

# Die digitale Umfrage im Online-Religionsunterricht

Jede Lernplattform mit der Möglichkeit zum gemeinsamen Online-Unterricht mit Videoschalten bietet als interaktives Angebot die digitale Umfrage an. Ihr Einsatz im Online-Unterricht ist wohl auf einer der unteren Schwierigkeitsstufen hinsichtlich der Erstellung von Seiten der Lehrkraft und der Handhabung von Seiten der Schüler/innen anzusiedeln. Daher liegt die These nahe, dass im Online-Unterricht digitale Umfragen häufig eingesetzt werden<sup>1</sup> und damit eine der Praktiken sind, die im Online-Religionsunterricht eine viel größere Bedeutung als im analogen RU zukommt. Gerade an dieser Akteurin können daher Reflexionen zum möglichen Mehrwert von digitalen Elementen im Online-Religionsunterricht wie auch mögliche Paradoxien zwischen didaktischen Ansprüchen und der schulischen Wirklichkeit diskutiert werden.

## 1. Methodische Zugänge zur digitalen Umfrage als Akteurin im Online-Religionsunterricht

Praxistheorien betonen die Materialität von Entitäten, die Kontextualität und Relationalität, die Zeitlichkeit und Räumlichkeit sowie die Nicht-Bewusstheit und die Nicht-Intentionalität von Praktiken.<sup>2</sup> Es geht um die Einbindung von Praxen in ein „Netz von Relationen“, wodurch „vielfältige zeitlich und räumlich verbundene Elemente in den Blick [kommen], die die gegenwärtige Ausführung einer Praxis beeinflussen, aufrechterhalten, formen.“<sup>3</sup> Der Zusammenhang der körperlichen *doings* und *sayings*, die gemeinsam eine Praxis ausmachen, wird nach Theodore Schatzki durch vier Komponenten gestiftet: praktisches Ver-

---

1 So meine Beobachtungen von Online-Religionsunterricht am 25.5., 19.06. und 26.6.2020. Besonderer Dank an Olav Richter für die Kooperation.

2 Vgl. Schäfer, Hilmar: Konstruktivismus und Praxistheorie. In: Büttner, Gerhard/ Mendl, Hans/ Reis, Oliver/ Roose, Hanna (Hg.): Praxis des RU, Babenhausen 2019, 19-29, 21.

3 Schäfer, Hilmar: Praxis als Wiederholung. In: Ders. (Hg.): Praxistheorie, Bielefeld 2016, 144.

ständnis, Regeln, teleo-affektive Struktur und allgemeines Verständnis.<sup>4</sup> Dieser Beitrag entfaltet durch praxeologisch ausgerichtete Beobachtungen, in welchen Weisen die digitale Umfrage als Akteurin im Online-Unterricht beschrieben werden kann. Was vernetzt sich in welcher Weise?<sup>5</sup> Es wird die ethnographische Methode der teilnehmenden Beobachtung verwendet<sup>6</sup>, um die verschiedenen Praktiken zu beobachten und mit der Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT)<sup>7</sup> zu verknüpfen.<sup>8</sup> Dieser Beitrag basiert auf drei Frageperspektiven:

- Auf welche Weise strukturiert und organisiert die digitale Umfrage ihren Einsatz im virtuellen Raum des Online-Unterrichts?
- Welche Heterogenitäten der beteiligten Entitäten (Digitalität der Umfrage, Online-schalten der beteiligten Personen) lassen sich praxeologisch entfalten?<sup>9</sup>
- Welche Divergenzen scheinen zwischen didaktischer Wunschvorstellung und schulischer Unterrichtspraxis auf? Welchen Mehrwert bieten digitale Umfragen?

Um diese Fragen zu diskutieren, rekonstruiert und beschreibt mein Beitrag zwei Unterrichtsszenen von Online-Unterricht, in die die digitale Umfrage als Akteurin eingebettet ist. Es handelt sich jeweils um Primäranalysen dokumentierter Unterrichtsszenen, die für diesen Beitrag zur Zeit einer kompletten Schulschließung erhoben wurden. Nach dem deskriptiven Vorgehen wird jeweils die digitale Umfrage als Akteurin in ihren Netzwerken und damit verbundenen Wirkweisen analysiert, besonders hinsichtlich der kognitiven Aktivierung der Schüler/innen.<sup>10</sup> Damit sind jene Merkmale eines Unterrichts gemeint, die Schüler/innen in eine ernsthafte Sachauseinandersetzung verwickeln.<sup>11</sup> Die Analyse

- 
- 4 Vgl. *Torsten Cress* in diesem Band und *Schatzki, Theodore: Social Practices. A Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social*, Cambridge 1996.
  - 5 Vgl. *Latour, Bruno: Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie*, Frankfurt/M. 2007.
  - 6 Vgl. *Hauser-Schäublin, Bettina: Teilnehmende Beobachtung*. In: *Beer, Bettina: Methoden und Techniken der Feldforschung*, Berlin 2003, 33-54.
  - 7 Zur ANT vgl. *Belliger, Andrea/ Kriger, David J. (Hg.): ANThology. Ein einführendes Handbuch zur Akteur-Netzwerk-Theorie*, Bielefeld 2006. Bei Online-Unterricht als Forschungsobjekt ist grundlegend zu unterscheiden, dass die umgangssprachlich als ‚Netzwerk‘ betitelte Struktur des Internets zu unterscheiden ist von der Akteur-Netzwerk Bezeichnung in praxeologischer Perspektive.
  - 8 Zu diesem postphänomenologischen Ansatz vgl. *Röhl, Tobias: Auffordern. Postphänomenologische Überlegungen zur Materialität schulischen Unterrichts*. In: *Alkemeyer, Thomas/ Kalthoff, Herbert/ Rieger-Ladich, Markus (Hg.): Bildungspraxis. Körper – Räume – Objekte*, Weilerswist 2015, 235-260.
  - 9 Zur Anregung der methodologischen Prinzipien der Praxistheorie für religionsdidaktische Felduntersuchungen mit konkreten Fragestellungen vgl. *Schäfer* 2019 [Anm. 2], 28f.
  - 10 Vgl. *Porzelt, Burkhard: Art. Kognitive Aktivierung*. In: *Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de)*, 2021.
  - 11 Vgl. *Klieme, Eckhard: Was ist guter Unterricht? Ergebnisse der TIMSS Videostudie im Fach Mathematik*. In: *Bergsdorf, Wolfgang/ Court, Jürgen/ Eckert, Jürgen/ Hoffmeister, Hans (Hg.): Herausforderung der Bildungsgesellschaft*, Weimar 2002, 89-113, 102.

mündet in Reflexionen über aufscheinende Divergenzen zwischen didaktischen Ansprüchen der Schüleraktivierung und schulischen digitalen Wirklichkeiten sowie den möglichen Mehrwert digitaler Praktiken und sich daraus ergebender didaktischer Perspektiven.

## 2. Didaktik von Umfragen im Religionsunterricht

„Die Entwicklung der für das Fach Evangelische Religionslehre angestrebten religiösen Bildung erfolgt durch die Vermittlung grundlegender fachlicher Prozesse, die den untereinander vernetzten Kompetenzbereichen zugeordnet werden können.“<sup>12</sup> Als ein Kompetenzbereich wird Urteilsfähigkeit angegeben als „Fähigkeit, in religiösen und ethischen Fragen in dialogischer Auseinandersetzung einen eigenen Standpunkt zu entwickeln und gestützt auf fachliche und methodische Kenntnisse zu begründen.“<sup>13</sup> Die Konstruktion der neuen sog. „Gestaltungsaufgabe“ für die schriftlichen Abiturprüfungen in NRW 2023 Evangelische Religion rückt ebenfalls besonders die Urteilskompetenz in den Fokus.<sup>14</sup> Digitale Umfragen im Online-Unterricht unterstützen die Entwicklung dieser Kompetenz, indem die Schüler/innen sich für eine Antwortmöglichkeit zu einer meist von der Lehrkraft gestellten „religiösen und ethischen“ Frage entscheiden. Didaktisch wird erwartet, dass die Schüler/innen ihre Entscheidung in der Auswertung im Klassenplenum argumentativ begründen und so grundlegend kognitiv aktiviert werden. Kognitive Aktivierung soll anregen zu kognitiver Aktivität,<sup>15</sup> einem maßgeblichen Kennzeichen für die Unterrichtsqualität.<sup>16</sup> Bei Umfragen wird meist eine offene diskursive Frage ausgewählt, die zu einer eigenen (begründbaren) Positionierung führen soll.<sup>17</sup> Die digitale Umfrage unterscheidet sich dabei von der analogen im Klassenzimmer dadurch, dass die Schüler/innen während der Abstimmung nicht sehen, wer wie abstimmt. Im Klassenraum mit sichtbarem Handheben ist dies anders, wobei mit eingeschalteten Kameras aller Schüler/innen auch im Online-Unterricht durch sichtbares Handheben abgestimmt werden kann. Bei digitalen Abstimmungen im Online-Unterricht werden für Schüler/innen und Lehrkraft nur die Abstimmungsergebnisse mit Prozentzahlen und z. B. in Balkendiagrammen sichtbar. Dagegen ist die prozentuale Verteilung im analogen Klassenzimmer nicht sofort sichtbar, sondern muss zumeist erst durch Rechnungen sichtbar gemacht werden und entfällt daher meist (wenn nicht auch hier digitale Tools genutzt werden).

12 Kernlernplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen, Evangelische Religionslehre, Düsseldorf 2019, 13.

13 Ebd.

14 [<https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=5167> (Aufruf vom 08.02.2021)].

15 Vgl. *Fauth, Benjamin/ Leuders, Timo*: Kognitive Aktivierung im Unterricht, Stuttgart 2018, 3.

16 Vgl. *Heymann, Hans Werner*: Warum sollte Unterricht „kognitiv aktivieren“? In: *Pädagogik* 67 (5/2015), 6-9, 6.

17 *Porzelt* 2021 [Anm. 10], 3.

Beide Szenen, die im Folgenden analysiert werden, entstammen einer Reihe zu „Die Botschaft der Bergpredigt beurteilen“<sup>18</sup> im Themenfeld „Jesus Christus begegnen“, die für diesen Beitrag in einem evangelischen gymnasialen 9er-Religionskurs zur Zeit einer kompletten Schulschließung jeweils vor und nach zweiwöchigen Ferien in BW erhoben wurden. Das eingesetzte virtuelle Klassenzimmer *Big Blue Button* (BBB) ermöglicht die gemeinsame Nutzung von Audio, Video, Folien, Chat und Bildschirm in Echtzeit und als interaktives Element u. a. eine Umfragefunktion.<sup>19</sup>

### 3. Beispiel 1: Die digitale Umfrage aktiviert Kontrolle und doppelte Kognition

Die Lehrkraft und die Schüler/innen sind mit diesem System in der ersten Stunde erst mit wenigen Einsätzen vertraut. Der RU findet auf freiwilliger Basis wöchentlich in einer Einzelstunde über BBB statt. Als Einstieg zeigt der Lehrer das Musikvideo der „Prinzen“ „Du musst ein Schwein sein“.<sup>20</sup> Zuerst fassen die Schüler/innen den Inhalt des Liedes schriftlich in den geteilten Notizen der Lernplattform wie auch mündlich zusammen. Der Lehrer leitet danach die digitale Umfrage ein.<sup>21</sup>

- (1) L: Okay, also wir haben auf jeden Fall mal das gesammelt. Und jetzt ist natürlich die  
 (2) Frage: Ja, stimmt das eigentlich, was die Prinzen sagen? Und ähm, da gibt es jetzt  
 (3) gleich eine [Piepton]<sup>22</sup> Abstimmung darüber: Ja, Nein, überwiegend nein, ein bisschen.  
 (4) Und ihr könnt abstimmen, was ihr denkt. Habt ihr die Umfrage, ja?  
 [SuS stimmen digital ab: Muss man ein Schwein sein in dieser Welt? A: Ja, B: Überwiegend Ja, C: ein bisschen, D: Nein]  
 (5) L: Also 3 können noch abstimmen (---)<sup>23</sup> O. (---) M., J., ähm, habt, könnt ihr noch  
 (6) abstimmen, wenn ihr wollt? Dann. Oh, da kommt ein öffentlicher Chat. Augenblick.  
 [Chat] M: Bei mir ist die Abstimmung verschwunden.  
 (7) L: Aber ich sehe nichts. Warum sehe ich nichts? Da. Bei mir ist die Abstimmung  
 (8) verschwunden. Okay. Also gut, dann kannst du es vielleicht? Dann gehe ich mal zurück  
 (9) zur. Danke M. Zur Abstimmung. Wo ist jetzt meine Abstimmung? Bei mir ist sie auch  
 (10) verschwunden ähm, das war jetzt nicht so gescheit. Geteilte Notizen. Ähm. Vielleicht  
 (11) hochfahren? Nee! Ah da, okay, dann veröffentlichen wir's mal. Und haben ein. Also 3  
 (12) haben gesagt ähm ein bisschen und 3 haben gesagt äh gar nicht. Und der M. sagt jetzt  
 (13) auch noch, was er abgestimmt hätte. (---) Ups, da kommt wieder ein Chat.  
 [Chat] M: C [Chat] O: D

18 Grundlage: Das Kursbuch Religion 3, Stuttgart/Braunschweig 2017, 95-103.

19 [<https://docs.bigbluebutton.org/>] (Abruf vom 8.02.2021)].

20 [<https://www.youtube.com/watch?v=BWwhz4hPkSk>] (Abruf vom 8.02.2021)].

21 Das Transkript entstammt den Unterrichtsminuten 15:51 bis 19:41 vom 25.5.2020.

22 Piepton markiert Einblendung der Abstimmung.

23 Drei Striche markieren eine längere Pause zwischen 3 bis 5 Sekunden. Orientierung an *Selting, Margret* u. a.: Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (2009); [<http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>], (Abruf vom 8.02.2021)].

- (14) L: Ah, er hat reingeschrieben auch C und der O. D. Okay, würdet ihr ein bisschen sagen,  
 (15) warum ihr so abgestimmt habt, wie ihr abgestimmt habt?<sup>24</sup> Das finde ich jetzt sehr  
 (16) erstaunlich oder also hätt' hat mich so ein bisschen überrascht. (---)  
 (17) D.: Also ich glaub, um glücklich zu sein, muss man jetzt nicht unbedingt gemein sein.  
 (18) Für jeden ist es etwas anderes, ähm, wie man ähm Erfolg, ob man erfolgreich sein will  
 (19) oder wie, in welcher Form. Und man kann auch, wenn man vielleicht immer hilft, kommt  
 (20) man vielleicht sogar, kommt man wahrscheinlich weiter durchs Leben und erreicht mehr,  
 (21) aber halt nicht, in anderer Form halt.  
 (22) P.: Ich finde ja man kommt eher weiter, wenn man ähm eben das Gegenteil ist, sage ich  
 (23) mal, wenn man halt nett zu anderen Menschen ist, dann sind viele nett zu einem. Wenn  
 (24) man sich zum Beispiel wie ein Schwein verhält, dann verhalten sich andere gegenüber  
 (25) dir ja auch wie so ein Schwein sag ich mal und dann ist es auch, glaube ich, schwerer  
 (26) sozusagen, was zu erreichen.  
 (27) L.: Okay, also, das was kontraproduktiv, eigentlich ist (---)  
 (28) O.: Ähm, und wenn man eben auch nicht nett ist, dann ähm hat man eben auch, wie P.  
 (29) gesagt hat, auch weniger Freunde und ich finde, man kann jetzt nicht ohne, wenn man  
 (30) allein durchs Leben geht, finde ich schwierig, ähm, keine Hilfe zu haben, oder so. (---)  
 (31) L.: Ja, tolle Punkte, die ihr bis jetzt aufgezählt habt hier, ah ja.

Alle Schüler/innen nehmen aufgrund der nicht ausreichenden Netzkapazität in der Schule mit ausgeschalteten Bildschirmen am Unterricht teil, nur die Lehrkraft und ich als Beobachterin haben die Kamera eingeschaltet. Sichtbar für alle ist nur das jeweilige Mikrofonzeichen neben dem Namen, das bei einem Redebeitrag als eingeschaltet aufscheint. Während der Beschreibung der Umfrage durch den Lehrer erscheint sie mit einem deutlichen Piepton auf dem Bildschirm unter den beiden eingeschalteten Bildschirmen mittig (3), neben der linken Seite mit Kursliste und Chat. Die Reihenfolge bei den mündlich eingebrachten Antwortkategorien des Lehrers ist anders und er spricht von „überwiegend nein“ als Antwortkategorie, in der digitalen Umfrage erscheint „überwiegend ja“. Zu diesen Differenzen gibt es keine Nachfragen der Schüler/innen. Die eingeblendete Umfrage wird als die *richtige* eingeschätzt und als zu beantwortende Version bearbeitet. (Anders dürfte es sich bei einer analogen Umfrage im Klassenzimmer verhalten. In einer mündlich eingeleiteten analogen Umfrage müssten die abstimmbaren Kriterien eindeutig sein und dürfen nicht variieren.) Der Lehrer hat durch die Anzeige der Gesamtanzahl aller abgegebenen Voten die Möglichkeit, die Aktivität aller Schüler/innen im Online-Unterricht zu kontrollieren. Es fehlen noch drei, daher setzt er an nachzufragen, ob sie abgestimmt haben (5), erkennt dann aber im Ausspruch, dass die Lernplattform anzeigt, dass drei Voten noch fehlen und führt seinen Satz weiter mit der Bitte abzustimmen (5/6). Der nachgeschobene Halbsatz „wenn ihr wollt“ (6) zeigt, dass der Lehrer die Möglichkeit einplant, dass diese drei Schüler/innen nicht abstimmen wollen. Es ist hier für den Lehrer nicht erkennbar, warum die Schüler/innen nicht *wollen* – z. B. aus inhaltlichen Gründen oder weil sie nicht mehr aktiv das Unterrichtsgeschehen verfolgen. Einige Sekunden später schreibt Schüler M. im öffent-

24 Vier votieren bei der Frage „Muss man ein Schwein sein in dieser Welt?“ für die Option C („ein bisschen“) und vier für die Option D („nein“).

lich einsehbaren Chat, dass er keine Umfrage auf seinem Bildschirm angezeigt bekommt. Der Lehrer beschreibt nun halblaut seine eigenen technischen Irritationen und Aktivitäten (7-11). Diese Äußerungen sind die einzige Aktivität, die der Kurs zu der Zeit wahrnehmen kann, als Rückmeldung zur derzeitigen Lehreraktivität. Der Lehrer befindet sich in einer hohen Aktivitätsphase und kommentiert selbst: „das war jetzt nicht so gescheit“ (10). Nachdem die Umfrage für den Lehrer wieder einsehbar ist, veröffentlicht er das Ergebnis digital mit Anzahl der eingeloggtten Antworten, der prozentualen Verteilung und Visualisierung im Balkendiagramm (11/12). Der Lehrer erinnert den Schüler M., dass er mündlich sagen solle, was er abgestimmt hätte (12/13). Der Lehrer wird wieder durch einen öffentlichen Chat unterbrochen, in den sowohl M. und noch ein weiterer Schüler ihre Positionierungen schriftlich notiert haben. Den Weg haben beide Schüler selbstständig und ohne Kenntnis des Lehrers oder des übrigen Kurses gesucht. An dieser Stelle ist eine doppelte Aktivität bei diesen Schülern erkennbar, sie haben Position zur gestellten Frage bezogen und haben einen technischen Lösungsweg gefunden, wie sie ihr Abstimmungsergebnis mitteilen können. Ihre Positionierungen sind im öffentlichen Chat individuell zuzuordnen – anders als alle anderen anonymen Positionierungen in der digitalen Umfrage. Der Lehrer wiederholt die beiden Voten im Chat und bittet um Begründungen (14/15). Der Lehrer fokussiert die Positionierungen, indem er seine Überraschung mitteilt, und versucht dadurch zusätzlich die Schüler/innen kognitiv zu aktivieren (15/16). Schüler D. (17-21) erläutert darauf seine Position (unterschiedliche Definition von Erfolg) und Schülerin P. (22-26) erörtert ohne zeitliche Pause ihre Position (Reziprozität von Verhalten), wobei sie auf die Antwort ihres Mitschülers D. eingeht (der Aspekt des Weiterkommens im Leben). In einem kurzen Einwurf fokussiert der Lehrer die beiden Positionen (27). Schüler O. bezieht sich nach einer kurzen Pause explizit mit Namensnennung auf seine Vorrednerin, indem er die Bedeutung von Freundschaften betont (30). In dieser Phase ist bei den teilnehmenden Schüler/innen kognitive Aktivität erkennbar. Der Lehrer schließt die Umfrage-Phase mit einem zusammenfassenden Lob ab (31).

Der Einsatz der digitalen Umfrage erzeugt in dieser Sequenz eine mindestens dreifache Aktivität auf Seiten des Lehrers. Er kontrolliert die aktive Teilnahme aller Schüler/innen an der Umfrage, kommentiert die Schüleräußerungen als *überraschend* und konfrontiert sich mit den technischen Irritationen und Möglichkeiten einer digitalen Umfrage. Die Mehrheit der Schüler/innen hat ihre Position auf einem sowohl von der Lehrkraft intendierten als auch von der Lernplattform vorgesehenen Weg abgegeben. Eine aktive Beteiligung der Schüler/innen am Unterricht ist durch die Beantwortung der Umfrage sichtbar und (vom Lehrer) kontrollierbar geworden. Zugleich ist eine kognitive Aktivierung durch die individuellen Positionierungen (und vor allem durch die argumentative mündliche Entfaltung) erfolgt. Mindestens drei Schüler haben sich kognitiv aktiv mit ihrer ethischen Positionierung auseinandergesetzt (Beiträge von D, P, O), bei zwei Schülern hat die anonyme digitale Umfrage nicht funktioniert, weshalb sie den Chat zur öffentlichen Positionierung nutzten (M, O).

Das *praktische Verständnis* (Schatzki) zur Durchführung einer digitalen Umfrage ist weder bei der Lehrkraft noch im Kurs ausgeprägt, so dass Störungen entstehen. Die Praktik wird organisiert durch das *allgemeine Verständnis*, das der Beteiligung am Unterricht einen hohen didaktischen Stellenwert zuschreibt, so dass Störungen toleriert werden.

#### 4. Beispiel 2: Die digitale Umfrage aktiviert Wiederholung, Kontrolle und Kognition

Der Lehrer zeigt vier Wochen später einen Vater-Sohn Comic auf geteilter Folie,<sup>25</sup> den die Schüler/innen beschreiben und interpretieren. In die geteilten Notizen schreiben sie weitere Auslegungstypen der Bergpredigt, die der Lehrer ergänzt um Martin Luthers Auslegungstyp, den der Comic illustriert.<sup>26</sup>

*[Geteilte Notizen]:*

*A: 19Jh: Es zählt der Geist der Predigt nicht die tatsächlichen Beispiele: Gesinnungsethik*

*B: Heutzutage: nur eine soziale Minderheit kann sich an der bergpredigt richten*

*C: Mittelalter: nur Menschen die im engen Verhältnis zu Gott leben wie Mönche, Pfarrer und Bischöfe gilt die bergpredigt*

*D: Luther: Unterscheidung zwischen Privatperson und Amtsperson*

*(1) L: Wir können jetzt auch erstmal äh bei diesen vier vielleicht bleiben, genau, und ähm*

*(2) oder? Wie ist das denn eigentlich mit? (unverständlich.) Ähm, jetzt bleiben wir mal bei*

*(3) diesen vier, genau, und äh das wäre dann praktisch das A, wäre das. Dann, dass man*

*(4) sagt „okay“, nur so ne spezielle Menschen können das machen, Augenblick, jetzt komme*

*(5) ich hier zu dem C, zum Mittelalter (---) und eh D ist der Luther. Und jetzt können wir wieder*

*(6) so eine Abstimmung machen. Augenblick, also A haben wir, ich sage es gerade nochmal,*

*(7) ähm es zählt der Geist, also hier mehr so das Feeling auch dahinter, B ebenso spezielle*

*(8) Leute, eine Minderheit kann das praktizieren und wir schützen die aus der Gemeinschaft*

*(9) heraus oder man trennt eben zwischen Hof und Amt, eh Quatsch, Menschen mit engerem*

*(10) Verhältnis, okay und dann probieren wir das mal mit dieser Abstimmung. Und das wäre*

*(11) hier, hier Aktion so eine Umfrage: A, B, C, D. [Piepton]<sup>27</sup> Und (---) jetzt ist es leider nicht zu*

*(12) sehen, aber ich hoffe, ihr habt es euch gemerkt. (---) Also zwei haben schon abgestimmt,*

*(13) andere können noch abstimmen. (---) (---) Äh, O., M. und N., wollt ihr auch noch*

*(14) abstimmen? (---) Ah, öffentlicher Chat. Da muss ich mal nachlesen, vielleicht gibt es da*

*(15) ja eine Message.*

*[Chat] M.: bei mir laggt irgendwie*

*M: ich werde rausgeworfen*

*N: bei mir wird keine umfrage angezeigt*

*(16) L: ‚Ich werde rausgeworfen‘; sagt M. ‚Mir langt's irgendwie!‘ Okay, schade.*

*(17) Irgendwie Ds W-LAN funktioniert nicht“, schreibt H. Und N. schreibt:*

*(18) ‚bei mir wird keine Umfrage angezeigt‘. Ähm, wir lieben Big Blue Button. Also gut, ähm*

*(19) jetzt, dann komme ich wieder zur ersten [Lehrer liest aus dem Chat vor] ‚Es laggt, nicht*

*(20) langt‘. ‚Es laggt, nicht langt‘. Es. ‚Ich wurde rausgeworfen‘. Okay. M.?*

*[Chat] M: es laggt nicht langt*

*M: das heist es funktioniert nicht richtig*

*O: Ich wurde auch gerade rausgeworfen*

*(21) L: Okay, also wir haben zumindest 2, die gesagt haben. Eben jetzt gehen wir nochmal*

*(22) hier auf diese geteilte Notizen, um das auch zu sehen. Also der Geist ist entscheidend*

*(23) oder die soziale äh Minderheit kann das tun. Bei wem das jetzt nicht angesagt worden*

25 Abgedruckt im Kursbuch 2017 [Anm. 18] 101 mit Text „Auslegungen der Bergpredigt“.

26 Das Transkript entstammt den Unterrichtsminuten 19:21 bis 27:24 vom 26.6.2020.

27 Die digitale Umfrage erscheint mit nur vier Buchstaben, ohne Erläuterung der Kategorien.

- (24) ist, gezeigt worden ist, die oder der trotzdem auch was sagen möchte, könnte gerne jetzt  
 (25) Position beziehen. (---) (--) O. hörst du uns und könntest du uns ein bisschen was sagen  
 (26) zu der, was du gestimmt hast oder ob du, für was du stimmen würdest? (---) Da gibt es  
 (27) einen Chat!  
 (28) O: Oh, ah, jetzt geht's, jetzt gehts. Ähm, ich hätte auch B gewählt. Also ich hätte auch  
 (29) gesagt, dass, dass sich nur ne soziale Minderheit danach richten kann, weil die Leute  
 (30) halt viel zu tun haben und dann das nicht geht.  
 (31) L: Hmh, okay (---) Ja, dankeschön! P., wie geht es bei dir? Was hättest du gewählt?  
 (32) P.: Ähm, ich hab B gewählt, weil ich finde, man kann heutzutage noch anwenden, ähm,  
 (33) aber ich glaube das ist doch sehr schwer, sage ich mal, mal wirklich das anzuwenden  
 (34) und das ist halt wirklich nur ne soziale Minderheit, wie es zum Beispiel Mönche oder so  
 (35) und das ist sehr schwer es heutzutage wirklich alles immer durchgehend anzuwenden.  
 (36) Deshalb habe ich auch B genommen.  
 (37) L: [...] Ah, da gibt es noch einen Chat wieder. Vielleicht schreibt da jemand? ‚Ich würde  
 (38) auch B nehmen‘, schreibt N. Okay, Dankeschön. (---) Okay, also B ist unser Favorit<sup>28</sup>,  
 (39) scheint das zu sein, nur eine soziale Minderheit kann, kann das dann auch bewusst  
 (40) anwenden. Okay (---) Da kommt ein weiterer Chat Einwurf hier. M. schreibt ‚bin wieder  
 (41) da und es geht ein bisschen besser‘. M.? Zug. Und zwar du kannst uns noch sagen A,  
 (42) B, C oder D? [...] Und M. sagt ‚A‘. Hast du auch einen Ton, dass du uns noch begründen  
 (43) kannst, warum du A gewählt hast? (---) Nein, aber du schreibst es rein. M., dann schreib  
 (44) rein, warum du A gewählt hättest und hast. (---) (---) Sonst machen wir einen Schritt  
 (45) weiter, das haben wir jetzt schon sozusagen. Ja, welche gibt es noch zusätzlich? Die  
 (46) strikte Auslegung, da kommen wir jetzt gleich dazu und dass man sagt hey, das ist ja  
 (47) alles. Also M. schreibt jetzt, ‚ich glaube, weil, wenn man nicht die Einstellung hat, kann  
 (48) man die Bergpredigt nicht richtig interpretieren.‘ Ähm, okay.

Die Antwortmöglichkeiten der Umfrage generieren sich aus vergangendem Unterrichtsstoff und dienen der Festigung, Sicherung und Wiederholung. Bei der Erstellung der Umfrage werden Schüler/innen kognitiv aktiviert und wiederholen Fachwissen. Der Einsatz der Umfrage unterliegt dann einer dreifachen Störung. Erstens erscheinen nur vier Buchstaben der einzelnen Kategorien auf dem Bildschirm und nicht die vom Lehrer hinzugefügten Erläuterungen (11/12). Zweitens erläutert er andere Zuordnungen mündlich, als sie in den geteilten Notizen stehen (2-10). Drittens haben mindestens drei Schüler zu dem Zeitpunkt technische Probleme (siehe Chateinträge). Beim Einsatz der Umfrage dominiert vor allem die dritte Störung, die nicht den inhaltlichen Unterrichtsstoff betrifft. Der Chatverlauf gibt dies wieder, da zunächst ausschließlich Technik-Störungen beschrieben werden. Es entsteht ein Missverständnis. M. schreibt, dass es bei ihm „laggt“. Der Lehrer versteht falsch, dass es dem Schüler „langt“ im Sinne von *er hat genug vom Unterricht* und bedauert dies<sup>29</sup> (16). Dieses Missverständnis stört den weiteren Unterricht und absorbiert die Aufmerksamkeit des Lehrers (19/20) und mindestens eines weiteren Schülers, der die falsch verstandene Aussage seines Mitschülers zu erklären versucht (17). Es herrscht kognitive Aktivität auf Lehrer- und Schülerseite hinsichtlich technischer Probleme. Der Lehrer liest den Chat laut

28 Zwei votieren für A (Gesinnung) und drei für B (soziale Minderheit).

29 Wegen der Freiwilligkeit könnte der Schüler den Online-Unterricht verlassen.

vor und macht dadurch dem Kurs seine eigene Aktivität hörbar. Um die technischen Störungen der digitalen Umfrage zu umgehen, weist er auf die Möglichkeit hin, mündlich die individuelle Positionierung anzugeben und zu begründen (25). Diese Möglichkeit wird nicht aufgegriffen (lange Pause). Ein Schüler geht selbstständig den bisher störungsfreien Weg über den Chat (27). Ein Schüler kann mit wieder funktionierendem Mikrofon seine eigene Positionierung erläutern (28-30). Auch die darauf drangene Schülerin erläutert ihre Meinung (32-36). An dieser Stelle sind mindestens zwei Schüler kognitiv aktiv in Bezug auf den Unterrichtsstoff. Diese kognitive Aktivität im mündlichen Unterrichtsgespräch wird durch einen inhaltlich ausgerichteten Chateintrag unterbrochen (38-40). Die inhaltliche Auseinandersetzung wird wieder durch einen Chateintrag zu inzwischen gelösten technischen Problemen unterbrochen (40/41). Diese Information stört das Unterrichtsgespräch, ist aber von Seiten des Schülers notwendig, da sonst keine/r wissen kann, dass der Schüler wieder im Online-Unterricht *anwesend* ist. Der Lehrer integriert ihn wieder in den Unterricht und bittet um seine Positionierung, zunächst auf mündlichem Wege (43), dann über einen schriftlichen Chateintrag (44). Keine Reaktion ist zu bemerken (lange Pause), sodass der Lehrer die Unterrichtsphase mit der digitalen Umfrage abschließt und in die nächste Phase überleitet und einen weiteren Auslegungstyp der Bergpredigt benennt (44-47). Schüler M. hat nun seine Positionierung im Chat schriftlich begründet, was der Lehrer bemerkt und vorliest und dadurch noch einmal in die letzte Unterrichtsphase zurückspringt (47/48).

Die Umfrage erzeugt eine kognitive Aktivierung der Schüler/innen vor ihrem digitalen Einsatz, indem sie die vier Antwort-Kategorien selbst erstellen. Der Einsatz der Praktik basiert nicht auf einem *praktischen Verständnis*, da der Lehrer die digitale Umfrage nicht störungsfrei einsetzen kann. Das stört das *allgemeine Verständnis* der Praktik, die aktive Beteiligung der Schüler/innen am Unterrichtsgeschehen. Durch diese beiden gestörten Komponenten wird die *Regel* der Praktik durchbrochen, dass bei einer korrekten Umfrage der ganze Kurs abgestimmt haben muss. Durch die Störungen im Bereich dieser drei Komponenten wird der *teleo-affektive Teil* der Praktik vom Lehrer gesondert thematisiert: Seine Äußerung („Wir lieben BBB“) fasst die von allen Beteiligten empfundene Gefühlslage des Genervtseins hinsichtlich der Praktik ironisch zusammen. Ein sprachliches Missverständnis dominiert darüber hinaus die Sequenz. Schüler M. ist in dreifacher Weise kognitiv aktiv: Er versucht erstens, ein sprachliches Missverständnis zwischen ihm und dem Lehrer aufzuklären, zweitens das technische Problem zu lösen, dass er an der Umfrage nicht teilnehmen kann, und drittens begründet er seine Positionierung schriftlich im Chat. Die ersten beiden Aspekte absorbieren zunächst seine Aufmerksamkeit, sodass er seinen inhaltlichen Unterrichtsbeitrag erst nachgeordnet und zeitlich versetzt bearbeiten kann.

## 5. Zusammenfassung und didaktische Perspektiven

Die beiden Detailanalysen im Verlauf eines Monats zeigen, dass das *praktische Verständnis* zur Praktik *digitale Umfrage* auf Schüler/innen- und Lehrerseite gewachsen ist und Wissen erworben wurde, wie man technischen Störungen produktiv auf anderem digitalen Weg (Chat, geteilte Notizen oder Mikrofon) begegnen kann. Digitale Umfragen veranschaulichen die Ergebnisse sowohl in Prozenten als auch Diagrammen unmittelbar. Ihre Anonymität ist ein Mehrwert, da die individuellen Entscheidungen nicht durch den Blick auf das Abstimmungsverhalten der Mitschüler/innen beeinflusst werden.

Gegenläufig zum eher passiv angelegten Rezeptionsverhalten vor dem Bildschirm (z. B. beim Filme-Schauen) wird im Online-Unterricht phasenweise eine hohe kognitive Aktivität erzielt. Diese Aktivität richtet sich aber neben der inhaltlichen kognitiven Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsstoff zum großen Teil auf technische Fragen: wie man es schafft, am Unterrichtsgeschehen wieder teilzunehmen und diese Teilnahme auch für alle sichtbar zu machen, um die *Regel* der korrekten, d. h. vollständigen Teilnahme an einer Umfrage einzulösen. Letztere Aktivitäten kommen im analogen Unterricht nicht vor und werden in kultusministerialen Ansprüchen zum Online-Unterricht nicht bedacht. Der zeitgleiche Ablauf von zwei Strängen im Unterricht (mündliches Gespräch und schriftlicher Chatverlauf) ist von der geteilten Aufmerksamkeit dagegen vergleichbar mit analogem Unterricht, in dem sich die Schülersaufmerksamkeit auch zeitgleich auf die Lehrkraft und z. B. auf die Sitznachbarin richtet.<sup>30</sup>

Der Einsatz der Umfrage zielt *im allgemeinen Verständnis* der Praktik zum einen auf eine kognitive Aktivierung aller Schüler/innen sich zu positionieren. Zum anderen kontrolliert er für die Lehrkraft, ob alle Schüler/innen hinter ihren ausgeschalteten Bildschirmen noch aktiv das Unterrichtsgeschehen verfolgen. Kontroll- und Aktivierungsfunktionen ergänzen sich. Die praktischen Beispiele zeigen, dass zu diesen beiden bewussten Intentionen als dritte Ebene die nicht intendierte Kontrolle der Technik kommt. Diese Technikenebene überlagert bei Störungen die beiden anderen Intentionen und stört sowohl die kognitive Aktivierung von Schüler/inne/n als auch die Kontrolle der Lehrkraft bezüglich der Schülerbeteiligung im Online-Unterricht. Durch diese Störung entsteht ein Spektrum von negativen Gefühlen, die im Rahmen des Vollzugs der Praktik als akzeptabel betrachtet werden. Diese *teleo-affektive Komponente* der digitalen Praktik wird kultusministerial nicht bedacht und widerspricht dem verlautbarten ministerialen Anspruch von mit positiven Affekten besetzten digitalen Praktiken im Online-Unterricht.

Ein Mehrwert von Online-Unterricht liegt in dem oftmals größeren Anteil von schriftlichen Äußerungen als im analogen Unterricht. Das zweite Beispiel zeigt, wie durch den Einsatz von *geteilten Notizen* kollaboratives Schreiben technisch einfach ermöglicht werden kann. Auch im Chat verschriftlichen Schüler/innen eigene Positionen. Beide Verschriftlichungsorte können einfach gesichert werden und stehen dadurch dem weiteren

30 Zur Beteiligung und Aufmerksamkeit von Schüler/innen im Unterricht vgl. *Wenzl, Thomas*: Elementarstrukturen unterrichtlicher Interaktion, Wiesbaden 2014, 37-41.

Unterricht zur Verfügung. Durch die häufigere Verschriftlichung von Positionierungen mit individueller Begründung (hier bei Umfragen) erwerben die Schüler/innen eine höhere Sprachkompetenz. Dieser Sprachkompetenz-Erwerb ist aber bei den Beispielen didaktisch nicht intendiert, sondern ihm liegt der Versuch zugrunde, technische Unzulänglichkeiten auszugleichen: dass die digitale Umfrage nicht funktioniert und die Bildschirme wegen Netzüberlastung ausgeschaltet bleiben müssen bzw. die Tonübertragung nicht funktioniert. Dieser Mehrwert von Online-Unterricht basiert paradoxerweise auf technischen Problemen des Online-Unterrichts.

Der Einsatz von Technik generiert spezifische Störungen. Störungen sind dabei ein Grundkennzeichen aller pädagogischer Interaktionen und in jeder Form von Unterricht alltäglich. Der Grundsatz der themenzentrierten Interaktion, „Störungen haben Vorrang“<sup>31</sup>, bewahrheitet sich in den analysierten Sequenzen: Die technischen Störungen stehen so lange im Vordergrund, bis sie beseitigt oder umgangen werden. Die Nichtsichtbarkeit der Schüler/innen für die Lehrkraft und untereinander verstärkt die Störungen deutlich. Hier sind Verbesserungen durch den weiteren Ausbau der Breitband-Technik zu erwarten.

Die Analysen des Einsatzes von digitalen Umfragen im Online-Unterricht zeigen, wie Aktivitäten und Interaktionen im virtuellen Lernraum auftreten. Interaktionen zwischen Schüler/inne/n und das Eingehen auf andere Positionen werden ermöglicht, was die Urteilskompetenz von Schüler/inne/n grundlegend fördert. Daher bleibt es wünschenswert, besonders interaktive Elemente wie z. B. digitale Umfragen in den Online-Unterricht einzubauen.

---

31 Cohn, Ruth: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion, Stuttgart 1975, 122.