

Brack, Lydia

## Kinder schauen Erklärvideos im Unterricht. Empirische Explorationen zwischen Artefaktanalyse und praxistheoretisch perspektivierter Kindheitsforschung

Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 322-332. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 28)



Quellenangabe/ Reference:

Brack, Lydia: Kinder schauen Erklärvideos im Unterricht. Empirische Explorationen zwischen Artefaktanalyse und praxistheoretisch perspektivierter Kindheitsforschung - In: Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 322-332 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-313812 - DOI: 10.25656/01:31381; 10.35468/6111-28

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-313812>

<https://doi.org/10.25656/01:31381>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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



### Kontakt / Contact:

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

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Lydia Brack*

## **Kinder schauen Erklärvideos im Unterricht. Empirische Explorationen zwischen Artefaktanalyse und praxistheoretisch perspektivierter Kindheitsforschung**

### **Abstract**

Inzwischen ist die Menge an zur Verfügung stehenden schulischen Erklärvideos kaum noch zu überschauen. Demgegenüber sind diese bisher kaum Gegenstand rekonstruktiver Untersuchungen über die impliziten Adressierungen der rezipierenden Kinder geworden. Auch die Rezeptionen von Erklärvideos im Unterricht sind bislang noch nicht eingehend untersucht wurden. Über eine praxistheoretisch perspektivierte Kindheitsforschung gerät dabei die Frage nach der Akteurschaft zwischen Kind und Video in den Blick. Im Beitrag wird ein im Unterricht einer 1. Klasse eingesetztes Video zur Buchstabeneinführung im Hinblick auf die inhärenten Adressierungen der rezipierenden Kinder rekonstruiert. Für die Rezeption der Kinder wird ein Fall teilnehmender Beobachtung im Hinblick auf die Frage exploriert, wie sich die rezipierenden Kinder zum Video relationieren. Es zeigt sich, dass die Kinder in der Rezeption vor allem eine Seite der ambivalenten Adressierung durch das Videos aufgreifen und verstärken. Im Kontext peerkultureller Aushandlungen wird das Video in wiederholter Rezeption zum Hörmedium transformiert. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund einer praxistheoretisch perspektivierten Kindheitsforschung und ihrer Verortung in der kritischen Erziehungswissenschaft diskutiert.

### **Schlüsselwörter**

Erklärvideos, Unterricht, Rezeption, Kindheitsforschung, Praxistheorie

## 1 Einleitung

Für den Unterricht in der Grundschule gibt es eine kaum überschaubare Anzahl an didaktischen Erklärvideos (vgl. Gaubitz 2021). Wenn mit Lange (2020) auch von einer Kluft der Mediennutzung zwischen dem Vor- und Nachmittag der Kinder ausgegangen werden kann, lässt sich annehmen, dass mit der niederschweligen Zugänglichkeit technischer Möglichkeiten im Klassenzimmer (Beamer, Tablets) auch im Grundschulunterricht Videos zunehmend eingesetzt werden. Auch häufen sich fachwissenschaftliche und -didaktische Publikationen zu Erklärvideos (vgl. Matthes et al. 2021). Erklärvideos werden darin eine bedeutende Rolle für die Digitalisierung und die Individualisierung des Grundschulunterrichts zugeschrieben, z. B. über die Möglichkeit, diese stoppen oder wiederholt abspielen zu können (vgl. Haider/Schmeinc 2022, Matthes u. a. 2021). Die Adressierungen der rezipierenden Kinder werden in den Publikationen allenfalls impliziert verhandelt (vgl. Brack/Kulcke 2022). Daneben gibt es keine Beiträge, die sich explizit mit den Vorstellungen über Kinder in schulischen Erklärvideos beschäftigen. Auch fehlen aktuell nahezu gänzlich Studien dazu, wie (Erklär-)Videos im Unterricht von Kindern rezipiert werden. Aus der Perspektive einer praxistheoretisch perspektivierten Kindheitsforschung interessiert, wie sich Kinder in rezipierenden Praktiken in Relation zu didaktisch eingesetzten Videos setzen (vgl. Bollig 2020, Engel/Karpowicz 2021). Dazu ist auch einzubinden, wie Kinder in Videos adressiert und positioniert werden. Aus subjektivierungstheoretischer Sicht wird in diesem Beitrag der Verschränkung dieser Fragen nachgegangen: Als wer werden Kinder im Video adressiert und wie relationieren sie sich in der Videorezeption zu diesen Adressierungen? Dazu werden Daten aus einem ethnografischen Projekt in einer 1. Klasse, in der der Schriftspracherwerb mit Tablets gestaltet wird, in explorativer Weise analysiert. Zunächst wird der Forschungsstand zu Bildern von Kindern in Erklärvideos und zur Videorezeption von Kindern dargestellt (2), um daraufhin das Zusammenspiel von Artefakten und Kindern aus praxistheoretischer Perspektive in der ‚neueren Kindheitsforschung‘ zu betrachten (3). Daraufhin wird das im Unterricht eingesetzte Video zur Buchstabeneinführung und anschließend ein Fall der Rezeption dieses Videos in Bezug auf die Adressierungen und Selbstpositionierungen der Kinder (vgl. Ricken u. a. 2017) rekonstruiert (4). Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund einer praxistheoretischen Kindheitsforschung und ihre Verortung in der kritischen Erziehungswissenschaft diskutiert (5).

## 2 Forschungsstand zu Erklärvideos und Videorezeption von Kindern (im Unterricht)

Für die Fragen, wie Kinder in Erklärvideos adressiert werden und wie sie sich in den Videorezeptionen zu den Adressierungen relationieren sind zwei Forschungsstände zu eruieren. Zum einen interessieren Analysen zu Erklärvideos und ihren inhärenten Bildern und Adressierungen des Kindes (2.1), zum anderen Befunde zur Frage, wie Kinder Videos im Unterricht rezipieren (2.3).

### 2.1 Forschung zu Erklärvideos und ihrer Analyse

In den fachwissenschaftlichen und -didaktischen Publikationen ist strittig, wie die Begriffe Lehr-, Lern- und Erklärvideos unterschieden werden können (vgl. Matthes/Siegel/Heiland 2021). Für diesen Beitrag wird mit ‚Erklärvideo‘ auf den darin prominentesten Begriff Bezug genommen (vgl. Brack/Kulcke 2022, S. 147). Im Vordergrund der fachwissenschaftlichen und -didaktischen Beiträge stehen Untersuchungen, die über Kataloge von Qualitätskriterien die Analyse von Erklärvideos im Hinblick auf Qualität und didaktische Tauglichkeit zu bestimmen versuchen (vgl. Matthes et al. 2021). Daneben finden sich wenige fachdidaktisch ausgerichtete, rekonstruktive Beiträge, die u. a. fragen, welches Verständnis von fachlichem Lernen (z. B. Krey/Rabe 2021) die Videos implizieren. Eine Rekonstruktion der Adressierung von Kindern in schulischen Erklärvideos wurden bisher nicht unternommen. Bauer und Stoeck (2024, in diesem Band) rekonstruieren Vorstellungen zu Kindern in einem Video des öffentlich-rechtlichen Bildungsfernsehens von Checker Tobi. Mit Brack und Kulcke (2022) kann auf Konstruktionen lernender Kinder in der aktuellen, überwiegend didaktisch ausgerichteten Literatur zu Erklärvideos verwiesen werden. Unter diskursanalytischer Betrachtung zeigen sich hier unterschiedliche Vorstellungen: passiv Lernende, Prosumer:innen am Markt oder kritische Rezipient:innen.

### 2.2 Film- und Videorezeptionen von Kindern im Unterricht

Auch die Film- und Videorezeption im Unterricht ist nur selten zum Thema rekonstruktiver Forschung geworden. Sunnen (2006) zeigt, wie Kinder am Computer bei der Arbeit mit selbsterstelltem Videomaterial die Computer-Maus am Bildschirm als Fliege und die Videorezeption – unter verschiedenen Intentionen – uminterpretieren und dabei spielen. Dabei erleben sich die Kinder als Akteur:innen und Machtpositionen werden über den Mausebesitz verhandelt (vgl. Sunnen 2006, S. 147). Tyagunova und Breidenstein (2016) zeigen in einer ethnomethodologischen Perspektive auf Unterricht, wie das Filmschauen im Klassenverband unterrichtlich eingebunden wird, wie aber auch der Film zugleich den Unterrichtsablauf „formatiert“ (S. 87). Dass die Schüler:innen die Aufgaben zur Filmrezeption dann eigeninterpretierten, wird dabei aber eher auf die Umsetzung der Aufgabenstellung als auf die Filmrezeption der Schüler:innen bezogen.

Zumindest deuten die wenigen Forschungsbemühungen übereinstimmend eigene Rezeptionen von Videos und Filmen durch Kinder an, die durch didaktische Vorgaben flankiert und ermöglicht werden, aber auch begrenzt sind. Zudem wird deutlich, dass die unterschiedlichen eingesetzten Projektionsgeräte (Fernseher, Beamer, PC-Bildschirm) die Rezeptionen bedingen und mitgestalten.

Theoretisch wird nun näher begründet, wie (multiple) Artefakte in sozialen Praktiken in der praxistheoretisch perspektivierten Kindheitsforschung konzipiert werden und welche Relevanz menschlichen Akteuren, also auch Kindern, dabei zugesprochen wird.

### **3 Kinder und Videos in der Grundschule aus der Perspektive der ‚neueren neuen Kindheitsforschung‘**

Das Verhältnis von Artefakten und menschlichen Partizipanten sowie die Bedeutung von Materialität werden u. a. in Praxistheorien erörtert. Die Akteur-Netzwerk-Theorie Latours gilt dabei als Grenzfall zu den posthumanistischen Theorien (vgl. Bollig 2020). In Frage steht vor allem das Verständnis von Akteurschaft, die eine anthropozentristische Konzeption und Analyse von Unterricht heraus[fordert]“ (Engel/Karpowitz 2022, S. 130). Dabei ist strittig, ob Medien, also auch Erklärvideos, ein Akteursstatus in Praktiken (des Unterrichts) zugesprochen werden kann (vgl. Engel/Karpowitz 2022, S. 134), nach dem sie sich zu menschlichen Akteuren relationieren würden, oder ob die Akteurschaft zwischen Menschen und Nicht-Menschen aufgeteilt und distribuiert ist (vgl. Bollig 2020). Auch die Kindheitsforschung hat diese Diskussion aufgenommen. Die neue Kindheitsforschung gründete seit den 1980ern im Wesentlichen auf dem Verständnis des Kindes als Akteur oder der Gruppe der Kinder als Akteure inklusive ihrer kritischen Diskussion. Kritisiert wurde u. a., dass dieses Akteursverständnis vom Kind zu einer „Essentialisierung kindlicher Agency“ (Bollig 2020, S. 24) führen würde und Kindheit „als Gegenentwurf oder Widerstand gegen die Erwachsenenkultur“ (ebd.) verstanden werden würde. In der ‚neueren neuen Kindheitsforschung‘ hingegen wird vor dem Hintergrund der Einbindung von Materialität und Artefakten in Praktiken nicht mehr von einer akteursgebundenen Agency ausgegangen. Vielmehr wird Akteurschaft „konstitutionell instabil und fluide“ (Bollig 2020, S. 25), zwischen Menschen und Dingen relationiert gedacht (vgl. ebd.).

Aus Sicht von Praxistheorien sind dabei Menschen, also auch Kinder, als Sinngebende und „Partizipanden von Praktiken“ (Bollig/Kelle 2014) als unerlässlich zu denken (vgl. Bollig 2020). Ihre Akteurspositionen sind jedoch variabel in Praktiken kontextualisiert, also dezentriert und distribuiert. Damit wird Akteurschaft als Eigenschaft von Praktiken und verteilt über unterschiedliche Träger verstanden. Zugleich aber wird in Rechnung gestellt, dass Kinder (und andere menschliche Teilnehmer) durch die Teilhabe an Praktiken mit spezifischen Verständnissen von

sich selbst als Akteuren ausgestattet sind – was insofern auch zu einer „Multiplizierung von Akteurs- und Subjektpositionen“ (Bollig 2020, S. 30) führt, die die Fluidität und Gleichzeitigkeit verschiedener Positionierungen in Praktiken zwischen Unterwerfung und Widerstand einräumt. So wird es möglich, das Kind und Kinder (in der Schule) zugleich als widerständig und unterworfen zu denken.

So gerät in den Blick, welche Akteurspositionen Kinder auch jenseits peerkultureller und generationaler Ordnungen (in Video und Unterricht) einnehmen und wie sie ihre multiplen Akteurspositionen gerade auch im Aufeinandertreffen von Praktiken und in Übergängen zwischen Praktiken mitgestalten.

Vor diesem Hintergrund wäre aus empirischer Perspektive die Frage nach der Agency doppelt zu stellen: „zum einen die Frage danach, welche Fertigkeiten konkrete Praktiken-Arrangement-Bündel von ihren unterschiedlichen Partizipanden verlangen und gewinnen und, zum anderen, als Frage danach, wie die menschlichen Partizipanden in ihrer Teilnahme an Praktiken in spezifischer Weise zu handlungsmächtigen Akteuren dieser Praktiken werden“ (Bollig 2020, S. 29). Diese empirische Frage wird im vorliegenden Beitrag adressierungsanalytisch (vgl. Ricken u. a. 2017) auf Analysen zum Artefakt Erklärvideo und ein Beobachtungsprotokoll einer Videorezeption angewendet. In Bezug auf die oben genannten, in Praktiken angefragten Fertigkeiten wird auf die Adressierungen der rezipierenden Kinder im Video geblickt, in Bezug auf die Akteurschaft werden die Positionierungen der Kinder zum Video und als Rezipierende herausgearbeitet.

#### 4 Forschungszugang zu den Videorezeptionspraktiken von Kindern im Unterricht

Für diesen Beitrag stelle ich einen Eckfall aus einer ethnografischen Beobachtungsstudie vor, die im Schuljahr 2022/23 im Unterricht einer ersten Klasse durchgeführt wurde. In dieser Klasse wurde – erstmalig an dieser Schule und auf Eigeninitiative der Lehrerin hin – der Schriftspracherwerb mit einem Klassensatz Tablets gestaltet. U. a. kamen in der Einführung jedes Buchstabens Lehr-Lern-Erklärvideos mit dem Titel ‚Buchstabe der Woche‘ des Ernst-Klett-Verlags zum Einsatz<sup>1</sup>. Die Aufgabe jedes Kindes der Klasse war es, in individueller Erarbeitung das Video zur Buchstabeneinführung auf seinem Tablet zu schauen. Jedes Video ist nach dem gleichen Script strukturiert, das als solches Gegenstand der Artefaktanalyse wird.

Für die Videoanalyse wurde das Material zunächst entlang der Kategorien Visuelles (Kameraeinstellung, Szenenbeschreibung) und auditiv Wahrnehmbares (gesprochener Text, Intonation, Musik) transkribiert (vgl. Moritz 2018). Dabei konzentriert sich die Videoanalyse auf die Darstellungen des Kindes vor der Kamera,

1 <https://zebrafanclub.de/buchstabe-der-woche-alle-buchstaben/>[13.1.2024]

da angenommen werden kann, dass diese mit den Vorstellungen der Kinder hinter der Kamera verbunden sind. Zu den Szenenbeschreibungen werden exemplarisch Stills von Sequenzen des Videos abgebildet. Explorativ ist diese Analyse insofern, als dass bislang methodologische Antworten der Erziehungswissenschaft für die Rekonstruktion von didaktischem Videomaterial weitestgehend ausstehen.

Das sequenzanalytische, an der Adressierungsanalyse (vgl. Ricken u. a. 2017) orientierte Vorgehen ermöglicht, die Adressierungen der rezipierenden Kinder im Video als auch die Positionierungen und Re-Positionierungen der Kinder in der Videorezeption zu rekonstruieren und aufeinander zu beziehen.

#### 4.1 Rekonstruktion des Erklärvideos

Das Video ‚Buchstabe der Woche – Zz‘ hat eine Dauer von 32 Sekunden und ist in ein Intro, einen Hauptteil und ein Outro gegliedert. Eingangs schafft die lässig-rhythmische Musik mit Scratch-Sounds eine zugleich gechillte und erwartungsgestimmte Atmosphäre. Ein Junge kündigt an: „Buchstabe der Woche“, wobei seine Intonation bis zur Silbe ‚Wo‘ ansteigt und dann auf einer gedehnten Silbe ‚che‘ abfällt.

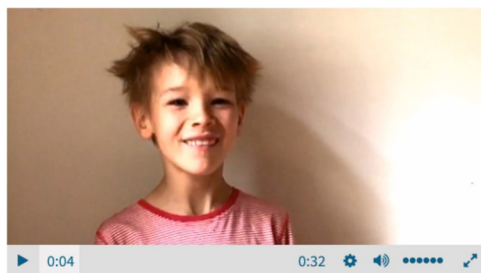


Abb. 1: Intro-Ansage

Dabei geht das Kind in die Hocke und springt hoch. Diese Bewegung wird durch das Hochreißen der Arme verstärkt. Die Körpergeste lässt sich als spontane Freude interpretieren und wäre so z. B. auch nach einem Tor im Fußball denkbar.

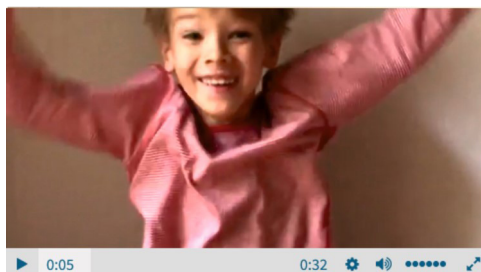


Abb. 2: Landung nach Sprung in die Luft

Die betrachtenden Kinder werden als zu motivierende und animierende und stimulierbare Peer-Zuschauer adressiert, die sich freudig-erwartungsvoll einstimmen lassen. Daraufhin wird der Ausschnitt der Anlauttabelle zum Buchstaben gezeigt, zu dem der Laut des Buchstabens gesprochen wird.

Nach einem harten Schnitt und ohne musikalische Unterlegung wird gezeigt, wie eine Kinderhand den großen Buchstaben, hier das große Zett, mit einem roten Buntstift schreibt. Dazu kommandiert eine Kinderstimme im Stichpunktmodus: „Balken oben, schräg ab, Balken unten.“ Dieser Prozess wird mit einem blauen Buntstift für das kleine z bei gleichem Wortlaut wiederholt. Die Rezipient:innen werden so als folgsame Ausführende einer Anweisung adressiert. Durch den abschließenden Kommentar „Fertig!“ wird ein schnelles Ende des Schreiberwerbs impliziert. Im Zeitraffer wird die visuelle Darstellung des Buchstabenschreibens wiederholt, dabei setzt lauter als zuvor Musik mit schnellen Beats und tonal hohen Synthesizer-Sounds ein. Impliziert wird die schnelle Sicherung des Lernergebnisses und die Suggestion einer Flüssigkeit beim Schreiben. Auch die Musik schließt an die euphorische Adressierung der Kinder als affizierbare und mit Leichtigkeit lernende Zuschauer:innen an. Damit wird zugleich die implizite Umsetzung in eine eigene Schreibung unterminiert bzw. verschoben.



Abb. 3: Zz schreiben

Im Outro ist die Kameraperspektive nochmals auf das Kind gerichtet, das den Laut mimisch sichtbar artikuliert. Die musikalische Unterlegung ist abgestellt. Mit einem zügig kreisrund schwarz-werdenden Bild (bis zur vollständigen Vignettierung) endet das Video.

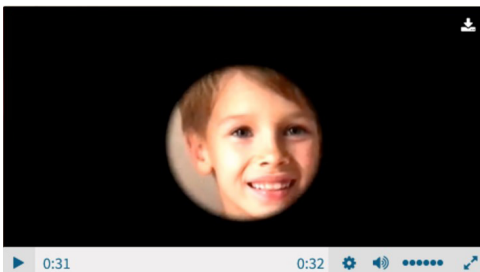


Abb. 4: Outro

Insgesamt zeigt sich, dass das Video die Kinder mit einer doppelten, ambivalenten Positionierung adressiert: als animier- und stimulierbarer Rezipient:innen und als zu unterweisende Kinder in der Buchstabenschreibung. Diese ambivalente Adressierung wiederholt sich akustisch und visuell. In Anlehnung an die konzeptionelle Literatur zu Erklärvideos lässt sich diese ambivalente Adressierung als motivationale Konditionierung für die Aufnahme einer Unterweisung verstehen. Wie greifen die Kinder in der Rezeption diese Adressierung(en) auf?

#### **4.2 Fallbeispiel: Kinder rezipieren das Erklärvideo „Buchstabe der Woche“ im Unterricht**

In den Beobachtungsprotokollen kommen 11 Passagen vor, in denen das Betrachten des Videos „Buchstabe der Woche“ eine Rolle spielt. Der ausgewählte Eckfall wurde vier Monate nach Schuljahresbeginn beobachtet. Inzwischen haben die Kinder der Klasse bereits eine Vielzahl der Videos gesehen.

Dilan schaut den Film und sagt, zu Carl gewandt: „Zzz“.

Dilans Rezeption des Videos scheint routiniert abzulaufen. Er wiederholt den Laut und spricht damit seinen Nebensitzer Carl an. Er positioniert sich nicht nur als Lernender der Laut-Buchstaben-Verbindung, sondern sucht darin den Kontakt zu seinem Peer.

Carl greift auf seinen Bildschirm und drückt erneut das Play-Zeichen. Dilan aber schließt den Film und öffnet ihn dann wieder.

Carl erwidert die Kontaktaufnahme und greift in die Rezeption von Dilan im wahrsten Sinne des Wortes ein: Er tippt auf dessen Bildschirm erneut auf das Abspielzeichen des Videos. Diese Grenzüberschreitung pariert Dilan, indem er das Video stoppt und selbst wieder startet. Spielerisch wird nicht nur ausgehandelt, wer welchen Einfluss und welche Medienkompetenz hat, sondern dieses Spiel wird zur eigenen begleitenden und unterhaltenden, gegenweltlichen Thematik im Rezeptions- und Arbeitsprozess. Beide positionieren sich als widerständige, kreative Peers.

Er dreht das Tablet zur Seite, er scheint den Bildschirm nicht mehr zu brauchen, aber die Musik anzuhören. Als der Film fast zu Ende ist, startet Carl ihn neu, indem er auf das Playzeichen auf dem Bildschirm von Dilans Tablet tippt.

Dilan gibt nun dem Tablet und der Videorezeption eine neue Bedeutung, indem er die visuelle von der auditiven Rezeption trennt. Durch das Abwenden des Bildschirms macht er die visuelle Rezeption für sich „unsichtbar“. Stattdessen zeigt er sich als auditiver Rezipient des Videos. Carl schaltet sich erneut in Dilans Rezeption ein. Er startet das Video resp. vielmehr die Hörrezeption erneut. Sein

Tippen auf den Play-Button könnte sowohl als Grenzüberschreitung und Einschränkung als auch als Kooperation und Unterstützung von Dilan Rezeption aufgefasst werden. Dilan lässt ihn gewähren und wird so zum Hörrezipient des Videos in Schleife. Das Video wird in der wiederholten Verwendung vom Lehr- zum Hörmedium transformiert.

## 5 Fazit und Ausblick

Die Relationierung von Artefakt- und Fallanalyse verweist auf multiple, sich überlagernde und verschränkende Praktiken und die darin vorgenommenen Adressierungen und Positionierungen. Die ambivalente Adressierung des Erklärvideos zwischen affizierbaren und umsetzenden Rezipierenden ist kontextualisiert durch didaktische Anforderungen, peerkulturelle Kontaktaufnahme und spielerischer Aushandlungen.

In der Rezeption positioniert sich Dilan als stimulierbarer und repetitiver Hörer und kompetenter Akteur. Dabei unterwirft er sich der doppelten, ambivalenten Adressierung im Video nicht vollständig, sondern greift die Adressierung, Rezipient zu sein, selektiv auf. Er lässt sich über die Betrachtung des Visuellen hinaus animieren und übersteigt damit die Adressierung durch das Video. Damit greift er nicht nur selektiv die Adressierung des Videos auf, sondern adressiert seinerseits das Video als ein anderes als Hör-Medium und relationiert sich so zum Video.

Zwar kann mit Engel und Karpowitz (2022) davon ausgegangen werden, dass die Botschaft des Erklärvideos „nicht im Medium selbst, sondern [...] in der Aus- und Verhandlung von Subjektposition(ierungen) zwischen den Akteuren im Netzwerk Unterricht [entsteht]“ (S. 146). Die Beispielanalyse verweist aber nicht nur darauf, dass das Video mit impliziten Sinnbedeutungen als Artefakt von den Gestaltenden des Schulmedienverlags mit einer „Quasi-Agency“ (Lange 2020, S. 49) versehen wurde, sondern dass sich Kinder in der Rezeption sowohl den darin eingeschriebenen Adressierungen unterwerfen, als sich auch ihnen gegenüber widerständig verhalten, indem sie diese selbst interpretieren und übersteigen. Insofern kann an Röhl (2022, S. 318) angeschlossen werden: „Schüler:innen sind [...] durchaus dazu in der Lage, scheinbar wirkmächtigen digitalen Medien etwas entgegenzusetzen“. Aus praxistheoretischer Sicht zeigt sich die Bedeutung menschlichen Akteure in der Konstitution solcher Messages in den Nutzungs- und Rezeptionspraktiken als relevant. Fraglich ist dann, mit welcher Message, also als was das Video in Praktiken hervorgebracht wird. So wird das Artefakt Video eine vieldeutige Entität in den sich überlagernden Praktiken mit Geräten, Funktionen und Peers. Werden das das Video abspielende Gerät, die didaktische konstruierte Umgebung der Videorezeption, die digitalen Regler, Playtaste, Kopfhörer, Bildschirm, Klappfunktion etc. in den Blick einbezogen, multiplizieren sich

die Möglichkeiten von Praktiken und Vieldeutigkeiten der verwendeten ‚Dinge‘. Welche der Adressierungen durch verschiedene Artefakte, Ordnungen und geforderten Fertigkeiten aufgegriffen, verändert werden und welche nicht, verweist auf eine distribuierte Akteurschaft und damit auf die Mitgestaltungsmöglichkeit der Partizipanden.

Aus der Perspektive der Kindheitsforschung im Rahmen kritischer Erziehungswissenschaft wäre diese methodologische Perspektive auf das Agency-Konzept von Kindern in Praktiken mit Erklärvideos und Medien wiederum in Bezug auf seine Verstrickungen in das bürgerliche Ideal (vgl. Deckert-Peaceman 2022) oder im Hinblick auf doing gender zu beleuchten – u. a. über weitere Fallanalysen zur Videorezeption im Unterricht. Vor dem notwendigen Anspruch einer Anwaltenschaft der Erwachsenen für die Kinder und ihre Zukunft (in Demokratien) wäre ferner die Bandbreite an Videorezeptionen von Kindern im Unterricht und deren Entwicklung und Modifikation zu diskutieren (vgl. de Boer/Deckert-Peaceman 2009), ohne die Deutungen der Kinder für didaktische Zwecke zu kanalisieren und kolonialisieren.

## Literatur

- Bauer, Angela/Stoeck, Janine (2024): Kinderleicht erklärt!? Die Adressierung von Kindern in krisenbezogenen Erklärvideos am Beispiel eines „Checker Tobi“-Videos. In: Flügel, Alexandra/Gruhn, Annika/Landrock, Irina/Lange, Jochen/Wiesemann, Jutta/Büker, Petra/Rank, Astrid (Hrsg.): Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded. Jahrbuch Grundschulforschung. Band 28. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 311-321.
- Brack, Lydia/Kulcke, Gesine (2022): Die Rede über Erklärvideos. Von der Exklusion des lernenden Subjekts. In: Becker, Tobias/Jilek-Bergmaier, Floria/Kulcke, Gesine/Neureiter, Eva/Sertl, Michael (Hrsg.): Digitalisierung und Bildung. Materialien zu einem problematischen Verhältnis. Schulheft 188. Innsbruck: Studienverlag, S. 144-158.
- Bollig, Sabine (2020): Children as becomings. Kinder, Agency und Materialität im Lichte der neueren ‚neuen Kindheitsforschung‘. In: Wiesemann, Jutta/Eisenmann, Clemens/Fürtig, Inka/Lange Jochen/Mohn, Bina E. (Hrsg.): Digitale Kindheiten. Wiesbaden: SpringerVS, S. 21-38.
- Bollig, Sabine/Kelle, Helga (2014): Kinder als Akteure oder Partizipanden von Praktiken? Zu den Herausforderungen für eine akteurszentrierte Kindheitssoziologie durch Praxistheorien. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 34, Heft 3, S. 263-279.
- de Boer, Heike/Deckert-Peaceman, Heike (2009): Schulische Ordnung und Peerkultur. In: de Boer, Heike/Deckert-Peaceman, Heike (Hrsg.): Kinder in der Schule. Zwischen Gleichaltrigenkultur und schulischer Ordnung. Wiesbaden: VS, S. 319 – 328.
- Deckert-Peaceman, Heike (2022): Die Zukunft der Kinder als gesellschaftliche Verhandlungszone und die Frage nach der Perspektive – Entwurf einer Kindheitsforschung in Anlehnung an die kritische Erziehungswissenschaft. In: Beck, Gertrud/Deckert-Peaceman, Heike/Scholz, Gerold (Hrsg.): Zur Frage nach der Perspektive des Kindes. Opladen: Barbara Budrich, S. 29-50.
- Engel, Julianne/Karpowitz, Lara (2022): Postdigitale Lernkulturen im Kontext qualitativer Subjektivierungsforschung: „Is the medium still the message?“ In: Kuttner, Claudia/Münste-Goussar, Stephan (Hrsg.): Praxistheoretische Perspektiven auf Schule in der Kultur der Digitalität. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 129-153.

- Gaubitz, Sarah (2021): Analysen von Erklärvideos für den sozialwissenschaftlichen Sachunterricht – ein Entwicklungsfeld für die Lehrer\*innenausbildung. In: Matthes, Eva/Siegel, Stefan T./Heiland, Thomas (Hrsg.): Lehrvideos – das Bildungsmedium der Zukunft? Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 213-222.
- Haider, Michael/Schmeinek, Daniela (Hrsg.) (2022): Digitalisierung in der Grundschule. Grundlagen, Gelingensbedingungen und didaktische Konzeptionen am Beispiel des Fachs Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Krey, Olaf/Rabe, Thorid (2021): Zu Risiken und Nebenwirkungen... oder Wo ist die Packungsbeilage? Eine Analyse von Erklärvideos zur Schulphysik. In: Matthes, Eva/Siegel, Stefan T./Heiland, Thomas (Hrsg.): Lehrvideos – das Bildungsmedium der Zukunft? Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 156-167.
- Lange, Jochen (2020): Un/Doing Digital. Eine Digital-Analogie. In: Wiesemann, Jutta/Eisenmann, Clemens/Fürtig, Inka/Lange, Jochen/Mohn, Bina E.(Hrsg.): Digitale Kindheiten. Wiesbaden: Springer VS, S. 39-53.
- Matthes, Eva/Siegel, Stefan T./Heiland, Thomas (Hrsg.) (2021): Lehrvideos – das Bildungsmedium der Zukunft? Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Moritz, Christine (2018): „Well, it depends...“: Die mannigfaltigen Formen der Videoanalyse in der Qualitativen Sozialforschung. Eine Annäherung. In: Moritz, Christine/Corsten, Michael (Hrsg.): Handbuch Qualitative Videoanalyse. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 3-37.
- Ricken, Norbert/Rose, Nadine/Kuhlmann, Nele/Otzen, Anne Sophie (2017): Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Eine theoretische und methodologische Perspektive auf die Erforschung von ‚Anerkennung‘. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Jg. 93, 2. Quartal. Paderborn: Schöningh, S. 193-235.
- Röhl, Tobias (2022): Widersinnige Dinge. Artefakte und Medien aus der Perspektive von Schüler\*innen. In: Bennewitz, Hedda/deBoer, Heike/Thiersch, Sven(Hrsg.): Handbuch der Forschung zu Schülerinnen und Schülern. Münster: Waxmann, S. 311-320.
- Sunnen, Patrick (2006): Lernprozesse am Computer. Theoretische und empirische Annäherungen. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Tyagunova, Tanya/Breidenstein, Georg (2016): „Was ist Unterricht?“ – Die Perspektive der Ethnomethodologie. In: Geier, Thomas/Pollmanns, Marion (Hrsg.): Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form. Wiesbaden: Springer VS, S. 77-101.

## Autorin

**Brack, Lydia**, Dr., Fachschulrätin an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg