

WIE HAT DIE CORONAPANDEMIE DIE UNTERRICHTSREGELN UND - RITUALE GEÄNDERT? EIN PAAR ANMERKUNGEN AUS DER UNTERRICHTSPRAXIS

HOW HAS THE CORONAVIRUS PANDEMIC CHANGED THE RULES AND RITUALS IN CLASS? SOME REMARKS BASED ON TEACHING PRACTICE

Maria PARASCA¹

Abstract

The paper aims at an analysis based on the practical experience of the way in which the new online context of courses in German as a foreign language as changed rules and rituals. The analysis shows an increase in the importance of rituals in the courses as well as the need to adopt new rules to ensure a good teaching quality. During the online courses, rituals become very important to ensure a sense of belonging to the group, resulting in a better focus of attention and an increase in "time on task."

Keywords: action research; rituals; rules during the class.

DOI: 10.24818/SYN/2022/18/1.03

1. Einleitung

Regeln und Rituale werden häufig in der Literatur als wichtige Merkmale guten Unterrichts genannt. Die vorliegende Arbeit setzt sich zum Ziel, praxisbezogen zu erkunden, wie sich Rituale und Regeln im Fremdsprachenunterricht im Laufe der Pandemie gewandelt haben. Die Pandemie löste zunächst ein „Emergency Remote“ des Unterrichts in Online-Kontext aus, so dass die in der Praxis des Präsenzunterrichts bewährten Rituale und Regeln nur teilweise oder nicht mehr gültig waren. Lehrende und Lernende befanden sich auf einmal in einem völlig digitalisierten Kontext, der neue Chancen, aber auch Risiken für den Lernprozess mit sich brachte.

Die Unterrichtspraxis basiert in diesem Fall auf meinem DaF-Unterricht im Rahmen der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung der Babeş-

¹ Maria Parasca, Babeş-Bolyai-Universität, Cluj-Napoca, Rumänien, maria.parasca@ubbcluj.ro

Bolyai-Universität in Cluj-Napoca, wo ich seit mehr als zehn Jahren Wirtschaftsdeutsch unterrichte. Die DaF-Lerner sind Studenten aller Studiengänge, die über unterschiedliche Deutschkenntnisse verfügen, von A1 bis C1.

Die in dieser Arbeit behandelte Forschungsfrage lautet: Wie hat die Coronapandemie die Regeln und Rituale im Unterricht geändert? Die Frage steht im Zusammenhang mit meiner Teilnahme an mehreren Fortbildungen zum Thema „Deutsch lehren lernen“, die vom Goethe-Institut angeboten werden.² Im Rahmen dieser Fortbildungen wird mit Konzepten wie „forschendes Lernen“, „Praxiserkundung“ und „Selbstreflexion“ operiert, die als theoretische Grundlage für das Forschen der eigenen Haltung in Unterricht gesetzt werden.

Die Arbeit ist in zwei Teile strukturiert. Im ersten Teil werden die theoretischen Grundlagen gelegt und im zweiten Teil werden sowohl die eigenen Beobachtungen / Erfahrungen bezüglich der Regeln und Rituale im Unterricht geschildert als auch die Sichtweise der Lernenden vorgestellt sowie Folgerungen für das weitere Handeln im Unterricht gezogen.

2. Theoretische Grundlagen

2.1 Aktionsforschung und forschendes Lernen

Zugrunde der Ausführungen in dieser Arbeit werden folgende theoretische Konzepte gestellt: **Aktionsforschung**, **forschendes Lernen**, **„guter Unterricht“** und Rolle der **Regeln und Rituale** im Unterricht.

Aktionsforschung³, engl. *action research* wird von (Elliott, 1981) wie folgt definiert: „Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern.“ (Elliott, 1981: 1). Mit dieser Definition wird ein wichtiger Aspekt des Unterrichts hervorgehoben, und zwar seine Qualität. Dabei geht die Aktionsforschung von der Unterrichtspraxis aus, die von der forschenden Lehrkraft mit der Absicht beobachtet wird, die in der Praxis aufgetretenen Probleme

² In den letzten drei Jahren habe ich folgende Module der Weiterbildungsprogramm „Deutsch lehren lernen“ das von Goethe-Institut weltweit angeboten wird, absolviert: DLL 1- Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung, DLL 4 – Aufgaben, Übungen, Interaktion, DLL 5 – Lernmaterialien und Medien und aktuell (September-Dezember 2021) nehme ich an DLL 7 – Prüfen, Testen Evaluieren, teil.

³ Aktionsforschung wird häufig in Zusammenhang mit dem Konzept „forschendes Lernen“ besprochen, der häufig in Kontext der Lehrerbildung diskutiert wird, als eine Verbindung zwischen den gelernten theoretischen Konzepten und Erkenntnissen aus eigener Praxis. Vgl. dazu auch (Hofer, 2013).

zu identifizieren und durch entsprechende Handlungen zu lösen. In diesem Sinne äußert sich auch Posch:

Aktionsforschung ist keine neue Erfindung, sondern ein anderes Wort für systematisch reflektierte Praxis, und viele professionelle Praktiker/innen im Lehrberuf wie in der Lehrerbildung betreiben Aktionsforschung, ohne das so zu nennen: Sie reflektieren ihre Praxis vor dem Hintergrund ihrer beruflichen Wertvorstellungen und versuchen, sie weiterzuentwickeln. Die Methoden, die in der Aktionsforschung verwendet werden, bauen auf den Aktivitäten auf, die Praktiker/innen im Alltag verwenden, um die Qualität ihrer Handlungen zu überprüfen, auf Beobachtung, auf Gespräche mit Schüler/innen und Kolleg/innen usw. Je komplexer, offener, risikoreicher eine Praxis ist, desto wichtiger wird es, sich ihrer kontinuierlich zu vergewissern und das Handeln und die eigenen Wertvorstellungen aufeinander abzustimmen. (Posch, 2009: 1)

Das Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik (Stangl, 2021)⁴ erwähnt vier Prämissen der **Aktionsforschung** als empirische Forschung, die sie von der experimentellen Forschung unterscheidet. Erstens fungiert der Forscher als Partei in dem Forschungsprozess, er ist direkt involviert und macht mit, während in der experimentellen Forschung der Forscher eine Distanz zum geforschten Objekt halten muss. Zweitens findet zwischen Forscher und Untersuchten ein kommunikativer Austausch statt, sprich sie kalibrieren sich gegenseitig, um den Lernprozess weiterzubringen. Drittens geht es um die Interaktion, indem die Aktionsforschung einen starken Praxisbezug aufweist, und durch die Forschung auch soziale Probleme gelöst werden. Als letzter Punkt wird die Reflexion genannt, verstanden als „dialogische Struktur sozialwissenschaftlicher Forschung“, die für eine wiederholte kritische Überprüfung und gegebenenfalls Revision der Vorgehensweise (Stangl, 2021)⁵ sorgt.

Ich schließe mich (Rosenstiel et al., 1994: III-7) an, die **Aktionsforschung** als die „gelungene Verbindung von Forschung und Praxis“ auffassen. So ist Aktionsforschung „gerade für den Praktiker in einem komplexen Umfeld ein geeignetes Verfahren, neue Sichten kennenzulernen.“ In der aktuellen epidemiologischen Lage, die unerwartete Änderungen mit sich für den Unterricht gebracht hat, spielen die Erkenntnisse aus der Praxis umso mehr eine wichtigere Rolle für die Sicherstellung einer guten Qualität des Unterrichts.

⁴ Stangl, W. (2021). Stichwort: 'Aktionsforschung – Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik'. Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik., <https://lexikon.stangl.eu/> (2021-11-24)

⁵ Stangl, W. (2021). Stichwort: 'Aktionsforschung – Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik'. Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik. <https://lexikon.stangl.eu/2723/aktionsforschung> (2021-11-24)

Wie schon angedeutet wird **Aktionsforschung** häufig mit dem Konzept des **forschenden Lernens** zur Diskussion gebracht, wobei aber der Begriff „forschendes Lernen“ in den letzten Jahren „diffus“ (Brinkmann, 2020: 11) geworden ist.

Auch innerhalb eines Kontextes findet man unterschiedliche theoretische Fassungen des Konzepts sowie unterschiedliche praktische Umsetzungsformen. Es scheint fast, als wäre das Konzept zu einer Art Containerbegriff geworden, der sich höchst unterschiedlich füllen lässt. Gerade seine Unschärfe macht ihn für unterschiedliche wissenschaftliche Paradigmen, pädagogische Lager und bildungspolitische Interessengruppen attraktiv. Einigkeit besteht zumeist nur darin, dass das Konzept mit hohen Erwartungen insbesondere hinsichtlich einer Integration von Theorie und Praxis verbunden ist. (Brinkmann, 2020: 11)

Forschendes Lernen setzt auch die Verbindung der Praxis mit der Theorie und Reflexion der Lehrkräfte in den Mittelpunkt. Dieses „schuldidaktische Konzept“ findet in Kontext der Lehrkräfte-Ausbildung an den Hochschulen Anwendung und sieht eine „Praxis-Theorie-Verzahnung“ (Brinkmann, 2020: 11) in der Ausbildung von Lehrkräften vor, die sich nicht nur theoretische Kenntnisse, sondern auch Praxiserfahrung (durch das Praxissemester) aneignen.

Forschendes Lernen ist auch Teil der Fortbildungen „Deutschlehren lernen“, die von Goethe-Institut angeboten werden. Das erklärte Ziel lautet auch in diesem Fall, theoretische Kenntnisse mit der Praxis zu verbinden, indem die Teilnehmer*innen ihre eigene Unterrichtspraxis mit einer Erkundungsfrage erforschen und Schlussfolgerungen für das weitere Handeln im Unterricht ziehen. Das Forschen der eigenen Unterrichtspraxis erfolgt in Form von Praxiserkundungsprojekten, die laut (Saunders et al., 2020: 108) drei Varianten haben können: verstehen, versuchen oder verändern. Dabei sind die gesetzten Ziele unterschiedlich: bei der ersten Variante setzt sich die Lehrkraft mit der Praxiserkundung das Ziel eine Bestandsaufnahme im eigenen Unterricht durchzuführen, bei der zweiten geht es darum, dass das in der Theorie Neugelernte in der Praxis auszuprobieren und dabei bestimmte Aspekte zu beobachten und zuletzt kann es darum gehen, selbst konzipierte Veränderungen in den Unterricht umzusetzen und deren Auswirkungen zu verstehen.

2.2 Regeln und Rituale im Unterricht

Versteht sich die Lehrkraft als ein „reflektierender Didaktiker“⁶, der sein Tun und Handeln im Unterricht stets beobachtet und reflektiert, um ihm eine bestimmte

⁶ (Meyer, 2014: 225) beschreibt drei unterschiedliche Analysehaltungen, über die der reflektierende Didaktiker verfügen sollte, und zwar: sollte fähig sein, in einen „Prozess der Reflexion-in-der-Handlung einzutreten, um situationsangemessen zu verstehen und zu handeln“; zweitens sollte er sein Handeln nach dem Unterricht kritisch betrachten und drittens soll er auch die „strukturellen Bedingungen“, die „in den jeweiligen Situationen

Qualität zu gewähren, so ist er stets bemüht, den eigenen Unterricht zu analysieren und bei Bedarf Änderungen vorzunehmen. Was versteht man aber unter „guter Unterricht“? (siehe dazu auch (Meyer, 2014: 11–12)). Eine Antwort auf diese Frage gibt (Meyer, 2014:19-20), der zehn Merkmale guten Unterrichts formuliert:

1. die **klare Strukturierung** des Unterrichts wird als erstes Merkmal genannt und bezieht sich darauf, dass das „Unterrichtsmanagement funktioniert“ und „sich ein für Lehrer und Schüler gleichermaßen gut erkennbarer „roter Faden“ durch die Stunde zieht.“ (Meyer, 2014: 35)
2. Hoher Anteil **echter Lernzeit** nennt er demnächst, wobei die echte Lernzeit⁷, als die Zeit definiert wird, „die vom Schüler tatsächlich“ für das Erreichen der angestrebten Ziele angewendet wird.
3. Drittens ist guter Unterricht durch das Schaffen eines **lernförderlichen Klimas** gekennzeichnet. Dazu gehört, dass sich die Lernenden gegenseitig Respekt zeigen, dass die gemeinsam vereinbarten Regeln verlässlich eingehalten werden, dass die Verantwortung im Unterricht geteilt wird, dass die Lehrkraft alle gerecht behandelt und „Fürsorge des Lehrers für die Schüler und der Schüler untereinander.“ (Meyer, 2014: 63)
4. Die **inhaltliche Klarheit** beruht auf drei wichtigen Säulen: verständliche Aufgabenstellung, plausibler thematischer Gang und klare und verbindliche Gestaltung der Ergebnissicherung.
5. **Sinnstiftendes Kommunizieren** „bezeichnet den Prozess, in dem die Schüler im Austausch mit ihren Lehrern dem Lehr-Lern-Prozess und seinen Ergebnissen eine persönliche Bedeutung geben.“ (Meyer, 2014: 87)
6. **Methodenvielfalt** bringt unter einen Hut „Verfahren und Gesten, mit denen die Lehrer und Schüler den Unterrichtsprozess in Gang setzen und am Laufen halten“ (Meyer, 2014: 99) (Inszenierungstechniken), Handlungsmuster und Verlaufsformen des Unterrichts
7. Das siebte Merkmal bringt das **individuelle Fördern** der Lernenden hervor, indem davon ausgegangen wird, dass es „normal ist, verschieden zu sein“ (Meyer, 2014:113) und umfasst solche Maßnahmen, die die Initiativlust und das Selbstwertgefühl der Lernenden verstärkt, worauf Aufbau und Pflege einer vertrauensvollen Beziehung betont werden.
8. Damit **das intelligente Üben** im Unterricht sichergestellt werden kann, sind vier Bedingungen zu erfüllen: „wenn ausreichend oft und im richtigen Rhythmus geübt wird, wenn die Übungsaufgaben passgenau zum Lernstand formuliert werden, wenn die Schüler Übekompetenz entwickeln und die richtigen Lernstrategien nutzen und wenn die Lehrer gezielte Hilfestellungen beim Üben geben.“ (Meyer, 2014: 162)

wirksam waren, in Frage stellen“. Dazu gehört auch „die Auseinandersetzung mit dem eigenen Erfahrungswissen im Kontrast zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen“.

⁷ Engl. *time on task* (Meyer, 2014: 55).

9. Das vorletzte Merkmal bezieht sich auf die **transparente Leistungserwartung** und umfasst u.a, dass die Lernenden Rückmeldungen zu ihrem Lernfortschritt bekommen und dass Tests und Prüfungen rechtzeitig gemeldet werden.
10. Das letzte Merkmal besagt, dass die **Umgebung vorbereitet** sein soll. Das heißt, dass sie über „eine gute Ordnung, eine funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug“ verfügt, die es ermöglicht, dass Lehrende und Lernende „den Raum zu ihrem Eigentum machen, eine effektive Raumregie praktizieren und erfolgreich arbeiten können.“ (Meyer, 2014: 162)

Regeln und Rituale werden im Glossar der ersten Einheit „Deutsch lehren lernen“ wie folgt definiert:

Rituale sind im Unterricht wiederkehrende Handlungen, die wesentlich dazu beitragen, das Lehr- und Lerngeschehen zu ordnen und dadurch einfacher zu machen. Oft werden sie durch Gesten der Lehrkraft ausgelöst: Gesten, die zu Wiederholung auffordern, die ermutigen, die Aufmerksamkeit wieder auf die Lehrkraft richten. Unterrichtsstunden können mit einem Ritual beginnen und enden (Morgenkreis; Begrüßungsritual, Abschiedsritual), Geburtstage werde mit einem kurzen Ritual gewürdigt, Spiele und Lieder werden mit einem Ritual eingeleitet. Neben den Regeln für sprachliche Phänomene und ihre Verwendung sind vor allem die Regeln für das soziale Miteinander im Unterricht von Bedeutung. Diese Regeln ergeben sich einmal aus dem Kontext der Institution (Schule, Oberschule, Universität) und werden oft unausgesprochen befolgt, sie müssen aber immer wieder auch für den Deutschunterricht ausgehandelt und vereinbart werden. Wichtig sind auch Vereinbarungen, wie mit Verstößen gegen die Regeln umgegangen wird. (Glossar DLL 1 Deutsch lehren lernen)

Straub (2015: 9) stellt eine kurze Geschichte des Begriffs „Ritual“ dar und definiert folgende Bestimmungsmerkmale von Ritualen:

- die Rituale gelten als **Signalhandlungen**, die sofort von allen Beteiligten erkannt werden; z.B., wenn die Lehrkraft grüßt und nach dem Befinden fragt, dann wissen die Lernenden, dass der Unterricht begonnen hat. Damit verbunden ist auch derer **Symbolkraft**, Rituale werden freiwillig geübt und „am Leben“ gehalten, weil sie für die Lernenden eine persönliche Bedeutung bekommen.
- die Rituale benötigen **Zeit**, um eingeführt zu werden und sind **regelmäßig** zu praktizieren, damit sie an Wirkung nicht verlieren; z.B. das Begrüßungsritual habe ich vor vier Semester eingeführt und wird heute noch in jeder Unterrichtseinheit praktiziert. So erfüllen die Rituale auch eine Entlastungsfunktion im Unterricht, dass sie nicht jedes Mal erklärt werden sollten, sondern die Lernenden bereits wissen, was folgt und die Tätigkeit kann ohne Zeitaufwand durchgeführt werden. Das ist besonders gut, wenn es z.B. Verspätungen gibt; in diesem Fall muss die Tätigkeit für diejenigen, die sich

verspätet haben, nicht erneut erklärt werden, sondern sie wissen auch Bescheid, worum es geht, und können sich leicht in die Aktivität integrieren.

- Rituale unterliegen einer bestimmten **Dynamik**, da sie sich mit der Zeit verändern und/oder angepasst werden können. Ferner vermitteln die Rituale „nicht nur über Sprache, sondern möchten **den ganzen Menschen ansprechen** (Kognition, Emotion, Motorik, sowie alle Sinne).“ (Straub, 2015: 9)
- Zuletzt wird die wichtige Rolle bei der **Förderung der Konzentration** einerseits, andererseits derer Wirkung als **Entlastung** in stressigen Unterrichtssituationen genannt.

3. Empirische Analyse

Für die empirische Analyse habe ich eine der klassischen Methoden der Aktionsforschung angewendet, und zwar die begleitende Beobachtung. Das heißt, dass ich das Verhalten der Lernenden und das Gelingen/Misslingen der Aktivitäten bewusst beobachtet habe. Dabei hatte ich die Absicht, das zu merken, was es gut/nicht gut funktioniert, um Handlungen einleiten zu können, damit sich die Qualität des Online-Unterrichts erhöht. Aus meiner Sicht gelten für die Qualität des Online-Unterrichts dieselben Merkmale, so wie diese für den „guten Unterricht“ definiert werden. Regeln und Rituale spielen meiner Meinung nach, eine wichtige Rolle für die Erfüllung aller zehn aufgelisteten Kriterien, sind dennoch besonders wichtig für die folgenden Bereiche des Unterrichts: Klare Strukturierung des Unterrichts, Lernförderndes Klima und sinnstiftendes Kommunizieren.

3.1 Ausgangslage

Die Ausgangslage betrachte ich auf mehreren Ebenen. Gesellschaftlich hat die Corona-Pandemie eine Notumstellung des Unterrichts in Online gezwungen, was sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden etwas Neues und Ungewöhnliches war. Auf einmal musste der Unterricht ins Online gelagert werden, eine neue Situation, für die weder das schulische System noch die Beteiligten bereit waren.

Da es zunächst auf der Universitäts-Ebene keine klaren Regeln gab, wie der Online-Unterricht stattfinden sollte, war ich wie alle anderen Kollegen zunächst mit einem Problem des Datenschutzes konfrontiert. Daraus entstanden Fragen wie welche Plattformen man nutzen sollte, welche persönliche Daten verlangt werden durften und nicht zuletzt, ob die Online-Konferenzen mit eingeschaltetem oder ausgeschaltetem Video gehalten werden sollten, oder ob Video an, als pflichtig betrachtet werden konnte. Eine endgültige Entscheidung diesbezüglich in Form

eines Leitfadens für den Online-Unterricht wurde erst im Oktober 2020⁸ zur Verfügung gestellt.

Diese Verlagerung ins Online bedeutete zunächst einen neuen Kontext für die Lernprozesse. Während im Präsenzunterricht der Kontext in erster Linie durch die Umgebung, Gebäude, Gestaltung der Vorlesungsräume und Kursräumlichkeiten und das soziale Miteinander auch dadurch geprägt war, ist dieser Kontext im Online-Unterricht nicht mehr sichergestellt, da jeder/jede Lernende meistens aus der eigenen Wohnung an den Lehrveranstaltungen teilnimmt.

Zweitens brachte die Umstellung ins Online mit sich die Arbeit mit vielen digitalen Werkzeugen und Plattformen. Wenn vor der Pandemie zum Beispiel Handys oder Laptop nur selten im Unterricht genutzt wurden, wurden sie jetzt zum Arbeitsgegenstand, was auch eine Änderung der Funktion dieser Geräte bedeutete. Diese Trennung in der Nutzung, einerseits Unterhaltung, Spaß, Freizeit, andererseits „handyfreie“ Zeit für den Unterricht, gab es auch nicht mehr, da plötzlich auch der Unterricht, also die Arbeit auf Handy oder Laptop stattfand. Hier ist noch anzumerken, dass die Plattformen, mit denen gearbeitet wird, es nicht ermöglichen alles vom Handy aus zu erledigen und der Lernende sich auch mit einem Laptop anmelden sollte. Manchmal kommt es im Unterricht vor, dass eine Person zweimal angemeldet ist, sowohl vom Handy als auch vom Laptop, da z.B. die Kamera vom Laptop nicht funktionsfähig ist.

Drittens wurden die Unterhaltungsmöglichkeiten, wie z. B. soziale Netzwerke, Nachrichtenportale, oder Youtube durch die Umstellung ins Online viel nähergebracht, so dass diese nur einen „Klick entfernt“ waren. Die Folge für den Unterricht war, dass die Aufmerksamkeit der Lernenden viel leichter ablenkbar wurde und derer Aufrechterhaltung im Unterricht andere Strategien brauchte.

3.2 Praxiserkundung - Regeln und Rituale im Unterricht

Mit den ersten Lehrveranstaltungen im Online-Format wurde spürbar, dass die Regeln und Rituale, die sich in Präsenzunterricht bewährt haben, nun geändert und neue eingeführt werden sollten. Was die Regeln anbelangt entstand zunächst ein Bedarf zur Einführung einer neuen Regel, und zwar mit Video an der Konferenz teilzunehmen. Viele Lernenden wollten zunächst nicht Video einschalten, obwohl die neuen Konferenz-Tools die technische Möglichkeit anbieten einen virtuellen Hintergrund einzustellen, so dass andere Teilnehmer nicht Einsicht in ihr Privatleben einwerfen. Bei der Nachfrage nach den Gründen, wurde rückgemeldet, dass sie sich „besser fühlen“ und „sicherer“ fühlen, wenn sie nicht gesehen werden. Mir wurde

⁸ Vgl. Zusatzakt Nr. 2 zum Vorstandsbeschluss Nr. 15413 vom 16.10.2021 der Babes-Bolyai-Universität in Cluj-Napoca.

auch rückgemeldet, dass sie gleichzeitig auch bei der Arbeit sind, und aus diesem Grund die Kamera nicht anmachen können.

Andere Regeln, die im Online-Format besonders betont werden mussten, sind „Sei präsent“ und „Sei dein eigener Leiter“. Diese Regeln finde ich besonders wichtig, insbesondere im Online-Unterricht, wo die möglichen Ablenkungen auf der Hand liegen und Störungen in Form von Nachrichten-Meldungen von den sozialen Netzwerken oder WhatsApp nicht ausschaltbar sind. Diese Regel einzuhalten, spielt auch eine bedeutende Rolle für die Aktivitäten in Breakout-Räumen, z. B. bei Partner- oder Gruppenarbeit, wenn für die Lehrkraft technisch nicht möglich ist, alle Lernenden bei der Durchführung der Tätigkeiten zu beobachten, wie im Präsenzunterricht der Fall ist. Nachdem diese Regeln diskutiert und vereinbart wurden, hat sich auch die Atmosphäre im Unterricht geändert, einfach durch die Tatsache, dass durch den Augenkontakt der Austausch persönlicher wurde. Auch die Partner- und Gruppenarbeit hat dadurch an Qualität gewonnen, weil die Lernenden bewusster ihre Aufmerksamkeit gesteuert haben.

Eine Regel, die ihren Weg vom Präsenzunterricht in den Online-Unterricht nicht gefunden hat, ist die Regel nach Pünktlichkeit. Wenn es im Präsenzunterricht notwendig war, pünktlich zu sein, als Regel zu vereinbaren, da es häufig zu Verspätungen kam, habe ich im Online-Unterricht von Anfang an beobachten können, dass die Lernenden pünktlich sich zum Online-Unterricht angemeldet haben. Auch wenn es heute noch manchmal Verspätungen gibt, geht es um maximal ein paar Minuten.

Es wird ersichtlich, dass Rituale eine sehr große Rolle bei der Strukturierung des Unterrichts spielen. Im Präsenzunterricht konnte die Lehrkraft nicht nur direkt von den non-verbalen Signalen, sondern auch von verbalen Signalen, wie Begrüßung am Anfang des Kurses Gebrauch machen. Vor der Pandemie hatte ich in meinem Unterricht zwei Rituale, eins am Anfang der Stunde, ganz kurz in Form einer Begrüßung und eine kurze Umfrage nach dem Befinden und das zweite am Ende des Kurses „Wort des Tages“, wo wir wichtige Wörter vom Kurs an der Tafel gesammelt und abgestimmt haben, welches das Wort des Tages war.

Für das Ritual „Wort des Tages“ habe ich eine technische Möglichkeit gefunden, um es weiterführen zu können, was es auch sehr gut funktioniert. Es werden jede Woche „Wortwolken“ erstellt, die nach der Stunde zur Verfügung stehen. Somit haben wir einen Abschluss für jeden Kurs, der nicht nur das Gelernte zusammenfasst, sondern es auch entsprechend visualisiert.

Wie vorher erwähnt hielt ich das Begrüßungsritual im Präsenzunterricht kurz, Begrüßung und *captatio benevolentiae*, da die Aufmerksamkeit durch die „handyfreie“ Zeit im Unterricht gewährleistet war. Im Online-Unterricht habe ich von den ersten Kursen beobachtet, dass dieses Ritual in dieser Form nicht mehr

weitergeführt werden konnte. Am Anfang der Stunden, wenn die Studierenden sich in der Konferenz anmeldeten, waren sie noch beim Tun anderer Sachen oder nicht „präsent“. Bei Rückfrage haben die Lernenden rückgemeldet, dass es ihnen schwerfällt, die Aufmerksamkeit im Online-Format zu fokussieren. Wir befinden uns jetzt im dem vierten Online-Semester, und dieses Ritual hat sich während dieser Zeit wie folgt verändert:

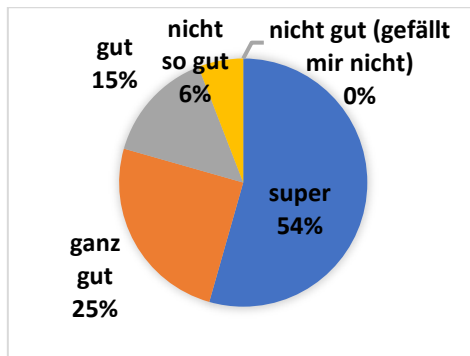
- Am Anfang gab es eine Guten-Tag Runde für alle, wo sie sich grüßen sollten, sagen, wie es ihnen geht und einen anderen Kollegen / eine andere Kollegin nach dem Befinden fragten. Da musste darauf geachtet werden, dass jeder/jede Lernende nur einmal zu Wort kam. In dieser Form ist das Ritual gut ein paar Wochen gelaufen.
- Nach einer Zeit fiel mir auf, dass bestimmte Wörter, wie *gut* oder *müde* häufig wiederholt wurden, so dass wir die Regel „Das Wort *gut* ist verboten und nach Synonymen für *müde* suchen“ abgestimmt haben. In dieser Phase war es sehr interessant zu beobachten, wie neue Wörter und Strukturen eingeführt wurden. Die Aufmerksamkeit konnte während der Tätigkeit auch besser aufrechterhalten werden, da man stets auch für sich neue und interessante Wörter gelernt hat.
- In der nächsten Phase haben wir das Ritual um die Frage „Wie ist das Wetter bei dir?“ erweitert, was uns wieder zu interessanten Ergebnissen geführt hat. Wie ein Lernender rückmeldete, „haben wir nicht nur neue Wörter und Redewendungen über das Wetter gelernt, sondern auch erfahren, wie das Wetter in ganz Rumänien ist, ohne den Wetterbericht anschauen zu müssen“.
- In einigen Gruppen habe ich nach einer Zeit bemerkt, dass die zwei Fragen, nach dem Befinden und nach dem Wetter „ausgearbeitet“ waren und das Interesse und die Haltung der Lernenden ein bisschen nachgelassen hat. So habe ich dann mithilfe des Konferenzprogramms schnelle Umfragen durchgeführt, ob wir mit dieser Tätigkeit weiter machen sollten oder nicht. Der Großteil der Teilnehmenden hat geantwortet, dass wir die „Guten-Tag-Runde“ weiterführen sollten aber, sie ein bisschen ändern. So kam ich auf die Idee, für jede Woche in allen Kursen eine Zusatzfrage hinzuzufügen. Ein paar Ideen, die besprochen wurden, sind: eine gute Sache von der Woche, das Wochenende und weil es jetzt bald die Adventszeit da ist, Brief an den Weihnachtsmann.

3.3 Folgerungen für die Unterrichtspraxis

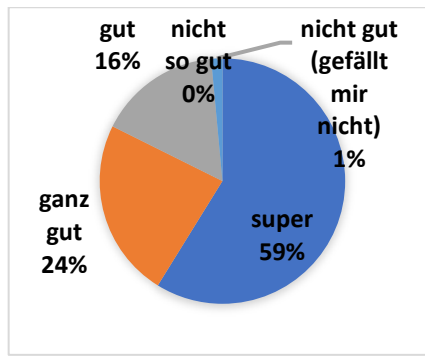
Zusätzlich zu den schnellen Umfragen im Rahmen der Online-Konferenzen anhand deren ich sofort Maßnahmen oder Änderungen im Unterricht eingeführt habe, habe ich auch eine Umfrage unter meinen Lernenden geführt. An der Umfrage haben 68 Lernenden teilgenommen, Lernende, die in der Arbeit thematisierten Regeln und Rituale seit mindestens 3 Semester kennen und mitmachen.

Der Großteil der Lernenden findet die beiden Rituale „super“ und „ganz gut“, was die bedeutende Rolle der Rituale insbesondere für den Online-Unterricht bestätigt. Ferner haben nur 2 der 68 Befragten angegeben, dass die Rituale nicht weitergeführt werden sollten, während für die meisten diese zur „Tradition“ geworden sind und „unbedingt“ weitergeführt werden sollten. Die Ergebnisse der Umfrage werden in den folgenden zwei Diagrammen veranschaulicht:

Ich finde unsere Guten-Tag-Runde
(unser Begrüßungsritual)
(68 Antworten)



Unser Ritual „Wort des Tages“
finde ich:
(68 Antworten)



Sollten diese Rituale weitergeführt werden? (68 Antworten)

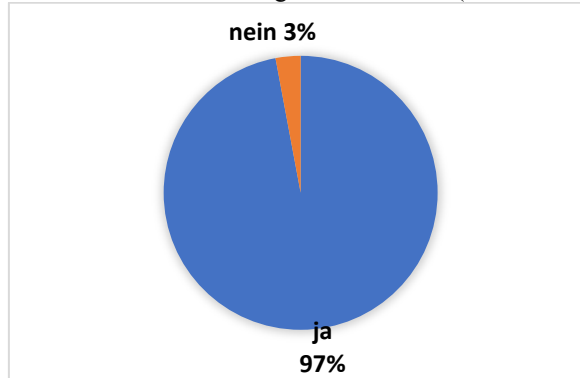


Abbildung 1. Umfrage – Ergebnisse der Umfrage über die Rituale im Unterricht

Ich habe die Lernenden auch nach der Rolle, die diese Rituale für sie im Online-Unterricht spielen gefragt. Die Antworten stelle ich in Form einer Wortwolke dar. Sehr interessant finde ich, dass die meisten Antworten, nicht nur die Merkmale der Rituale bestätigen, sondern auch derer Rollenzuwachs im Online-Unterricht hervorheben.

- klinkhardt.de/newsite/media/20180420_9783825247546_AltrichterPoschSpann.pdf. Abgerufen am 24.11.2021
- Brinkmann, M. (ed.).** 2020. *Forschendes Lernen: Pädagogische Studien zur Konjunktur eines hochschuldidaktischen Konzepts*. Phänomenologische Erziehungswissenschaft 10. Wiesbaden, Heidelberg: Springer VS.
- Elliott, J.** 1981. *Action-Research: A Framework for Self-Evaluation in Schools*, Cambridge: Cambridge Institute of Education. <http://worldcatlibraries.org/wcpa/oclc/504187946>. Abgerufen am 24.11.2021
- Glossar DLL 1 Deutsch lehren lernen.** "Rituale", in *Glossar DLL 1 - Deutsch Lehren Lernen*, herausgegeben vom Goethe Institut, 1. <https://lernen.goethe.de/moodle/mod/glossary/view.php>. Abgerufen am 24.11.2021
- Hofer, R.** 2013. "Forschendes Lernen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Widersprüchliche Anforderungen zwischen Forschung und Profession". <https://doi.org/10.25656/01:13852>. Abgerufen am 24.11.2021.
- Meyer, H.** 2014. *Was ist guter Unterricht?* 10. Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Posch, P.** 2009. "Aktionsforschung und Kompetenzentwicklung. Paper zum Vortrag auf der Tagung des Nordverbands Schulbegleitforschung in Oldenburg am 18.09.2009", in *Oldenburg*, September 18. https://uol.de/fileadmin/user_upload/diz/download/Veranstaltungen/Tagungen/Nordverbund_Posch_Text.pdf. Abgerufen am 23.11.2021
- Rosenstiel, L. von, Hockel, C. und W. Molt, Walter (eds.).** 1994. *Handbuch der angewandten Psychologie: Grundlagen, Methoden, Praxis*, Landsberg/Lech: ecomed.
- Saunders, C., Werner, T., Helmbold, B. und M. Schart.** 2020. "Praxiserkundungen als Ansatz für Forschendes Lernen im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache", in *ZFHE*, 15 (2): 101–24. <https://doi.org/10.3217/zfhe-15-02/06>. Abgerufen am 23.11.2021.
- Stangl, W. (ed.).** 2021. *Online-Lexikon Für Psychologie Und Pädagogik'. Online-Lexikon Für Psychologie und Pädagogik*. Wien, Linz Freiburg: Stangl. <https://lexikon.stangl.eu/2723/aktionsforschung>. Abgerufen am 24.11.2021.
- Straub, C.** 2015. "Die Pädagogische Bedeutung von Ritualen", in *Sportunterricht*, 64 (2): 36-41. <https://www.hofmann-verlag.de/pdf/archiv/sportunterricht/2015/Sportunterricht-Ausgabe-Februar-2015.pdf#page=6>. Abgerufen am 23.11.2021.

The author

Assistant Lecturer **Maria Parasca** Ph.D. is a member of the Department of Modern Languages and Business Communication with the Faculty of Economics and Business Administration of Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania. Her main areas of interest are German linguistics, phraseology, language teaching and language for special purposes.