Nutzer ermöglichen, ohne tief gehende HTML-Kenntnisse mit wenigen Klicks eine Webseite aufzubauen, darin Inhalte zu publizieren und auf andere Inhalte im Internet zu verlinken (vgl. PICOT & FISCHER, 2006, S. 3 f.). Es lassen sich zwei technische Alternativen für den Betrieb von Weblogs unterscheiden: Als „stand-alone“-Angebote können sie mit Hilfe von vorgefertigten Skripten erstellt werden. Der Autor muss dazu nur das Software-Paket auf einem Server installieren. Bekannt sind in diesem Bereich vor allem *WordPress* oder *MovableType*. Allerdings erfordert die Installation und Wartung von Weblog-Skripten gewisse technische Kompetenzen, weswegen verschiedene Dienstleister das Weblog-Hosting anbieten. Der Nutzer registriert sich dazu bei einem Dienst wie zum Beispiel *LiveJournal* und kann bereits nach wenigen Minuten über ein eigenes Weblog verfügen (vgl. SCHMIDT, 2006b, S. 14).

### 3.2 Genese des Phänomens „Weblog“

Weblogs hatten aber nicht von Anfang an die Form, wie sie im vorangegangenen Abschnitt beschrieben wird. Der Begriff Weblog wurde 1997 von Jorn Barger geprägt. Er definierte ihn folgendermaßen: „A Web page where a Web logger ‘logs’ all the other Web pages she finds interesting“ (zitiert nach BLOOD, 2004, S. 54). In diesem Sinne wurden Weblogs noch als Linksammlungen zu verschiedenen interessanten Inhalten im World Wide Web verstanden. Jorn Bargers Weblog „Robot Wisdom“ (<http://www.robotwisdom.com>) gehörte genauso wie die Weblogs von Dave Winer (<http://www.scripting.com>) und Cameron Barret (<http://www.camworld.com>) zu den ersten Weblogs überhaupt. Webseiten wurden aber schon vor der Begriffsprägung des Weblogs zum Verweis auf andere Inhalte im Netz verwendet. So unterhielt Tim Berners-Lee, der als Erfinder des World Wide Web gilt, bereits in den frühen 1990er Jahren eine regelmäßig aktualisierte Webseite, die als Informationsfilter auf interessante Online-Quellen verwies.

Bis zum Jahr 1999 entstanden nach BLOOD (2000) 23 Weblogs, als die massenhafte Ausbreitung von Weblogs in den USA begann. Grund dafür war, dass Anbieter wie *Blogger*, *Pitas*, *LiveJournal* oder *Manila* kostenlose bzw. kostengünstige Software zur Verfügung stellten, die das Einrichten von Weblogs und ihr regelmäßiges Aktualisieren stark vereinfachten (vgl. BLOOD, 2000; BURG, 2004, S. 7; FRANZMANN, 2006, S. 11; PLEIL, 2004). Diese neuen technischen Möglichkeiten führten dazu, dass sich Weblogs über den ursprünglichen Kreis einer kleinen Gemeinschaft heraus verbreiteten (vgl. SCHMIDT, 2006b, S. 14).

2001 begann das Bloggen, zunächst in den USA, zu boomen. Nach den Terroranschlägen auf das World Trade Center in New York am 11. September 2001 berichteten Blogger schneller und persönlicher als die großen Massenmedien über das Geschehen vor Ort und tauschten ihre eigenen Erfahrungen aus. Die Server der Massenmedien waren hingegen durch die hohen Zugriffszahlen zeitweise nicht verfügbar und konnten damit dem sehr großen Informationsbedürfnis der Weltöffentlichkeit nicht gerecht werden. Im folgenden „Krieg gegen den Terror“ der amerikanischen Innen- und Außenpolitik wurde der Begriff der „Warblogs“ geprägt, die sich thematisch hauptsächlich mit dem „War Against Terror“ auseinandersetzten. Durch den Irakkrieg im Jahr 2003 erhielten Weblogs einen weiteren bedeutsamen Entwicklungsschub. Sowohl

Journalisten als auch einfache Zivilisten berichteten in ihren Weblogs über das Kriegsgeschehen vor Ort, wodurch eine Diskussion in Richtung Weblogs und Journalismus eröffnet wurde. Seit dem Irakkrieg wurden Weblogs nun auch von einer breiteren Öffentlichkeit wahrgenommen (vgl. BURG, 2004; PICOT & FISCHER, 2006, S. 7; PLEIL, 2004).

Im amerikanischen Präsidentschaftswahlkampf 2004 bekamen Weblogs einen weiteren Wachstums- und Bekanntheitsschub, „wo sie eine wichtige Rolle für die Koordination des politischen Handelns einiger Kandidaten übernahmen und darüber hinaus eine kritische Öffentlichkeit herstellten, die in wachsendem Maße das Agenda-Setting der klassischen Massenmedien beeinflusst haben“ (PICOT & FISCHER, 2006, S. 7).

Beflügelt durch die beschriebenen geschichtlichen Ereignisse sowie die einfachen technischen Möglichkeiten, ist die Anzahl der Weblogs in den vergangenen Jahren rasant gewachsen und zeigt bis heute noch keine Anzeichen einer Abschwächung. So zählt Technorati (<http://technorati.com>), die größte Weblog-Suchmaschine, im März 2007 über 70 Millionen Weblogs weltweit (vgl. SIFRY, 2007). In Abbildung 2 ist das Wachstum der Blogosphäre seit der Gründung des Dienstes im Jahr 2003 abgezeichnet. Während bis zum Jahr 2005 das Wachstum noch relativ verhalten verlief, steigt die Anzahl an Weblogs seitdem exponentiell an. Es ist aber nahezu unmöglich, exakte Aussagen über die Gesamtzahl aller Weblogs zu treffen, da verschiedene Abgrenzungs- und Messprobleme bestehen. Am einfachsten ist die Anzahl von Weblogs auf verschiedenen Hosting-Plattformen zu ermitteln. Über die Anzahl von installierten Weblog-Skripten existieren allerdings keine Verzeichnisse, weshalb diese Zahl praktisch nicht zu bestimmen ist. Daher ist man auf Schätzungen angewiesen (vgl. SCHMIDT, 2006b, S. 15).

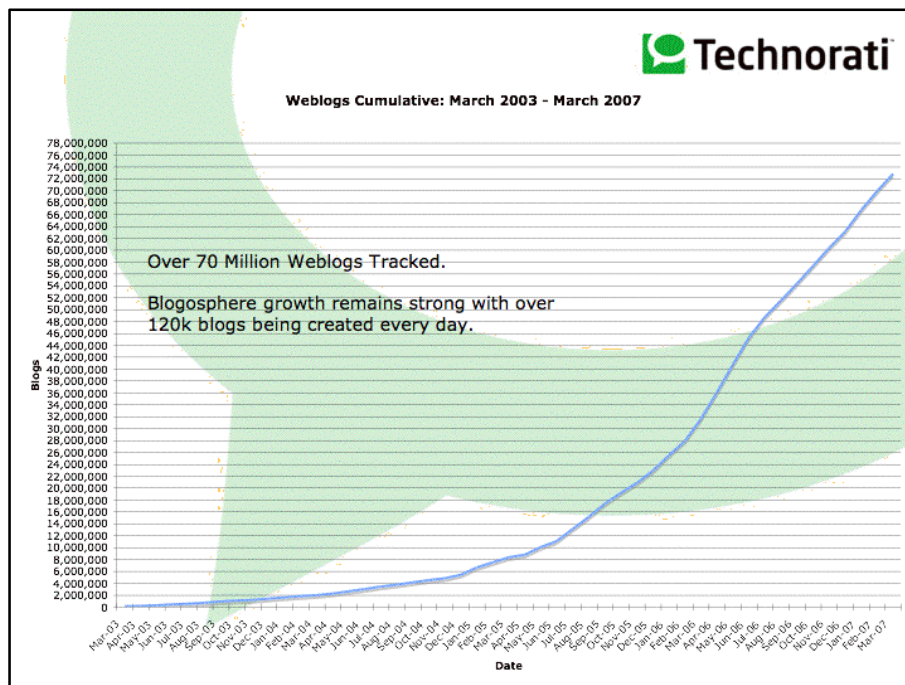


Abb. 2: Wachstum der Blogosphäre zwischen März 2003 und März 2007 (SIFRY, 2007)

### 3.3 Typen von Weblogs

Die zahlreichen Weblogs, die heutzutage existieren, können danach unterschieden werden, wozu sie eingesetzt werden. So unterscheidet BLOOD (2002, S. 6 ff.) zwischen drei grundsätzlichen Weblog-Typen: Filter-Weblogs, Personal Journals und Notebooks. In einem Filter-Weblog werden im klassischen Sinne hauptsächlich Links zu anderen Inhalten im Internet bereitgestellt. Personal Journals hingegen widmen sich dem täglichen Leben des Autors und seinen persönlichen Erfahrungen und ähneln einem Online-Tagebuch. Diese beiden Weblog-Typen unterscheiden auch LINDAHL und BLOUNT (2003, S. 114). Der dritte Typ, den BLOOD anführt, Notebooks, ist eine Mischung aus den ersten beiden Typen, wobei seine Beiträge im Vergleich zum persönlichen Journal länger und fokussierter sind (vgl. auch TRAMMELL & KESHELASHVILI, 2005, S. 971). HERRING, SCHEIDT, WRIGHT und BONUS (2004, S.4; 2005, S. 147) unterscheiden je nach Zweck des Weblogs ebenfalls zwischen Filter-Weblogs und Personal Journals sowie noch zusätzlich K-Logs, die hauptsächlich Informationen und Beobachtungen rund um ein bestimmtes Thema enthalten.

Eine etwas andere Unterscheidung von Weblogs trifft PLEIL (2004). Er unterscheidet grob drei Arten von Weblogs: private Weblogs, J-Blogs und Media Blogs sowie PR-Blogs. Private Weblogs, die auch als persönliche Online-Journale bezeichnet werden (vgl. SCHMIDT, 2006b, S. 69), gleichen in ihrer Art digitalen Tagebüchern. Privatpersonen schildern persönliche Erlebnisse, Gedanken und Eindrücke in Bild und Ton, stellen aber auch Bezug zu anderen Beiträgen im Internet her, die die eigenen Hobbies oder Interessengebiete umfassen. Dieser Typ entspricht den Personal Journals nach BLOOD (2002). Der neueste Trend in diesem Bereich heißt Moblogs, also mobiles Bloggen vom Handy aus, egal wo man sich gerade befindet. SCHMIDT (2006b, S. 69) postuliert, dass persönliche Online-Journale die Mehrheit aller existierenden Weblogs ausmachen.

Bei J-Blogs handelt es sich um Weblogs, die von Journalisten aus privater Initiative geführt werden und sich mit beruflichen oder fachlichen Themen auseinandersetzen. Ein sehr bekanntes Beispiel dafür sind zahlreiche Warblogs. Auch klassische Medien haben Weblogs für sich entdeckt und betreiben sogenannte Media Blogs. Diese können als eigene und neue journalistische Darstellungsform betrachtet werden (vgl. PLEIL, 2004). PR-Blogs werden gezielt in der (internen wie externen) Organisationskommunikation eingesetzt. Im Internet lassen sich dafür verschiedene Einsatzmöglichkeiten und Initiatoren beobachten (vgl. ebd.).

SCHMIDT ET AL. (2005, S. 2) führen neben diesen drei Arten von Weblogs noch eine vierte an: Weblogs als Medien der Expertenkommunikation und des persönlichen Wissensmanagements. ROBES (2005, S. 1) bezeichnet Weblogs in diesem Zusammenhang „als neue Lernmedien, durch die Menschen sich selbst organisiert mit einem Thema auseinandersetzen und diese Auseinandersetzung für sich und andere transparent machen“. Hier lässt sich ein Bezug zu den K-Logs nach HERRING ET AL. (2004; 2005) herstellen.

### 3.4 Funktionen von Weblogs

Als ein Bestandteil von Social Software können Weblogs laut SCHMIDT (2006a, 2007) die Prozesse des Identitäts-, des Informations- und des Beziehungsmanagements eines Bloggers unterstützen. Beim *Identitätsmanagement* erlaubt das Weblog dem Blogger, sich selbst anderen zu präsentieren, indem er bestimmte Aspekte der eigenen Persönlichkeit, seine Interessen, Gedanken, Gefühle, Expertise usw. öffentlich macht. Von Bloggern wird erwartet, authentisch zu sein und in ihrem Weblog ihre eigene Sicht der Dinge zu präsentieren (vgl. SCHMIDT, 2006b, S. 47). Auch die Tatsache, dass Blogger selbst nach eigenen Interessen entscheiden, wie sie ihr Weblog gestalten und worüber sie bloggen, gehört zum Identitätsmanagement (vgl. SCHMIDT, 2005, S. 44).

Weblogs unterstützen aber auch das *Informationsmanagement*, weil sie dem Nutzer ermöglichen, bestimmte Informationen zu finden, zu bewerten und mit seinem sozialen Netzwerk zu teilen. Die Informationsmanagement-Funktion kann sich sowohl auf die Weblog-Leser als auch auf die Blogger selbst beziehen. Und zuletzt unterstützen Weblogs die Nutzer dabei, soziale Netzwerke aufzubauen und zu pflegen, also beim *Beziehungsmanagement*. (SCHMIDT, 2005, S. 30; 2007, S. 33). So können zum Beispiel durch die Kommentarfunktion Blogger und Leser miteinander in einen Dialog treten und sich austauschen (SCHMIDT, 2006a, S. 7). Zusammenfassend lässt sich also sagen, Weblogs können „ein Werkzeug sein, um Informationen zu verbreiten und zu rezipieren, Aspekte seiner eigenen Person im Internet darzustellen und Beziehungen zu anderen Personen zu knüpfen“ (SCHMIDT, PAETZOLT & WILBERS, 2006, S. 5).

Das Wort Management bedeutet in diesem Zusammenhang aber nicht, dass die Prozesse geplant ablaufen. Vielmehr verwenden die Nutzer bestimmte kommunikative Strategien, die implizit und völlig ungeplant sein können. Darüber hinaus bestehen Verbindungen und Wechselwirkungen zwischen diesen drei Prozessen. Deswegen ist es oft nicht möglich, eine Tätigkeit nur einem von ihnen zuzuordnen. Einen Blogeintrag zu kommentieren und darauf zu verweisen, ist sowohl ein Teil des Identitäts- (der Autor will seine eigene Sichtweise darstellen) als auch des Beziehungsmanagements. Der Link kann währenddessen bedeutend für das Informationsmanagement eines Lesers sein, weil er seine Aufmerksamkeit steuert und ihm neue Sichtweisen auf ein bestimmtes Thema eröffnen kann (SCHMIDT, 2007, S. 33).

### 3.5 Forschung und Erkenntnisse zu Weblogs

Durch das rasante Wachstum der Blogosphäre ist auch das wissenschaftliche Interesse an Weblogs gewachsen. Es gibt bereits einige Publikationen, die sich mit verschiedenen Aspekten von Weblogs sowie dem Bloggen beschäftigen (vgl. PERSCHKE & LÜBCKE, 2005, S. 2). Dabei dominieren vor allem Untersuchungen aus dem Bereich der Journalismusforschung, der Politikwissenschaft oder der Organisationskommunikation (vgl. SCHMIDT ET AL., 2005, S. 4). Aus der Perspektive der Journalismusforschung wird zum Beispiel untersucht, ob Weblogs eine neue Form von Journalismus darstellen (vgl. MATHESON, 2004). Politikwissenschaftliche Untersuchungen beschäftigen sich unter anderem mit dem Einsatz von Weblogs im Wahlkampf (vgl. ABOLD, 2005). Zudem wird aus der organisationstheoretischen Perspektive auch der Nutzen von Weblogs als Mittel der internen und externen Unternehmenskommunikation untersucht (vgl. ECK &

PLEIL, 2006). Aber auch die Möglichkeiten des Einsatzes von Weblogs für das persönliche Wissensmanagement stehen im Fokus der Weblog-Forschung (vgl. EFIMOVA, 2004; RÖLL, 2006). Darüber hinaus existieren viele weitere Forschungsfelder, auf die hier aber nicht näher eingegangen wird (vgl. PERSCHKE & LÜBCKE, 2005, S. 2 f.; SCHMIDT ET AL., 2005, S. 3 f.).

Viele der bisherigen Untersuchungen zu Weblogs stützen sich auf quasi-massenmediale Anwendungen des Bloggens. Allerdings besteht der Großteil der Blogosphäre aus Weblogs des Typs persönliches Online-Journal (wie bereits in Abschnitt 2.3 erwähnt). Da diese als Medium der interpersonalen Kommunikation geführt werden, lassen sie sich nicht unter dem klassischen Massenmedium-Aspekt untersuchen. Solche Weblogs werden von Privatpersonen geführt und wenden sich in der Regel an eine kleine Zielgruppe wie zum Beispiel Freunde oder Verwandte des Bloggers (vgl. SCHMIDT ET AL., 2005, S. 4). Gerade in diesem Bereich ist es bislang *„weitgehend unerforscht, welche Personengruppen aus welchen Gründen Weblogs nutzen, was ihre Nutzungsweisen auszeichnet und welche Erwartungen sie an das Genre haben“* (SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 4).

Im Folgenden werden die Ergebnisse von zwei Untersuchungen kurz vorgestellt, die sich mit der allgemeinen Weblog-Nutzung beschäftigen und versuchen, erste Erkenntnisse über die breite Masse der Blogger und der Weblogs zu gewinnen. Diese beiden Studien dienen später als Grundlage für die beiden empirischen Untersuchungen im Rahmen dieser Arbeit.

### **3.5.1 „Wie ich blogge?!“: Online-Umfrage unter Bloggern**

2005 wurde die erste große Blogger-Umfrage „Wie ich blogge?!“ in der deutschsprachigen Blogosphäre von SCHMIDT und WILBERS (2006) durchgeführt, an der insgesamt 5.246 Personen teilgenommen haben. Die Befragung ergab, dass der typische Blogger um die 30 Jahre alt ist, eine hohe formale Bildung besitzt und sich oft noch in einer schulischen oder studentischen Ausbildung befindet. Das Geschlechterverhältnis ist unter Bloggern relativ ausgeglichen. Als die häufigsten Gründe für das Führen eines Weblogs werden Spaß (70,8 Prozent) und Freude am Schreiben (62,7 Prozent) sowie der Wunsch, Ideen und Erlebnisse für sich selbst festzuhalten (61,7 Prozent), genannt. Inhaltlich dominieren in Weblogs Beiträge aus dem Privatleben sowie etwas seltener dem schulischen, studentischen oder beruflichen Alltag des Bloggers. Es werden aber auch Fotos, Bilder und Verweise auf andere Fundstücke aus dem Netz publiziert.

Nahezu alle Weblogs bieten eine Kommentarfunktion, die aber nur bei einem geringen Teil der Beiträge tatsächlich genutzt wird. Eine Mehrheit der Blogger gibt in ihrem Weblog Hinweise auf ihre „reale“ Identität. Leser von Weblogs sind zum einen Freunde des jeweiligen Bloggers, zum anderen aber auch völlig fremde Menschen. Etwas mehr als die Hälfte der Blogger verweist in einer Blogroll auf andere Weblogs. Knapp vier Prozent der Umfrageteilnehmer sind ehemalige Blogger. Etwa die Hälfte von ihnen hat ihr Weblog schon nach höchstens drei Monaten wieder aufgegeben. Als wichtigste Gründe hierfür geben die ehemaligen Blogger an, die Lust am Bloggen verloren oder es als zu aufwendig empfunden zu haben. Aber auch der Umstand, kein Feedback auf die

eigenen Beiträge erhalten zu haben, sowie Bedenken zur Privatsphäre spielten für viele Blogger eine Rolle bei der Aufgabe ihres Weblogs (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006).

### 3.5.2 „Bridging the Gap“: Eine Inhaltsanalyse von Weblogs

Von März bis Mai 2003 haben HERRING, SCHEIDT, BONUS und WRIGHT (2004) eine Inhaltsanalyse von 203 stichprobenartig auf blo.gs (einer blog-tracking Website) ausgewählten, englischsprachigen, textbasierten Weblogs durchgeführt. Durch die Methode der Inhaltsanalyse konnten strukturelle und funktionelle Eigenschaften der Weblogs identifiziert und quantifiziert werden. Aus den Ergebnissen der Inhaltsanalyse von HERRING ET AL. (2004) geht hervor, dass die typischen Blogger junge männliche Amerikaner sind, die mal mehr und mal weniger über sich selbst in ihrem Weblog veraten und von denen die meisten ihr Weblog alleine betreiben (90 Prozent). Über 70 Prozent der untersuchten Weblogs sind persönliche Journale, in denen die Autoren von ihrem Leben und ihren Gedanken und Gefühlen berichten.

Die neuesten Einträge in Weblogs sind in der Regel nur einen Tag alt und der durchschnittliche zeitliche Abstand zwischen zwei Beiträgen beträgt 2,2 Tage. Im Schnitt werden also mehrmals pro Woche neue Beiträge in den Weblogs veröffentlicht. Das älteste analysierte Weblog ist zum Untersuchungszeitpunkt 990 Tage alt, wobei nur fünf Prozent der Weblogs älter als zwei Jahre und dagegen 16,6 Prozent der Weblogs älter als ein Jahr sind. 43 Prozent der Weblogs bieten eine Möglichkeit, Beiträge zu kommentieren. Rund die Hälfte der Weblogs verlinkt in ihrer Blogroll auf andere Weblogs und etwa 36 Prozent auf andere Inhalte im Web. Die meisten neuen Beiträge haben keine Kommentare. Im Durchschnitt erhält jeder Beitrag 0,3 Kommentare, wobei in diese Betrachtung auch solche Weblogs einfließen, die gar keine Kommentare erlauben. Im Vergleich zu älteren Beiträgen gibt es keinen Unterschied in der Anzahl der Kommentare. Daher vermuten HERRING ET AL., dass Beiträge hauptsächlich kommentiert werden, solange sie neu sind. In der Anzahl der Kommentare besteht ebenfalls kein Unterschied zwischen alten und jungen Weblogs (vgl. HERRING ET AL., 2004, 2005).

## 4 Anwendung der Selbstbestimmungstheorie auf Weblogs

Nachdem in den beiden vorangegangenen Kapiteln die Selbstbestimmungstheorie sowie wichtige Grundlagen zum Thema Weblogs vorgestellt worden sind, soll es in diesem Kapitel nun darum gehen, diese beiden Themen zusammenzubringen und die Selbstbestimmungstheorie auf Weblogs anzuwenden. Die Überlegungen in diesem Kapitel basieren zum großen Teil auf dem Arbeitsbericht 17 „*Knowledge Blogs zwischen Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit*“ von REINMANN und BIANCO (2008). Zwar beziehen sich die Überlegungen im Arbeitsbericht hauptsächlich auf Knowledge-Blogs, aber zum einen kann man viele von ihnen auch auf andere Weblog-Formen ausweiten. Und zum anderen postuliert REINMANN (2008, S. 50), dass gerade Lehrende „*Wissensarbeiter schlechthin sind*“. Man kann also davon ausgehen, dass gerade Lehrer-Weblogs sich auch dem Typ der Knowledge-Blogs zuordnen lassen. Inwiefern das wirklich zutrifft, soll im empirischen Teil dieser Arbeit überprüft werden.

## 4.1 Psychologische Grundbedürfnisse und Weblogs

Im Folgenden soll betrachtet werden, inwiefern es Bloggern möglich ist, ihre psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit durch das Führen eines Weblogs zu befriedigen.

### 4.1.1 Das Bedürfnis nach Autonomie

Ein Mensch, der bloggt, macht dies in der Regel freiwillig. Genauso trifft er normalerweise selbst die Entscheidung darüber, über welche Themen er bloggen möchte und über welche nicht, wie und in welcher Länge er seine Beiträge gestaltet und welche Grenzen er für die öffentliche Darstellung setzt. So kann er zum Beispiel Kommentare auf seine Beiträge löschen, wenn diese die von ihm gesetzten Grenzen überschreiten (vgl. SCHMIDT, 2005, S. 60). Im Sinne der Selbstbestimmungstheorie würde Bloggen also einer autonomen Handlung entsprechen.

Weblogs bieten vielen Bloggern aber auch eine Möglichkeit zur Selbstdarstellung (vgl. REICHMAYR, 2005; SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 24). Immerhin gaben bei einer Befragung 36,4 Prozent der Blogger an, sie würden bloggen, um sich „selbst im Internet darzustellen“ (SCHMIDT, PAETZOLT & WILBERS, 2006, S. 11). So präsentieren Blogger zum Beispiel öffentlich persönliche Merkmale sowie ihre Gedanken und Gefühle (vgl. SCHMIDT, 2005, S. 26). Hier lässt sich eine Verbindung zwischen dem Bedürfnis nach Autonomie und der Funktion von Weblogs für das Identitätsmanagement nach SCHMIDT (2007) herstellen. Authentizität spielt beim Bloggen eine sehr wichtige Rolle, weil Anonymität unter Bloggern nicht gern gesehen ist. Denn „Weblogs ‚leben‘ wesentlich von der Individualität und Glaubwürdigkeit ihrer Autoren und der Authentizität ihrer Beiträge. Dazu gehört, dass sich die meisten Weblog-Autoren mit Foto, Lebenslauf und Impressum auf ihrer Seite vorstellen“ (ROBES, 2005, S. 5).

Außerdem regen Weblogs zur Reflexion an und fördern die Reflexionsfähigkeit des Bloggers, wodurch sein Autonomieerleben gesteigert werden kann. Denn durch Reflexion kann der Blogger bewusste Entscheidungen treffen, die „die für Autonomieerleben nötige Übereinstimmung externer Anforderungen und eigener Wertvorstellungen ermöglichen“ (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 11).

### 4.1.2 Das Bedürfnis nach Kompetenz

Weblogs bieten dem Blogger die Möglichkeit, nicht nur sich selbst, sondern auch sein Denken, Wissen und Können öffentlich zu präsentieren, sich dadurch als wirksam zu erleben und Einfluss auf seine Rezipienten auszuüben. „Indem andere Blogger (oder Blog-Leser) Bezug auf die Blog-Beiträge nehmen, wird dieser Einfluss sichtbar und nachvollziehbar“ (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 9). Dafür ist es natürlich wichtig, dass die Inhalte von Weblogs auch von anderen wahrgenommen und bestenfalls direkt kommentiert werden. Dabei kann positives Feedback (wie in Abschnitt 2.5 erwähnt) der Weblog-Leser (seien es ebenfalls Blogger oder reine Weblog-Leser) die intrinsische Motivation des Bloggers fördern, negatives Feedback sie dagegen verringern. Bekommt ein Blogger gar kein Feedback auf seine Beiträge, kann das sogar ein Grund dafür sein, sein Weblog wieder aufzugeben. So gaben in der Umfrage „Wie ich blogge?!“ von



SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 21) 22,9 Prozent der befragten Ex-Blogger an, wegen fehlendem Feedback ihr Weblog wieder eingestellt zu haben.

Weblogs erlauben ihren Autoren „das Organisieren, Archivieren und Wiederauffinden von Informationen nach individuellen Bedürfnissen“ (ROBES, 2005, S. 3), da im Weblog alle Beiträge kategorisiert, verschlagwortet und archiviert werden. Der Blogger hat also eine chronologische Sammlung all seiner Beiträge (und damit eine Art Wissensdatenbank) und kann sich selbst ein Bild davon machen, was er im Laufe der Zeit alles zusammengetragen, überlegt oder entwickelt hat. Auch das kann eine Quelle für das Kompetenzerleben sein. Zudem ist jeder Blogbeitrag einem Autor zugeordnet, der somit als Urheber der darin enthaltenen Ideen, Meinungen etc. gilt. Blogger, die in ihrem Weblog ihre Identität bewusst preisgeben, wollen als Urheber ihrer Beiträge erkannt werden (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 9). Hier lässt sich ein Bezug zwischen dem Bedürfnis nach Kompetenz und dem Informationsmanagement mit Weblogs nach SCHMIDT (2007) herstellen.

Darüber hinaus kann man vermuten, dass das Führen eines Weblogs die Kompetenz des Bloggers im Umgang mit Neuen Medien (vor allem dem Internet) stärkt. Zwar muss man sich heutzutage keine komplizierte Programmiersprache aneignen, um bloggen zu können, sondern sich lediglich in ein (meist vergleichsweise einfaches) Content-Management-System einarbeiten. Hier geht es mehr darum, dass ein Blogger sehr viel im Internet surft und ständig auf der Suche nach neuen Inhalten für sein Weblog ist. Dadurch erlangt er nicht nur Kompetenzen im Umgang mit dem Internet (zum Beispiel Informationssuche, Beurteilen von Informationen), sondern lernt eventuell einiges über die Themen, die ihn interessieren, dazu. Auch das kann zu Kompetenzerleben führen.

### **4.1.3 Das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit**

Obwohl Blogger ihr Weblog individuell nach eigenen Interessen gestalten, können sie über ihr Weblog zugleich auch neue soziale Kontakte knüpfen, aufrecht erhalten und ausbauen. Weblogs unterstützen also das Beziehungsmanagement des Bloggers. „*Der Auf- und Ausbau eines sozialen Netzwerks von Lesern und Kommentatoren des eigenen Weblogs ist für viele Autoren ein Erfolgskriterium, das die eigenen Routinen und Erwartungen bestärkt, gerade wenn der Austausch von Meinungen und Informationen ein dominierendes Motiv ist*“ (SCHMIDT & MAYER, 2006, S. 79). Blogger lesen in der Regel auch andere Weblogs, die ihrem eigenen thematisch ähnlich sind oder sie interessieren. In ihrer Blogroll verlinken sie auf solche Weblogs, die sich mit dem gleichen oder einem ähnlichen Thema wie ihr eigenes beschäftigen oder die im Gegenzug auf ihre Beiträge verlinken (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 17). Da vor allem Knowledge-Blogger in der Regel in stärkerem Maße RSS-Feeds nutzen (vgl. SCHMIDT & MAYER, 2007, S. 61), sind sie ständig auf dem Laufenden über die Vorgänge in der Blogosphäre (bzw. dem Teil, der sie interessiert), was ebenfalls das Gefühl der sozialen Eingebundenheit fördern kann (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 10).

Zudem entstehen in der Blogosphäre oft kleinere Bloggernetzwerke, die sich meist einem spezifischen Thema widmen. Dies kann zum Beispiel bei Lehrer-Weblogs der Fall sein. Wird ein Blogger in die Blogroll eines anderen aufgenommen, fühlt er sich in der Regel geehrt, was zu einem Gefühl der sozialen Eingebundenheit in einem Blogger-

netzwerk führt. *„Sehen und gesehen werden, Respekt und Anerkennung von Personen erfahren, die sich mit ähnlichen Dingen beschäftigen wie man selbst – das ist mit Blogs nun auch in der virtuellen Welt möglich und zwar in einer dynamischen Art, die sich von Tag zu Tag weiterentwickelt“* (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 10). Und je länger jemand bloggt, umso mehr erweitern und stabilisieren sich seine sozialen Beziehungen in der Blogosphäre, *„solche sozialen Netzwerke stellen dem Einzelnen Sozialkapital zur Verfügung, das für erfolgreiche Lern- und Wissensprozesse mobilisiert werden kann“* (SCHMIDT & MAYER, 2007, S. 61).

Das soll aber nicht heißen, dass virtuelle Beziehungen dieser Art besser als reale Beziehungen in der Lage sind, das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit zu befriedigen. Aber über das Bloggen kann man in Kontakt mit anderen Menschen kommen, zu denen man sonst vielleicht keinen Zugang gehabt hätte. Das heißt, durch das Bloggen können Netzwerke entstehen, die es in dieser Form außerhalb des virtuellen Raumes so nicht gegeben hätte. Darüber hinaus können durch das Bloggen reale und virtuelle Kontakte in einer neuartigen Form miteinander verknüpft werden (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 10).

## **4.2 Bloggen als selbst- oder fremdbestimmte Handlung**

Um das Wohlbefinden und die Leistung eines Menschen zu fördern, müssen seine drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit alle in gleichem Maße befriedigt werden. Dennoch hat das Bedürfnis nach Autonomie eine besondere Stellung inne. *„Sich autonom bzw. selbstbestimmt zu erleben, ist der Kern für eine Differenzierung wie auch Beeinflussung unterschiedlich motivierten Handelns“* (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 11).

### **4.2.1 Selbstbestimmte Handlungsregulation**

Intrinsisch motivierte Handlungen sind der Prototyp selbstbestimmten Handelns (siehe Abschnitt 2.3). Der Mensch geht in diesem Fall einer Tätigkeit nach, weil sie ihn interessiert oder ihm Spaß macht. Übertragen auf das Führen eines Weblogs kann man annehmen, dass viele Blogger ihr Weblog führen, weil es ihnen Spaß macht oder sie interessiert. Dies wäre sehr wünschenswert, denn wenn ein Mensch intrinsisch motiviert ist, erbringt er im Normalfall auch die beste Leistung.

Doch wie bereits in Abschnitt 2.4 erklärt, können auch Handlungen, die ursprünglich extrinsisch reguliert waren, als selbstbestimmt erlebt werden. Dies ist dann der Fall, wenn ursprünglich externe Werte, Ziele oder Normen durch die integrierte Regulation mit den eigenen Werten in Übereinstimmung gebracht und in das Selbst eingegliedert werden. Gerade zu Beginn des Bloggens kann diese Situation durchaus vorliegen. So hat eine Person vielleicht schon viel über den Nutzen und die positiven Effekte des Bloggens gehört und will das nun selbst ausprobieren. Aber erst, *„wenn man vom Mehrwert überzeugt ist und Blogs in Alltag und Einstellung integriert hat, liegt laut Selbstbestimmungstheorie eine integriert regulierte Handlung vor“* (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 12).

Eine dritte Form der selbstbestimmten Handlungsregulation, die man laut REINMANN und BIANCO (2008, S. 12) auf das Bloggen anwenden kann, ist die identifizierte

Regulation. In diesem Fall identifiziert sich ein Blogger zwar mit externen Zielen, aber er gliedert diese nicht in sein inneres Wertegefüge ein. Trotzdem kann er nach wie vor etwas tun, was er für wichtig hält, denn auch in diesem Fall liegt noch ein bestimmtes Maß an Autonomie vor. Dies kann zum Beispiel der Fall sein, „wenn Blogs in einer Organisation nahegelegt werden, eine Person dieses Angebot aufgreift und Gefallen daran findet“ (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 12). Oder man hat eine Weiterbildung besucht, bei der es Pflicht war, ein Weblog zu führen. Wieder zu Hause behält sich das Bloggen bei, weil man erkannt hat, welchen Nutzen es haben kann (vgl. ebd.).

#### 4.2.2 Fremdbestimmte Handlungsregulation

Bloggen gilt dann als fremdbestimmt, wenn die ihm zugrunde liegenden Ziele, Werte oder Überzeugungen nicht die des Bloggers sind. Wenn ein Blogger also die Web 2.0-Ziele und -Werte internalisiert hat, aber nicht wirklich von ihnen überzeugt ist und diese nicht in sein inneres Wertegefüge eingliedert, dann handelt es sich um eine introjizierte Regulation. Dies ist zum Beispiel dann der Fall, wenn man bloggt, nur weil es gerade Mode ist oder weil man einer bestimmten sozialen Gruppe angehören möchte. Es sieht zwar so aus, als würde man freiwillig handeln, aber im Grunde wird das Handeln hierbei durch externe Faktoren reguliert.

Allerdings wird in diesem Fall das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit verfolgt und steht damit im Widerstreit zum Bedürfnis nach Autonomie. Ein solcher Widerstreit zwischen den psychologischen Grundbedürfnissen ist aber laut REINMANN und BIANCO (2008, S. 13) keine Seltenheit und lässt sich nicht immer vermeiden. Wenn solch eine Situation aber längerfristig bestehen bleibt, kann sie negative Folgen nach sich ziehen wie zum Beispiel suboptimale Leistungen oder Gefühle von Scham, Schuld und Angst. Dies könnte auch ein Grund dafür sein, dass viele Blogger ihr Weblog bereits nach kurzer Zeit wieder aufgeben (vgl. ebd.).

In Situationen, in denen das Bloggen Pflicht ist, wird es in den meisten Fällen zum Scheitern verurteilt sein, zum Beispiel wenn in einer Organisation das Führen eines Weblogs explizit als neue Methode im Projektmanagement erzwungen wird. Damit das Bloggen auch in solch einem Fall verschiedene höhere Stufen der Handlungsregulation erreichen kann, muss es sowohl von der Organisation als auch von der Person aktiv angestrebt werden. Ist dies nicht der Fall, bewegt sich das Bloggen im Bereich der externen Regulation. Hier handelt der Mensch nur aufgrund externer Anreize wie Belohnung oder Bestrafung, was sehr an das operante Konditionieren von SKINNER (1965) erinnert. Eine solche Form von Handlungsregulation führt in der Regel zu schlechten Arbeits- und Leistungsergebnissen und nach Ausbleiben des Verstärkers zum Aufgeben der jeweiligen Tätigkeit (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 13).

Zusammenfassend kann man also sagen, dass die Selbstbestimmungstheorie sich gut dazu eignet, auf Weblogs angewendet zu werden. Inwiefern diese Überlegungen auch auf Lehrer-Weblogs zutreffen, soll im folgenden empirischen Teil dieser Arbeit überprüft werden.

## B EMPIRISCHER TEIL

### 5 Lehrerblogs unter der Lupe

In den vorangegangenen Kapiteln wurden die Selbstbestimmungstheorie sowie erste Erkenntnisse zum Thema Weblogs vorgestellt und miteinander in Verbindung gebracht. Im folgenden Kapitel sollen nun die beiden empirischen Untersuchungen zum Thema *Lehrerblogs unter der Lupe – Eine Analyse von Inhalten, Funktionen und Nutzungsmotiven ausgewählter Lehrer-Weblogs* dargestellt werden. Dabei wird auf einen Methodenmix bestehend aus einer Inhaltsanalyse von Lehrer-Weblogs und einer Online-Befragung bloggender Lehrern zurückgegriffen. Auf der CD-ROM im Anhang dieser Arbeit findet sich eine Zusammenstellung aller erhobenen Daten.

#### 5.1 Untersuchungsproblem & Forschungsgegenstand

Weblogs sind ein Phänomen, für das sich Millionen von Menschen begeistern, egal ob Teenager, Studierende oder Manager. Zahlreiche Gruppen haben diese Anwendung für sich entdeckt. Unkompliziert und kostenlos kann man Inhalte zu jedem beliebigen Thema publizieren und sich mit anderen Menschen darüber austauschen. Außerdem bieten Weblogs ihrem Betreiber einige nützliche Funktionen. So können sie das Identitäts-, Informations- und Beziehungsmanagement des Bloggers unterstützen (vgl. SCHMIDT, 2007). REINMANN (2008) stellt in ihrem Aufsatz „*Lehren als Wissensarbeit? Persönliches Wissensmanagement mit Weblogs*“ die Vorteile des Bloggens vor allem für Lehrende als Wissensarbeitende vor und geht dabei auch auf Lehrer-Weblogs ein. Laut REINMANN (2008, S. 49) können Weblogs insbesondere das persönliche Wissensmanagement des Bloggers unterstützen und damit seine „*persönliche Kompetenzentwicklung wie auch kollaboratives Lernen und Arbeiten anregen und verbessern*“. Das Führen eines Weblogs kann für Lehrer somit durchaus eine nützliche Tätigkeit sein.

Doch während zum Einsatz von Weblogs im Rahmen von Unterricht an Schulen bereits erste Erkenntnisse vorliegen, gibt es kaum Informationen zu Weblogs von Lehrern (vgl. REINMANN, 2008, S. 51). Es ist also unerforscht, warum Lehrer überhaupt bloggen, was ihre Weblog-Nutzung auszeichnet und wie sich diese eventuell von anderen Bloggern unterscheidet oder welche Funktionen das Bloggen für sie übernimmt. Hinzu kommt, dass bloggende Lehrer nach wie vor eher die Ausnahme bilden (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 15). Denn wie bereits eingangs erwähnt, nutzt nur eine kleine Gruppe Lehrer Web 2.0-Anwendungen, während die große Mehrheit auf vorgefertigte Inhalte im Internet zurückgreift, die keiner weiteren Bearbeitung mehr bedürfen (MMB, 2008, S. 1). Über die genaue Anzahl aller Lehrer-Weblogs kann jedoch keine Aussage gemacht werden. Schließlich existiert kein Verzeichnis oder Ähnliches, das alle Lehrer-Weblogs auflistet.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es daher, erste Erkenntnisse über Lehrer-Weblogs zu gewinnen und zu ermitteln, warum Lehrer bloggen. Unter Lehrer-Weblogs sollen dabei vor allem solche Weblogs verstanden werden, die erkennbar von einem Lehrer oder Referendar geführt werden und die sich *auch* mit dem Thema Schule und Lehrerberuf auseinandersetzen. Wie stark dieser Themenbereich vertreten ist und ob das Weblog primär privaten Zwecken dient oder sich eher an Kollegen und Schüler wendet, ist dabei

zweitrangig. Im Folgenden sollen nun die genauen Forschungsfragen der Arbeit vorgestellt werden.

## 5.2 Forschungsfragen

Die beiden empirischen Untersuchungen dieser Arbeit, eine Inhaltsanalyse ausgewählter Lehrer-Weblogs und eine Online-Umfrage unter bloggenden Lehrern, sollen Antworten darauf liefern, warum Lehrer bloggen und was ihre Weblog-Nutzung auszeichnet. Konkret sollen fünf Forschungsfragen beantwortet werden.

1. Worüber bloggen Lehrer?
2. Woher kommt die Motivation zum Bloggen bei Lehrern?
3. Inwiefern können beim Bloggen die drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit befriedigt werden?
4. Welche Funktionen hat das Bloggen für Lehrer?
5. Bloggt ein ganz bestimmter Lehrertyp?

Die theoretischen Konzepte, auf denen die vorgestellten Forschungsfragen beruhen, wurden bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit erläutert. Deswegen wird an dieser Stelle auf die Ausführungen in den Kapiteln 2 bis 4 verwiesen.

Ziel der beiden empirischen Untersuchungen ist es, erste Erkenntnisse über Lehrer-Weblogs zu gewinnen. Daneben soll die Inhaltsanalyse vor allem ermitteln, über welche Themen Lehrer bloggen. Die Online-Umfrage hingegen widmet sich verstärkt den Motiven für das Führen eines Lehrer-Weblogs, der möglichen Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen sowie den Funktionen von Lehrer-Weblogs. Im Folgenden werden die beiden empirischen Untersuchungen sowie ihre Ergebnisse dargestellt.

## 6 Inhaltsanalyse von Lehrer-Weblogs

Die nachfolgende empirische Untersuchung wird, wie eingangs bereits erläutert, gemeinsam mit Susanne Horsch, die ebenfalls „Medien und Kommunikation an der Universität Augsburg studiert und ihre Bachelorarbeit über Kollaboration in Lehrer-Weblogs schreibt (HORSCH, in Vorbereitung), durchgeführt.

### 6.1 Forschungsdesign & Operationalisierung

Ziel dieses Forschungsteils ist es, einen Überblick über Lehrer-Weblogs und deren Eigenschaften zu geben, sowie sie hinsichtlich ihrer thematischen Schwerpunkte zu untersuchen. Die Inhaltsanalyse als nicht-reaktives Verfahren, bei der Weblogs anhand bestimmter Kategorien untersucht werden können, bietet sich in diesem Fall an. Die Analyseeinheiten, das heißt die von Lehrern geführten Weblogs im deutschsprachigen Raum, sind als Bedingung für eine Inhaltsanalyse existierend und zugänglich (vgl. KROMREY, 1983, S. 173), müssen jedoch erst im World Wide Web gefunden werden, da es kein Verzeichnis oder Ähnliches gibt, das alle Lehrer-Weblogs auflistet.

Bei der Suche werden folgende Suchstrategien angewandt: Mittels der Suchmaschine google<sup>7</sup> ([www.google.de](http://www.google.de)) wird nach den Begriffen *lehrer + blog* und *lehrer* gesucht. Des Weiteren werden die speziell für Weblogs konzipierte Suchmaschine Technorati<sup>8</sup> sowie Mister Wong<sup>9</sup>, eine Anwendung für Social Bookmarking, verwendet. Bei beiden wird ebenfalls nach den Begriffen *lehrer + blog* sowie *lehrer* gesucht. Die ermittelten Ergebnisse werden dahin gehend überprüft, ob es sich bei ihnen tatsächlich um Lehrer-Weblogs handelt. Außerdem wird auf die Blogroll von Herrn Rau<sup>10</sup> zurückgegriffen, dessen Lehrer-Weblog den Autoren durch den Artikel „*Lehren als Wissensarbeit?: Persönliches Wissensmanagement mit Weblogs*“ von REINMANN (2008) bereits bekannt ist, und der auf 56 weitere (zum Teil nicht mehr aktive oder nicht dem gesuchten Typ entsprechende) Lehrer-Weblogs verlinkt. Die Blogrolls der Lehrer-Weblogs, die mittels der bereits erwähnten Suchstrategien gefunden werden können, werden ebenfalls überprüft und noch fehlende Lehrer-Weblogs aufgenommen.

Die Lehrer-Weblogs, die als Analyseeinheiten der vorliegenden Untersuchung dienen, müssen dabei folgende Kriterien erfüllen: Sie werden von einem (oder mehreren) Lehrer(n) geführt (nicht gemeinsam von einem Lehrer und einer/mehreren anderweitig berufstätigen Personen) und sind aktiv, das heißt, sie haben mindestens einen Beitrag seit dem 15. Februar 2008 veröffentlicht. Weblogs, die nicht aus privaten Motiven heraus, sondern als Projekt einer Schule oder Klasse geführt werden, sowie Weblogs, die einzig dem Zweck dienen, Lernmaterial für Schüler eines bestimmten Lehrers bereitzustellen, werden bei der Untersuchung nicht berücksichtigt. Weitere Weblogs werden ausgeschlossen, da sie in ihrer Art sehr spezifisch sind (zum Beispiel ausschließlich Auseinandersetzung mit einem Thema des persönlichen Interesses, Lehrberuf vor geraumer Zeit aufgegeben. Beiträge passwortgeschützt und nicht einsehbar). Es entsteht schließlich eine Grundgesamtheit von 38 Lehrer-Weblogs.

Bei der Festlegung des Analysezeitraums wird versucht, die Ferientermine in den einzelnen Bundesländern zu berücksichtigen, um die Aktualisierungsfrequenz der Lehrer-Weblogs und die thematische Auseinandersetzung mit der beruflichen Tätigkeit möglichst realistisch erfassen zu können. Daher werden sechs Wochen (02.02.2008 bis 14.03.2008) als Untersuchungszeitraum festgelegt.

### 6.1.1 Formale Merkmale von Lehrer-Weblogs

Mittels der Inhaltsanalyse werden formale Merkmale der Lehrer-Weblogs sowie die Themen der dort veröffentlichten Beiträge erfasst. Einige der dazu verwendeten formalen Kategorien orientieren sich dabei an vorangegangenen Studien zu Weblogs von HERRING ET AL. (2004) sowie SCHMIDT und WILBERS (2006). Dadurch soll es anschließend möglich sein, die Ergebnisse zu vergleichen und eventuelle Unterschiede zwischen Lehrer-Weblogs und Nicht-Lehrer-Weblogs zu entdecken und zu interpretieren.

---

<sup>7</sup> Abgerufen am 15.05.2008 auf <http://www.google.de>.

<sup>8</sup> Abgerufen am 15.05.2008 auf <http://technorati.com>.

<sup>9</sup> Abgerufen am 15.05.2008 auf <http://www.mister-wong.de>.

<sup>10</sup> Abgerufen am 15.05.2008 auf <http://www.herr-rau.de/wordpress/>.

Als formales Merkmal wird codiert, wie viele Beiträge ein Blogger im untersuchten Zeitraum veröffentlicht hat, woraus auf die Aktualisierungsfrequenz (also wie oft neue Beiträge in seinem Weblog veröffentlicht werden) geschlossen wird (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006). Gemessen am ältesten Beitrag eines Weblogs wird sein Alter ermittelt (vgl. HERRING ET AL., 2004; SCHMIDT & WILBERS, 2006). Darüber hinaus wird festgehalten, ob ein Weblog das Kommentieren seiner Beiträge erlaubt (vgl. ebd.) und wenn ja, wie viele Kommentare es im untersuchten Zeitraum enthält und auf wie viele Beiträge sich diese Kommentare verteilen. Außerdem wird die Minimal- und die Maximalzahl an Kommentaren pro Weblog erfasst und die durchschnittliche Kommentarzahl berechnet (ergibt sich aus der Anzahl der Kommentare geteilt durch die Anzahl an kommentierten Beiträgen). Diese Kategorien, die sich mit Kommentaren beschäftigen, werden in die Inhaltsanalyse aufgenommen, da sie wichtige Hinweise darauf liefern können, inwiefern es in den Weblogs zu einem Austausch zwischen dem Blogger und seinen Lesern kommt. Daraus sollen Rückschlüsse auf die soziale Eingebundenheit als Motiv des Bloggens gezogen werden.

Als weiteres formales Merkmal wird codiert, ob ein Weblog eine Blogroll hat und wenn ja, auf wie viele Weblogs insgesamt (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006) und auf wie viele andere Lehrer-Weblogs darin verlinkt wird. Auch diese Kategorie dient unter anderem dazu, Aussagen über die Vernetzung zwischen den einzelnen Lehrer-Weblogs treffen zu können. Zudem wird erfasst, wo und welche Informationen ein Blogger über seine Identität im Weblog preisgibt (vgl. ebd.). Hierbei wird auch festgehalten, ob ein Blogger eine Sonderrolle an seiner Schule einnimmt, zum Beispiel als E-Learning-Experte oder als IT-Berater. Auch das Geschlecht des Bloggers wird codiert. Durch diese Kategorie soll erfasst werden, in welcher Form und in welchem Ausmaß bloggende Lehrer Informationen über ihre Identität preisgeben bzw. inwiefern Unterschiede zu den Ergebnissen anderer Weblog-Studien bestehen.

Weiterhin wird untersucht, welche (medialen) Inhalte in den Beiträgen eines Weblogs vorkommen. Dabei wird nach Text, Bild, Audio und Video unterschieden und codiert, wie häufig diese in einem Weblog anzutreffen sind (vgl. HERRING ET AL., 2004). Enthält mehr als ein Drittel der Beiträge einen der Inhalte, wird dieser Inhalt als „viel“ codiert, bei weniger als einem Drittel der Beiträge dagegen als „wenig“. Auch die Sprache der Beiträge wird erfasst und danach unterschieden, ob ausschließlich auf Deutsch, auf Englisch oder aber in beiden Sprachen gebloggt wird. In der letzten formalen Kategorie wird schließlich erfasst, ob ein Weblog von einem einzigen oder von mehreren Bloggern geführt wird (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006).

### **6.1.2 Themen in Lehrer-Weblogs**

Ziel der Inhaltsanalyse ist es, neben den formalen Merkmalen von Lehrer-Weblogs auch deren thematische Schwerpunkte zu erfassen und hinsichtlich ihrer Gewichtung von schulischen zu anderweitigen Themen zu untersuchen. Bei der thematischen Kategorienbildung wird empiriegeleitet, also induktiv vorgegangen, das heißt, die Kategorien zur Auswertung werden aus dem vorliegenden Auswertungsmaterial, in diesem Fall den 38 Weblogs, entwickelt (vgl. ATTESLANDER, 2000, S. 220). Da es bezüglich der thematischen Auseinandersetzung in (Lehrer-)Weblogs noch keine bekannten Theorien gibt, aus denen sich Hypothesen ableiten und anschließend testen ließen, bietet

sich ein empiriegeleitetes Vorgehen an (vgl. ebd., S. 218). Dazu werden in allen Lehrer-Weblogs einige Beiträge gelesen (Startseite sowie ein bis zwei Archivseiten) und die darin behandelten Themen notiert bzw. die Beiträge bereits notierten Themen zugeordnet. Daraus werden folgende neun Themenkategorien abgeleitet: „Unterricht“, „Schule“, „Unterrichtsmaterial“, „Computer und Internet“, „Bildung, Schule, Wissenschaft“, „Medien, Gesellschaft, Politik“, „Privates“, „Persönliche Interessen/Hobbies“ und „Sonstiges“.

In der Themenkategorie „**Unterricht**“ werden ausschließlich Beiträge erfasst, die sich explizit auf den Unterricht des bloggenden Lehrers beziehen. Dazu gehören zum Beispiel Erfahrungsberichte über den eigenen Unterricht, Ideen und Tipps für die Unterrichtsgestaltung oder Beiträge über Klassenarbeiten und Zeugnisse. Die Themenkategorie „**Schule**“ behandelt das Thema Schule allgemein, zum Beispiel in Beiträgen über Projekte und Aktionen an der Schule (Freizeiten, Ausflüge, Aufführungen), oder über zwischenmenschliche Erfahrungen mit Kollegen, Schülern oder Eltern. Im Unterschied zur Themenkategorie „Unterricht“, die thematisch die berufliche Tätigkeit des Lehrers erfasst, geht es in dieser Kategorie verstärkt um sein Arbeitsumfeld. Die thematische Auseinandersetzung mit „**Unterrichtsmaterial**“ wird in einer eigenständigen Themenkategorie erfasst, da sich hier vor allem die Bereitschaft und das Bedürfnis der bloggenden Lehrer zu gegenseitigem Austausch widerspiegeln. In diese Kategorie fallen zum Beispiel Beiträge, in denen eigenes Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt oder auf im Internet zur Verfügung gestellte Materialien verwiesen und diese bewertet werden. Bei der induktiven Kategorienbildung zeigt sich, dass die Beschäftigung mit Themen rund um „**Computer und Internet**“ bei den meisten bloggenden Lehrern eine wesentliche Rolle spielt. Daher werden Beiträge dieser Art nicht der Themenkategorie „Persönliche Interessen/Hobbies“ zugeordnet, sondern bekommen eine eigenständige Kategorie. Hierunter fallen zum Beispiel Verweise auf interessante Inhalte im Internet, die Vorstellung und Bewertung von verschiedenen Programmen und Online-diensten sowie die Auseinandersetzung mit dem Einsatz digitaler Medien in Schule und Unterricht. In der Themenkategorie „**Bildung, Schule, Wissenschaft**“ werden im Gegensatz zur Kategorie „Schule“ Beiträge erfasst, die sich mit allgemeinen schul- und bildungspolitischen Themen auseinandersetzen. Dazu gehören auch Kommentare und eigene Gedanken des Bloggers zu Schule und Bildung allgemein (nicht zu „seiner“ Schule im Speziellen!). Bei der Themencodierung wird also zwischen verschiedenen Ebenen beim Thema Schule unterschieden, nämlich zwischen einer Mikroebene (eigene Schule und die Vorgänge dort) sowie einer Makroebene (Thema Schule allgemein).

Die Themenkategorie „**Medien, Gesellschaft, Politik**“ ist wie die vorangegangene Kategorie allgemeiner Natur. Beiträge, die gesellschaftliche und politische sowie mediale Ereignisse aufgreifen, werden hier codiert. Beiträge, die sich mit dem Privatleben des Bloggers befassen, fallen in die Themenkategorie „**Privates**“. Hier finden sich Berichte aus dem Familienleben und dem Freundeskreis oder Beiträge über das momentane Befinden des Bloggers. Beiträge zu den persönlichen Neigungen des Autors finden sich in der Themenkategorie „**Persönliche Interessen/Hobbies**“ wieder. Dazu zählen unter anderem Beiträge über Bücher, Filme, kulturelle Veranstaltungen oder Musik sowie Hinweise auf Seiten im Internet und auf Veranstaltungen, die thematisch zu dem jeweiligen persönlichen Interesse passen. Ferner werden hier Beiträge zu fach-



spezifischen oder wissenschaftlichen Themen erfasst, die den Unterricht des Lehrers nicht betreffen, aufgrund seiner fachlichen Ausbildung jedoch seinem eigenen Interesse entsprechen. Alle Beiträge, die keiner der genannten Themenkategorien zugeordnet werden können, werden in der Kategorie „**Sonstiges**“ erfasst. Darunter fallen beispielsweise Wünsche an die Leser des Weblogs (zum Beispiel „Frohe Weihnachten!“).<sup>11</sup>

## 6.2 Pretest & Feldphase

Um die Eignung und Güte des Kategoriensystems zu prüfen und eventuelle Unklarheiten aufzudecken, wird eine Probecodierung durchgeführt. Dazu werden aus der Grundgesamtheit vier Weblogs ausgewählt, von beiden Codiererinnen (den Autorinnen dieses Kapitels) unabhängig voneinander codiert und die Ergebnisse miteinander verglichen. Abweichende Codierungen werden gemeinsam besprochen, sodass unterschiedliche Auffassungen von bestimmten Kategorien beseitigt und die Definitionen der einzelnen Kategorien präzisiert werden können (Intercoderreliabilität).

Während der Probecodierung werden außerdem alle Beiträge, die in die Themenkategorie „Sonstiges“ eingeordnet werden, notiert, um gegebenenfalls noch nicht im Kategoriensystem erfasste Themenkomplexe festzustellen und das Kategoriensystem zu ergänzen. So wird nach der Probecodierung das Kategoriensystem um die Themenkategorie „Medien, Gesellschaft, Politik“ ergänzt. Die vor dem Pretest noch im Kategoriensystem enthaltene Themenkategorie „Veranstaltungen“ wird hingegen aufgegeben, da zum einen nur sehr wenige diesbezügliche Beiträge zu finden sind und zum anderen diese Beiträge zum Großteil anderen Themenkategorien zugeordnet werden können. Die meisten erwähnten Veranstaltungen beziehen sich thematisch entweder auf persönliche Interessen und Hobbies des Bloggers oder sind schulischer Natur, sodass sich die ursprünglich eigenständige Kategorie „Veranstaltungen“ als nicht trennscharf erweist. Weiterhin wird nach dem Pretest die formale Kategorie „Informationen über den Blogger“ um die Merkmalsausprägung „Impressum“ ergänzt. Insgesamt werden demnach die typischen Phasen des Pretests durchlaufen: Codierung, Kontrolle, Anpassung (vgl. BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 170).

Für die endgültige Codierung im Zuge der Feldphase werden die Analyseeinheiten zu zwei gleichen Teilen aufgeteilt und jeweils ein Teil von einer Codiererin erfasst. Aufgrund der sehr hohen Intercoderreliabilität wird auf die gemeinsame Codierung aller Weblogs von beiden Codiererinnen verzichtet. Pretest und Feldphase finden bei beiden Codiererinnen während der gleichen Woche statt, um in uneindeutigen oder unsicheren Fällen stets Rücksprache halten zu können. Während der Feldphase werden die formalen Kategorien um zwei weitere ergänzt: das Geschlecht des Autors sowie die Anzahl der Beiträge, auf die sich die Kommentare verteilen. Außerdem wird ein Weblog („learnable.net“) als Analyseeinheit ausgeschlossen, weil sich herausstellt, dass der Blogger kein Lehrer ist, sondern nur viel über schulische Themen und vor allem E-

---

<sup>11</sup> Zur besseren Veranschaulichung findet sich auf der CD-ROM im Anhang dieser Arbeit das genaue Kategoriensystem zur Inhaltsanalyse.

Learning an Schulen bloggt. Die Gesamtzahl der Analyseeinheiten beträgt demnach 37 Lehrer-Weblogs<sup>12</sup>.

Wenn in einem Weblog im untersuchten Zeitraum weniger als 20 Beiträge veröffentlicht sind, wird in der Feldphase bei der Themenanalyse auf ältere (in einem Fall auch noch auf jüngere) Beiträge zurückgegriffen, sodass pro Weblog mindestens 20 Beiträge thematisch codiert werden können. Dies ist nötig, um aussagekräftige Daten über die Themenverteilung in den Weblogs zu gewinnen, wenn es auch den strengen Kriterien einer Inhaltsanalyse ein wenig widerspricht.

## **6.3 Analyse der Daten**

Bei der folgenden Darstellung der Ergebnisse wird größtenteils auf die Angabe von Prozentzahlen verzichtet, da diese aufgrund der kleinen Untersuchungseinheit von 37 Lehrer-Weblogs nicht aussagekräftig wären. Es werden nur Häufigkeiten gezeigt.

### **6.3.1 Repräsentativität der Daten**

Die Inhaltsanalyse wird aufgrund der bewussten Auswahl der Analyseeinheiten als nicht repräsentativ eingestuft. Aus einer Reihe von im Internet gefundenen Lehrer-Weblogs werden solche ausgewählt, die am ehesten dem gesuchten Typ entsprechen. Ziel von Teilerhebungen ist es aber, trotz einer kleinen Zahl an Untersuchungsobjekten Aussagen über die Grundgesamtheit treffen zu können. Wenn die Teilerhebung aber kein verkleinertes, strukturgleiches Abbild der Gesamtmenge darstellt, ist sie auch nicht repräsentativ für die Grundgesamtheit. Daher muss die vorliegende Inhaltsanalyse im Bereich der qualitativen Sozialforschung eingeordnet werden (vgl. BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 73 f., 83 ff.).

### **6.3.2 Formale Analyse**

Von den 37 untersuchten Lehrer-Weblogs sind fünf zwischen sechs und zwölf Monaten alt, 13 zwischen einem und zwei Jahren, weitere 13 zwischen zwei und vier Jahren und sechs Weblogs sind älter als vier Jahre. Dabei ist das älteste untersuchte Lehrer-Weblog („Serendipita“) älter als acht Jahre. Zwei der untersuchten Lehrer-Weblogs werden mehrmals am Tag aktualisiert, 21 mehrmals die Woche, sieben mehrmals im Monat, vier einmal im Monat und drei noch seltener als einmal im Monat. Die Mehrheit der Blogger (N=21) veröffentlicht also mehrmals in der Woche neue Beiträge. Insgesamt gibt es im untersuchten Zeitraum 504 Beiträge in den 37 Lehrer-Weblogs, was einem Durchschnitt von rund 14 Beiträgen pro Weblog entspricht. Allerdings liegt das Minimum an Beiträgen pro Weblog bei gar keinem Beitrag, das Maximum bei 91 Beiträgen. Hier zeigen sich also deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Weblogs. 32 der untersuchten Lehrer-Weblogs haben weniger als 20 Beiträge, fünf dagegen mehr als 20 Beiträge im Untersuchungszeitraum.

---

<sup>12</sup> Auf der CD-ROM im Anhang findet sich eine genaue Auflistung aller untersuchten Lehrer-Weblogs sowie der dazugehörigen URL-Adressen.

Von den 37 Lehrer-Weblogs bieten 35 ihren Lesern die Möglichkeit, Beiträge zu kommentieren, ohne sich vorher registrieren zu müssen, ein Weblog verlangt eine vorherige Registrierung und eines bietet gar keine Kommentarfunktion an („Reliblog“; deswegen wird es bei der weiteren Betrachtung der Kommentare nicht miteinbezogen). Insgesamt gibt es im untersuchten Zeitraum 791 Kommentare, die sich auf 31 Weblogs verteilen, wobei der Minimalwert bei 0 (fünf Weblogs haben trotz Angebots gar keine Kommentare) und der Maximalwert bei 291 Kommentaren pro Weblog liegt. Mehr als die Hälfte aller Kommentare (N=490) entfällt allerdings auf zwei Lehrer-Weblogs („niemehrschule“: 291 Kommentare; „Lehrerzimmer“: 199 Kommentare). Die Verteilung der restlichen 301 Kommentare auf 29 Weblogs ist in Abbildung 3 dargestellt. Daran sieht man, dass die Mehrheit der Weblogs im untersuchten Zeitraum also zwischen einem und zehn Kommentaren enthält.

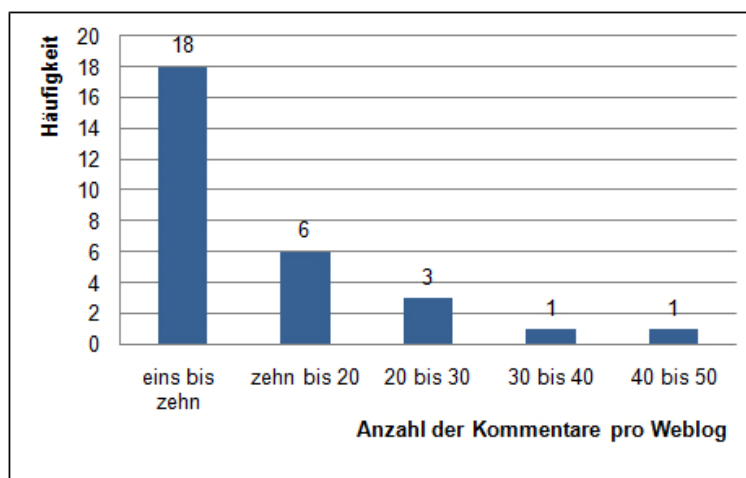


Abb. 3: Anzahl der Kommentare pro Weblog (N=29, eigene Darstellung)

Die Kommentare verteilen sich auf 158 von den 490 Beiträgen in 36 Weblogs (also auf rund 32 Prozent der Beiträge). Wenn man nur die kommentierten Beiträge (verteilt auf 31 Weblogs) betrachtet, ergeben sich die Durchschnittswerte an Kommentaren pro Beitrag und Weblog wie in Abbildung 4 dargestellt. Die Mehrheit der Weblogs (N=20) enthält im Durchschnitt zwei bis fünf Kommentare pro kommentierten Beitrag.

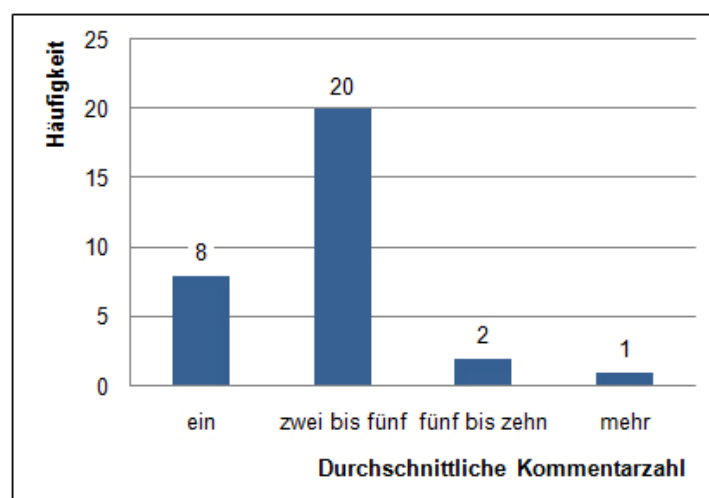


Abb. 4: Durchschnittliche Kommentaranzahl in den kommentierten Beiträgen pro Weblog (N=29; eigene Darstellung)

Von den 37 Lehrer-Weblogs haben 27 (73 Prozent) eine Blogroll, zehn (27 Prozent) haben keine. Eines der untersuchten Weblogs hat seine Blogroll komplett zu delicious<sup>13</sup> ausgelagert und weist explizit darauf hin. Von den Weblogs, die eine Blogroll haben, weisen zwei weitere ebenfalls noch auf ihre zusätzliche Linkliste bei delicious und ein weiteres bei Mister Wong hin. Insgesamt finden sich in allen 27 Blogrolls 546 Links zu anderen Websites oder Weblogs. Dabei gibt es ebenfalls große Unterschiede zwischen den einzelnen Weblogs, denn der Minimalwert liegt bei drei und der Maximalwert bei 163 Links. Im Durchschnitt hat jedes der 27 Weblogs 20,2 Links in seiner Blogroll. 24 der Weblogs mit Blogroll enthalten Links zu anderen Lehrer-Weblogs, wobei die Gesamtzahl an Links in diesem Fall bei 195 liegt. Der Minimalwert an Verweisen auf Lehrer-Weblogs liegt bei eins, der Maximalwert bei 53. Der Durchschnittswert beträgt 8,125. Welcher Natur die restlichen Links sind, wurde im Rahmen dieser Untersuchung nicht erfasst.

Informationen zur Identität des Bloggers finden sich in verschiedenen Teilen eines Weblogs. Eine klare Mehrheit der Blogger (N=35) verrät etwas über ihre Identität in einigen der untersuchten Beiträge. 19 Blogger haben einen extra Text oder eine Seite („about me“) mit persönlichen Informationen in ihrem Weblog und 15 Blogger geben Informationen zu ihrer Identität im Impressum bekannt. Neun Weblogs enthalten im Titel oder in der URL den Namen des Bloggers. Rund ein Drittel der Weblogs (N=13) wird aber anonym oder unter einem Pseudonym geführt. Allerdings finden sich bei diesen oftmals Hinweise auf die Identität des Bloggers (zum Beispiel Beruf) in einzelnen Beiträgen des Weblogs. Während in der Bloggerumfrage von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 13) jeder zehnte Blogger auf eine separate Homepage verlinkt, wo persönliche Informationen zu finden sind (bei HERRING ET. AL. [2004, S. 5] tun dies 16,2 Prozent der Blogger), ist dies bei keinem der 37 untersuchten Lehrer-Weblogs der Fall. Nur ein einzelner Blogger („Philosophus“) hat eine Homepage in sein Weblog integriert.

21 Blogger verraten in ihrem Blog ihren wirklichen Namen, weitere zwei Weblogs nennen den Vornamen und eines den Nachnamen des Bloggers. Der Beruf (→ Lehrer) findet sich bei allen 37 Weblogs und 27 Blogger geben zumindest teilweise an, welche Fächer sie in der Schule unterrichten. Bei sechs Bloggern finden sich Hinweise auf ihr Alter und in zehn Weblogs sind Bilder des Bloggers eingestellt. 21 Blogger verraten ihren Wohnort und 14 sogar ihre genaue Adresse. Nur vier Blogger geben in ihrem Weblog ihre Telefonnummer bekannt, 17 dagegen ihre E-Mail-Adresse. 30 der Blogger verraten, an welcher Schulart sie unterrichten und vier geben explizit Hinweise darauf, dass sie eine Sonderrolle übernehmen. Darunter fallen zwei E-Learning-Experten, ein Lehrer, der pädagogischer Referent am Landesmedienzentrum Baden-Württemberg ist, und ein Lehrer, der Beratungslehrer und in der Lehrerfortbildung tätig ist.

---

<sup>13</sup> Delicious (<http://delicious.com/>) ist ein Social Bookmarking-Dienst, der es den Nutzern ermöglicht, persönliche Linklisten anzulegen und jeden Link mit Tags oder Schlagwörtern zu belegen.

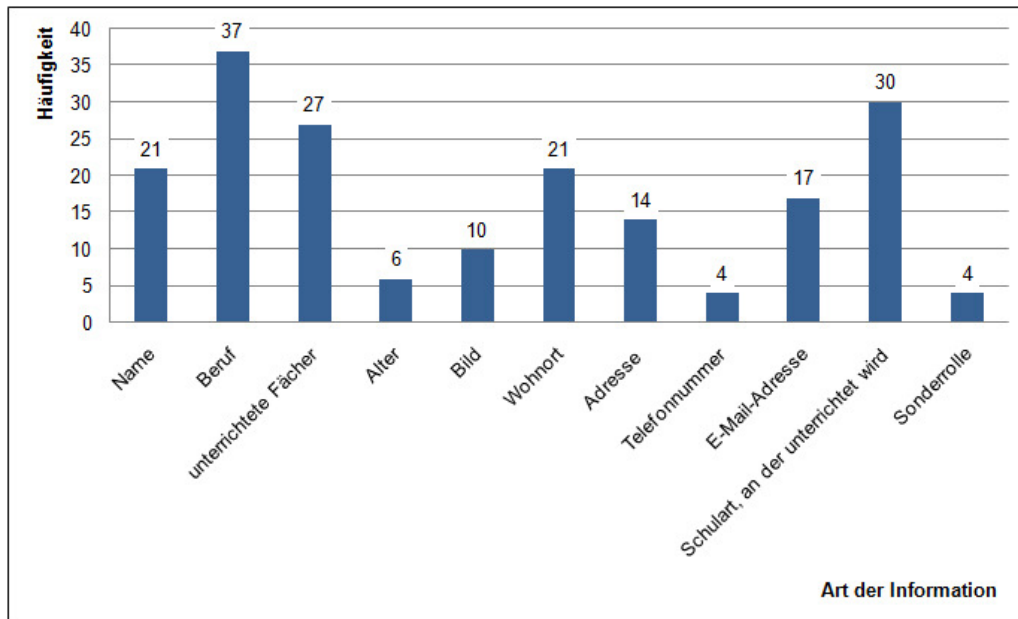


Abb. 5: Art der Informationen, die Blogger in ihren Weblogs über sich preisgeben (N=37; eigene Darstellung)

Hinweise auf das Geschlecht des Bloggers finden sich in 35 Weblogs. Nur bei zwei ist es nicht möglich, das Geschlecht zu ermitteln. 24 der Weblogs werden von männlichen Bloggern geführt und elf von weiblichen. Im Vergleich zu anderen Weblog-Untersuchungen (zum Beispiel SCHMIDT & WILBERS, 2006; HERRING ET AL., 2004) gibt es unter bloggenden Lehrern deutlich mehr männliche als weibliche Blogger.

Im untersuchten Zeitraum bestehen die Inhalte in den Beiträgen hauptsächlich aus Text, in 16 Weblogs sogar ausschließlich. Relativ häufig kommen in den Beiträgen Bilder vor (bei zehn Weblogs gibt es viele und bei acht wenige Bilder). Videos sind etwas seltener (in vier Fällen gibt es viele Videos, in sieben Fällen wenige) und ganz selten werden Audiodateien in die Beiträge eingebunden (in zwei Fällen gibt es wenige Audio-Einbindungen).

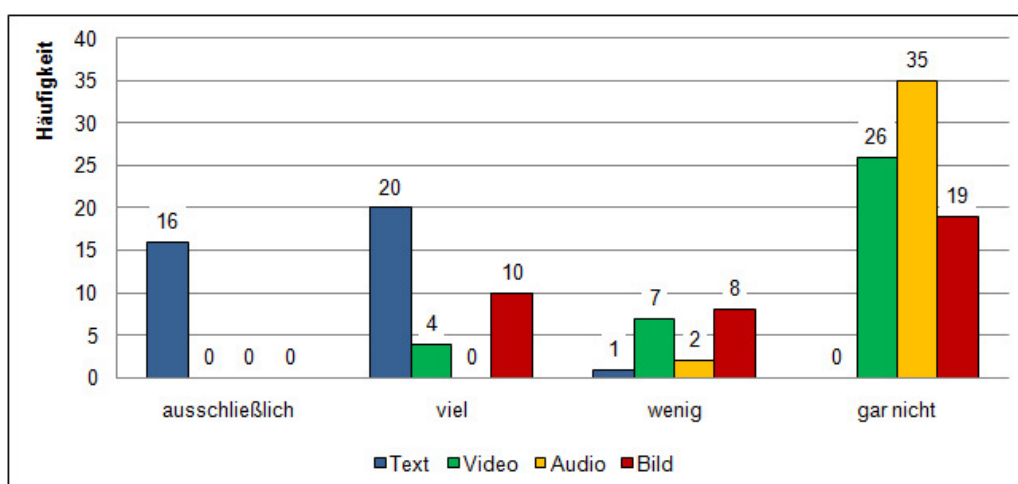


Abb. 6: Inhalte, die sich in den Weblogs finden, nach ihrer mengenmäßigen Verteilung (N=37; eigene Darstellung)

Von den 37 untersuchten Lehrer-Weblogs werden 36 jeweils von einem einzigen Blogger betrieben und nur ein einziges Weblog ist ein Gruppenblog mit drei Autoren

(„Die Anstalt“). Bei manchen Bloggern war darüber hinaus zu erkennen, dass sie mehrere Weblogs führen, teilweise sogar zum Thema „Schule“. Die Mehrheit der Weblogs (N=32) wird auf Deutsch geführt, ein einziges auf Englisch und in vier Weblogs sind die Beiträge gemischt mal auf Englisch, mal auf Deutsch verfasst.

### 6.3.3 Themenanalyse

Für die Themenanalyse werden insgesamt 866 Beiträge in den 37 Lehrer-Weblogs codiert. Wenn in einem Weblog im untersuchten Zeitraum weniger als 20 Beiträge veröffentlicht worden sind, wird auf ältere (in einem Fall auch noch auf jüngere) Beiträge zurückgegriffen, sodass pro Weblog mindestens 20 Beiträge thematisch codiert werden können. Nur auf diese Weise ist es möglich, aussagekräftige Daten über die Themenverteilung in den Weblogs zu gewinnen. Ein untersuchtes Weblog enthält allerdings insgesamt nur 14 Beiträge, sodass in einem Fall weniger als 20 Beiträge codiert werden. Da Blogger in ihren Beiträgen oftmals zwischen verschiedenen Themen springen, werden manche Beiträge mehreren Themenkategorien (zwei, maximal drei) zugeordnet. Deswegen entspricht die Anzahl der veröffentlichten Beiträge (N=866) nicht der Anzahl der thematisch codierten Beiträge (N=982). Wenn ein Beitrag verschiedene Themen behandelt, verteilen sich diese auf verschiedene Absätze. Pro Beitrag wird ein Thema nicht häufiger als einmal codiert.

Verteilt auf alle 37 untersuchten Lehrer-Weblogs werden die 866 Beiträge 982 Mal thematisch codiert. Dabei ist das Thema „Persönliche Interessen/Hobbies“ mit 198 Beiträgen am stärksten vertreten, gefolgt von „Computer und Internet“ (N=160), „Bildung, Schule, Wissenschaft“ (N=125), „Privates“ (N=116), „Schule“ (N=107), „Unterricht“ (N=105), „Unterrichtsmaterial“ (N=84), „Medien, Gesellschaft, Politik“ (N=52) und „Sonstiges“ (N=35).

Allerdings umfasst die Themenanalyse ein Weblog („riecken.de“), das im untersuchten Zeitraum insgesamt 96 Beiträge enthält, 86 davon allein in der Kategorie „Persönliche Interessen/Hobbies“. Der betroffene Blogger ist bzw. war Jugendleiter, der einige Jugendfreizeiten begleitet hat und sehr viel im untersuchten Zeitraum zu diesem Thema bloggt. So besteht ein Großteil seiner Beiträge aus Anleitungen zu verschiedensten Gruppenspielen. Außerhalb des untersuchten Zeitraums veröffentlicht der Blogger im Durchschnitt weniger Beiträge, die aber eine größere Themenvielfalt bieten. In Anbetracht der kleinen Untersuchungseinheit von insgesamt 37 Lehrer-Weblogs verfälscht dieser Sonderfall die Ergebnisse enorm. Schließt man dieses Weblog bei der Gesamtbetrachtung der Themenanalyse aus, verändert sich die Verteilung der Themen. Die Themenkategorie mit den meisten Beiträgen ist dann „Computer und Internet“ (N=158), gefolgt von „Bildung, Schule, Wissenschaft“ (N=125), „Privates“ (N=116), „Persönliche Interessen/Hobbies“ (N=112), „Unterricht“ und „Schule“ (jeweils N=102), „Unterrichtsmaterial“ (N=84), „Medien, Gesellschaft, Politik“ (N=52) und „Sonstiges“ (N=35). Besonders bei der Themenkategorie „Persönliche Interessen/Hobbies“ wird die Verfälschung der mengenmäßigen Verteilung auf die einzelnen Themenkategorien durch das eine Weblog deutlich sichtbar. War diese Themenkategorie bei der Betrachtung aller 37 Weblogs noch am häufigsten vertreten, landet sie unter Auslassung des einen Weblogs auf Platz vier.

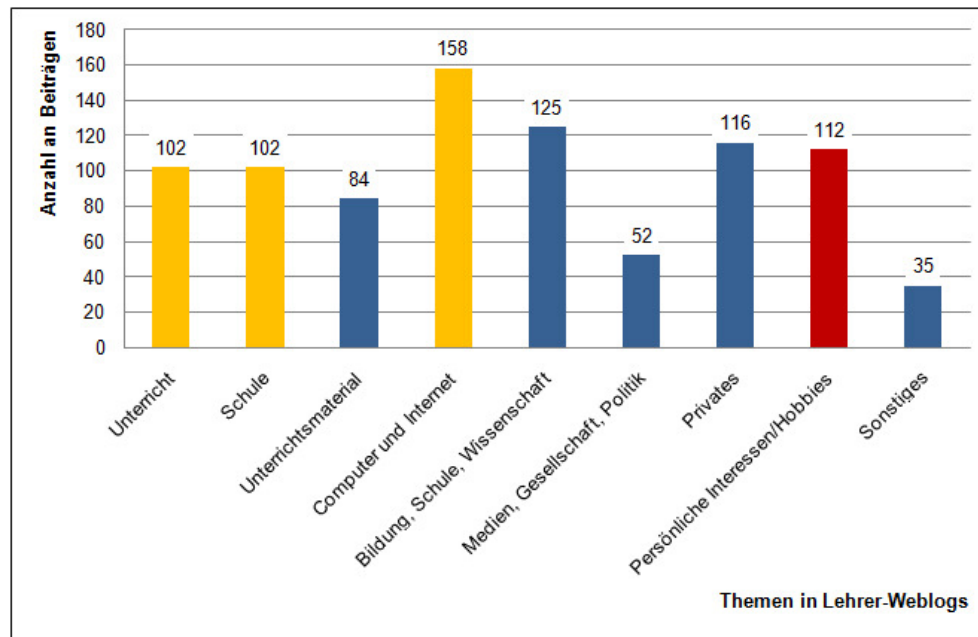


Abb. 7: Themen der Beiträge (N=886) verteilt auf 36 Weblogs. Rot steht dabei für eine deutliche und gelb für eine leichte Veränderung im Vergleich zur Betrachtung der Themenverteilung in allen 37 Weblogs. Blau signalisiert keinerlei Veränderung (eigene Darstellung)

Bereits während der Inhaltsanalyse zeichnet sich ab, dass sich die untersuchten Weblogs hinsichtlich ihrer thematischen Schwerpunkte gruppieren lassen. Daher wird nach der Inhaltsanalyse die Verteilung der Beiträge auf die Themenkategorien „Unterricht“, „Schule“, „Unterrichtsmaterial“ und „Bildung, Schule, Wissenschaft“ einerseits sowie „Medien, Gesellschaft, Politik“, „Privates“ und „Persönliche Interessen/Hobbies“ andererseits in jedem Weblog betrachtet, um anschließend jedes Weblog einer der folgenden drei Gruppen zuzuordnen: Schwerpunkt auf schulischen Themen (Gruppe A), Schwerpunkt auf privaten und interessenbezogenen Themen (Gruppe B) sowie ausgewogene Verteilung zwischen den Themen „Schule“ und „Privates/Interessen“ (Gruppe C). Die Kategorien „Computer und Internet“ sowie „Sonstiges“ werden bei dieser Betrachtung außen vor gelassen, weil Beiträge der Kategorie „Sonstiges“ keiner der oben genannten Kategorien zuzuordnen sind. Beiträge, die zur Kategorie „Computer und Internet“ gezählt werden, behandeln sowohl schulische als auch interessenbezogene Themen (zum Beispiel „Vorstellungen von Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht“ oder „Infos zum eigenen Weblog“; siehe Abschnitt 6.1.2), weswegen sie ebenfalls bei der Einteilung der Weblogs nach Typen nicht einbezogen werden.

Die Zuteilung der Weblogs zu den drei Gruppen erfolgt nach dem Verhältnis der Anzahl der Beiträge von dem Themenkomplex „Schule“ (dazu gehören die Themenkategorien „Unterricht“, „Schule“, „Unterrichtsmaterial“ und „Bildung, Schule, Wissenschaft“) zum Themenkomplex „Privates und Interessen“ (dazu gehören die Themenkategorien „Medien, Gesellschaft, Politik“, „Privates“ und „Persönliche Interessen/Hobbies“). Dabei wird von den Autorinnen festgelegt, dass ein Weblog dann einem der beiden thematischen Schwerpunkte zugeordnet wird, wenn es mindestens anderthalb Mal so viele Beiträge zu einem Thema enthält als zum anderen.

Um das Verhältnis mathematisch belegen zu können, wird dabei folgendermaßen vorgegangen. Das Verhältnis zwischen schulischen und privaten bzw. interessenbezogenen Themen in jedem Weblog wird berechnet, indem die Anzahl der Beiträge zu schulischen Themen durch die Anzahl der Beiträge zu privaten bzw. interessenbezogenen Themen geteilt wird. Liegt der errechnete Wert über 1,5 (drei Halbe), wird das Weblog zur Gruppe A gezählt. Ein schulischer Schwerpunkt liegt also dann vor, wenn mindestens anderthalb Mal so viele Beiträge zum Thema Schule in einem Weblog veröffentlicht werden wie Beiträge zu privaten oder interessenbezogenen Themen. Die im Folgenden präsentierten Formeln wurden von den Autorinnen selbst aufgestellt.

$$\text{Formel} = \frac{\text{Anzahl der Beiträge zu Schule}}{\text{Anzahl der Beiträge zu Privates und Interessen}} > \frac{3}{2}$$

Liegt der errechnete Wert jedoch bei 0,67 (zwei Dritteln) oder niedriger, wird das Weblog der Gruppe B zugeordnet. In diesem Fall ist das Verhältnis der Themen genau umgekehrt. Ein privater und interessenbezogener Schwerpunkt liegt in einem Weblog dann vor, wenn Beiträge zu diesen Themen mindestens anderthalb Mal so häufig vorkommen wie Beiträge zu schulischen Themen.

$$\text{Formel} = \frac{\text{Anzahl der Beiträge zu Schule}}{\text{Anzahl der Beiträge zu Privates und Interesse}} < \frac{2}{3}$$

Wenn der errechnete Wert zwischen 0,67 und 1,5 liegt, wird das Weblog der Gruppe C zugeordnet. Hier dominiert keines der beiden Themenkomplexe eindeutig, daher kann man sagen, dass Weblogs dieser Gruppe eine ausgewogene Verteilung beider Themenkomplexe aufweisen.

$$\text{Formel} = \frac{\text{Anzahl der Beiträge zu Schule}}{\text{Anzahl der Beiträge zu Privates und Interesse}} > \frac{2}{3} < \frac{3}{2}$$

Daraus ergibt sich folgende Verteilung:

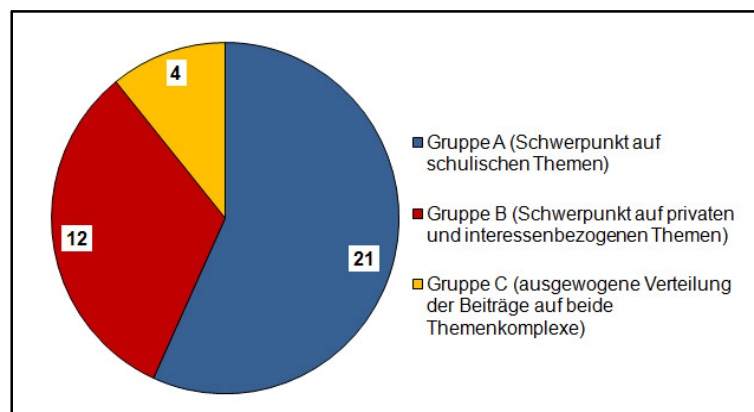


Abb. 8: Verteilung der untersuchten Weblogs auf drei thematische Gruppen (N=37, eigene Darstellung)

Interessant ist, dass die Hälfte der Weblogs der Gruppe B (N=6) von weiblichen Bloggern betrieben werden. Somit findet sich über die Hälfte der von Frauen geführten Weblogs (N=6) in dieser Gruppe wieder, die anderen fünf sind in der Gruppe A, wobei sie hier nur einen geringeren Teil im Vergleich zu 16 von Männern geführten Weblogs ausmachen.



## 6.4 Interpretation der Ergebnisse

Nach der vorangegangenen Darstellung der Ergebnisse der Inhaltsanalyse werden diese in diesem Kapitel mit Bezug auf die vorgestellten theoretischen Bezugsgrößen interpretiert und die erste Forschungsfrage „Worüber bloggen Lehrer?“ beantwortet.

### 6.4.1 Merkmale der Blogger

Vergleicht man die Ergebnisse der vorliegenden Inhaltsanalyse mit vorhergehenden Untersuchungen zu Weblogs, stellt man fest, dass es unter bloggenden Lehrern weniger Frauen gibt als unter Bloggern insgesamt. Während sowohl in der Inhaltsanalyse von HERRING ET AL. (2004, S. 5) als auch in der Online-Umfrage von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 8) rund 45 Prozent der Blogger weiblich sind, sind es in dieser Studie nur 31,4 Prozent (N=11). Lehrerinnen bloggen im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen insgesamt seltener, obwohl sich die Verteilung unter allen Lehrern in Deutschland genau umgekehrt darstellt. Laut Bildungsbericht 2008 sind 67,8 Prozent der deutschen Lehrer weiblich und 32,2 Prozent männlich (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG, 2008, S. 262). Zudem fällt auf, dass die Hälfte der Weblogs, die ihren inhaltlichen Schwerpunkt auf private und interessenspezifische Themen legen (N=6), von Lehrerinnen geführt wird. Diese nutzen im Vergleich zu Lehrern ihr Weblog häufiger dazu, private Erlebnisse und Erfahrungen zu reflektieren und Freunden und Bekannten mitzuteilen. Weblogs von weiblichen Bloggern entsprechen auch häufiger dem Typ „Personal Journal“ als die von männlichen Bloggern. Diese Beobachtung entspricht auch der Studie von HERRING ET AL. (2004, S. 6).

Etwas mehr als ein Drittel (N=13) der untersuchten Lehrer-Weblogs wird anonym oder unter einem Pseudonym geführt. Bei SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 13) sowie HERRING ET AL. (2004, S. 5 f.) ist die Zahl solcher Weblogs etwas geringer (29,5 Prozent bzw. 28,7 Prozent). Lehrer scheinen ihre Privatsphäre mehr schützen zu wollen. Das kann daran liegen, dass sie sehr viel über ihren Unterricht oder die Schule, an der sie unterrichten, bloggen, und einfach verhindern wollen, dass ihre zum Teil kritischen Beiträge mit ihnen in Verbindung gebracht werden und sie deswegen Ärger zum Beispiel mit dem Arbeitgeber bekommen können. Die Mehrheit der Lehrer gibt dennoch wichtige Informationen über ihre Person preis, teilweise sogar ihren vollen Namen und ihre Adresse.

### 6.4.2 Merkmale von Lehrer-Weblogs

Erstaunliche Unterschiede zwischen den Untersuchungen von SCHMIDT und WILBERS (2006), HERRING ET AL. (2004) und der hier vorliegenden Inhaltsanalyse ergeben sich, wenn man das Alter der Weblogs betrachtet. In der Online-Befragung von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 10) gab die große Mehrheit der Blogger (65,8 Prozent) an, sie würden ihr Weblog seit einem Jahr oder kürzer betreiben. Auch bei HERRING ET AL. (2004, S. 7) sind die meisten Weblogs erst ein Jahr alt oder jünger. Die in der vorliegenden Studie untersuchten Lehrer-Weblogs sind dagegen deutlich älter. Die große Mehrheit existiert bereits zwischen einem und vier Jahren (N=26). Das liegt vermutlich daran, dass die beiden anderen Untersuchungen vor drei bzw. fünf Jahren durchgeführt wurden, als das Genre Weblog noch in den Kinderschuhen steckte. Dementsprechend

gab es damals noch wenige Weblogs, die schon länger als ein Jahr geführt wurden. Darüber hinaus zeigt sich an dieser Stelle, dass Lehrer-Weblogs keine momentane Modeerscheinung sind, sondern durchaus schon länger existieren, in einem Fall sogar schon über acht Jahre. Abgesehen davon ermöglichen es die vermehrt im Einsatz befindlichen Technologien wie Wordpress oder Blogspot, sich ein eigenes Weblog einzurichten, ohne dabei auf erhebliche technische Fähigkeiten zurückzugreifen. Dies kann die Entscheidung, ein eigenes Weblog zu führen, erleichtern.

Die Aktualisierungsfrequenz von Lehrer-Weblogs entspricht in etwa auch den Daten von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 10) sowie HERRING ET AL (2004, S. 6). Die Mehrheit der bloggenden Lehrer (N=21) veröffentlicht mehrmals in der Woche neue Beiträge.

Von den 37 untersuchten Lehrer-Weblogs erlaubt ein einziges nicht das Kommentieren seiner Beiträge und bei einem weiteren muss man sich vorher registrieren, um Beiträge kommentieren zu können. Alle anderen erlauben das Kommentieren sofort. In der Untersuchung von HERRING ET AL. (2004, S. 7) haben gerade einmal 45 Prozent der Weblogs ihren Lesern diese Möglichkeit geboten. Dagegen erlauben über 90 Prozent der von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 15) befragten Blogger das Kommentieren ihrer Beiträge, auch wenn man sich bei einigen dazu registrieren muss. Der Unterschied lässt sich wahrscheinlich ebenfalls auf die verschiedenen Zeitpunkte der Untersuchungen zurückführen.

Kommentierte Beiträge erhalten in den meisten Lehrer-Weblogs (N=20) im Schnitt zwei bis fünf Kommentare. Dies entspricht auch den Ergebnissen von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 15). Somit scheinen bloggende Lehrer nicht besser oder schlechter vernetzt zu sein, als „normale“ Blogger.

### 6.4.3 Funktionen von Lehrer-Weblogs

HERRING ET AL. (2004) ordnen bei ihrer Inhaltsanalyse die untersuchten Weblogs den drei Weblog-Typen „Filter“, „Personal Journal“ und „K-Log“ zu. Entspricht ein Weblog mehreren dieser Typen, wird es in die Gruppe „Mixed“ eingeordnet, entspricht es keinem davon, wird der Gruppe „Andere“ zugeordnet (siehe auch Abschnitt 3.3). Die meisten der untersuchten Lehrer-Weblogs lassen sich nach diesem Schema der Gruppe „Mixed“ zuordnen, denn sie mischen Berichte aus ihrem beruflichen wie auch privaten Alltag (→ „Personal Journal“) mit Links zu interessanten Inhalten im Internet (→ „Filter“) sowie Beiträgen, in denen Informationen zu speziellen Themen schulischer und nicht-schulischer Natur sowie eigene Ideen und Gedanken dazu festgehalten werden (→ „K-Log“). In ganz wenigen Fällen wird das Weblog von Lehrern ausschließlich als „Personal Journal“ genutzt. Damit stehen Lehrer-Weblogs in deutlichem Gegensatz zu den von HERRING ET AL. (2004, S. 6) untersuchten Weblogs. Denn hier wurde die große Mehrheit (70,4 Prozent) dem Typ „Personal Journal“ zugerechnet.

Daraus kann man ableiten, dass ein Weblog für Lehrer in der Tat verschiedene Funktionen übernimmt. Zum einen dient es dem Informationsmanagement, in dem wichtige Informationen, Links etc. im Weblog veröffentlicht und damit dokumentiert werden. Wenn der Lehrer später nach einer bestimmten Information sucht, findet er sie in seinem Archiv wieder. Indem Lehrer auch aus ihrem beruflichen Alltag berichten und

ihr Wissen (zum Beispiel zu Unterrichtsmaterialien oder -gestaltung) anderen zugänglich machen, nutzen sie dieses zum anderen für ihr Identitätsmanagement. Etwas schwieriger sind Aussagen über das Beziehungsmanagement in Weblogs anhand der Inhaltsanalyse zu treffen. Blogrolls scheinen dafür nicht bei allen Weblogs geeignet zu sein. Von den 37 untersuchten Lehrer-Weblogs haben 27 eine Blogroll. Prozentual ist das mehr als in der Online-Umfrage von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 17). Eine Blogroll eignet sich aber nach Meinung der Autorinnen nicht in jedem Fall dafür, Aussagen über die Vernetzung oder den Austausch zwischen dem Blogger und den Lesern seines Weblogs zu treffen. Beispielhaft sei dafür das Weblog „niemehrschule“ genannt. Dieses Weblog hat keine Blogroll, dafür aber im untersuchten Zeitraum die meisten Kommentare (N=291). Wenn man diese genauer betrachtet, merkt man auch, dass es einen sehr regen Austausch zwischen den Lesern und dem Blogger selbst gibt. Nur wenige der untersuchten Weblogs weisen einen derartig regen Austausch in den Kommentaren auf. Denn mehr als die Hälfte der Weblogs (N=18) enthält im untersuchten Zeitraum nicht einmal zehn Kommentare. Um hier bessere Aussagen treffen zu können, scheinen weitere Untersuchungen nötig zu sein.

#### 6.4.4 Themen in Lehrer-Weblogs

Neben formalen Merkmalen von Lehrer-Weblogs soll die vorliegende Inhaltsanalyse vor allem die erste Forschungsfrage dieser Arbeit „Worüber bloggen Lehrer?“ beantworten. Im Folgenden wird anhand der Ergebnisse der Inhaltsanalyse erläutert, welche Themen Lehrer in ihren Weblogs behandeln, und damit eine Antwort auf die erste Forschungsfrage gegeben.

Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse zeigen ganz klar, dass das Thema „Computer und Internet“ für bloggende Lehrer eine besonders wichtige Rolle spielt. Darüber bloggen sie soviel wie über kein anderes Thema (N=158). Hier lässt sich die Vermutung anstellen, dass bloggende Lehrer besonders computer- und internetaffin sein müssen.

Weiterhin ist interessant, dass Beiträge rund um das Thema „Bildung, Schule, Wissenschaft“ ebenfalls stark vertreten sind (N=125). Lehrer nutzen ihre Weblogs, um schul- und bildungspolitische Entscheidungen sowie schulische Entwicklungen im deutschsprachigen Raum genauer zu beleuchten und zu kommentieren. Beispielhaft seien hier Themen wie G8 oder PISA genannt, die immer wieder für Diskussionen sorgen. Es entsteht der Eindruck, dass Lehrer sich zwar schulpolitischen Entscheidungen beugen, aber in ihrem Weblog eine Möglichkeit sehen, einer breiteren Öffentlichkeit ihre Sicht der Dinge zu zeigen.

Selbst wenn Lehrer sich in ihrem Weblog explizit als solche zu erkennen geben, heißt das noch lange nicht, dass sie nicht auch über private Themen (N=116) oder ihre persönlichen Interessen (N=112) bloggen. Zwar nimmt dieser Bereich bei einem Großteil der Lehrer-Weblogs (N=21) eine geringere Rolle ein, aber es gibt in dieser Untersuchung kaum Weblogs, in denen dieses Thema überhaupt nicht vorkommt. Während manche Lehrer ihr Weblog auch im klassischen Sinne nutzen, um Freunden und Bekannten mitzuteilen, was in ihrem Leben gerade passiert, geben andere einfach einen Einblick in den Alltag eines Lehrers. Dahinter kann der Wunsch stehen, sich so zu zeigen, wie man *wirklich* ist, vielleicht auch, damit Schüler oder Eltern Lehrer einmal

aus einer anderen Perspektive kennenlernen. Daneben stellt das Weblog eine gute Möglichkeit dar, sich mit seinen eigenen Interessen auseinanderzusetzen und sich unter Umständen mit Gleichgesinnten auszutauschen. In diesem Punkt unterscheiden sich bloggende Lehrer nicht von anderen Bloggern (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 13).

Die Themen „Schule“ und „Unterricht“, die man zu Beginn vielleicht primär bzw. am häufigsten in Lehrer-Weblogs erwartet hat, werden etwas seltener behandelt als die bereits beschriebenen (je N=102). Beiträge zu den Themen „Unterricht“ und „Schule“ sind verhältnismäßig ausgewogen. In diesen Beiträgen berichten Lehrer aus ihrem Schulalltag und welche Erfahrungen sie dort machen. Bei einigen dieser Beiträge hat man das Gefühl, der Blogger möchte durch das Festhalten der Ereignisse diese nochmals reflektieren oder auch für sich verarbeiten. Andere Beiträge dienen dagegen eher dazu, gute Ideen oder bereits gemachte Erfahrungen festzuhalten, um später darauf zurückgreifen zu können. In diesem Fall wird das Weblog für das Informationsmanagement genutzt. Auch Beiträge zum Thema „Unterrichtsmaterial“ lassen sich größtenteils dieser Funktion zuordnen. Überraschend ist, dass dieses Thema verhältnismäßig gering vertreten ist (N=84). Das Bereitstellen bzw. der Austausch von Unterrichtsmaterial scheinen nicht im Vordergrund der Weblog-Aktivitäten von Lehrern zu stehen.

Vergleichsweise selten finden sich in Lehrer-Weblogs Beiträge rund um das Thema „Medien, Gesellschaft, Politik“ (N=52). Wenn Lehrer politische Themen kommentieren, so sind diese meist schul- bzw. bildungspolitischer Natur (siehe Thema „Bildung, Schule, Wissenschaft“). Allgemeine politische und gesellschaftliche Ereignisse spielen in Lehrer-Weblogs eine untergeordnete Rolle. Das liegt wahrscheinlich daran, dass sich Lehrer in allererster Linie den Themen widmen, die einen Bezug zu ihrem Beruf und ihrem Alltag haben. Bei herausragenden politischen oder gesellschaftlichen Ereignissen greifen aber auch Lehrer diese als Themen auf.

Die wenigsten Beiträge finden ich in der Themenkategorie „Sonstiges“ (N=35). Daran zeigt sich, dass die Themenkategorien in der induktiven Kategorienbildung sinnvoll gewählt worden sind. Nur in seltenen Fällen konnten Beiträge keiner der acht anderen Themenkategorien zugeordnet werden.

## 6.5 Kritik und Einschränkungen

Die vorliegende Studie setzt sich mit dem Thema Lehrer-Weblogs auseinander und liefert erste Erkenntnisse zu dieser Blogger-Gruppe. Aus den Ausführungen der vorangegangenen Abschnitte wird deutlich, dass die Inhaltsanalyse in erster Linie im Bereich der qualitativen Sozialforschung anzusiedeln ist. Besonders prägend ist dafür die Auswahl der untersuchten Lehrer-Weblogs. Die Schwierigkeit bei der Untersuchung von Weblogs liegt vor allem darin, dass man keinerlei Aussagen über ihre Grundgesamtheit machen kann, besonders wenn man eine bestimmte Gruppe an Weblogs (im vorliegenden Fall Weblogs von Lehrern) betrachtet. Es gibt keine Liste, die alle Lehrer-Weblogs verzeichnet. Dazu kommt, dass es unter den existierenden Weblogs einige gibt, die nicht mehr aktualisiert werden, und dass jeden Tag zahlreiche neue Weblogs entstehen können.

Ein weiteres Manko der vorliegenden Inhaltsanalyse ist der gewählte Untersuchungszeitraum von sechs Wochen, der im Fall von Lehrer-Weblogs knapp bemessen ist. Von den 37 untersuchten Lehrer-Weblogs enthalten nur fünf mindestens 20 oder mehr Beiträge im untersuchten Zeitraum. Die Mehrheit (N=32) hat zum Teil deutlich weniger Beiträge. Daraus ergibt sich die Schwierigkeit, wirklich aussagekräftige Daten über die Aktualisierungsfrequenz und die Anzahl von Kommentaren in den Weblogs zu gewinnen. Einige Weblogs werden im untersuchten Zeitraum nur sehr selten aktualisiert, weil temporäre Ereignisse (wie zum Beispiel Umzug, Krankheit, Examensprüfung) das Blogerverhalten beeinflussen und sich dadurch auch stark auf die Ergebnisse auswirken. So ist es in manchen Weblogs der Fall, dass die Blogger zur fraglichen Zeit aus bestimmten Gründen nur sehr wenig oder nur über ein bestimmtes Thema bloggen, was ansonsten aber eher nicht der Fall ist. Dadurch werden auch Aussagen über die thematische Verteilung verfälscht. Zudem ist es problematisch, wenn sich im untersuchten Zeitraum in einem Weblog ein bis zwei Beiträge finden, die mehrere Kommentare enthalten, wobei der Blogger ansonsten kaum Kommentare bekommt. Auf diese Weise werden Aussagen über die Häufigkeit und die Anzahl der Kommentare in einem Weblog verfälscht. Um hier bessere Aussagen treffen zu können, erscheint es sinnvoll, den Untersuchungszeitraum auf mehrere Monate oder sogar ein ganzes Jahr auszudehnen. Dies sprengt jedoch den Rahmen einer Bachelorarbeit.

Weiterhin erscheint es sinnvoll, die Themenkategorien schärfer voneinander abzugrenzen. Gerade bei der Themenkategorie „Computer und Internet“ gehen einige Feinheiten verloren. Denn hier werden zum einen Beiträge schulischer Natur erfasst, zum Beispiel durch die Unterkategorie „Vorstellungen von Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Medien (Weblogs, Twitter etc.) im Unterricht bzw. zu Lernzwecken“, zum anderen interessenbezogene Beiträge, die sich zum Beispiel mit dem eigenen Weblog beschäftigen und nicht mehr berufs- oder unterrichtsspezifisch sind. Zudem ist diese Themenkategorie nicht trennscharf genug zu den Unterkategorien von „Unterricht“, darunter zum Beispiel „Ideen/Tipps zur Unterrichtsgestaltung“. Gerade diese Themenkategorie sollte in Zukunft differenzierter betrachtet werden.

Um differenziertere Aussagen über den Austausch, der in Lehrer-Weblogs stattfindet, treffen zu können, sollten in Zukunft die Kommentare auf einzelne Beiträge genauer untersucht werden. Nur auf diese Weise ist es möglich festzustellen, inwiefern Blogger und Leser wirklich miteinander ins Gespräch kommen. Dieser Aspekt wurde bei der vorliegenden Studie nicht miteinbezogen.

Trotz einer bewussten Entscheidung gegen das gemeinsame Codieren aller Weblogs könnte dies die Intercoderreliabilität noch weiter erhöhen, ist aber nach Ansicht der Autorinnen vom Zweck der Inhaltsanalyse abhängig. Die hier vorgestellte Analyse stellt lediglich eine Grundlage zur Erforschung des Blog-Verhaltens von Lehrern dar, die mittels einer Online-Befragung, die im folgenden Kapitel dargestellt werden soll, vertieft wird. Diese Erhebung steht daher auch im Zentrum dieser Arbeit und kann die Kritik zumindest ein Stück weit entkräften, zumal sich die Codiererinnen in schwierigen Fällen oder Unsicherheiten untereinander abgesprochen haben, was von Problembewusstsein während der Auswertungen zeugt.

## **7 Online-Umfrage unter bloggenden Lehrern**

### **7.1 Forschungsdesign & Operationalisierung**

Dieser Forschungsteil der Arbeit dient dazu, die in der Inhaltsanalyse gewonnenen Daten zu vertiefen und vor allem Antworten auf die Fragen zu erhalten, aus welchen Gründen und Motiven heraus Lehrer bloggen und ob dabei ihre psychologischen Grundbedürfnisse befriedigt werden können. Als Methode dient in diesem Fall die Befragung, weil sie erlaubt, gesellschaftlich relevante Aussagen über die jeweiligen Merkmalsträger zu machen (vgl. BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 93). Die Merkmalsträger sind die Betreiber der in der Inhaltsanalyse untersuchten Lehrer-Weblogs sowie weitere bloggende Lehrer, die den Hinweis auf die Umfrage im Internet lesen. Da Blogger ohnehin das Internet nutzen, um ihr Weblog zu pflegen, bietet es sich an, die Befragung online durchzuführen. Ein entscheidender Vorteil ist dabei die Unabhängigkeit von Ort und Zeit. Der Befragte entscheidet selbst, wann und wo er im Rahmen eines festen Befragungszeitraumes an der Umfrage teilnehmen möchte. Darüber hinaus kann ein Online-Fragebogen passgenau auf verschiedene Personengruppen zugeschnitten werden, ohne ihnen alle eingebauten Filter zu zeigen, und es können sowohl qualitative als auch quantitative Aspekte erhoben werden. Hinzu kommt, dass eine computergestützte Erfassung der Daten den Zeitaufwand bei ihrer Auswertung verringert. Dafür erfordert die Gestaltung einer Online-Umfrage im Vorfeld einen erhöhten Zeitbedarf.

Die im Folgenden dargestellten Fragen entsprechen nicht der Reihenfolge der Fragen im Fragebogen. Aufgrund der besseren Übersichtlichkeit werden die gestellten Fragen sowie die ermittelten Ergebnisse im Rahmen der Arbeit thematisch geordnet präsentiert. In der Online-Umfrage weicht die Reihenfolge etwas ab, weil zum einen die Fragen den Teilnehmern in kleineren Blöcken präsentiert werden, um Scrollen so weit es geht zu vermeiden. Zum anderen wird im Fragebogen darauf geachtet, die Fragen abzuwechseln, damit inhaltliche Verknüpfungen zwischen bestimmten Fragen das Antwortverhalten nicht zu sehr beeinflussen (vgl. BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 100).

#### **7.1.1 Soziodemografische Merkmale der Befragten**

Um allgemeine Aussagen über die soziodemografischen Merkmale bloggender Lehrer zu treffen und eventuell ermitteln zu können, ob ein ganz bestimmter Lehrertyp bloggt, werden die Teilnehmer am Ende der Umfrage gebeten, Angaben über ihr Alter, ihr Geschlecht, das Land, in dem sie leben, die Schulart, an der sie unterrichten, ihre Unterrichtsfächer sowie die Dauer ihrer Beschäftigung als Lehrer bzw. Referendar zu machen. Zudem wird danach gefragt, ob der jeweilige Lehrer eine Sonderrolle in Bezug auf Medien an seiner Schule übernimmt und welche Rolle das ist. Diese Fragen dienen auch dazu, bei der Auswertung Aussagen darüber zu treffen, inwiefern zum Beispiel das Geschlecht das Blog-Verhalten der Lehrer beeinflusst.

Am Ende des Fragebogens besteht für die Befragten die Möglichkeit, ihre E-Mail-Adresse zu hinterlassen, falls sie über die Ergebnisse der Umfrage informiert werden möchten. Darauf wird auch schon im Begrüßungstext hingewiesen und soll als zusätzliche Motivation dienen. Außerdem zeigt es die Wertschätzung gegenüber dem Befragten.

Die Fragen nach den soziodemografischen Merkmalen werden, wie BROSIUS, KOSCHEL und HAAS (2008, S. 112) raten, am Ende des Fragebogens gestellt. Zu Beginn des Fragebogens könnten diese Fragen den Befragten schnell langweilen, weil sie nichts mit dem eigentlichen Thema der Befragung zu tun haben. Wenn aber schon alle anderen Fragen beantwortet sind, nimmt sich ein Befragter eher die Zeit, auch noch die letzten Fragen auszufüllen. Zudem könnten die Fragen von manchen Teilnehmern als sensibel empfunden werden und abschreckend wirken, wenn sie gleich zu Beginn des Fragebogens gestellt werden.

Um zu ermitteln, ob bloggende Lehrer besonders computer- und internetaffin sind, werden in der Online-Umfrage ihre Computer- und Internetnutzungsgewohnheiten erhoben. Seit wie vielen Jahren arbeiten sie schon mit dem Computer? Wie lange nutzen sie schon das Internet? Wie viele Stunden verbringen sie in einer durchschnittlichen Schulwoche im Internet und nutzen sie dieses auch zur Unterrichtsvorbereitung?

Die Lehrer werden auch danach gefragt, wie oft sie bestimmte Medien (Computer, Internet, Wikis, Weblogs, Fernseher, CDs/DVDs) im Unterricht einsetzen. Dabei stehen folgende Antwortmöglichkeiten zur Verfügung: „häufig“, „eher häufig“, „selten“, „noch nicht, aber in Zukunft geplant“ und „gar nicht“. In Bezug auf Unterricht und Schule wird außerdem erfasst, ob die Befragten ihren Schülern den kritischen Umgang mit Medien beibringen und ob sie in ihrem Weblog Informationen für ihre Schüler bereitstellen.

Weiterhin soll dieser Frageblock Informationen darüber liefern, inwiefern sich die Internetkompetenz der Lehrer durch das Führen ihres Weblogs verändert. Deswegen sollen die Befragten einschätzen, ob sich durch das Bloggen ihre Fähigkeiten im Umgang mit dem Internet verbessert haben und ob sie das Gefühl haben, dass ihnen das Bloggen dabei hilft, besser mit ihren Schülern beim Umgang mit dem Internet mithalten zu können.

### 7.1.2 Formale Merkmale von Lehrer-Weblogs

Die Fragen nach den formalen Merkmalen der Weblogs orientieren sich an der Blogger-Umfrage „Wie ich blogge?!“ von SCHMIDT und WILBERS (2006), werden aber zum Teil inhaltlich an Lehrer-Weblogs angepasst. Die Ergebnisse dieses Frageblocks sollen die in der Inhaltsanalyse gewonnenen Daten vertiefen und zeigen, inwiefern die objektiv ermittelten Daten mit der Selbsteinschätzung der Blogger übereinstimmen.

Zunächst wird nach dem Alter des Weblogs, der Aktualisierungsfrequenz, die Zielgruppe des Weblogs sowie der Anzahl seiner Leser (falls bekannt) gefragt (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 10, 16). Anschließend folgen Fragen zum Thema Kommentare, die auch Rückschlüsse darauf ermöglichen sollen, inwiefern es zum Austausch in Lehrer-Weblogs kommt. In einer *Filterfrage* (vgl. BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 110 f.) wird zunächst erfasst, ob ein Befragter das Kommentieren seiner Beiträge erlaubt. Wenn ja, wird er anschließend gefragt, wie viele seiner Beiträge in etwa kommentiert werden, wie viele Kommentare er im Schnitt pro kommentierten Beitrag bekommt und ob er selbst Kommentare auf seine Beiträge verfasst (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 15). Die folgende Einstellungsfrage richtet sich wieder an alle Befragten und soll ermitteln, wie wichtig ihnen das Feedback bestimmter Lesergruppen ist (Kollegen der eigenen Schule, Kollegen anderer Schulen, Schüler, andere Leser). Die Skala reicht dabei von „wichtig“ bis „nicht wichtig“. Auf eine Antwortmöglichkeit, die einen Mittelwert darstellt, wird an dieser Stelle bewusst verzichtet, weil die Autorin

davon ausgeht, dass die Befragten die Bedeutung von Feedback für sich selbst einschätzen können. Zudem wird erfragt, ob die Lehrer selbst Beiträge anderer Weblogs kommentieren und ob sie sich von anderen Bloggern und den Lesern ihres Weblogs akzeptiert fühlen.

In einer weiteren Filterfrage wird erfasst, ob die Befragten durch ihr Weblog neue Kontakte knüpfen konnten. Wenn dies der Fall ist, wird gefragt, ob sie glauben, dass sie diese Personen sonst nicht kennengelernt hätten und ob sie auch offline Kontakt zu diesen Personen haben. Zudem werden alle Befragten gebeten anzugeben, ob ihnen das Weblog dabei hilft, soziale Kontakte, zum Beispiel mit Personen, die Sie bei Lehrerfortbildungen kennengelernt haben, aufrecht zu erhalten und zu pflegen, ob sie sich als Teil eines Bloggernetzwerkes fühlen und wenn ja, ob in diesem ein reger Austausch stattfindet.

Der nächste Frageblock widmet sich dem Thema Blogroll und soll Aussagen über den Vernetzungsgrad zwischen Lehrer-Weblogs liefern. Dazu wird in einer Filterfrage erfasst, ob der Befragte eine Blogroll in seinem Weblog führt. Wenn ja, soll er angeben, auf wie viele Weblogs er verweist, welche Weblogs das sind und falls auf andere Lehrer-Weblogs verlinkt wird, wie viele das sind (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 16). Weiterhin werden alle Teilnehmer gefragt, ob sie wissen, wie viele Blogger auf ihr Weblog verweisen und wie wichtig es ihnen ist, dass andere Blogger das tun. Die Skala reicht hier wiederum von „wichtig“ bis „nicht wichtig“ und auf die Angabe eines Mittelwerts wird verzichtet.

Wie schon in der Inhaltsanalyse wird auch bei der Online-Umfrage erhoben, ob Lehrer persönliche Informationen in ihrem Weblog preisgeben (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 13). In einer Filterfrage werden die Lehrer gebeten anzugeben, ob und wo sie in ihrem Weblog etwas über ihre Identität verraten (zum Beispiel Titel/URL des Weblogs, extra Seite mit persönlichen Informationen, Impressum, Beiträge, Link zu einer externen Homepage) oder ob sie anonym bzw. unter einem Pseudonym bloggen. Anschließend werden in einer offenen Frage die Gründe für das Bereitstellen von Informationen über die eigene Identität bzw. für das Anonymbleiben erfasst.

### **7.1.3 Motive für das Führen von Lehrer-Weblogs**

Als Einstiegsfrage werden die Lehrer gleich zu Beginn der Umfrage gebeten kurz zu schildern, wie es dazu kam, dass sie mit dem Bloggen angefangen haben, um sie auf die Befragung einzustimmen. Aus den Antworten soll anschließend abgeleitet werden, ob Lehrer verstärkt aus intrinsischer oder extrinsischer Motivation bloggen und welches die entscheidenden Motivationsfaktoren sind, die dazu führen, dass ein Lehrer überhaupt ein Lehrer-Weblog anfängt.

In Form einer Frage mit Mehrfachantwort wird im Verlauf der Befragung zudem erfasst, aus welchen Motiven Lehrer bloggen. Falls irgendwelche Gründe in der Liste fehlen, steht den Befragten noch ein offenes Antwortfeld zur Verfügung. Die Antwortvorgaben bei dieser Frage basieren ebenfalls auf der Blogger-Umfrage „Wie ich blogge?!“ von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 11 f.), werden aber auf Lehrer angepasst und um ein paar Antwortvorgaben ergänzt. Neben der Erfassung der Gründe für das Bloggen sollen hierbei ebenfalls Erkenntnisse über das Vorliegen von intrinsischer oder extrinsischer Motivation sowie die gesuchte Bedürfnisbefriedigung gewonnen werden.



### 7.1.4 Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen

Aus den theoretischen Überlegungen der vorangegangenen Kapiteln folgt, dass sich das Bloggen gut dazu eignet, um die psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit zu befriedigen. Um herauszufinden, ob diese Aussage tatsächlich auch auf Lehrer-Weblogs zutrifft, wird auf die *Basic Psychological Needs Scale* (vgl. SELF-DETERMINATION THEORY, 2008) zurückgegriffen. Diese Skala ist bereits in zahlreichen Untersuchungen rund um die Selbstbestimmungstheorie eingesetzt und in verschiedensten Bereichen (wie zum Beispiel Arbeit oder interpersonale Beziehungen) erfolgreich getestet worden und kann somit als ein reliables Instrument betrachtet werden (vgl. ebd.). Die originale Skala enthält 21 Aussagen, die vom Befragten auf einer Skala von 7 (*trifft voll zu*) bis 1 (*trifft überhaupt nicht zu*) bewertet werden müssen. Um den Fragebogen aber nicht zu sehr in die Länge zu ziehen und die Befragten nicht zu ermüden, wird die Version mit nur neun Aussagen nach LA GUARDIA, RYAN, COUCHMAN und DECI (2000, S. 384) genutzt. Die Aussagen, von denen sich jeweils drei auf das Bedürfnis nach Autonomie, nach Kompetenz und nach sozialer Eingebundenheit beziehen, werden auf den Bereich Weblogs angepasst. Auf einer Skala von 5 (*trifft voll zu*) bis 1 (*trifft überhaupt nicht zu*) sollen die Befragten ankreuzen, wie sehr sie jeder einzelnen Aussage zustimmen (zum Beispiel: „*Ich bestimme, was und worüber ich blogge.*“). Später wird aus den ermittelten Werten errechnet, wie gut die drei psychologischen Grundbedürfnisse beim Bloggen befriedigt werden können.

### 7.1.5 Funktionen und Mehrwert von Lehrer-Weblogs

Da es in der vorliegenden Arbeit auch um die Funktionen von Lehrer-Weblogs geht, soll in der Online-Umfrage ermittelt werden, inwiefern Lehrer ihre Weblogs für ihr Informations-, Identitäts- und Beziehungsmanagement einsetzen. In einer Frage mit Mehrfachantwort werden sie gebeten anzugeben, wozu sie ihr Weblog hauptsächlich nutzen. Vorgegebene Antworten lauten hier zum Beispiel „*eigene Erfahrungen zu reflektieren*“ oder „*ein soziales Netzwerk aufzubauen und zu pflegen*“. Sollte aber eine Antwort in der Liste fehlen, besteht für die Befragten die Möglichkeit, dies im offenen Antwortfeld zu ergänzen.

Entsprechend der Einstiegsfrage wird auch am Ende des Fragebogens vor den soziodemografischen Angaben eine offene Ausstiegsfrage gestellt. Die Lehrer werden gebeten zu schildern, welchen Mehrwert sie im Bloggen für sich selbst sehen. Aus dieser Frage soll später auf die persönliche Bewertung des Bloggens sowie auch auf die Gründe und die Motivation zum Bloggen geschlossen werden.<sup>14</sup>

## 7.2 Pretest & Feldphase

Um den Online-Fragebogen, der mit dem Befragungstool *PHPSurveyor* erstellt wurde, auf Verständlichkeit und logische Richtigkeit zu überprüfen sowie zu testen, ob alles reibungslos funktioniert, wird ein Pretest durchgeführt. Dazu werden insgesamt elf Personen herangezogen, davon vier Mitarbeiter der Professur für Medienpädagogik Augsburg und sieben weitere Personen, die an der Fragebogenerstellung nicht beteiligt

---

<sup>14</sup> Zur besseren Veranschaulichung findet sich auf der CD-ROM im Anhang dieser Arbeit eine ausführliche Darstellung des Fragebogens.

waren. Die Pretestphase erweist sich im Vorfeld der eigentlichen Befragung als sehr sinnvoll, da von den Testpersonen kleinere sowie größere Verbesserungsvorschläge eingebracht werden.

Neben der Verbesserung einiger Rechtschreibfehler sowie der nötigen Großschreibung am Anfang von Antwortvorgaben im gesamten Fragebogen wird im Bereich Umgang mit Medien bei den Fragen nach der Internetnutzung zur Unterrichtsvorbereitung, dem Einsatz verschiedener Medien im Unterricht sowie dem Bereitstellen von Schülermaterial im Weblog eine Antwortmöglichkeit *„Noch nicht, aber in Zukunft geplant“* ergänzt.

Bei den formalen Merkmalen von Lehrer-Weblogs wird angemerkt, dass die Bezeichnung *„Aktualisierungsfrequenz“* etwas umständlich klingt. Daher wird die Überschrift zu dieser Frage in *„Häufigkeit neuer Beiträge“* umbenannt. Weiterhin wird bei der Frage *„Wie wichtig ist es Ihnen, dass andere Blogger auf ihr Weblog verlinken?“* die Antwortvorgabe *„eher nicht wichtig“* zu *„weniger wichtig“* verändert.

Bei der Frage, ob im Weblog Informationen über die eigene Identität verraten werden, wird das Impressum als eine weitere Antwortmöglichkeit ergänzt. Die Antwortmöglichkeit *„Um mir Gefühle von der Seele zu schreiben“* bei der Frage nach den Gründen für das Führen des Weblogs wird in *„Um mir etwas von der Seele zu schreiben“* geändert, damit der Gefühlsbegriff an dieser Stelle nicht abschreckend wirkt. Auf den Erläuterungstext zu dieser Frage (*„Bitte kreuzen Sie alle Antwortmöglichkeiten an, die auf Sie zutreffen.“*) wird nach dem Pretest verzichtet, da das eingesetzte Tool automatisch einen derartigen Text bei Mehrfachantwort generiert.

Bei der *Basic Psychological Needs Scale* wird zum einen die Skala von ursprünglich sieben auf fünf Stufen reduziert, um klarere Aussagen zu erhalten. Allerdings wird darauf verzichtet, die Antwortmöglichkeit mit Mittelwert aus der Skala herauszunehmen, um das Instrument nicht allzu sehr zu verfälschen. Zudem kann bei diesen Aussagen eine mittlere Tendenz durchaus sinnvoll sein. Zum anderen wird hier die Erläuterung der Skalierung oben in die Anweisung mit aufgenommen, da sie sonst schlecht lesbar ist.

Die Frage *„Welchen Mehrwert sehen Sie im Bloggen für Sie als Lehrer?“* wird umformuliert in *„Welchen Mehrwert sehen Sie im Bloggen für sich selbst?“*, damit die Frage besser verständlich ist. Zudem wird nicht mehr nach der Schule, an der unterrichtet wird, gefragt, sondern nach dem Schulbereich. So wird deutlicher, dass erfragt werden soll, ob man zum Beispiel Lehrer an einer Grundschule oder einem Gymnasium ist.

Die von der Autorin veranschlagte Zeit für das Ausfüllen des Fragebogens von 20 Minuten wird von den meisten als zu lang empfunden und deswegen im Begrüßungstext auf 15 Minuten reduziert. Weiterhin wird beim Design des Online-Fragebogens der Header insoweit verändert, als dass das Logo der Universität Augsburg ergänzt und die Hintergrundfarbe von hellblau zu weiß verändert wird, damit die Logos besser zur Geltung kommen.

Nachdem der Online-Fragebogen durch den Pretest entscheidend verbessert werden konnte, startet am 13. Juli 2008 die eigentliche Online-Befragung. Als Teilnehmer werden die Betreiber der in der Inhaltsanalyse untersuchten Lehrer-Weblogs direkt angesprochen. Die Ansprache erfolgt dabei auf drei verschiedenen Wegen.

1. 18 Lehrer können per E-Mail kontaktiert und um die Teilnahme an der Online-Umfrage gebeten werden. Ihre E-Mail-Adresse steht im jeweiligen Weblog zur Verfügung.
2. Fünf Weblogs enthalten ein Kontaktformular, über das die Blogger auf die Umfrage aufmerksam gemacht werden.
3. 14 Blogger bieten in ihren Weblogs jedoch keinerlei Kontaktmöglichkeit, weswegen jeweils beim neuesten Beitrag ein Kommentar hinterlassen wird, der auf die Umfrage hinweist.

Darüber hinaus werden vier Blogger, die sehr regelmäßig bloggen und recht viele Kommentare auf ihre Beiträge bekommen (Ergebnisse der Inhaltsanalyse), darum gebeten, einen Hinweis auf die Umfrage in ihrem Weblog zu veröffentlichen. Zwei der Weblogs kommen dieser Bitte nach („Lehrerzimmer“, „Jochen English“). Außerdem machen zwei weitere Weblogs, die nicht explizit darum gebeten wurden, auf die Umfrage aufmerksam („Sprechstunde“, „Adventures in the Tulgey Wood“). Insgesamt verlinken also vier Weblogs auf die Online-Befragung.

Der Begrüßungstext der Online-Umfrage sowie das Anschreiben, das alle angesprochenen Lehrer erhalten haben, weist darauf hin, dass die Umfrage vom 13. Juli bis zum 3. August 2008 aktiv ist und die Autorin über ihre E-Mail-Adresse [tamara.specht@gmx.net](mailto:tamara.specht@gmx.net) bei Fragen oder Anregungen jederzeit kontaktiert werden kann. Vier Lehrer machen von dieser Möglichkeit gleich am ersten Tag der Umfrage Gebrauch. In einem Fall wird darauf hingewiesen, dass ein Post mit Link zur Online-Umfrage veröffentlicht worden ist. Ein Lehrer merkt an, dass man im Fragebogen auch hätte erfassen können, ob die Teilnehmer nur ein Weblog oder vielleicht mehrere führen, und ob unter den Lehrern auch welche dabei sind, die sich bereits im Ruhestand befinden (so wie im Fall des E-Mail-Verfassers). Der dritte Lehrer weist in seiner E-Mail darauf hin, dass nicht alle Lehrer „*Lehrerblogs*“ führen. Ansonsten interessiert er sich dafür, mit welchem Programm man „*so tolle Web-Umfragen erstellen kann*“. In der letzten E-Mail bittet der Verfasser darum, ebenfalls über die Ergebnisse der Umfrage informiert zu werden. Zudem ergänzt er, dass es interessant wäre, zu untersuchen, ob die Lehrer anonyme Kommentare auf ihre Beiträge bekommen, die ärgerlich oder sogar belastend sein können, und wie sie mit diesen sowie mit Spam umgehen. Weitere E-Mails gehen bei der Autorin im Befragungszeitraum nicht ein.

Dass die Befragten selbst am untersuchten Thema sehr interessiert sind, zeigt sich während der Umfrage darin, dass von den 31 Befragten 26 ihre E-Mail-Adresse hinterlassen, um über die Ergebnisse informiert zu werden.



Abb. 9: Screenshot von der Begrüßungsseite der Online-Umfrage

## 7.3 Analyse der Daten

Bei der Auswertung der Umfragedaten wird wie auch schon bei der Inhaltsanalyse aufgrund der geringen Anzahl an Datensätzen auf die Berechnung von Prozentsätzen und Korrelationen verzichtet, da diese nicht aussagekräftig wären. Es werden nur Häufigkeiten präsentiert.

An der Online-Umfrage haben insgesamt 32 Personen teilgenommen. Bei der Analyse der Daten wird allerdings ein Datensatz nicht mit berücksichtigt, weil die betroffene Person nicht als Lehrer an einer Schule tätig ist, sondern als Dozent an einer Hochschule unterrichtet und daher nicht dem gesuchten Typ entspricht.

### 7.3.1 Repräsentativität der Daten

Die Online-Umfrage wird aufgrund der nicht-zufälligen Auswahl der Untersuchungsobjekte als nicht repräsentativ eingestuft. Direkt angesprochen wurden die gleichen 37 Lehrer-Weblogs, die bereits als Analyseeinheiten bei der Inhaltsanalyse gedient haben. Zusätzlich weisen vier Lehrer in ihren Weblogs auf die Umfrage hin. Es wird also nach dem *Schneeballprinzip* vorgegangen (BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 84 f.). Auch aufgrund der kleinen Anzahl an Befragten muss die vorliegende Umfrage in den Bereich der qualitativen Sozialforschung eingeordnet werden.

### 7.3.2 Soziodemografische Merkmale der Befragten

Von den 31 Befragten sind 21 männlich und 10 weiblich. Dieses Ergebnis entspricht in etwa auch der Geschlechtsverteilung bei der Inhaltsanalyse. Es führen also mehr Männer ein Lehrer-Weblog als Frauen. Die Befragten sind im Durchschnitt 41,9 Jahre alt (Median: 40, Modus: 40). Dabei ist der jüngste Befragte 25 und der älteste 66 Jahre alt. Das folgende Histogramm veranschaulicht die Altersverteilung im Rahmen der Online-Umfrage.

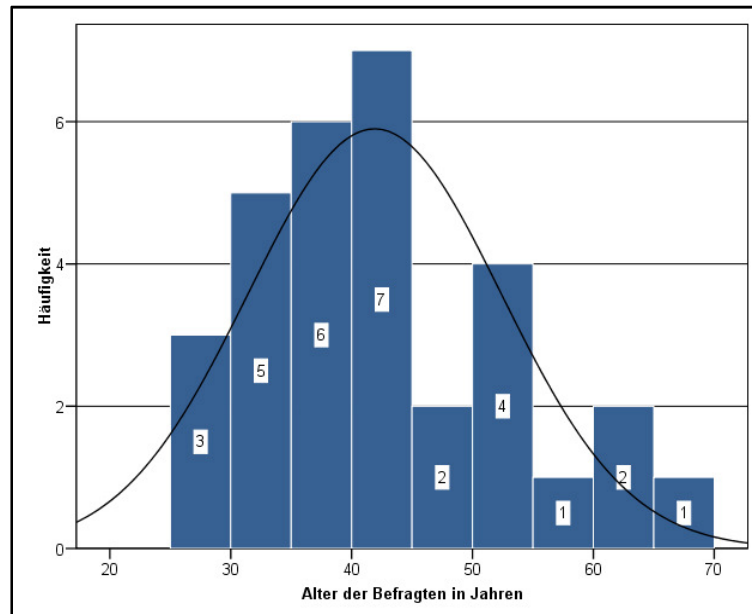


Abb. 10: Altersverteilung der Teilnehmer der Online-Befragung (N=31; eigene Darstellung)

Eine deutliche Mehrheit der befragten Lehrer (N=28) kommt aus Deutschland, zwei stammen aus Österreich und einer aus der Schweiz. Insgesamt 22 Befragte unterrichten an einem Gymnasium und drei an einer Berufsschule. Jeweils ein Lehrer ist an einer Grundschule, einer Hauptschule, einer Realschule, einer Berufsschule inklusive beruflichem Gymnasium und einer Wirtschaftsschule tätig. Ein weiterer Lehrer gibt an, bereits pensioniert zu sein, aber früher an einem Gymnasium unterrichtet zu haben. Unter den anderen Befragten befindet sich noch ein weiterer pensionierter Lehrer, was er der Autorin per E-Mail mitteilt. Drei der Befragten sind zum Zeitpunkt der Befragung noch Referendare, zwei davon befinden sich im ersten Referendariatsjahr, einer im zweiten. Die restlichen 28 Lehrer sind seit durchschnittlich 13,8 Jahren als Lehrer tätig, wobei das Minimum bei einem Jahr und das Maximum bei 37 Jahren liegen. Insgesamt ergibt sich folgende Verteilung der Befragten in Bezug auf die Dauer ihrer Beschäftigung als Lehrer.

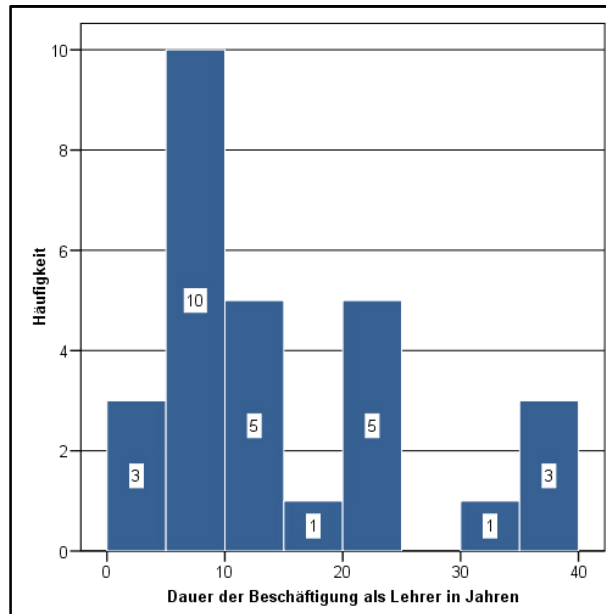


Abb. 11: Dauer der Beschäftigung als Lehrer in Jahren (N=28; eigene Darstellung)

Bis auf zwei der befragten Lehrer geben alle an, welche Fächer sie in der Schule unterrichten. Am häufigsten vertreten sind dabei die Fächer Deutsch (N=12), Englisch (N=9) und Mathematik (N=7). Die restliche Verteilung schaut wie folgt aus.

Tab. 1: Unterrichtsfächer, die von den befragten Lehrern unterrichtet werden (eigene Darstellung)

Unterrichtete Fächer (mit Mehrfachnennung)	Nennungen (N=31; k.A.=2)
Deutsch	12
Englisch	9
Mathematik	7
Philosophie, Physik, Biologie, Informatik/ITG	je 4
Geschichte, Chemie, Erdkunde/Geografie, Wirtschaft, Politik, Französisch	je 3
EDV, Ethik, Religion	je 2
Buchhandelslehre, Rechnungswesen, Literatur, Schultheater, Hauswirtschaft, Elektrotechnik, Natur und Technik, Musik	je 1

Von 31 befragten Lehrern übernehmen in etwa die Hälfte (N=16) an ihrer Schule eine Sonderrolle in Bezug auf Medien, allerdings sind nur drei von ihnen weiblich. Neun der Lehrer geben sogar mehrere Sonderrollen an, daher stimmt die Anzahl der Rollen nicht mit der Zahl der Lehrer, die diese übernehmen, überein. Fünf Lehrer sind an ihrer Schule als IT-Betreuer oder Medien- bzw. Multimediaberater tätig, vier arbeiten an der Homepage der Schule mit (teilweise nur als Redakteur, teilweise als Administrator) und drei übernehmen die Betreuung der AV-Medien, der Mediothek bzw. der DVD-Bibliothek. In vier Fällen wird die Betreuung von Lernplattformen genannt, zweimal davon „Moodle“ (Betreuung und Fortbildung für die Kollegen), einmal „lo-net“ und einmal „lo-net<sup>2</sup>“. Vier Lehrer geben als medienspezifische Sonderrolle an, dass sie entweder ihre Schüler ins Internet einführen, ITG unterrichten oder eine Homepage-AG leiten. Darüber hinaus finden sich unter den Befragten zwei ICT-Pädagogik- bzw. Medienpädagogik-Verantwortliche. Zwei Lehrer unterstützen ihre Kollegen in Bezug

auf Medien, indem sie zum Beispiel Web 2.0-Seminare anbieten, und ein weiterer Lehrer ist an seiner Schule daran beteiligt, ein IT-Konzept zu erarbeiten.

Die befragten Lehrer arbeiten im Durchschnitt seit 18,9 Jahren mit dem Computer (minimal acht und maximal 30 Jahre) und seit 11,5 Jahren mit dem Internet (minimal fünf, maximal 18 Jahre). Alle Lehrer nutzen das Internet zur Unterrichtsvorbereitung, 26 von ihnen regelmäßig, zwei ab und zu und drei zumindest selten. In einer normalen Schulwoche verbringen die Lehrer im Schnitt 12,7 Stunden im Internet (minimal eine Stunde, maximal 40 Stunden).

**Tab. 2: Merkmale der Computer- und Internetnutzung der Lehrer (eigene Darstellung)**

<b>Dauer der Computer-Nutzung</b>	<b>Nennungen (N=31)</b>
Seit fünf bis zehn Jahren	4
Seit zehn bis 15 Jahren	6
Seit 15 bis 20 Jahren	12
Seit 20 bis 25 Jahren	5
Seit 25 bis 30 Jahren	4
<b>Dauer der Internetnutzung</b>	<b>Nennungen (N=31)</b>
Seit fünf bis zehn Jahren	15
Seit zehn bis 15 Jahren	12
Länger	4
<b>Internetnutzung pro Woche</b>	<b>Nennungen (N=31)</b>
Ein bis fünf Stunden	3
Sechs bis zehn Stunden	15
Elf bis 15 Stunden	6
16 bis 20 Stunden	5
Mehr als 20	2

Im Unterricht nutzt rund die Hälfte der Lehrer verschiedene Medien zumindest selten. Etwa die Hälfte der Befragten setzt zudem häufig oder eher häufig Computer sowie CDs und DVDs ein. Das Internet wird nur von einem Drittel häufig oder eher häufig eingesetzt, von 19 Lehrern zumindest selten. Das Nachsehen haben im Unterricht neuere Medien wie Wikis oder Weblogs, da acht bzw. elf Lehrer sie gar nicht für Unterrichtszwecke gebrauchen und dies auch nicht für die Zukunft planen.

**Tab. 3: Häufigkeit der Mediennutzung im Unterricht (N=31; eigene Darstellung)**

	<b>Häufig</b>	<b>Eher häufig</b>	<b>Selten</b>	<b>Noch nicht, aber in Zukunft geplant</b>	<b>Gar nicht</b>
Computer	7	8	16	0	0
Internet	5	5	19	1	1
Wikis	2	4	11	6	8
Weblogs	2	0	15	3	11
Fernseher	1	7	15	1	7
CDs/DVDs	8	6	16	0	1

Jedoch geben alle 31 Lehrer an, dass sie ihren Schülern den kritischen Umgang mit Medien beibringen. Etwa die Hälfte der Lehrer (N=16) verzichtet darauf, im Weblog Informationen für ihre Schüler bereitzustellen. Zehn Lehrer nutzen das Weblog jedoch

regelmäßig (N=5) oder ab und zu (N=5) zu diesem Zweck und vier möchten dies in Zukunft tun.

Die Fähigkeiten im Umgang mit dem Internet haben sich durch das Bloggen bei sechs Lehrern sehr, bei zwölf immerhin ein wenig und bei 13 gar nicht verbessert. Fünf Lehrer glauben, dass sie durch das Bloggen viel besser mit ihren Schülern beim Umgang mit dem Internet mithalten können, neun denken, dass sie zumindest etwas besser mit ihren Schülern mithalten können und 17 glauben, dass das Bloggen gar keine Auswirkungen in dieser Beziehung hat (darunter auch elf, die angegeben haben, dass sich durch das Bloggen ihre Fähigkeiten im Umgang mit dem Internet nicht verbessert haben).

### 7.3.3 Formale Merkmale von Lehrer-Weblogs

Elf Lehrer führen ihr Weblog bereits zwei bis vier Jahre und acht sogar schon länger. Zwei Weblogs sind sechs Monate alt oder jünger, vier Weblogs bestehen bereits zwischen sechs und zwölf Monaten und sechs zwischen einem und zwei Jahren. Weibliche Befragte bloggen im Schnitt, verglichen mit ihren männlichen Kollegen, noch nicht so lange (mehrheitlich sechs bis zwölf Monate oder ein bis zwei Jahre). Neue Beiträge werden hauptsächlich mehrmals in der Woche (N=13) oder mehrmals im Monat (N=13) veröffentlicht. Ein Lehrer gibt an, einmal am Tag zu publizieren, drei Lehrer posten einmal im Monat neue Beiträge und ein weiterer noch seltener. Auf die Frage, wen sie mit ihrem Weblog erreichen wollen, geben die meisten Lehrer (N=25) an: „*Alle, die das Thema meines Weblogs interessiert*“. 17 Lehrer haben als Zielgruppe ihres Weblogs Kollegen anderer Schulen, elf ihre Schüler und sieben Kollegen der eigenen Schule. Hierbei fällt auf, dass weibliche Befragte Kollegen der eigenen Schule (N=1) oder anderer Schulen (N=3) sowie ihre Schüler (N=2) viel seltener als Zielgruppe angeben als ihre männlichen Kollegen. Sieben Lehrer bloggen für niemanden im Speziellen, sechs für ihre Freunde und zwei für ihre Familie (beide weibliche Befragte). Ein einziger Lehrer gibt an, dass er nur für sich selbst bloggt (ebenfalls weiblich). Unter „Sonstiges“ schreibt er aber auch, dass er mehrere Weblogs mit verschiedenen Zielgruppen führt. Daher gibt er „*Schüler*“ und „*Alle, die das Thema meines Weblogs interessiert*“ ebenfalls als Zielgruppen an. Ein weiterer Lehrer möchte zudem Referendare und Akademiker erreichen (ist aber selbst bereits seit drei Jahren Lehrer). Elf der befragten Lehrer können einschätzen, wie viele Leser ihr Weblog regelmäßig lesen. Zwei Lehrer haben zehn bis zwanzig Leser, zwei 20 bis 40 und zwei 40 bis 60 Leser. Ein Weblog wird von 100 Personen regelmäßig gelesen, eins von über 200 und zwei von 300 oder mehr.

Das Kommentieren ihrer Beiträge erlauben 30 der befragten Lehrer, vier davon allerdings erst nach vorheriger Registrierung. Ein einziger Lehrer erlaubt das Kommentieren gar nicht. In den meisten Fällen (N=18) werden nur wenige Beiträge durch die Leser kommentiert, bei drei Lehrern etwa die Hälfte, bei fünf die meisten und bei zwei sogar alle. Weitere zwei Lehrer erhalten auf ihre Beiträge gar keine Kommentare, obwohl ihr Weblog eine Kommentarfunktion bietet. Auf die Beiträge, die kommentiert werden, erhalten die Befragten zu gleichen Teilen nur einen (N=13; darunter zwölf Blogger mit nur wenigen kommentierten Beiträgen) oder zwei bis fünf Kommentare (N=13). Die beiden Lehrer, die Kommentare auf alle ihre Beiträge be-



kommen, geben an, dass die Kommentarzahl pro Beitrag bei ihnen bei fünf bis zehn bzw. bei zehn bis zwanzig Kommentaren liegt. Damit erhalten sie von allen befragten Lehrern nicht nur am häufigsten Kommentare auf ihre Beiträge, sondern im Schnitt auch die meisten Kommentare pro Beitrag.

Auf die Frage, ob die Lehrer auch ihre eigenen Beiträge kommentieren, antworten zwei mit „*Nein*“ (das sind die beiden Blogger, die auf ihre Beiträge auch sonst keine Kommentare bekommen). Die restlichen Lehrer kommentieren ihre Beiträge auch selbst, entweder um auf andere Kommentare zu reagieren (N=25) oder um die eigenen Beiträge zu ergänzen oder zu korrigieren (N=14; Mehrfachnennung möglich). Auf die Frage nach der Bedeutung von Feedback verschiedener Leser geben die Lehrer an, dass ihnen das Feedback von anderen Lesern sowie von Kollegen anderer Schulen wichtig oder zumindest eher wichtig ist. Nicht ganz so wichtig ist das Feedback von Schülern und am wenigsten wichtig ist das Feedback von Kollegen der eigenen Schule. Die genaue Verteilung findet sich in der folgenden Tabelle wieder. Bei dieser Frage kreuzen weibliche Befragte häufiger als ihre männlichen Kollegen beim Feedback von Kollegen der eigenen (N=5) und anderer Schulen (N=5) sowie von Schülern (N=6) im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen die Option „*nicht wichtig*“ an.

**Tab. 4: Wichtigkeit des Feedbacks verschiedener Leser (N=31; eigene Darstellung)**

	Wichtig	Eher wichtig	Eher unwichtig	Nicht wichtig
<b>Kollegen aus der Schule</b>	0	7	15	9
<b>Kollegen anderer Schulen</b>	7	12	6	6
<b>Schüler</b>	4	10	9	8
<b>Andere Leser</b>	5	16	6	4

Die meisten Lehrer (N=25) geben an, zumindest manchmal Beiträge anderer Weblogs zu kommentieren, vier Lehrer tun dies oft und zwei gar nicht (darunter fällt auch jener Lehrer, der in seinem Weblog keine Kommentarfunktion hat). Die Beiträge von 25 Lehrern werden manchmal von anderen Weblogs aufgegriffen, bei einem Lehrer ist dies häufig der Fall und bei fünf nie (vier davon sind weiblich). Jedoch fühlen sich alle befragten Lehrer von ihren Lesern sowie anderen Bloggern respektiert und anerkannt. 19 Lehrer haben durch das Bloggen einige neue Kontakte geknüpft, fünf sehr viele und sieben gar keine. Von den 23 Befragten, die über das Weblog neue Kontakte knüpfen konnten, sagen 22, dass sie diese Personen sonst wahrscheinlich nicht kennengelernt hätten. Nur einer glaubt das nicht. Zwölf Lehrer haben auch offline Kontakt zu den Personen, die sie über ihr Weblog kennengelernt haben. Bei den restlichen elf ist dies nicht der Fall. Nur etwa ein Drittel der 31 befragten Lehrer (N=10) denkt aber, dass ihr Weblog ihnen dabei hilft, soziale Kontakte zu pflegen und aufrecht zu erhalten, zum Beispiel mit Personen, die sie bei Lehrerfortbildungen kennengelernt haben. 20 glauben das nicht. Knapp mehr als die Hälfte der befragten Lehrer (N=17) fühlt sich als Teil eines Bloggernetzwerkes und elf davon sagen, dass in diesem Netzwerk ein reger Austausch stattfindet.

21 der befragten Lehrer haben in ihrem Weblog eine Blogroll (zehn haben keine), in der sie im Durchschnitt auf 23 andere Weblogs verlinken (minimal auf drei, maximal auf 163). Dabei haben 14 Lehrer drei bis zehn Links in ihrer Blogroll, fünf elf bis 20 Links und zwei 150 bzw. 163 Links. Die meisten Lehrer verweisen in ihrer Blogroll auf Web-

logs, die sie selbst regelmäßig lesen (N=18) oder andere Lehrer-Weblogs, das heißt Weblogs, die ihrem eigenen thematisch ähnlich sind (N=17). In sieben Fällen wird auf Weblogs von Freunden oder Verwandten verlinkt, in drei Fällen auf Weblogs, die auf das eigene Weblog zurückverlinken und in vier Fällen auf weitere Weblogs. Die 17 Lehrer, die Links auf andere Lehrer-Weblogs in ihrer Blogroll haben, verweisen im Durchschnitt auf 16 Lehrer-Weblogs. Neun Lehrer verlinken jedoch nur auf ein bis fünf Lehrer-Weblogs, sieben auf sechs bis elf und ein einziger auf ganze 80.

Nur vier der befragten Lehrer wissen, wie viele Blogger in ihrer Blogroll auf ihr Weblog verlinken (nämlich drei, vier, 15 und 30 Blogger). Den meisten Lehrern ist es daher auch weniger wichtig (15) oder gar nicht wichtig (fünf), ob andere auf ihr Weblog verlinken. Neun Lehrern ist das immerhin eher wichtig und zwei Lehrern wichtig. Die Befragten selbst lesen regelmäßig im Durchschnitt 64 andere Weblogs (minimal 1, maximal 400), wovon durchschnittlich 17 Lehrer-Weblogs sind (minimal 0, maximal 80). Tabelle 5 zeigt die genaue Verteilung der Anzahl gelesener Weblogs.

**Tab. 5: Anzahl regelmäßig gelesener Weblogs und Lehrer-Weblogs (eigene Darstellung)**

Wie viele Weblogs lesen Sie selbst regelmäßig?	Nennungen (N=31)
Ein bis zehn Weblogs	11
Zehn bis 20 Weblogs	5
20 bis 30 Weblogs	3
30 bis 40 Weblogs	2
Wie viele davon sind Lehrer-Weblogs?	Nennungen (N=31)
Gar keine	2
Ein bis zehn Weblogs	25
Mehr (je einmal 20, 30, 40 und 80 Weblogs)	4

Neun der befragten Lehrer bloggen anonym oder unter einem Pseudonym, die restlichen Lehrer verraten in ihren Weblogs etwas über ihre Identität. Allerdings hat ein Lehrer beide Möglichkeiten angegeben, da er verschiedene Weblogs führt und sich in seinen Aussagen auch auf seine verschiedenen Weblogs bezieht. 16 Lehrer haben einen Text oder eine extra Seite („about me“) mit persönlichen Information in ihrem Weblog, zwölf Befragte machen im Impressum Angaben zu ihrer Person und weitere neun sagen, dass sie in manchen Beiträgen etwas über ihre Identität verraten. Sechs Blogger verraten sogar ihren Namen in der URL oder im Titel ihres Weblogs und vier verlinken auf eine externe Webseite, die Informationen über ihre Identität bietet. Lehrer verraten also teilweise an mehreren Stellen in ihren Weblogs etwas über ihre Identität, weswegen die Gesamtzahl der Antworten nicht der Anzahl der Lehrer entspricht. Interessant ist aber, dass von den weiblichen Befragten keine einzige Informationen über ihre Identität im Impressum bekannt gibt oder auf eine separate Homepage verweist. Außerdem bloggen sechs der zehn Lehrerinnen anonym oder Pseudonym, während dies nur drei ihrer männlichen Kollegen tun. Lehrerinnen scheinen also mehr auf die Wahrung ihrer Anonymität bedacht zu sein.

Danach gefragt, warum sie etwas über ihre Identität verraten, antworten sechs Lehrer, dass es in Deutschland eine Impressumspflicht gibt, in der gewisse Informationen über die eigene Identität enthalten sein müssen („Das Impressum auszufüllen halte ich für

eine Pflicht.“). Sieben Blogger halten es zudem für wichtig, dass der Leser weiß, von wem eine Information stammt bzw. mit wem er es genau zu tun hat. So schreibt ein Lehrer: *„Die Leser sollen wissen, mit wem sie es zu tun haben. Außerdem möchte ich die Schwelle zur Kontaktaufnahme senken, wenn jemand zu den Inhalten des Blogs Fragen o.ä. hat.“* Zwei Lehrer sagen außerdem, dass man dazu stehen sollte, was man schreibt.

Weitere Gründe, die für das Bereitstellen persönlicher Information im Weblog genannt werden, sind die allgemein leichte Auffindbarkeit von Informationen im Netz (zum Beispiel über eine Suchmaschine), die Glaubwürdigkeit als Blogger und das Erkennbarsein als Autor seiner Beiträge bzw. die Identifizierbarkeit als Person. Darüber hinaus schreibt ein Befragter, dass man als Lehrer immer öffentlich sei. Ein Blogger meint, dass gewisse Information wie zum Beispiel die Schulart, an der man unterrichtet, das Bundesland oder die Unterrichtsfächer, wichtig sind, damit die Leser wissen, wozu sich die im Weblog bereitgestellten Materialien nutzen lassen. Ein Lehrer gibt an, dass er nichts schreibt, das anonym bleiben müsste, während ein anderer sagt, dass persönliche Informationen für manche Geschichten einfach nötig seien. Ein Befragter schreibt, dass die meisten Nutzer seines Weblogs sowieso wissen, wer er ist, während ein anderer schon als Student in seinem Weblog persönliche Informationen verraten hat und diese Informationen sowieso über das Internet auffindbar wären. *„Warum nicht? - War anfangs in meiner Community so üblich und als Studentin kein Problem, danach hätte ich ganz neu starten müssen, um anonym zu sein. Aber über Archive und Suchmaschinen hätte man mich sowieso wieder gefunden. (Bisher hat aber offenbar noch keiner \*meiner\* Schüler mein Blog gefunden, oder zumindest hat mich keiner drauf angesprochen; könnte daran liegen, dass ich überwiegend auf Englisch schreibe.)“*

Auch die Befragten, die keine persönlichen Informationen in ihren Weblogs verraten, werden gebeten, Gründe dafür zu nennen. Zwei Lehrer geben an, dass manche ihrer kritischen Beiträge eventuell andere Personen verletzen könnten, wenn sie als Person identifizierbar wären und sie deswegen lieber anonym bleiben. Als weitere Gründe werden der Schutz der eigenen Identität sowie das Wahren der Anonymität im Internet angegeben. So hat ein Lehrer Bedenken darüber, wozu manche Personen die Informationen, die man im Internet findet, nutzen. Zudem möchte ein Lehrer gerne ungeniert alles schreiben können, während andere glauben, dass ihre Beiträge eventuell dem Arbeitgeber nicht gefallen würden oder Ärger machen könnten. Ein Befragter möchte nicht, dass Schüler oder Kollegen auf sein Weblog stoßen und ein weiterer schreibt: *„Ich möchte nicht über das Internet ausspioniert werden können. Und ich möchte nicht, dass Eltern oder Schüler zuviel [sic!] über mich erfahren.“*

Sowohl für als auch gegen das Bereitstellen persönlicher Informationen im Weblog nennen einige Befragte mehr als nur einen Grund. Deswegen entspricht auch bei dieser Frage die Anzahl der genannten Gründe nicht der Anzahl der befragten Personen. Eine Person hat gar keine Gründe angegeben. Diese Person stellt in ihrem Weblog zwar einen Link zu einer separaten Homepage bereit, bloggt ansonsten aber anonym bzw. unter einem Pseudonym. Der Mehrheit der Lehrer ist es aber wichtig (N=9) oder eher wichtig (N=9), als Urheber ihrer Beiträge erkannt zu werden. Interessant ist es, dass dies zwei der Lehrer, die anonym oder unter einem Pseudonym bloggen, ebenfalls wichtig ist. Acht Lehrern ist es weniger und fünf gar nicht wichtig.

### 7.3.4 Motive für das Führen von Lehrer-Weblogs

Gleich am Anfang der Umfrage werden die Teilnehmer in einer offenen Frage gebeten, kurz zu schildern, wie es dazu kam, dass sie mit dem Bloggen angefangen haben. Aus den Daten geht hervor, dass die befragten Lehrer aus verschiedensten Gründen angefangen haben, ein Weblog zu führen. Dabei muss angemerkt werden, dass ein Lehrer gar keine Antwort gegeben hat und einer sich nicht mehr erinnern kann, warum er mit dem Bloggen angefangen hat. Andere Lehrer nennen hingegen gleich mehrere Motive, weshalb die Zahl der genannten Gründe nicht der Anzahl der Lehrer entspricht. Insgesamt fünf der Befragten geben an, durch andere Weblogs zum Bloggen inspiriert worden zu sein. So schreibt ein Lehrer: *„Ein gelegentlich erhöhtes Mitteilungsbedürfnis betreffend Dinge, die über den normalen Unterricht hinausgehen, und diverse Blog-Leserfahrungen ließen in mir den Entschluss reifen, speziell für meine Schulklassen (Englisch/Deutsch) ein Lehrerblog einzurichten.“*

Vier weitere Befragte sind durch andere Personen zum Bloggen animiert worden, wobei zweimal Freunde, einmal die eigene Ehefrau und einmal die Schüler genannt werden. Drei Blogger haben vor ihrem Weblog bereits eine Website betrieben, die ihnen allerdings zu statisch war und sie deswegen nach einer flexibleren Möglichkeit gesucht haben. Für drei weitere Lehrer stand die Kommunikation mit anderen sowie die Information für andere (zum Beispiel Schüler) im Vordergrund. Drei Befragte nennen den Austausch mit anderen (zum Beispiel Kollegen) als Motivationsgrund für ihr Weblog. Zwei Lehrer wollen durch das Weblog ihren Frust bewältigen, in einem Fall den täglichen Frust in der Arbeit, im anderen Fall den Frust über den Reformeifer der Landesregierung. Auch das bloße Interesse an der Tätigkeit an sich (*„Was ich über das Bloggen gelesen habe, klang so interessant, dass ich es einfach selber ausprobieren wollte.“*) sowie das Festhalten von Erfahrungen (die man als Lehrer bzw. Referendar macht) werden ebenfalls von jeweils zwei Personen angebracht.

Ein Lehrer hat das Bloggen auf einer Fortbildung ausprobiert und sich dann zu Hause ein eigenes Weblog zugelegt. Ein weiterer Lehrer hat seine Diplomarbeit über das Thema *„Wikis und Weblogs im Berufsschulunterricht“* geschrieben, wodurch er zum Bloggen kam. Ein Befragter gibt an, bereits während seines Studiums ein Weblog betrieben zu haben und dann als Lehrer eine schulbezogene Seite angefangen zu haben. Weitere Motive, die jeweils nur einmal genannt werden, sind Spaß am PC und ausprobieren, was alles möglich ist, Führen des Weblogs als Lerntagebuch, nach dem Umzug (oder im Auslandssemester) Freunde und Familie auf dem Laufenden halten, eine bloße Laune sowie die Suche nach einer einfachen Möglichkeit dazu, eine eigene Webseite für Schul- und Unterrichtszwecke aufzubauen. Zudem werden von zwei Befragten etwas ungewöhnliche Gründe angegeben. So hat ein Lehrer mit dem Bloggen angefangen, weil das Portal seines Sohnes Traffic benötigte. Eine Lehrerin hingegen hat die Weblog-Software ihres Mannes getestet und kam auf diese Weise zum Bloggen.

Als Gründe dafür, warum sie bloggen, geben die meisten Lehrer an, dass sie dies aus Spaß tun (N=22). 17 Befragte führen ihr Weblog, weil sie ihr Wissen als Lehrer anderen zugänglich machen wollen und weitere 17 möchten durch das Bloggen ihren Schulalltag reflektieren. 16 Befragte bloggen, um eigene Erlebnisse und Ideen für sich selbst festzuhalten und weitere 16 tun dies, weil sie gerne schreiben. Etwas seltener werden der

Austausch mit anderen über eigene Ideen und Erlebnisse (N=14), die Reflexion eigener Ideen und Erlebnisse (N=13) und das Bereitstellen bzw. der Austausch von Unterrichtsmaterial (N=12) als Gründe für das Bloggen genannt. Einem Drittel der Lehrer (N=11) dient ihr Weblog dazu, sich etwas von der Seele zu schreiben und neun weitere nutzen es, um sich selbst im Internet darzustellen. Weitere Gründe, die nicht so häufig genannt werden, finden sich in Tabelle 6. Als zusätzliche Motive, die nicht in den Antwortvorgaben enthalten sind, wird angegeben „als Merkzettel für mich selbst“, „um meinen Schülern und Eltern Informationen zur Verfügung zu stellen“ und „Sammlung und Kommentierung von Links“. Zwei Lehrer nutzen das „Sonstiges“-Feld, um darauf hinzuweisen, dass sie kein „Lehrer-Weblog“ führen. Allerdings wird daraus nicht ersichtlich, was genau sie hinter diesem Begriff verstehen, scheinbar aber etwas anderes als die Autorin.

Tab. 6: Motive für das Führen eines Lehrer-Weblogs (eigene Darstellung)

Motive (mit Mehrfachnennung)	Nennungen (N=31)
Zum Spaß	22
Um mein Wissen als Lehrer anderen zugänglich zu machen	17
Um den Schulalltag zu reflektieren	17
Um eigene Ideen und Erlebnisse für mich selber festzuhalten	16
Weil ich gerne schreibe	16
Um mich mit anderen über eigene Ideen und Erlebnisse auszutauschen	14
Um eigene Ideen und Erlebnisse zu reflektieren	13
Um Unterrichtsmaterialien zur Verfügung zu stellen/auszutauschen	12
Um mir etwas von der Seele zu schreiben	11
Um mich selbst im Internet darzustellen	9
Um mich mit anderen Lehrern über den Lehrerberuf auszutauschen	7
Um mich mit Schülern über den Unterricht auszutauschen	6
Aus anderen Gründen	5
Um mit Freunden und Bekannten in Kontakt zu bleiben	4
Um neue Bekanntschaften und Kontakte zu knüpfen	2

### 7.3.5 Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen

Bei der Auswertung der *Basic Psychological Needs Scale* nach LA GUARDIA, RYAN, COUCHMAN und DECI (2000) werden zunächst die drei negativ formulierten Aussagen (4, 6 und 9) umgekehrt skaliert, indem vom Wert sechs der jeweils angekreuzte Wert abgezogen wird. Damit sind alle Aussagen, wie von LA GUARDIA, RYAN, COUCHMAN und DECI (2000, S. 384) vorgegeben, ins Positive umgewandelt. Anschließend werden für die jeweils drei Aussagen zu den psychologischen Grundbedürfnissen nach sozialer Eingebundenheit (3, 6 und 8), Kompetenz (2, 4 und 7) und Autonomie (1, 5 und 9) die Durchschnittswerte berechnet. Der höchste Gesamtdurchschnittswert liegt beim Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit (4,23) vor, dem folgt das Bedürfnis nach Autonomie (4,20) und mit einem etwas geringeren Durchschnittswert das Bedürfnis nach Kompetenz (3,86). Die Aussagen mit dem geringsten Durchschnittswert sind „Wenn ich blogge, kann ich so sein, wie ich wirklich bin“ (3,32), „In meinem Weblog bekomme ich viele Möglichkeiten dazu zu zeigen, wie kompetent/fähig ich bin“ (3,35) sowie „Beim Bloggen fühle ich mich kompetent“ (3,74). Insgesamt ergibt sich für die Bedürf-

nisbefriedigung ein Durchschnittswert von 4,1. Dieser Wert zeigt, dass die drei Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit beim Bloggen befriedigt werden können. Die genaue Anzahl der Nennungen pro Aussage und Ausprägung sowie die Durchschnittswerte zu den einzelnen Aussagen finden sich in der folgenden Tabelle wieder.

**Tab. 7: Basic Psychological Needs Scale mit positiv formulierten Aussagen von 5=„trifft voll zu“ bis 1=„trifft überhaupt nicht zu“ (N=31; eigene Darstellung)**

<b>Soziale Eingebundenheit</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>Durchschnitt</b>
3. Ich fühle mich von den Menschen, mit denen ich über mein Weblog in Kontakt komme, respektiert und anerkannt.	9	16	4	2	0	4,03
6. Die Menschen, mit denen ich regelmäßig über mein Weblog interagiere, scheinen mich zu mögen.	24	5	2	0	0	4,71
8. Ich verstehe mich gut mit den Menschen, mit denen ich über das Bloggen in Kontakt komme.	9	12	9	1	0	3,94
<b>Kompetenz</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>Durchschnitt</b>
2. Beim Bloggen fühle ich mich kompetent.	10	9	7	4	1	3,74
4. Im Umgang mit meinem Weblog fühle ich mich meist kompetent.	21	6	2	2	0	4,48
7. In meinem Weblog bekomme ich viele Möglichkeiten dazu zu zeigen, wie kompetent/fähig ich bin.	4	9	12	6	0	3,35
<b>Autonomie</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>Durchschnitt</b>
1. Wenn ich blogge, kann ich so sein, wie ich wirklich bin.	6	9	9	3	4	3,32
5. Ich bestimme, was und worüber ich blogge.	27	3	1	0	0	4,84
9. Wenn ich blogge, fühle ich mich nicht kontrolliert und unter Druck gesetzt, mich in einer bestimmten Art und Weise zu verhalten.	21	6	3	0	0	4,45

### 7.3.6 Funktionen und Mehrwert von Lehrer-Weblogs

Die meisten Lehrer nutzen ihr Weblog, um eigene Erfahrungen zu reflektieren (N=23), eigenes Wissen weiterzugeben (N=23), ihre Meinung zu artikulieren (N=21) oder eigene Ideen und Gedanken festzuhalten (N=20). 17 Befragten dient ihr Weblog dazu, eine Wissensdatenbank für sich selbst aufzubauen, in der sie jederzeit nachsehen können, wenn sie nach archivierten Informationen oder eigenen Ideen suchen. Etwa ein Drittel gebraucht sein Weblog, um sich mit anderen auszutauschen (N=11) oder verschiedene Vorgänge zu kommentieren (N=11). Nur bei wenigen Lehrern erfüllt das Weblog den Zweck, damit Probleme besser bewältigen zu können (N=4) oder ein soziales Netzwerk aufzubauen und zu pflegen (N=4). Zusätzlich wird noch von einem Lehrer genannt, dass er das Weblog dazu nutzt, in einer Weise zu schreiben, in der er sonst nicht schreibt. Einem weiteren dient es dazu, Fotos (ohne schulischen Bezug) veröffentlichen zu können. Auch bei dieser Frage sind Mehrfachnennungen möglich, wovon bis auf zwei Lehrer alle anderen Gebrauch machen.

Nach dem Mehrwert gefragt, den sie im Bloggen für sich selbst sehen, geben sechs Lehrer an, dass es ihnen vor allem Spaß macht. Ebenfalls häufiger genannt wird das

Weblog als Tagebuchersatz. Probleme werden von der Seele geschrieben und dadurch verarbeitet. Eigene Gedanken, Erfahrungen und Ideen werden festgehalten, wodurch später nachvollzogen werden kann, was alles passiert ist oder wie sich die eigene Persönlichkeit im Laufe der Zeit entwickelt hat. *„Ich kann meine Persönlichkeitsentwicklung verfolgen. Es ist eine Art Tagebuch, das ich schreibe.“* Einige Lehrer sehen den Mehrwert von Weblogs zudem darin, dass man eigene Ideen, Meinungen und Informationen weitergeben und mit ihnen andere Menschen und damit eine gewisse Öffentlichkeit erreichen kann. So stellt ein Befragter Folgendes heraus: *„Das Gefühl, auch über den engen Bereich des beruflichen Wirkungsfeldes/-ortes hinaus mit meinen Ideen und Meinungen Menschen erreichen zu können.“*

Für zwei Lehrer ist die Möglichkeit, über das Weblog mit anderen zu kommunizieren bzw. sich mit ihnen auszutauschen, sehr wichtig. Weitere zwei Lehrer sehen den Mehrwert von Weblogs in der Sammlung verschiedener Informationen aus dem Internet, die im Weblog archiviert werden und auf die man jederzeit zugreifen kann. Für drei Lehrer spielt hingegen die Reflexion in Weblogs eine wichtige Rolle. *„Ich sehe es als eine Art öffentliches Tagebuch, in welchem ich meine Erlebnisse darstellen und reflektieren kann. Zusätzlich kann ich die Beiträge mit Fotos, Videos oder Links versehen und untereinander verknüpfen und damit schneller abrufbar machen.“* Weitere Punkte, die an dieser Stelle als Antwort genannt werden, sind die Möglichkeiten, Kompetenz zu zeigen und auszubauen, Englisch zu schreiben, von jedem Rechner aus auf seine Gedanken und Links zugreifen zu können, sich mit dem Thema ICT und Unterricht auseinanderzusetzen und am Ball zu bleiben, sich selbst zu vermarkten, Wissen zu vernetzen, neue Dinge zu lernen und handwerkliche Fähigkeiten (zum Beispiel Formulierungen, Kreativität, Kontinuität, Meinungsäußerung) zu entwickeln. Ein Lehrer sieht den Mehrwert von Weblogs in ihrem Einsatz im Unterricht und für einen ist ein Weblog einfach besser als Papier. Fünf der Befragten haben keine Angaben zu dieser Frage gemacht, wobei zwei auf die Antworten der Frage 15 verweisen und einer die Frage nicht versteht. Die meisten haben auf diese Frage aber wiederum mehrere Antworten geliefert.

Es fällt auf, dass manche Lehrer nicht zwischen Gründen, Funktionen und dem Mehrwert des Bloggens unterscheiden. Ersichtlich wird dies vor allem dadurch, dass sie im offenen Antwortfeld Kommentare wie *„So eine ähnliche Frage hatten wir aber schon...“* oder *„Siehe Antworten Punkt 15“* (Funktionen) hinterlassen oder bei der Frage nach dem Mehrwert die gleichen Punkte nochmal aufzählen, die schon bei den Gründen für das Bloggen angegeben wurden. Erfreulich ist aber, dass die Mehrzahl der Lehrer trotzdem mit diesen Fragen klarkommt und nachvollziehbare Antworten gibt. Dennoch wäre es sinnvoll gewesen, hier genauer zu verdeutlichen, worauf man hinaus will.

## 7.4 Interpretation der Ergebnisse

Nach der vorangegangenen Darstellung der Ergebnisse der Online-Umfrage sollen diese im folgenden Kapitel mit Bezug auf die vorgestellten theoretischen Bezugsgrößen interpretiert und die verbleibenden Forschungsfragen beantwortet werden. Die erste Forschungsfrage *„Worüber bloggen Lehrer?“* ist allerdings schon durch die Inhaltsanalyse beantwortet worden und die Befragung hat dazu keine neuen Erkenntnisse geliefert. Deswegen wird in diesem Abschnitt nicht mehr darauf eingegangen.

### 7.4.1 Merkmale der Blogger

Wie die Ergebnisse der Inhaltsanalyse zeigt auch die Online-Befragung, dass bloggende Lehrer mehrheitlich männlich sind (N=21), obwohl die Geschlechterverteilung unter allen Lehrern in Deutschland genau umgekehrt ist (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG, 2008, S. 262). Lehrerinnen bloggen also seltener und nutzen ihr Weblog eher für private statt für schulische Zwecke. So gibt kaum eine der zehn weiblichen Befragten als Zielgruppe ihres Weblogs Kollegen der eigenen (N=1) und anderer Schulen (N=3) sowie Schüler (N=2) an und auch das Feedback dieser drei Personengruppen ist den meisten Lehrerinnen weniger bis gar nicht wichtig (N=10; N=7; N=8).

In Bezug auf ihr Alter decken bloggende Lehrer ein breites Spektrum von 25 bis 66 Jahren ab. Jedoch entspricht auch hier das Bild nicht dem aller Lehrer in Deutschland. Laut dem Bildungsbericht 2008 ist rund die Hälfte aller deutschen Lehrer 50 Jahre alt oder älter (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG, 2008, S. 261). Von den befragten Lehrern sind jedoch nur acht in dieser Altersstufe. Die meisten befragten Lehrer sind zwischen 30 und 50 Jahre (N=20) alt. Im Vergleich zu den von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 8) befragten Bloggern ergeben sich ebenfalls Unterschiede, denn diese sind im Schnitt 29,26 Jahre alt. Das Durchschnittsalter bloggender Lehrer beträgt hingegen 41,9 Jahre und liegt somit deutlich höher. Bloggende Lehrer sind also im Schnitt jünger als die Lehrerschaft in Deutschland, aber älter als der Durchschnittsblogger im deutschsprachigen Raum. Was die Dauer der Beschäftigung als Lehrer betrifft, so ist kein klarer Trend erkennbar. Zwar ist rund ein Drittel der Befragten Lehrer unter zehn Jahren in ihrem Beruf tätig (N=13), allerdings finden sich auch einige, die bereits länger, teilweise bis zu 30 Jahre oder mehr, als Lehrer arbeiten. Lehrer-Weblogs sind also kein Phänomen, das ausschließlich jungen Lehrern vorbehalten ist.

Weiterhin fällt auf, dass die große Mehrheit der befragten Lehrer (N=22) an einem Gymnasium unterrichtet. Während in Deutschland aber die meisten Lehrer an Grundschulen tätig sind (vgl. MMB, 2008, S. 3), ist dies nur ein einziger Lehrer aus der Online-Umfrage. Hier zeigt sich ein Ungleichgewicht zur realen Verteilung der Lehrer auf die verschiedenen Schultypen. Über die Fächer, die bloggende Lehrer unterrichten, lassen sich keine klaren Aussagen machen, weil es hier eine breite Streuung gibt. Etwas häufiger unterrichten bloggende Lehrer jedoch Deutsch (N=12), Englisch (N=9) oder Mathematik (N=7).

Eine Sonderrolle in Bezug auf Medien übernimmt rund die Hälfte der befragten Lehrer, wobei bis auf drei alle männlich sind. Hier lässt sich die Vermutung aus Abschnitt 6.4.4 aufgreifen, bloggende Lehrer seien besonders computer- und internetaffin. Diese Überlegung wird auch durch weitere Ergebnisse der Online-Umfrage gestützt. Lehrer arbeiten schon recht lange mit dem Computer (im Schnitt 18,9 Jahre) sowie auch mit dem Internet (im Schnitt 11,5 Jahre) und verbringen im Schnitt 12,7 Stunden in einer durchschnittlichen Schulwoche im World Wide Web. Laut der ARD/ZDF-Onlinestudie 2008 verbringt ein deutscher Bürger an 5,1 Tagen in der Woche rund 120 Minuten im Internet, was insgesamt eine Nutzungsdauer von 10,2 Stunden pro Woche ausmacht (vgl. VAN EIMEREN & FREES, 2008, S. 340 f.). Die befragten Lehrer nutzen das Internet somit rund zweieinhalb Stunden länger pro Woche als ein deutscher Durchschnittsbürger. Auch zur Unterrichtsvorbereitung wird das Internet von allen befragten Lehrern



eingesetzt, von den meisten sogar regelmäßig (N=26). Betrachtet man wieder die Gesamtheit aller deutschen Lehrer, nutzen 90 Prozent das Internet, um ihren Unterricht vorzubereiten, allerdings wird nicht danach unterschieden, wie regelmäßig dies passiert (MMB, 2008, S. 6). Im Unterricht selbst nutzen die meisten Befragten verschiedene Medien zumindest selten. Die hier aufgeführten Ergebnisse deuten alle darauf hin, dass bloggende Lehrer besonders medienaffin sind. Ob sie genau deswegen bloggen oder erst durch das Führen ihres Weblogs medienaffin geworden sind, lässt sich aber an dieser Stelle nicht sagen.

Etwa ein Drittel der befragten Lehrer bloggt anonym oder unter einem Pseudonym (N=9), was auch den Ergebnissen der Inhaltsanalyse entspricht. Bei Lehrerinnen (N=6) kommt dies häufiger vor als bei ihren männlichen Kollegen (N=3). Auch daran zeigt sich, dass Lehrerinnen häufiger ein „Personal Journal“ führen und kein Weblog, durch das sie Austausch mit Kollegen oder Schülern suchen. Daher möchten sie lieber un-erkannt bleiben und ihre Identität zum Beispiel vor Schülern, Eltern und Kollegen schützen. Etwa zwei Drittel aller befragten Lehrer (N=22) geben aber persönliche Informationen in ihrem Weblog preis, weil es in Deutschland eine Impressumspflicht gibt oder damit die Leser wissen, von wem die Informationen im Weblog stammen.

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle die fünfte Forschungsfrage „Bloggt ein ganz bestimmter Lehrertyp?“ beantworten. Der typische bloggende Lehrer im deutschsprachigen Raum ist männlich, in etwa 40 Jahre alt und er unterrichtet an einem Gymnasium. Darüber hinaus ist er sehr medienaffin, übernimmt an seiner Schule häufig eine Sonderrolle in Bezug auf Medien und nutzt sehr rege das Internet, auch zur Unterrichtsvorbereitung und durchaus mal im Unterricht. Zudem verrät er persönliche Informationen in seinem Weblog, damit seine Leser auch wissen, von wem die Beiträge stammen. Dieser Typ Lehrer weicht in einigen Punkten durchaus stark vom typischen Lehrer in Deutschland ab, wie es weiter oben bereits dargestellt wurde.

Jedoch muss angemerkt werden, dass nicht jeder bloggende Lehrer dem hier dargestellten Typ entspricht, besonders in Bezug auf das Alter. Aufgrund der kleinen Untersuchungseinheit sind verallgemeinernde Aussagen mit Vorbehalt zu sehen. Denn die hier vorliegende Online-Umfrage hat qualitativen Charakter und liefert lediglich erste Anhaltspunkte zum Thema „Lehrer-Weblogs“.

#### **7.4.2 Merkmale von Lehrer-Weblogs**

In Bezug auf die formalen Merkmale von Lehrer-Weblogs zeigt sich, dass Blogger diese durchaus realistisch und objektiv einschätzen können. Gravierende Unterschiede zu den Ergebnissen der Inhaltsanalyse zeigen sich nicht. Leichte Abweichungen fallen in Bezug auf das Alter der Weblogs auf, was daran liegen kann, dass nicht nur die Blogger der in der Inhaltsanalyse untersuchten Weblogs an der Umfrage teilnehmen, sondern auch weitere. Auch in Bezug auf die durchschnittliche Kommentarzahl pro kommentierten Beitrag gibt es leichte Unterschiede. Diese resultieren wahrscheinlich daraus, dass in der Inhaltsanalyse nur Beiträge eines begrenzten Untersuchungszeitraumes betrachtet wurden, in dem es bei manchen Bloggern ungewöhnlich viele oder wenige Kommentare gegeben hat. Die befragten Lehrer können hingegen die Kommentarzahl in ihrem Weblog über einen längeren Zeitraum überblicken und geben

daher etwas zurückhaltendere Werte an. Demnach erhalten sie mehrheitlich nur einen (N=13) oder zwei bis fünf Kommentare (N=13) pro kommentierten Beitrag. In der Inhaltsanalyse enthielten die meisten Weblogs im Schnitt zwei bis fünf Kommentare pro Beitrag (N=20) und deutlich seltener nur einen (N=8).

Diejenigen Blogger, die das Kommentieren in ihren Weblogs erlauben (N=30), verfassen meistens auch selbst Kommentare auf ihre Beiträge (N=28), hauptsächlich um auf die Kommentare anderer Leser zu reagieren (N=25). Darin zeigt sich, dass bloggende Lehrer die Kommentarfunktion nutzen, um mit ihren Lesern in einen Dialog zu treten. Zudem kommentiert die Mehrheit der Befragten (N=29) zumindest manchmal auch Beiträge anderer Weblogs, was wiederum verdeutlicht, dass Lehrer über Weblogs in Austausch mit anderen treten. Allerdings können an dieser Stelle keine Aussagen darüber getroffen werden, mit wem sie sich austauschen und wie intensiv dieser Austausch ist. Überraschend ist das Ergebnis, dass das Feedback der eigenen Kollegen oder Schüler für mehr als die Hälfte der befragten Lehrer weniger oder gar nicht wichtig ist, während das Feedback von Kollegen anderer Schulen oder anderer Leser „eher wichtig“ bis wichtig ist. Im Weblog scheinen Lehrer also eher den Austausch mit Personen zu suchen, denen sie nicht jeden Tag in der Schule begegnen. Das könnte daran liegen, dass einige der bloggenden Lehrern an der eigenen Schule mit ihren Ideen kein Gehör finden. So schreibt ein Befragter in einer E-Mail an die Autorin, dass man als Lehrer auf zum Teil sehr heftige Reaktionen stößt, wenn man neue Ideen einbringen will. Deswegen suchen manche Lehrer vielleicht gezielt den Austausch mit anderen, die ihre Ansichten teilen. Außerdem möchten bloggende Lehrer vielleicht gezielt mit Kollegen anderer Schulen in Kontakt treten, um mit ihnen ihre Erfahrungen zu teilen. Auf diese Weise könnten sie zum Beispiel neue Impulse für die eigene Unterrichtsgestaltung gewinnen, die ihnen die eigene Schule bzw. das Kollegium nicht bieten.

Weiterhin bestätigt die Online-Umfrage das Ergebnis der Inhaltsanalyse in Bezug auf das Thema Blogroll. Rund ein Drittel der Lehrer-Weblogs (N=10) hat gar keine Blogroll. Von den restlichen 21 verlinken 17 unter anderem auf Lehrer-Weblogs. Zudem lesen die meisten Lehrer (N=29) regelmäßig andere Lehrer-Weblogs. Aber nur die wenigsten Befragten (N=4) wissen, wie viele Blogger auf sie verlinken. Daher überrascht es nicht, dass es rund zwei Drittel der Lehrer (N=20) weniger bis gar nicht wichtig ist, ob andere Blogger auf ihr Weblog verweisen. Dies bestätigt die Vermutung der Autorin, dass Blogrolls nicht optimal dafür geeignet sind, Aussagen über die Vernetzung und den Austausch zwischen bloggenden Lehrern und ihren Lesern in Weblogs zu treffen, obwohl es in der Literatur angenommen wird. Denn wie bereits in Abschnitt 6.4.3 gezeigt, kommt es auch in Lehrer-Weblogs, die gar keine Blogroll haben (beispielhaft sei hier auf das Weblog „niemehrschule.de“ verwiesen), zu einem regen Austausch zwischen Blogger und Leser. Außerdem werden in Lehrer-Weblogs, die über eine Blogroll verfügen, nicht zugleich auch mehr Beiträge kommentiert und sie erhalten auch nicht mehr Kommentare pro Beitrag. Sinnvoller erscheint es, die Kommentare in den einzelnen Weblogs dahin gehend zu untersuchen, inwiefern es dort tatsächlich zu einem Dialog oder gar Diskurs zwischen dem Blogger und seinen Lesern kommt und ob die gleichen Blogger sich immer gegenseitig kommentieren. Weiterhin könnte untersucht werden, wie oft Blogger gegenseitig auf ihre Beiträge Bezug nehmen und ob es auch immer wieder die gleichen sind.

Spannender scheint das Ergebnis, dass alle Befragten sich von ihren Lesern und anderen Bloggern respektiert und anerkannt fühlen sowie mehr als zwei Drittel (N=24) über ihr Weblog bereits neue Kontakte knüpfen konnte. Die meisten Lehrer (N=22) glauben, dass sie diese Personen sonst nicht kennengelernt hätten. Hier zeigt sich, dass Weblogs durchaus dazu geeignet sind, das psychologische Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit zu befriedigen und zum Beziehungsmanagement des Bloggers beizutragen. Teilweise lernen Blogger Personen kennen, mit denen sie auch offline in Kontakt treten (N=12). Bloggen kann also das soziale Netzwerk des Bloggers auch außerhalb der virtuellen Welt erweitern. Was hier jedoch verwundert, ist die Tatsache, dass nur etwa ein Drittel der Befragten (N=10) glaubt, dass ihr Weblog ihnen dabei hilft, soziale Kontakte mit Personen, die sie offline kennengelernt haben, zu pflegen und aufrecht zu erhalten. Die deutliche Mehrheit nutzt ihr Weblog also *nicht* zu diesem Zweck. Als Mitglied eines Bloggernetzwerkes fühlt sich ebenfalls nur etwas mehr als die Hälfte der Lehrer (N=17), wobei jedoch zum großen Teil angegeben wird, dass in diesem Netzwerk ein reger Austausch stattfindet. Es können hier aber keine Aussagen darüber gemacht werden, um welche Art von Netzwerk (zum Beispiel Lehrer-Netzwerk) es sich dabei handelt.

### 7.4.3 Motive für das Führen von Lehrer-Weblogs

Im Folgenden sollen die Ergebnisse in Bezug auf die Motive, ein Lehrer-Weblog zu führen, interpretiert und dabei die zweite Forschungsfrage „Woher kommt die Motivation zum Bloggen bei Lehrern?“ beantwortet werden. Es wird versucht, anhand der offenen Frage „Schildern Sie bitte kurz in einem Satz, wie es dazu kam, dass Sie mit dem Bloggen angefangen haben“ auf die Motivation der Blogger zu schließen, ein Lehrer-Weblog anzufangen. Auffallend ist, dass kaum ein Weblog intrinsisch motiviert gestartet wurde. Nur die beiden Fälle, in denen Interesse bzw. Spaß am Computer als ursprüngliche Gründe für das Bloggen angegeben werden, lassen sich eindeutig diesem Motivationstyp zuordnen.

Bei den meisten Befragten liegt jedoch eine *integrierte Handlungsregulation* vor (N=23). Denn die Gründe für das Starten eines Weblogs, die von diesen Bloggern angegeben werden, sind nicht Spaß oder Interesse an der Tätigkeit des Bloggens an sich, sondern bestimmte persönlich wichtige Ziele. Trotzdem fühlen sie sich selbstbestimmt, nehmen also sich selbst als Urheber ihrer Handlung wahr. Viele Befragte geben zum Beispiel an, dass andere Weblogs oder Personen aus dem sozialen Umfeld sie zum Bloggen inspiriert bzw. animiert haben. Ein Lehrer hat zudem viel über das Bloggen gelesen und wollte es selbst einmal ausprobieren. Ein anderer hat seine Diplomarbeit zum Thema „Weblogs“ geschrieben. Die Lehrer orientierten sich hierbei zunächst an anderen Personen, die ihnen als Vorbild dienten, oder an Informationen, die ihnen über Weblogs und ihre Möglichkeiten zur Verfügung standen, und probierten das Bloggen für sich selbst aus. Da alle befragten Lehrer ihre Weblogs nach wie vor betreiben, kann man davon ausgehen, dass sie diese Tätigkeit in ihren Alltag integriert haben und von ihrem Mehrwert überzeugt sind (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 12). Weitere Motive, die genannt werden, zum Beispiel der Austausch mit anderen, das Bereitstellen von Information für andere, Kommunikation, Frustbewältigung oder das Festhalten eigener Eindrücke lassen sich ebenfalls der integrierten Regulation zuordnen. Denn in

diesen Fällen starteten die Befragten ihr Weblog, um damit ganz bestimmte, persönlich wichtige Ergebnisse zu erreichen (vgl. Abschnitt 2.4).

Ein Lehrer hat das Bloggen auf einer Fortbildung ausprobiert und Gefallen daran gefunden. Wenn das Führen von Weblogs auf dieser Fortbildung Pflicht gewesen ist, würde in diesem Fall eine *identifizierte Handlungsregulation* vorliegen. Allerdings macht der Lehrer darüber keine Aussagen. Dieser Form der Handlungsregulation kann man auch die beiden Lehrer zuordnen, die ihr Weblog angefangen haben, weil in einem Fall das Portal des Sohnes Traffic brauchte und im anderen Fall die Software des Mannes getestet werden sollte. Die beiden haben gehandelt, um Personen, die ihnen nahe stehen, zu helfen. Damit war das Verhalten für sie persönlich wichtig, demnach fühlten sie sich auch ziemlich autonom in ihrem Tun. Auch wenn die beiden im Vorfeld nur deswegen mit dem Bloggen anfangen, um bestimmte externe Ziele zu erreichen, scheinen sie mit der Zeit Spaß und Interesse an der Tätigkeit des Bloggens gefunden zu haben, sonst wären sie nicht dabei geblieben. Diese Vermutung lässt sich auch auf die anderen bloggenden Lehrer übertragen. Deswegen wird im Folgenden genauer auf die Motive eingegangen, warum sie (nach wie vor) bloggen.

Als Hauptmotive für das Führen eines Lehrer-Weblogs nennen die Lehrer sehr häufig die intrinsischen Motive „*Zum Spaß*“ (N=22) und „*Weil ich gerne schreibe*“ (N=16). In der Blogger-Umfrage von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 11 f.) sind das die Motive, die am häufigsten genannt wurden. Auch wenn einige von ihnen ihr Weblog nicht intrinsisch motiviert angefangen haben, bloggen Lehrer wie die meisten anderen Blogger vor allem, weil sie Spaß und Interesse an der Tätigkeit an sich haben. Sie handeln in diesem Fall intrinsisch motiviert und demnach selbstbestimmt. Laut DECI und RYAN (2000, S. 234) folgt daraus, dass Lehrer beim Bloggen besonders gute und nachhaltige Ergebnisse erzielen. Außerdem führt es dazu, dass ihre Bedürfnisse nach Autonomie und Kompetenz befriedigt werden, sie sich also als autonom und kompetent wahrnehmen, was wiederum ihre intrinsische Motivation zum Bloggen fördert (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008, S. 12).

Weitere Motive beziehen sich vielfach auf die Befriedigung der drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit und liefern damit auch eine Antwort auf die dritte Forschungsfrage „Inwiefern können beim Bloggen die drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit befriedigt werden?“. Im Vordergrund steht dabei das Motiv „*Um mein Wissen als Lehrer anderen zugänglich zu machen*“, das von mehr als der Hälfte aller Befragten genannt wird (N=17). Ein ähnliches Motiv kommt auch in der Untersuchung von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 11 f.) vor („*Um mein Wissen in einem Themengebiet anderen zugänglich zu machen*“), wird jedoch von nur 33,4 Prozent angegeben. Die Gruppe derer, die dieses Motiv als Grund für das Bloggen angibt, wird von SCHMIDT und MAYER (2007, S. 66) als W-Blogger (auch Knowledge-Blogger) bezeichnet. Demnach lässt sich auch über die Hälfte der befragten Lehrer wie vermutet der Gruppe der Knowledge-Blogger zuordnen. Dieses Motiv kann auch zur Steigerung des Autonomie- und Kompetenzerlebens des Bloggers beitragen. Denn durch die Präsentation des eigenen Wissens in seinem Weblog zeigt man anderen Menschen, wie fähig und kompetent man ist, man stellt sich selbst im Internet dar. Zugleich führt man sich seine Fähigkeiten aber auch selbst vor Augen. Bekommt man noch zusätzlich

positives Feedback von seinen Lesern, kann das umso motivierender wirken. Auch das Festhalten eigener Ideen und Erlebnisse für sich selbst (N=16) sowie das Bereitstellen von eigenem Unterrichtsmaterial (N=12), die ebenfalls als Motive für das Führen eines Lehrer-Weblogs genannt werden, können zum Kompetenzerleben der Lehrer beitragen.

Weitere Motive, die häufiger genannt wurden und sich vor allem mit dem Bedürfnis nach Autonomie in Verbindung bringen lassen, sind „*Um den Schulalltag zu reflektieren*“ (N=17) und „*Um eigene Ideen und Erlebnisse zu reflektieren*“ (N=13). Denn Reflexion kann, wie im Abschnitt 4.1.1 dargestellt wurde, das Autonomieerleben des Bloggers steigern. Vergleiche zu andern Bloggern lassen sich hier aber nicht ziehen, da Reflexion als Motiv in der Umfrage von SCHMIDT und WILBERS (2006) nicht mit erfasst wurde. Das Motiv „*Um mich selbst im Internet darzustellen*“, das ebenfalls auf das Bedürfnis nach Autonomie abzielt, wird von neun Lehrern genannt. Zwar ist dieses Motiv bloggenden Lehrern nicht ganz so wichtig wie anderen Bloggern (vgl. SCHMIDT, PAETZOLT und WILBERS, 2006, S. 11), dennoch nutzen einige von ihnen ihr Weblog dazu, ihre eigene Person im Internet zu präsentieren. Es fällt allerdings auf, dass zwei Lehrer, die dieses Motiv nennen, anonym oder unter einem Pseudonym bloggen. Sie wollen sich also selbst im Weblog darstellen, ohne zu viel über sich selbst zu verraten. Das Motiv, sich im Weblog etwas von der Seele schreiben zu wollen (N=11), kann im weitesten Sinne auch auf Autonomieerleben abzielen. Denn das öffentliche Präsentieren eigener Gedanken und Gefühle gehört ebenfalls zur Selbstdarstellung des Bloggers.

Auch das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit taucht unter den Motiven, ein Lehrer-Weblog zu führen, auf. Für etwas weniger als die Hälfte der Lehrer (N=14) steht dabei der Austausch mit anderen über eigene Ideen und Erlebnisse im Vordergrund. Dieses Motiv wird bei SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 11 f.) in etwa gleich häufig genannt. Hier besteht also kein Unterschied zwischen Lehrern und anderen Bloggern. Lehrer möchten ihre Gedanken und Erfahrungen durchaus mit anderen teilen, mit ihnen ihre Ideen diskutieren und auf diese Weise vielleicht zu neuen Erkenntnissen gelangen. Allerdings steht der Austausch mit Kollegen (N=7) oder Schülern (N=6) eher im Hintergrund. Hier wäre es interessant zu wissen, mit wem genau sich Lehrer dann austauschen möchten. Verglichen damit nutzen nur ganz wenige Lehrer ihr Weblog, um neue Kontakte zu knüpfen (N=2) oder alte aufrecht zu erhalten (N=4). Hier ergeben sich deutliche Differenzen zu der Untersuchung von SCHMIDT und WILBERS (vgl. ebd.), denn diese beiden Motive werden dort von rund einem Drittel aller Befragten angegeben. Der Einsatz des Weblogs zum sozialen Netzwerken scheint bei Lehrern nicht im Vordergrund ihrer Blogging-Aktivitäten zu stehen bzw. ist kein Motiv dafür, ein Lehrer-Weblog zu führen. Trotzdem haben die meisten bloggenden Lehrer über ihr Weblog bereits neue Kontakte geknüpft, wie weiter oben bereits erläutert wurde. Auch wenn Lehrer nicht explizit deswegen bloggen, um neue Personen kennenzulernen, schließt das dennoch nicht aus, dass sie neue Menschen kennenlernen, mit denen sie teilweise auch offline Kontakt haben.

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle sagen, dass bei den meisten Lehrern zu Beginn ihrer Blogging-Aktivitäten eine integrierte Handlungsregulation vorlag. Sie fingen mit dem Bloggen an, weil sie damit bestimmte, persönlich wichtige Ergebnisse erzielen wollten, und nicht aus Spaß an der Tätigkeit an sich. Mit der Zeit scheint sich dies jedoch zu verändern. Wenn man Lehrer fragt, warum sie ihr Weblog führen, wird

mehrheitlich die Antwort „*Zum Spaß*“ gegeben, gefolgt von anderen Motiven, die auf die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse abzielen. Bloggen ist somit für einen Großteil der Lehrer eine intrinsisch motivierte Tätigkeit und bietet verschiedene Möglichkeiten, die Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit zu befriedigen.

#### 7.4.4 Bedürfnisbefriedigung beim Bloggen

Lehrer scheinen etwas seltener aus Motiven zu bloggen, die auf die Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit abzielen. Umso überraschender ist es, dass gerade dieses Bedürfnis beim Bloggen am besten befriedigt wird, wie die Ergebnisse der *Basic Psychological Needs Scale* (SELF-DETERMINATION THEORY, 2008) in der Befragung ergeben haben (Durchschnittswert 4,23). Die meisten Lehrer (N=29) fühlen sich von ihren Lesern und anderen Bloggern zumindest teilweise akzeptiert. Was an dieser Stelle etwas verwundert ist, dass weiter vorne im Fragebogen die Frage „*Fühlen Sie sich von anderen Bloggern und den Lesern Ihres Weblogs respektiert und anerkannt?*“ alle 31 Lehrer mit „*Ja*“ beantworteten. Der Grad, zu dem sie sich respektiert und anerkannt fühlen, scheint also zu variieren, weswegen in der Skala auch die Antwortmöglichkeiten „*teils teils*“ und „*trifft eher nicht zu*“ genutzt werden. Möglicherweise spielt hier auch der Hinweis eines Befragten, der sich per E-Mail an die Autorin wendet, bloggende Lehrer würden manchmal anonyme Kommentare auf ihre Beiträge erhalten, die sehr ärgerlich und belastend sein können, eine Rolle. Konkrete Aussagen dazu können aus den vorliegenden Ergebnissen nicht getroffen werden. Wenn Lehrer in der Tat solche Kommentare erhalten, scheinen diese nicht die Mehrzahl auszumachen. Fast alle Befragten sind nämlich der Meinung, dass die Menschen, mit denen sie regelmäßig über ihr Weblog interagieren, sie mögen (N=29). Zudem verstehen sie sich größtenteils gut mit den Menschen, mit denen sie über ihr Weblog in Kontakt kommen (N=21).

Das Bedürfnis nach Autonomie kann beim Bloggen ebenfalls gut befriedigt werden, denn es erzielt einen ähnlich guten Wert (im Schnitt 4,2) wie das Ergebnis nach sozialer Eingebundenheit. Fast alle Blogger (N=27) bestimmen selbst darüber, was und worüber sie bloggen. Nur drei wählen in diesem Fall die Antwortoption „*trifft eher zu*“ und einer „*teils teils*“. Lehrer fühlen sich beim Bloggen auch nicht kontrolliert oder unter Druck gesetzt, sich in einer bestimmten Art und Weise verhalten zu müssen. Trotzdem geben nur 15 Befragte an, dass sie beim Bloggen so sein können, wie sie wirklich sind. Der Rest (N=16) kann dieser Aussage nur zum Teil oder gar nicht zustimmen. Das kann daran liegen, dass die meisten Befragten sich in ihren Weblogs als Lehrer (zum Teil sogar mit wirklichem Namen) zu erkennen geben. So können nicht nur andere Kollegen, sondern auch Schüler, Eltern und Vorgesetzte auf das Weblog des Lehrers stoßen. Deswegen möchten einige Lehrer sicherlich nicht zu viel Persönliches in ihrem Weblog preisgeben, denn im Vordergrund steht ihr Beruf und damit auch ihr berufliches Ansehen. Verrät man zu viel Privates, kann man schnell an Ansehen verlieren oder sogar Ärger bekommen. Denn als Lehrer muss man auch immer eine Vorbildfunktion erfüllen.

Leichtes Nachsehen hat bei bloggenden Lehrern das Bedürfnis nach Kompetenz. Mit 3,86 liegt hier der Durchschnittswert unter dem der beiden anderen Bedürfnisse, aber

immer noch in einem positiven Bereich. Im Umgang mit ihrem Weblog fühlt sich allerdings die Mehrheit der Befragten (N=27) meistens kompetent. Beim Bloggen selbst trifft das auf etwas mehr als die Hälfte der Lehrer (N=19) zu. Der Rest kann dem nur teilweise oder gar nicht zustimmen. Auch was die Möglichkeiten angeht, in ihren Weblogs zu zeigen, wie kompetent bzw. fähig sie sind, gehen die Meinungen etwas auseinander. Während die einen die Aussage positiv bewerten (N=13), sind die anderen wiederum unentschieden (N=12) und ein paar wenige verneinen sie (N=6). Auch wenn der Durchschnittswert in diesem Fall etwas niedriger ausfällt, bleibt er dennoch im positiven Bereich. Lehrer können also kompetent mit ihrem Weblog umgehen und darin auch ihre Fähigkeiten demonstrieren. Jedoch eignen sich Weblogs nur bedingt dazu, die Fähigkeiten der Lehrer im Umgang mit dem Internet enorm zu verbessern. Auch helfen sie den Lehrern nur wenig, besser mit ihren Schülern im Umgang mit dem Internet mitzuhalten zu können.

Alles in Allem eignen sich Weblogs durchaus dazu, die psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit von Lehrern zu befriedigen. Da bei der Umfrage die kurze Skala mit nur neun Aussagen verwendet wurde und nicht die vollständige mit 21, konnten nur jeweils drei Aspekte in Bezug auf die einzelnen Bedürfnisse abgefragt werden. Dennoch zeigt sich, auch durch die anderen Ergebnisse der Online-Umfrage, dass durch das Bloggen durchaus (wenn auch unbewusst) Bedürfnisbefriedigung angestrebt und auch erreicht wird (siehe vorhergehende Abschnitte). Die Überlegungen aus dem Abschnitt 4.1 können also durch die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen dieser Arbeit bestätigt werden.

#### **7.4.5 Funktionen und Mehrwert von Lehrer-Weblogs**

Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse haben bereits gezeigt, dass Lehrer Weblogs durchaus für ihr Informations-, Identitäts- und auch Beziehungsmanagement nutzen und damit schon eine erste Antwort auf die vierte Forschungsfrage „Welche Funktionen hat das Bloggen für Lehrer?“ geliefert. Diese Beobachtungen werden auch durch die Online-Umfrage gestützt. Danach gefragt, wozu sie ihr Weblog hauptsächlich nutzen, geben die meisten Befragten Antworten, die dem Informationsmanagement zugeordnet werden können. So werden Weblogs von Lehrern mehrheitlich dazu genutzt, Erfahrungen zu reflektieren (N=23), Wissen weiterzugeben (N=23), Ideen oder Gedanken festzuhalten (N=20) und eine Wissensdatenbank für sich selbst aufzubauen (N=17). Einige dieser Punkte tauchen auch unter den Motiven für das Bloggen auf. Hier zeigt sich eine Verbindung zwischen dem Bedürfnis nach Kompetenz und dem Informationsmanagement.

Auch das Identitätsmanagement spielt beim Bloggen eine Rolle für die Lehrer. So geben sehr viele (N=21) an, sie bloggen hauptsächlich, um ihre eigene Meinung zu artikulieren. Rund ein Drittel (N=11) möchte zudem verschiedene Vorgänge kommentieren. Lehrern ist es also auch wichtig, ihre Sicht der Dinge öffentlich zu machen. Darüber hinaus trägt das Weitergeben eigenen Wissens zum Identitätsmanagement bei, weil man dadurch anderen zeigt, wie fähig man ist. An dieser Stelle wird deutlich, dass auch das Bedürfnis nach Autonomie und das Identitätsmanagement miteinander in Verbindung stehen. Das Motiv, sich selbst im Internet darstellen zu wollen, das neun Lehrer nennen, lässt sich ebenfalls dem Identitätsmanagement zuordnen. Zudem veröffentlichen die meisten Lehrer (N=22) Informationen über ihre

Identität in ihren Weblogs und präsentieren sich selbst auf diese Weise der Öffentlichkeit. Darüber hinaus bestimmen sie selbst, was und worüber sie bloggen. Das alles sind Aspekte, die dem Identitätsmanagement der Lehrer dienen.

Bei der Frage nach den Funktionen des Bloggens zeigt sich wieder, dass Lehrer ihre Weblogs seltener gezielt zum Beziehungsmanagement und damit zur Befriedigung ihres Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit einsetzen. Rund ein Drittel (N=11) nutzt zwar das Weblog, um sich mit anderen auszutauschen, aber nur vier wollen auf diese Weise ein soziales Netzwerk aufbauen. Dennoch tragen Weblogs zum Beziehungsmanagement der Lehrer bei, denn sie lernen in ihren Weblogs durchaus neue Personen kennen. Ein Austausch mit anderen Personen bringt dies zwangsläufig mit. Diese Diskrepanz ist bereits an anderen Stellen in diesem Kapitel, vor allem in Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit, diskutiert worden, was eine Verbindung zwischen diesem Bedürfnis und dem Beziehungsmanagement zeigt.

Die offene Frage nach dem Mehrwert des Bloggens stützt diese Erkenntnisse. Vielfach wird der Mehrwert im Identitäts-, Informations- oder im Beziehungsmanagement mit Weblogs gesehen. Das zeigt sich darin, dass angegeben wird, mit Weblogs könne man Erfahrungen und Ideen festhalten (Informationsmanagement), Meinungen und Informationen weitergeben (Identitätsmanagement) oder kommunizieren (Beziehungsmanagement). An dieser Stelle wird deutlich, dass die Ergebnisse zu den Motiven, den Funktionen und dem Mehrwert des Bloggens stark zusammenhängen und sich durchaus Verbindungen zwischen den einzelnen Bereichen herstellen lassen.

Zusammenfassend kann man als Fazit der Ergebnisinterpretation sagen, dass Lehrer vielfach aus Motiven heraus bloggen, die auf die Befriedigung der drei psychologischen Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit abzielen. Wichtig sind dabei alle drei Motive, jedoch in unterschiedlichem Maße. Denn im Vergleich zu den Bedürfnissen nach Autonomie und Kompetenz geben Lehrer seltener Motive an, die auf die Befriedigung ihres Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit abzielen. Ein ähnliches Ergebnis zeigt sich auch in Bezug auf die Funktionen von Lehrer-Weblogs. Funktionen, die auf das Informations- und Identitätsmanagement des Bloggers abzielen, werden häufiger genannt also solche, die dem Beziehungsmanagement dienen. Jedoch ermöglichen Weblogs den Lehrern die Befriedigung aller drei psychologischen Grundbedürfnisse. Das ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Lehrer das Bloggen als eine selbstbestimmte Handlung wahrnehmen, die frei ist von externen Zwängen. Auf diese Weise ist es ihnen möglich, beim Bloggen optimale Ergebnisse zu erzielen.

## **7.5 Kritik und Einschränkungen**

Die vorliegende Online-Umfrage widmet sich wie die Inhaltsanalyse ebenfalls dem Thema Lehrer-Weblogs und versucht, neben ersten allgemeinen Erkenntnissen zu dieser Blogger-Gruppe vor allem Aussagen über ihre Motive, ein Weblog zu führen, und die damit verbundene Bedürfnisbefriedigung zu machen. Auch die Online-Umfrage ist im Bereich der qualitativen Sozialforschung anzusiedeln. Dafür spricht vor allem, dass die Merkmalsträger teilweise gezielt und teilweise durch das Schneeballprinzip (BROSIUS, KOSCHEL & HAAS, 2008, S. 84 f.) ausgewählt wurden. Aussagen über die Grund-



gesamtheit können jedoch auch in diesem Fall nicht gemacht werden. Warum die Gruppe der befragten Lehrer nicht repräsentativ ist, wurde bereits bei der Kritik zur Inhaltsanalyse (Abschnitt 6.5) sowie in Abschnitt 7.3.1 erläutert und soll an dieser Stelle nicht wiederholt werden.

Ein Manko der Online-Umfrage liegt darin, dass den Lehrern nicht von Anfang an erklärt wurde, was die Autorin unter einem Lehrer-Weblog versteht. Deswegen äußern manche Befragten bei offenen Fragen, dass sie kein Lehrer-Weblog führen würden. Dennoch ist sich die Autorin sicher, dass sie mit der Umfrage genau die Personen erreicht hat, die sie erreichen wollte. Nämlich bloggende Lehrer, die in ihren Weblogs auch über ihren Beruf bloggen. Ob sie das eher privat für sich selbst tun oder damit Kollegen und Schüler erreichen wollen, ist dabei zweitrangig. Diese Erläuterung wäre zu Beginn der Umfrage sinnvoll gewesen.

Weiterhin wurde in der Online-Umfrage nicht erfasst, ob ein Lehrer nur ein oder mehrere Weblogs führt. Zum einen wäre dies eine wichtige Zusatzinformation über das Blog-Verhalten von Lehrern gewesen und zum anderen hätte man infolge dessen die Lehrer bitten können, sich im Fragebogen auf ein einziges Weblog (nämlich das, was am ehesten den Kriterien eines Lehrer-Weblogs entspricht) zu beziehen. Folge war, dass einige wenige Lehrer sich bei den Aussagen auf ihre verschiedenen Weblogs bezogen haben und zum Beispiel bei der Frage nach persönlichen Informationen im Weblog sowohl angegeben wurde, dass man anonym bzw. unter einem Pseudonym bloggt, aber auch Informationen über seine Identität im Weblog bereitstellt. Jedoch ist dieses Problem nur minimal aufgetreten. Weiterhin hätte man ermitteln können, warum manche Lehrer mehrere Weblogs führen. Interessant wäre eine Erkenntnis darüber gewesen, ob verschiedenen Weblogs für unterschiedliche Zwecke eingesetzt werden und ob Lehrer zum Beispiel speziell ein schulisches Weblog, ein privates und eins, das sich einem ganz bestimmten Hobby widmet, betreiben, um zwischen den verschiedenen Bereichen ihres Lebens zu trennen.

Es wäre auch sinnvoll gewesen, nicht nur zu erfassen, wie lange ein Befragter bereits als Lehrer oder Referendar arbeitet, sondern ob manche Blogger bereits schon im Ruhestand sind. Dieser Fall tritt in der Online-Umfrage zweimal auf. Ein Lehrer weist in einem offenen Antwortfeld auf diesen Umstand und ein anderer teilt dies der Autorin per Mail mit. Deswegen können die Antworten nicht explizit den pensionierten Lehrern zugeordnet werden. Auch das Bundesland, in dem ein Lehrer arbeitet, hätte erfragt werden können. Eventuell hätte man auf diese Weise feststellen können, ob sich das Phänomen Lehrer-Weblogs auf bestimmte Bundesländer konzentriert.

Ein weiteres Manko der Online-Umfrage ist die unscharfe Abgrenzung zwischen den Fragen nach den Motiven, den Funktionen und dem Mehrwert des Bloggens. Das zeigt sich vor allem darin, dass einige Befragte im offenen Antwortfeld zu diesen Fragen Kommentare hinterließen wie „*Siehe Frage 15*“ oder „*So eine ähnliche Frage hatten wir aber schon ...*“. Zwar bilden diese Befragten eine kleine Minderheit, dennoch wäre es wünschenswert, dass alle den Sinn einer Frage und ihren Unterschied zu anderen Fragen erkennen. Man kann daraus aber auch schlussfolgern, dass für einige Lehrer Motive, Funktionen und Mehrwert des Bloggens einfach das Gleiche sind.

Zum Schluss bleibt noch anzumerken, dass der Befragungszeitraum vom 13. Juli bis 3. August 2008 nicht optimal gewählt wurde. In diese Zeit fallen in den meisten Bundesländern die Sommerferien, weswegen eventuell einige bloggende Lehrer zu diesem Zeitpunkt verreist waren und nicht an der Befragung teilnehmen konnten. Ein Zeitraum im Schuljahr hätte womöglich zu einer größeren Anzahl an Teilnehmern geführt. Jedoch war es aus zeitlichen Gründen nicht möglich, die Umfrage außerhalb der Sommermonate durchzuführen. Außerdem ist bei einer qualitativen Untersuchung nicht die Anzahl der Merkmalsträger interessant, sondern die Güte der ermittelten Ergebnisse.

Trotz der kleineren Mängel hat die Online-Befragung viele interessante Erkenntnisse zum Thema Lehrer-Weblogs geliefert und einige Trends aufgezeigt. Um spezifische Aussagen über bestimmte Bereiche, zum Beispiel den Austausch in Lehrer-Weblogs, zu erhalten, sind jedoch weitere Untersuchungen nötig.

Nachdem nun beide empirischen Untersuchungen und die ermittelten Ergebnisse vorgestellt und interpretiert worden sind, sollen im nächsten Kapitel die wichtigsten Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit zusammengefasst und ein Ausblick auf zukünftige Untersuchungsbereiche sowie auf eine mögliche weitere Entwicklung von Lehrer-Weblogs gegeben werden.

## **8 Zusammenfassung und Ausblick**

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, erste empirische Erkenntnisse über Lehrer-Weblogs zu gewinnen und zu untersuchen, was Lehrer zum Bloggen motiviert. Um möglichst aussagekräftige Ergebnisse zu erhalten, wurde auf einen Methodenmix, bestehend aus einer Inhaltsanalyse von Lehrer-Weblogs und einer Online-Umfrage unter bloggenden Lehrern, zurückgegriffen. Mittels der Inhaltsanalyse sollten objektive Aussagen über formale Merkmale von Lehrer-Weblogs und die darin behandelten Themen ermöglicht werden. Die Online-Befragung sollte vor allem die subjektive Sicht der bloggenden Lehrer erfassen und ermitteln, was sie zum Bloggen motiviert. Als theoretische Grundlage dienten dabei die Selbstbestimmungstheorie nach DECI und RYAN (1985) sowie erste wissenschaftliche Erkenntnisse zur allgemeinen Weblog-Nutzung (HERRING ET AL., 2004; SCHMIDT & WILBERS, 2006).

Anhand der Selbstbestimmungstheorie wurde gezeigt, warum bestimmte Verhaltensweisen für Menschen motivierend sind und andere hingegen nicht. Weiter wurde untersucht, welche Rolle dabei die drei psychologischen Grundbedürfnisse des Menschen spielen. Laut DECI und RYAN (2004, S. 7) gehen Menschen nämlich vor allem solchen Tätigkeiten motiviert nach, die eine Befriedigung ihrer Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit ermöglichen. Dies scheint auch auf Weblogs zuzutreffen (vgl. REINMANN & BIANCO, 2008). Betrachtet man die Ergebnisse der Inhaltsanalyse, so zeigt sich in der Tat, dass Lehrer vielfach aus Gründen bloggen, die auf die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse abzielen, und dass diese Bedürfnisse beim Bloggen wirklich befriedigt werden können. Weiterhin haben die beiden Untersuchungen erhoben, dass Weblogs, wie von SCHMIDT (2006a, 2007) beschrieben, das Informations-, Identitäts- und Beziehungsmanagement bloggender Lehrer unterstützen können. Dabei ist Bloggen für Lehrer eine selbstbestimmte Handlung, die entweder intrinsisch oder integriert reguliert ist (vgl. DECI & RYAN, 1993, S. 225 ff.).

Keiner der befragten Lehrer bloggt, weil es ihm vorgeschrieben wird. Diese Beobachtung scheint besonders wichtig, denn nur, wenn man sich autonom und selbstbestimmt in seinem Tun fühlt, wird man die besten Ergebnisse erzielen und der Tätigkeit weiterhin motiviert nachgehen (DECI & RYAN, 2000, S. 234).

Das am häufigsten vertretene Thema in den untersuchten Lehrer-Weblogs ist „Computer und Internet“. In solchen Beiträgen verlinken Lehrer nicht nur auf interessante Inhalte im Internet, sondern kommentieren und bewerten auch verschiedene Dienste und Programme. Betrachtet man die restlichen Themen, über die Lehrer bloggen, zeigt sich, dass man Lehrer-Weblogs in drei verschiedene Typen einteilen kann: Weblogs mit schulischem Schwerpunkt, Weblogs mit privatem Schwerpunkt und Weblogs, die gleichermaßen über beide Themenkomplexe bloggen. In der größten Gruppe kommen mehrheitlich Beiträge rund um das Thema „Schule“ vor, zum Beispiel Erfahrungsberichte aus dem Schulalltag, Kommentare zu bildungspolitischen Entscheidungen oder Bereitstellen von Unterrichtsmaterial. Weblogs, die sich verstärkt dem Privatleben des Bloggers und seinen persönlichen Interessen widmen, bilden die zweitgrößte Gruppe. Weblogs, in denen beide Themen im ausgewogenen Verhältnis vorkommen, sind hingegen die kleinste Gruppe. Es gibt aber kaum Weblogs, die sich ausschließlich einem der beiden großen Themenkomplexe widmen. Außerdem zeigt sich, dass Lehrer ihr Weblog selten nur zu einem Zweck nutzen, also *nur* über Ereignisse aus dem privaten Alltag berichten oder *nur* auf andere Inhalte im Internet verlinken und diese kommentieren.

Der durchschnittliche bloggende Lehrer ist männlich, in etwa 40 Jahre alt, unterrichtet an einem Gymnasium und ist internetaffin. Sein Weblog führt er schon zwei Jahre oder sogar länger und veröffentlicht mehrmals im Monat bis mehrmals in der Woche neue Beiträge. Jedoch erhält er nur auf wenige davon Kommentare, und zwar im Schnitt einen bis fünf. Von anderen Bloggern unterscheiden sich bloggende Lehrer vor allem in Bezug auf ihr Alter und ihr Geschlecht. Denn unter den Bloggern im deutschsprachigen Raum, die im Schnitt 29 Jahre alt sind, finden sich rund 45 Prozent Frauen (vgl. SCHMIDT & WILBERS, 2006, S. 8). Der Altersunterschied lässt sich vor allem damit erklären, dass unter normalen Bloggern auch Schüler und Studierende sind, Lehrer aber kontinuierlich aufgrund ihrer abgeschlossenen Berufsausbildung weit über 20 Jahre alt sind. Erstaunlich ist der Unterschied in Bezug auf das Geschlecht, denn nur ein Drittel der bloggenden Lehrer sind weiblich. Dabei gibt es in Deutschland allgemein mehr Lehrerinnen als Lehrer. Diese scheinen aber weniger Interesse am Bloggen zu haben als ihre männlichen Kollegen. Zudem führen Lehrerinnen häufiger private Weblogs, die sich nicht an Kollegen und Schüler wenden. Woran das liegt, kann mit der vorliegenden Arbeit nicht beantwortet werden. Hier scheinen weitere Untersuchungen nötig, die zum Beispiel ermitteln könnten, ob Lehrer einfach computer- und internetaffiner oder extrovertierter sind als ihre weiblichen Kollegen. Darüber hinaus fällt auf, dass über die Hälfte der befragten Lehrer aus dem Motiv heraus bloggen, anderen ihr Wissen zugänglich zu machen, während nur ein Drittel der von SCHMIDT und WILBERS (2006, S. 11) befragten Blogger dieses Motiv nennen. Somit finden sich unter bloggenden Lehrern deutlich mehr so genannte „Knowledge-Blogger“ als unter den anderen Bloggern im deutschsprachigen Raum. Als Wissensarbeitende scheinen Lehrer Weblogs in der Tat für ihr persönliches Wissensmanagement zu nutzen und ihr eigenes Wissen auf diese

Weise zugleich auch anderen zur Verfügung zu stellen. Tabelle 8 fasst die wichtigsten Ergebnisse in Bezug auf die dieser Arbeit zugrunde liegenden Forschungsfragen zusammen.

**Tab. 8: Wichtigste Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfragen (eigene Darstellung)**

<p><b>1. Worüber bloggen Lehrer?</b></p> <p>Am häufigsten bloggen Lehrer über das Thema „Computer und Internet“. Daneben finden sich vor allem Beiträge zu schulischen sowie privaten und interessenbezogenen Themen, wobei die Mehrheit der Lehrer-Weblogs (N=21) einen schulischen Schwerpunkt hat.</p>
<p><b>2. Woher kommt die Motivation zum Bloggen bei Lehrern?</b></p> <p>Die meisten Lehrer (N=22) bloggen, weil es ihnen Spaß macht, also intrinsisch motiviert. Weitere Motive, die genannt werden, zielen auf die Befriedigung der drei psychologischen Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit ab. Zu Beginn ihrer Blog-Aktivität lag bei den meisten Lehrern (N=23) jedoch eine integrierte Handlungsregulation vor.</p>
<p><b>3. Inwiefern können beim Bloggen die drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit befriedigt werden?</b></p> <p>Lehrer können die drei psychologischen Grundbedürfnisse befriedigen, indem sie zum Beispiel ihr eigenes Wissen anderen zugänglich machen (Autonomie und Kompetenz), eigene Ideen festhalten (Kompetenz) und reflektieren (Autonomie) oder sich mit anderen austauschen (soziale Eingebundenheit). Dass die drei Bedürfnisse beim Bloggen wirklich befriedigt werden können, zeigen die Ergebnisse der <i>Basic Psychological Needs Scale</i> (SELF-DETERMINATION THEORY, 2008), die für alle drei Bedürfnisse einen positiven Wert ergeben.</p>
<p><b>4. Welche Funktionen hat das Bloggen für Lehrer?</b></p> <p>Bloggen unterstützt das Identitäts-, Informations- und Beziehungsmanagement von Lehrern, indem sie das Weblog dazu nutzen, eine Wissensdatenbank für sich selbst aufzubauen (Informationsmanagement), ihre eigene Meinung zu artikulieren (Identitätsmanagement) oder sich mit anderen auszutauschen (Beziehungsmanagement).</p>
<p><b>5. Bloggt ein ganz bestimmter Lehrertyp?</b></p> <p>Der typische bloggende Lehrer im deutschsprachigen Raum ist männlich, 40 Jahre alt und unterrichtet an einem Gymnasium. Darüber hinaus ist er sehr medienaffin, übernimmt an seiner Schule häufig eine Sonderrolle in Bezug auf Medien und nutzt sehr rege das Internet, auch zur Unterrichtsvorbereitung und durchaus mal im Unterricht. Aufgrund des qualitativen Charakters der Online-Umfrage ist diese Typisierung jedoch mit Vorbehalt zu sehen.</p>

Beide Untersuchungen der vorliegenden Arbeit sind der qualitativen Sozialforschung zuzuordnen und erheben keinen Anspruch auf Repräsentativität. Das Ziel der Arbeit, erste Erkenntnisse über Lehrer-Weblogs zu liefern, konnte erreicht werden. Es erscheint allerdings sinnvoll, einige Ergebnisse einer weiteren kritischen Betrachtung zu unterziehen. So wäre es interessant zu untersuchen, inwiefern sich bloggende Lehrer (abgesehen von Alter und Geschlecht) von ihren nicht-bloggenden Kollegen zum Beispiel in Bezug auf den privaten Umgang mit und den Einsatz von verschiedenen Medien im Unterricht unterscheiden. Dieser Vergleichswert fehlt in der vorliegenden Arbeit, könnte aber dazu beitragen, aussagekräftigere Daten darüber zu gewinnen, inwiefern bloggende Lehrer tatsächlich medienaffiner, auch in Bezug auf ihren Unterricht, sind. Außerdem ließen sich durch eine Befragung von nicht-bloggenden Lehrern Erkenntnisse darüber gewinnen, warum sie kein Weblog führen. Weiterhin wäre es spannend, Lehrer geschlechtsspezifisch zu befragen, um herauszufinden, warum Lehrerinnen seltener als ihre männlichen Kollegen bloggen und warum sich ihre Weblogs deutlich seltener an Kollegen oder Schüler wenden.

Auch eine genaue Untersuchung, inwiefern es in Lehrer-Weblogs tatsächlich zum Austausch kommt, erscheint sinnvoll. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit konnten nur zeigen, dass die meisten Lehrer den Austausch mit anderen suchen. Kommentare scheinen ein wichtiger Anhaltspunkt dafür zu sein, inwiefern dieser Wunsch tatsächlich erfüllt wird. Jedoch werden in den meisten Lehrer-Weblogs nur wenige Beiträge kommentiert und auch die Anzahl der Kommentare ist mit eins bis fünf überschaubar. Es scheint, dass reger Austausch nur in einigen wenigen Lehrer-Weblogs tatsächlich stattfindet. Um diese Aussage zu stützen oder zu widerlegen, sollten die Kommentare in Lehrer-Weblogs dahin gehend untersucht werden, inwiefern es dort zu einem Dialog oder gar Diskurs zwischen dem Blogger und seinen Lesern kommt. Diese Untersuchung könnte auch getrennt nach den verschiedenen Typen von Lehrer-Weblogs erfolgen, um gerade hier festzustellen, inwiefern bloggende Lehrer, die mit ihren Weblogs Kollegen und Schüler erreichen und sich mit ihnen austauschen wollen, dies auch wirklich erlangen. Interessant erscheint zudem, Lehrer-Weblogs, die schon lange Zeit nicht mehr aktualisiert wurden, genauer zu untersuchen und nach Möglichkeit die jeweiligen Blogger zu befragen, welche Gründe dazu geführt haben, dass sie ihre Weblogs eingestellt haben. Auf diese Weise könnten Erkenntnisse darüber gewonnen werden, was Lehrer zur Aufgabe ihres Weblogs bewegt. Dies scheint jedoch ein eher schwieriges Unterfangen zu sein, da die Bereitschaft zur Teilnahme an einer derartigen Umfrage sicher nicht die größte ist.

Es zeigt sich also, dass Lehrer-Weblogs durchaus noch einiges Untersuchungspotenzial bieten. Es bleibt zudem abzuwarten, wie sich das Phänomen „Lehrer-Weblogs“ in Zukunft entwickeln wird. Die vorliegenden Untersuchungen haben gezeigt, dass die meisten Lehrer-Weblogs bereits einige Jahre bestehen, demnach also keine völlig neue Erscheinung sind. Allerdings hat das Bloggen in Deutschland nach wie vor nicht den Status und die Verbreitung erreicht, die es in den USA hat (vgl. FRANZMANN, 2007, S. 30). Hinzu kommt, dass die Weblog-Forschung und damit die Diskussion um den Nutzen von Weblogs gerade für Wissensarbeitende in Deutschland noch „in den Kinderschuhen“ stecken (REINMANN & BIANCO, 2008, S. 3). Bei der Suche nach Lehrer-Weblogs ist die Autorin aber auf einige Weblogs von momentanen Lehramtsstudenten gestoßen. Es ist durchaus vorstellbar, dass diese jungen Blogger später auch als Lehrer ein Weblog betreiben werden, denn einige der befragten Lehrer haben angegeben, bereits während ihres Studiums gebloggt zu haben. Außerdem sind die derzeitigen Lehramtsstudenten bereits mit dem Internet aufgewachsen und seine Verwendung ist für sie (mehr oder weniger) selbstverständlich. Es besteht die Hoffnung, dass auch die Nutzung der Web 2.0-Angebote, zu denen Weblogs gehören, für diese nachwachsende Lehrer-Generation zumindest teilweise bereits Alltag sein wird. Hier sind vor allem die Hochschulen gefragt, die digitale Medien verstärkt in die Lehrerausbildung einbinden müssen. Damit es in Zukunft gelingt, mehr Lehramtsstudenten, aber auch Lehrer (zum Beispiel auf Fortbildungen) von den Möglichkeiten, die Weblogs ihnen bieten, zu überzeugen, bedarf es mehr Informationen über das Medium und dessen Einsatzmöglichkeiten im Rahmen des Lehrerberufs. Je mehr wissenschaftliche Erkenntnisse zu Lehrer-Weblogs und zum Nutzen von Weblogs allgemein vorliegen, umso mehr Interesse kann für dieses Thema geweckt werden. Wenn das gelingt, so glaubt die Autorin, wird die Zahl an Lehrer-Weblogs in Zukunft wachsen.

## Literaturverzeichnis

- ABOLD, R. (2005). *Wahlkampf in der Blogosphäre. Weblogs im Vorfeld der Bundestagswahl 2005*. BACES Discussion Paper, No. 9. URL: [http://www.uni-bam-berg.de/fileadmin/uni/wissenschaft\\_einricht/baces/pdf/Discussion\\_Paper/discussion\\_paper\\_9.pdf](http://www.uni-bam-berg.de/fileadmin/uni/wissenschaft_einricht/baces/pdf/Discussion_Paper/discussion_paper_9.pdf) (24.06.2008).
- ALBRECHT, J. (2003). *What's a Weblog, a Blogger or a Logger?* URL: <http://www.storyal.de/story2002/weblogstory.htm> (08.05.2008).
- ALBY, T. (2007). *Web 2.0: Konzepte, Anwendungen, Technologien*. München: Hanser.
- ATTESLANDER, P. (2000). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin: de Gruyter.
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (Hrsg.). (2008). *Bildung in Deutschland 2008: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I*. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung URL: [http://www.bildungsbericht.de/daten2008/bb\\_2008.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2008/bb_2008.pdf) (16.08.2008).
- BAARD, P. P., DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2004). Intrinsic Need Satisfaction: A Motivational Basis of Performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34 (10), 2045–2068.
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- BANDURA, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44 (9), 1175–1184. URL: <http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1989AP.pdf> (16.06.2008).
- BLES, P. (2002). Die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan. In D. FREY & M. IRLE (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie - Motivations-, Selbst- und Informationsverarbeitungstheorien*. Psychologie-Lehrtexte. Bd. 3 (S. 234–253). Bern: Huber.
- BLOOD, R. (2000). *Weblogs: A History and Perspective*. URL: [http://www.rebeccablood.net/essays/weblog\\_history.html](http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html) (19.05.2008).
- BLOOD, R. (2002). *The weblog handbook: Practical advice on creating and maintaining your blog*. Cambridge, Mass.: Perseus Pub.
- BLOOD, R. (2004). How Blogging Software Reshapes the Online Community. *Communications of the ACM*, 47 (12), 53–55.
- BROSIUS, H.-B., KOSCHEL, F. & HAAS, A. (2008). *Methoden der empirischen Kommunikationsforschung: Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- BURG, T. N. (2004). *MonsterMedia - Zum Neuartigen angesichts von Weblogs: Skizzen zu Zentrum und Peripherie als heuristische Metaphern angesichts innovativer Publikations- und Kommunikationspraktiken im Web*. URL:

<http://randgaenge.net/wp-content/uploads/MonsterMediaDeutsch.pdf>  
(05.05.2008).

- CAMERON, J. & L PIERCE, W. D. (1994). Reinforcement, Reward, and Intrinsic Motivation: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 64, 363–423.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: HarperPerennial.
- DECHARMS, R. (1968). *Personal causation. The internal affective determinants of behavior*. New York: Academic Press.
- DECI, E. L., CONNELL, J. P., & RYAN, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74 (4), 580–590.
- DECI, E. L., & RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- DECI, E. L., & RYAN, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 223–238.
- DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268.
- DECI, E. L., & RYAN, R. M. (Hrsg.). (2004). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: Univ. of Rochester Press.
- DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2008). Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being across Life’s Domains. *Canadian Psychology*, 49, 14–23.
- DECI, E. L., RYAN, R. M., GAGNÉ, M., LEONE, D. R., USUNOV, J., & KORNAZHEVA, B. P. (2001). Need Satisfaction, Motivation, and Well-Being in the Work Organizations of a Former Eastern Bloc Country: A Cross-Cultural Study of Self-Determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 930–942.
- ECK, K., & PLEIL, T. (2006). Public Relations beginnen im vormedialen Raum: Weblogs als neue Herausforderung für das Issues Management. In A. PICOT & T. FISCHER (Hrsg.), *Weblogs professionell. Grundlagen, Konzepte und Praxis im unternehmerischen Umfeld* (S. 77–94). Heidelberg: dpunkt.Verl.
- EFIMOVA, L. (2004). *Discovering the iceberg of knowledge work: A weblog case*. URL: [https://doc.telin.nl/dsweb/Get/Document-34786/OKLC\\_Efimova.pdf](https://doc.telin.nl/dsweb/Get/Document-34786/OKLC_Efimova.pdf)  
(07.05.2008).
- FRANZMANN, E. (2006). *Weblogs, Podcasts & Co. Ein praktischer Leitfaden für den Umgang mit neuen Kommunikationswegen im Netz*. Landesanstalt für Medien Nordrhein Westfalen. Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen. URL: <http://www.lfm-nrw.de/downloads/neuemedien-weblogs-300dpi.pdf> (19.05.2008).
- GAGNÉ, M., & DECI, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362.

- GROLNICK, W. S., & RYAN, R. M. (1987). Autonomy in Children's Learning: An Experimental and Individual Difference Investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (5), 890–898.
- GROLNICK, W. S., RYAN, R. M., & DECI, E. L. (1991). Inner Resources for School Achievement: Motivational Mediators of Children's Perceptions of Their Parents. *Journal of Educational Psychology*, 83 (4), 508–517.
- HEIDER, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York: Wiley.
- HERRING, S. C., SCHEIDT, L. ANN, BONUS, S., & WRIGHT, E (2004). *Bridging the Gap: A Genre Analysis of Weblogs*. Bloomington: School of Library and Information Science, Indiana University. URL: <http://www.ics.uci.edu/~jpd/classes/ics234cw04/herring.pdf> (13.05.2008).
- HERRING, S. C., SCHEIDT, L. ANN, WRIGHT, E., & BONUS, E. (2005). Weblogs as a bridging genre. *Information Technology & People*, 18 (2), 142–171.
- HORSCH, S. (in Vorbereitung). *Virtuelle Gemeinschaft? - Vernetzung und Kollaboration zwischen bloggenden Lehrern*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Universität Augsburg.
- HOURIHAN, M. (2002). *What We're Doing When We Blog*. O'Reilly Network. URL: <http://www.oreillynet.com/pub/a/javascript/2002/06/13/megnut.html> (14.05.2008).
- KRAPP, A., & RYAN, R. M. (2002). Selbstwirksamkeit und Lernmotivation: Eine kritische Betrachtung der Theorie von Bandura aus der Sicht der Selbstbestimmungstheorie und der pädagogisch-psychologischen Interessentheorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44. Beiheft, 54–82.
- KROMREY, H. (1983). *Empirische Sozialforschung: Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung*. Opladen: Leske u. Budrich.
- LA GUARDIA, J. G., RYAN, R. M., COUCHMAN, C. E. & DECI, E. L. (2000). Within-Person Variation in Security of Attachment: A Self-Determination Theory Perspective on Attachment, Need Fulfillment, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (3), 367-384.
- LINDAHL, C., & BLOUNT, E. (2003). Weblogs: Simplifying Web Publishing. *Computer*, 36 (11), 114–116.
- MATHESON, D. (2004). Weblogs and the epistemology of the news: some trends in online journalism. *New Media & Society*, 6 (4), 443–468.
- MMB - INSTITUT FÜR MEDIEN- UND KOMPETENZFORSCHUNG (2008). *Digitale Schule – wie Lehrer Angebote im Internet nutzen*. Eine Bestandsaufnahme im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). URL: [http://www.dlr.de/pt/PortalData/45/Resources/dokumente/nmb/MMB\\_Veroeffentlichung\\_Lehrer\\_Online\\_20080505\\_final.pdf](http://www.dlr.de/pt/PortalData/45/Resources/dokumente/nmb/MMB_Veroeffentlichung_Lehrer_Online_20080505_final.pdf) (04.06.2008).
- NERDINGER, F. (2004). Die Bedeutung der Motivation beim Umgang mit Wissen. In: G. REINMANN & H. MANDL (Hrsg.), *Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden* (S. 91–101). Göttingen: Hogrefe.



- O'REILLY, TIM (2005). *What is the Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. O'Reilly Verlag. URL: <http://www.oreilly.de/artikel/web20.html> (15.08.2008).
- PANKE, S. (2007). *Unterwegs im Web 2.0: Charakteristiken und Potenziale*. e-teaching.org URL: <http://www.e-teaching.org/didaktik/theorie/informelleslernen/Web2.pdf> (16.08.2008).
- PERSCHKE, R., & LÜBCKE, M. (2005). Zukunft Weblog?! – Lesen, Schreiben und die Materialität der Kommunikation. Anmerkungen zu einem neuen Typus der Online-Kommunikation aus kommunikationstheoretischer Sicht. In J. SCHMIDT, K. SCHÖNBERGER & C. STEGBAUER (Hrsg.), *Erkundungen des Bloggens. Sozialwissenschaftliche Ansätze und Perspektiven der Weblogforschung*. Sonderausgabe von kommunikation@gesellschaft, Jg. 6. URL: [http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B7\\_2005\\_Perschke\\_Luebke.pdf](http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B7_2005_Perschke_Luebke.pdf) (07.05.2008).
- PICOT, A., & FISCHER, T. (2006). Einführung - Veränderte mediale Realitäten und der Einsatz von Weblogs im unternehmerischen Umfeld. In A. PICOT & T. FISCHER (Hrsg.), *Weblogs professionell. Grundlagen, Konzepte und Praxis im unternehmerischen Umfeld* (S. 3–12). Heidelberg: dpunkt.Verl.
- PLEIL, T. (2004). *Meinung machen im Internet? Personal Web Publishing und Online-PR*. URL: [http://www.pr-guide.de/index.php?id=192&tx\\_ttnews%5Btt\\_news%5D=304](http://www.pr-guide.de/index.php?id=192&tx_ttnews%5Btt_news%5D=304) (08.05.2008).
- PRZEPIORKA, S. (2006). Weblogs, Wikis und die dritte Dimension. In A. PICOT & T. FISCHER (Hrsg.), *Weblogs professionell. Grundlagen, Konzepte und Praxis im unternehmerischen Umfeld* (S. 13–27). Heidelberg: dpunkt.Verl.
- REICHMAYR, I. F. (2005). Weblogs von Jugendlichen als Bühnen des Identitätsmanagements. Eine explorative Untersuchung. In J. SCHMIDT, K. SCHÖNBERGER & C. STEGBAUER (Hrsg.), *Erkundungen des Bloggens. Sozialwissenschaftliche Ansätze und Perspektiven der Weblogforschung*. Sonderausgabe von kommunikation@gesellschaft, Jg. 6. URL: [http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B8\\_2005\\_Reichmayr.pdf](http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B8_2005_Reichmayr.pdf) (10.06.2008).
- REINMANN, G. (2008). Lehren als Wissensarbeit? Persönliches Wissensmanagement mit Weblogs. *Information Wissenschaft & Praxis*, 59 (1), 49–57.
- REINMANN, G. & BIANCO, T. (2008). *Knowledge Blogs zwischen Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit* (Arbeitsbericht Nr. 17). Augsburg: Universität Augsburg, Medienpädagogik. URL: [http://www.imb.uni-augsburg.de/files/Arbeitsbericht\\_17.pdf](http://www.imb.uni-augsburg.de/files/Arbeitsbericht_17.pdf) (10.06.2008).
- REIS, H. T., SHELDON, K. M., GABLE, S. L., ROSCOE, J., & RYAN, R. M. (2000). Daily Well-Being: The Role of Autonomy, Competence, and Relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26 (4), 419–435.
- RICHTER, A., & KOCH, M. (2007). *Social Software – Status quo und Zukunft*. Technischer Bericht Nr. 2007-01, Universität der Bundeswehr München. URL: [http://www.unibw.de/wow5\\_3/forschung/social\\_software/](http://www.unibw.de/wow5_3/forschung/social_software/) (16.05.2008).

- ROBES, J. (2005). *What`s in it for me? Über den Nutzen von Weblogs für Wissensarbeiter.* URL: [http://www.weiterbildungsblog.de/archives/whats\\_in\\_it\\_for\\_me.pdf](http://www.weiterbildungsblog.de/archives/whats_in_it_for_me.pdf) (07.07.2008).
- RÖLL, M. (2006). Knowledge Blogs: Persönliche Weblogs im Intranet als Werkzeuge im Wissensmanagement. In A. PICOT & T. FISCHER (Hrsg.), *Weblogs professionell. Grundlagen, Konzepte und Praxis im unternehmerischen Umfeld* (S. 95–110). Heidelberg: dpunkt.Verl.
- RUDOLPH, U. (2007). *Motivationspsychologie: Workbook.* Weinheim: Beltz PVU.
- RYAN, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 43, 397-427.
- RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68–78.
- RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2000b). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 319–338.
- RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2004). Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective. In E. L. DECI & R. M. RYAN (Hrsg.), *Handbook of self-determination research* (S. 3–33). Rochester, NY: Univ. of Rochester Press.
- SCHMIDT, J. (2005). *Praktiken des Bloggens - Strukturierungsprinzipien der Online-Kommunikation am Beispiel von Weblogs.* Abschlußbericht zum Forschungsaufenthalt am „Zentrum für Neue Medien“ der Donau-Universität Krems (Österreich). URL: <http://www.bamberg-gewinnt.de/wordpress/wp-content/pdf/PraktikenDesBloggens.pdf> (20.06.2008).
- SCHMIDT, J. (2006a). Social Software: Onlinegestütztes Informations-, Identitäts- und Beziehungsmanagement. *Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen*, 2, 37–46. Preprint online verfügbar unter: [http://www.bamberg-gewinnt.de/wordpress/wp-content/pdf/SocialSoftwareFJNSB\\_preprint.pdf](http://www.bamberg-gewinnt.de/wordpress/wp-content/pdf/SocialSoftwareFJNSB_preprint.pdf) (23.06.2008).
- SCHMIDT, J. (2006b). *Weblogs: Eine kommunikationssoziologische Studie.* Konstanz: UVK Verl.-Ges.
- SCHMIDT, J. (2007). Social Software: Facilitating Information-, Identity- and Relationship Management. In T. N. BURG (Hrsg.), *BlogTalks reloaded. Social Software - Research & Cases* (S. 31–49). Norderstedt: Books on Demand.
- SCHMIDT, J., & MAYER, F. (2007). Wer nutzt Weblogs für kollaborative Lern- und Wissensprozesse? Ergebnisse der Befragung „Wie ich blogge?!“ 2005. In U. DITTLER, M. KINDT & C. SCHWARZ (Hrsg.), *Online-Communities als soziale Systeme. Wikis, Weblogs und Social Software im E-Learning* (S. 61–79). Münster: Waxmann.
- SCHMIDT, J., PAETZOLT, M., & WILBERS, M. (2006). *Stabilität und Dynamik von Weblog-Praktiken: Ergebnisse der Nachbefragung zur „Wie ich blogge?!“-Umfrage.* Berichte der Forschungsstelle „Neue Kommunikationsmedien“, Nr. 03-06. URL:

<http://www.mpexpert.com/images/stories/storydoc/fonkbericht0603.pdf>  
(01.05.2008).

- SCHMIDT, J., SCHÖNBERGER, K., & STEGBAUER, C. (2005). Erkundungen von Weblog-Nutzungen: Anmerkungen zum Stand der Forschung. In J. SCHMIDT, K. SCHÖNBERGER & C. STEGBAUER (Hrsg.), *Erkundungen des Bloggens. Sozialwissenschaftliche Ansätze und Perspektiven der Weblogforschung*. Sonderausgabe von kommunikation@gesellschaft, Jg. 6. URL: [http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B4\\_2005\\_Schmidt\\_Schoenberger\\_Stegbauer.pdf](http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B4_2005_Schmidt_Schoenberger_Stegbauer.pdf) (01.05.2008).
- SCHMIDT, J., & WILBERS, M. (2006). *Wie ich blogge?! Erste Ergebnisse der Weblogbefragung 2005*. Berichte der Forschungsstelle „Neue Kommunikationsmedien“, Nr. 06-01. URL: <http://www.mediensprache.net/archiv/pubs/3105.pdf> (01.05.2008).
- SELF-DETERMINATION THEORY (2008, Juni 17). *Basic Psychological Needs Scale*. University of Rochester and other Universities. URL: <http://www.psych.rochester.edu/SDT/measures/needs.html> (11.08.2008).
- SIFRY, D. (2007). *The State of the Live Web, April 2007*. Weblogbeitrag auf Technorati. URL: <http://technorati.com/weblog/2007/04/328.html> (Stand: 02.05.2008).
- SKINNER, B. F. (1965). *Science and Human Behavior*. New York: The Free Press.
- TNS INFRATEST (2006). *Digital LIFE report 2006*. URL: [http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/presse/20060920\\_tns\\_infratest\\_weblog\\_lifereport.pdf](http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/presse/20060920_tns_infratest_weblog_lifereport.pdf) (02.05.2008).
- TRAMMELL, K. D. & KESHELASHVILI, A. (2005). Examining the New Influences: A Self-presentation Study of A-List Blogs. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 82 (4), 968–982.
- VAN EIMEREN, B. & FREES, B. (2008). Internetverbreitung: Größter Zuwachs bei Silver-Surfern. Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2008. *Media Perspektiven*, 7/2008. URL: [http://www.daserste.de/service/studie08\\_1.pdf](http://www.daserste.de/service/studie08_1.pdf) (12.08.2008).
- WHITE, R. W. (1959). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 66 (5), 297-333.
- ZIMBARDO, P. G. & GERRIG, R. J. (2004). *Psychologie*. München: Pearson-Studium.

## **Anhang**

Auf der CD-ROM im Anhang dieser Arbeit finden sich:

- 01\_\_Bachelorarbeit (als PDF-Version)
- 02\_\_Liste der untersuchten Lehrer-Weblogs (mit den zugehörigen URLs und den Kontaktmöglichkeiten)
- 03\_\_Kategoriensystem zur Inhaltsanalyse
- 04\_\_Daten der Inhaltsanalyse (als Excel-Tabelle, mit dem zugehörigen Codebuch, den Tabellen und Grafiken)
- 05\_\_Anschreiben an die bloggenden Lehrer
- 06\_\_Fragebogen zur Online-Umfrage (Screenshots, mit den eingebauten Filtern)
- 07\_\_Daten zur Online-Umfrage (als Excel-Tabelle, mit dem zugehörigen Codebuch, den Tabellen und Grafiken)
- 08\_\_Antworten auf die offenen Fragen in der Online-Umfrage