

**Reihe “Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen**

Herausgegeben von der

**Abteilung “Schule und gesellschaftliches Lernen”**

des Interuniversitären Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung

Elfriede Gaisbacher-Weber

**WOCHENARBEITEN:  
Ihr Stellenwert im differenzierten  
Deutsch-Unterricht**

PFL-Deutsch, Nr. 21

IFF, Klagenfurt 1996

Redaktion:  
Gabriele Fenkart

Die Hochschullehrgänge “Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen” (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme der Abteilung “Schule und gesellschaftliches Lernen” des IFF. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung von BMUKA und BMWVK.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Ausgangssituation</b>	1
1.1 Die Situation in der 3c Klasse	1
1.2 Gründe für meine persönliche Unzufriedenheit	1
1.3 Die Grenzen der Differenzierung	3
<b>2. Wochenarbeiten</b>	3
2.1 Meine persönlichen Erwartungen	4
2.2 Die konkrete Durchführung	4
<b>3. Feedback</b>	5
3.1 Auswertung	5
3.2 Zusammenfassung des Feedbacks	6
<b>4. Kommentar</b>	7
4.1 Vorteile für die SchülerInnen	7
4.2 Meine persönlichen Erfahrungen mit dieser Arbeitsform	
	7

## Anhang

Beilage 1: Wochenarbeit für eine 1. Klasse (5. Schulstufe)

Beilage 2: Wochenarbeit für eine 1. Klasse (5. Schulstufe) - Differenzierung

# 1. Ausgangssituation

Im Herbst 1993 übernahmen meine Teamkollegin und ich eine 3. Klasse in Deutsch. Wir unterrichten an einer HS, die den Schulversuch: Neue Mittelschule durchführt, d. h., daß die SchülerInnen in den einzelnen Gegenständen (Deutsch, Mathematik und Englisch) nicht in Leistungsgruppen aufgeteilt werden, sondern eine Stammklasse von 2 Lehrern im Teamteaching unterrichtet wird.

Sinnvoll zu zweit in einer heterogenen Klasse zu unterrichten, bedeutet oft, traditionelle Lehr- und Lernformen zu verändern.

## 1.1 Die Situation in der 3c Klasse

Die Situation, die meine Kollegin und ich zu Beginn des Unterrichtsjahres in dieser Klasse vorfanden, sah folgendermaßen aus: 16 Schülerinnen und Schüler waren deutschsprachig, 5 kamen aus dem ehemaligen Jugoslawien und besaßen bereits geringe Deutschkenntnisse, eine Schülerin und ein Schüler, die in diesem Herbst von Rußland nach Österreich gekommen waren, verstanden noch kein Wort Deutsch.

Andrey, der Seiteneinsteiger aus Moskau, der Deutsch als Fremdsprache erst zu lernen begann, und auf der anderen Seite Birgit, die die AHS-Reife besaß, waren wohl die zwei extremsten Pole in der Klasse, die stellvertretend für die völlig unterschiedlichen Ausgangssituationen der SchülerInnen in dieser Klasse standen. Diese Situation vor Augen und meine Ansprüche von einem zufriedenstellenden Deutschunterricht im Hinterkopf, ließen mich in diesen ersten Wochen dieses Schuljahres immer wieder fragen: Wie soll das nur gehen, auch wenn wir zu zweit in der Klasse unterrichten?

Nach verschiedenen Absprachen mit meiner Kollegin und unterschiedlichen Ansätzen im Unterricht, nahm ich allmählich eine größer werdende Unzufriedenheit bei mir wahr, die sich auf die Unterrichtsorganisation, den Unterrichtsablauf und die Atmosphäre im Unterricht bezog. Mir selbst war in diesen Wochen etwas abhanden gekommen - die Freude am Unterrichten.

Ich begann damit, diese meine Unzufriedenheit möglichst konkret zu benennen, was machte mir in welcher Situation zu schaffen?

## 1.2 Gründe für meine persönliche Unzufriedenheit

Zuallererst fielen mir sofort Andrey und Elisabeta ein. Die besondere Betreuung, die diese beiden Seiteneinsteiger brauchten, konnte nicht nur darin bestehen, daß sie immer wieder eigene Arbeitsblätter vorgelegt bekamen, die sie nach kurzen Erklärungen selbständig bearbeiteten. Der kommunikative Bereich schien mir völlig zu kurz zu kommen, auch wenn sie zusätzlich 4 Wochenstunden Deutsch für Anfänger bei einer Kollegin erhielten, die ausschließlich SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache unterrichtet. Oft mußten die beiden einfach warten, bis alle übrigen in der Klasse beschäftigt waren, bis jemand von uns Zeit für sie hatte. Eine besondere Verhaltensauffälligkeit begünstigte dieses Wartenmüssen, da sie nämlich beide imstande waren, sich nahezu "unsichtbar" zu machen. So konnte Andrey stundenlang wie eine Statue auf seinem Platz sitzen, ohne sich zu

rühren.

Mein konkreter Wunsch bezüglich dieser zwei Schüler war, mehr Zeit für sie zu haben. Ein zweiter für mich sehr wichtiger Punkt meiner Unzufriedenheit betraf den Unterricht, der für die "Mehrheit" der SchülerInnen vorbereitet und durchgeführt wurde. Schwächere SchülerInnen profitieren von der Tatsache, daß wir uns neue Zugänge im Deutschunterricht ausdenken mußten, damit auch für die SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache der Unterricht anschaulich und "begreifbar" wurde. Aber was passierte mit den wirklich guten SchülerInnen, denjenigen, die schnell auffaßten und arbeiteten, sprachlich sehr begabt waren und dementsprechend gefordert werden könnten? Gerade diese Gruppe war phasenweise sicher unterfordert, die Aufgabenstellungen waren zu wenig schwierig. Einige von ihnen möchten eine weiterführende Schule besuchen. Ich fühlte mich auch ihnen verpflichtet.

Ich selbst erlebte die Unterrichtsstunden als sehr anstrengend. Ich fand einfach nicht meine gewohnte innere Ruhe. Ständig hatte ich das Gefühl der Zerrissenheit, überall wollte ich sein und dies möglichst gleichzeitig. Manchmal tat es mir gut, manchmal erschwerte es mir das Arbeiten, wenn ich merkte, daß meine Teampartnerin die Situation anders erlebte und auch einmal in aller Ruhe einige Hausübungshefte zu korrigieren begann.

Obwohl ich persönlich anfang immer mehr Zeit für die Vorbereitungen zu investieren, stand meine persönliche Zufriedenheit mit den gehaltenen Unterrichtsstunden in keinem Verhältnis dazu.

Folgende Wünsche leitete ich für mich persönlich aus dieser Unzufriedenheit ab:

- Mehr Zeit für verschiedene SchülerInnen zu haben, ohne mich dabei gehetzt zu fühlen.
- Arbeitsformen zu finden, die ein entspannteres und streßfreieres Arbeiten ermöglichen.
- Die Unterrichtsvorbereitung und die Absprachen mit den Teampartnern müssen sich auf ein sinnvolles Maß reduzieren.

Neue Fragestellungen, die sich für mich aus dieser "Wunschliste" ergaben, waren:

- Wie sinnvoll ist es überhaupt, auf so vielen so unterschiedlichen Niveaus zu differenzieren?
- In welchen Unterrichtsphasen wäre eine räumliche Trennung und ein Arbeiten mit einer homogenen Gruppe produktiver?

Diese und ähnliche Fragen behandelten wir in der Folge bei einer Deutsch-Fachkonferenz. Wie ging es den anderen DeutschkollegInnen mit diesen Problemen? Folgende Aussprüche sind mir im Gedächtnis geblieben: den goldenen Mittelweg suchen, eigene Ansprüche reduzieren, es geht einfach nicht alles auf einmal usw. Was für mich, wenn auch nicht direkt ausgesprochen, so doch indirekt deutlich wurde, war, daß für einige Deutsch-Teams die Frage der inneren Differenzierung keine zentrale Bedeutung hatte. Das Unterrichtsangebot orientierte sich am Durchschnittsschüler. SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache machen mit, was möglich ist. Die Hauptverantwortung für den Deutschunterricht

liegt bei der Kollegin, die ausschließlich mit diesen Kindern arbeitet, sehr kleine Gruppen anbieten und diese nach Anfängern und Fortgeschrittenen differenzieren kann.

### **1.3 Die Grenzen der Differenzierung**

Was von meinen KollegInnen angesprochen und für mich deutlich sichtbar wurde, war die Frage nach den Grenzen der inneren Differenzierung, die - konsequent durchgeführt - einem Faß ohne Boden gleicht, sehr viel Zeit an Vorbereitung abverlangt, die Problematik der Ziffernbenotung besonders deutlich werden läßt und schließlich und endlich mich persönlich in diesem ersten Halbjahr überfordert hat. Als nämlich die fortwährende Differenzierungs- und Koordinierungsarbeit auch vor meinen Pausen nicht mehr haltmachte, und ich wieder einmal einen ganz einfachen Text für Elisabeta und Andrey, einen mittelschweren für die langsameren LeserInnen und Zusatzangebote für die schnellen LeserInnen suchte, setzte ich mich eines Tages, ohne die entsprechenden Texte gefunden zu haben, in aller Ruhe an den Kaffeetisch, an dem meine Teampartnerin bereits saß, und begann, nach entlastenden Alternativen zu suchen, ohne meinen Anspruch eines sinnvoll differenzierten Deutschunterrichtes samt und sonders über Bord zu werfen. Zum Glück standen Ferien vor der Tür.

## **2. Wochenarbeiten**

Mit dem Schuljahr 1994/95 schlug ich meiner Teamkollegin vor, sogenannte Wochenarbeiten in der vierten Klasse einzuführen.

Die Zusammensetzung der Klasse hatte sich zwar verändert (die beiden russischen Schüler waren in ihre Heimat zurückgekehrt), die Notwendigkeit der Differenzierung war nach wie vor gegeben. Viele Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache hatten ihre Sprachkompetenz in der Fremdsprache Deutsch so gesteigert, daß sie bereits sehr viele Übungen und Arbeitsaufträge in etwas einfacherer Form mitmachen konnten. Ein bosnischer Schüler mit ganz geringen Deutschkenntnissen kam neu in die Klasse. Nach wie vor bestanden große Leistungsunterschiede unter den deutschsprachigen SchülerInnen.

Angeregt zu diesen Wochenarbeiten wurde ich von der Volksschullehrerin meiner Tochter, die in der 4. Klasse sogenannte Freiarbeiten eingeführt hatte. Ein fotokopierter Zettel mit unterschiedlichen Arbeitsaufträgen wurde am Wochenbeginn in ein dafür vorgesehenes Heft geklebt. Die SchülerInnen entschieden dann selbst in der ihnen zur Verfügung gestellten Zeit, welche Arbeitsaufträge sie erledigen wollten. Arbeitsorganisation, Arbeitstempo, Ausdauer usw. sind natürlich von Schüler zu Schüler sehr unterschiedlich. Dieser Realität sollte mit diesen Freiarbeiten Rechnung getragen, Selbständigkeit und Selbsttätigkeit damit gefördert werden. Diese Freiarbeiten enthielten Rechenaufgaben, Arbeitsaufträge aus dem Bereich der Sachkunde, Deutschübungen usw. Mir erschienen sie auch als sehr sinnvoll, wenn sie nur in einem Gegenstand eingesetzt würden.

## **2.1 Meine persönlichen Erwartungen**

Von der Einführung dieser neuen Arbeitsform erwartete ich mir zunächst eine Entlastung der TeampartnerInnen im Unterrichtsgeschehen. Die TeampartnerInnen hätten mehr Zeit für einzelne SchülerInnen, aber auch für einzelne SchülerInnengruppen und gleichzeitig das Gefühl, daß alle SchülerInnen versorgt sind, daß sich jede/jeder mit einem Thema auseinandersetzt. Die Arbeiten könnten so differenziert zusammengestellt werden, daß schwächere SchülerInnen gezielter gefördert werden könnten, leistungsstärkere gezielter gefordert, ohne daß die Lehrpersonen ständig das Gefühl haben, daß irgendjemand in der Klasse zu kurz käme. Die Vorbereitungsarbeiten könnten längerfristig abgesprochen und koordiniert werden, tägliche Hektik vor und während der Unterrichtsstunden könnte abgebaut werden. Dies wiederum hätte positive Auswirkungen auf die Lernatmosphäre im allgemeinen. Sie würde für SchülerInnen und LehrerInnen ruhiger und angenehmer werden. Mir erschienen diese Wochenarbeiten, so wie ich sie bezeichnen wollte, als eine gute Möglichkeit, einen erlernten Stoff zu üben und zu festigen.

Aus der pädagogischen Literatur waren mir die Begriffe Freiarbeit und Wochenplan bekannt. Ich wußte, daß bereits seit Mitte der 80er Jahre, die sogenannten Wochenpläne vor allem in den deutschen Grundschulen bei vielen PädagogInnen, SchülerInnen und Eltern großen Anklang gefunden hatten, was seinen Niederschlag in diversen Verlagsangeboten gefunden hatte (Lernkarteien, Lernscheiben, Lernschiene, Blankomaterialien usw.). Einige positive Auswirkungen, die die Wochenplanarbeit auf das Unterrichtsgeschehen in der Grundschule zweifellos hatte, erwartete ich mir von den Wochenarbeiten, auch wenn diese zunächst nur in einem Gegenstand eingesetzt werden sollten.

"Den Lehrerinnen und Lehrern verschafft die Wochenplanarbeit eine organisatorische Klammer für eine Vielzahl von Aktivitäten, die gleichzeitig und weitgehend kontrolliert ablaufen können (classroom management). Die Wochenarbeit unterstützt eine Klassenführung, die Strukturen in den Arbeitsablauf bringt und doch zugleich Handlungsspielräume sichert". Den Begriff Wochenarbeit wählte ich deshalb, weil SchülerInnen ihre Schwerpunkte nicht "frei" auswählen oder finden sollten, sondern Themenkataloge in differenzierter Form vom Lehrer vorgegeben werden würden.

Da meine Teampartnerin diese Arbeitsform sehr gerne ausprobieren wollte, stand einer Einführung der Wochenarbeiten nichts mehr im Wege.

## **2.2 Die konkrete Durchführung**

Alle drei bis vier Wochen wurden Wochenarbeiten zusammengestellt - die TeamkollegIn-

nen wechselten sich dabei ab.

Inhaltlich besteht eine Wochenarbeit meist aus einem Rechtschreibteil (Partnerdiktate, Lückentexte, Einsetzübungen usw.) Aufgabenstellungen aus der Sprachbetrachtung, Sprachspiele, Rätsel, Konzentrationsübungen usw.

Die Wochenarbeiten werden differenziert zusammengestellt:

Basisteil und Zusatzstoff oder gänzlich verschiedene Aufgabenstellungen.

Auf ein DIN A3 Blatt werden beidseitig die Arbeitsaufträge kopiert, danach auf DIN A4 gefaltet und gelocht. Während einer Schulwoche, manchmal auch länger, erhalten die SchülerInnen die Möglichkeit, daran zu arbeiten (30-40 Minuten pro Unterrichtsstunde haben sich als günstig erwiesen).

Folgende Regeln wurden vereinbart:

- Lies Dir die Arbeitsaufträge in Ruhe durch!
- Wenn Du Dir unsicher bist, oder etwas nicht ganz verstehst, darfst Du Dich an einen Mitschüler/Mitschülerin wenden!
- Versuche, so leise dabei zu sprechen, daß Du niemanden damit störst!
- Wende Dich erst an eine Lehrperson, wenn Dir Deine MitschülerInnen auch nicht weiterhelfen können!
- Sammle die Wochenarbeiten in einer Flügelmappe, nachdem Du Deine Lösungen einer Lehrperson gezeigt hast!

### **3. Feedback**

Nachdem meine Teamkolleginnen und ich ein Jahr lang in den vierten Klassen und einer zweiten Klasse mit Wochenarbeiten gearbeitet hatten, baten wir am Ende des Schuljahres 1994/95 um Rückmeldungen zu dieser Arbeitsform.

Die SchülerInnen sollten folgende Sätze ergänzen:

Mir haben die Wochenarbeiten gefallen, weil.....

Mir haben die Wochenarbeiten nicht gefallen, weil.....

#### **3.1 Auswertung**

Rückmeldung der vierten Klassen:

Mir haben die Wochenarbeiten gefallen, ...

... weil sie gute Wiederholungen sind (4)

... weil sie interessant waren

... weil wir uns die Arbeit selbst einteilen konnten (2)  
... weil sie eine gute Vorbereitung für die Lernzielkontrollen waren  
... weil sie sehr lehrreich waren  
... weil wir mit MitschülerInnen zusammenarbeiten konnten (4)  
... weil ich gerne mit einem Partner arbeite  
... weil mehrere Themen zur Auswahl standen  
... weil ich selbständig arbeiten konnte (2)

... weil ich vieles gelernt habe und dabei viel Spaß hatte (7)  
... weil die Aufgaben nicht schwer zu lösen waren  
... weil man sich längere Zeit mit einer Arbeit beschäftigen konnte  
... weil man locker arbeiten konnte und trotzdem vieles dabei lernt  
... weil man nachschauen konnte, wie etwas geht  
... weil ich alles schnell fertig machen konnte und die restliche Zeit mich mit anderen Dingen beschäftigen durfte  
... weil ich dabei viel Neues gelernt habe

Mir gefallen die Wochenarbeiten nicht, ...

... weil ich nicht gerne übe  
... weil die Blätter so groß aussahen und manchmal krieg ich Angst vor großer Arbeit  
... weil sie nicht immer so leicht zu bearbeiten waren  
... weil ich faul bin und nicht üben will  
... weil wir manchmal zuwenig Zeit hatten  
... weil sie manchmal zu schwer waren  
... weil wir sie manchmal als Aufgabe bekommen haben

Die Ergebnisse der zweiten Klasse:

Mir gefallen die Wochenarbeiten,

... weil immer lustige Sachen dabei sind (6)  
... weil sie mir Spaß machen (5)  
... weil man dabei viel lernt und sie lustig sind (5)  
... weil es lustig ist zu sehen, was man kann (3)  
... weil man selbständig arbeiten kann (4)

Mir gefallen die Wochenarbeiten nicht,

... weil immer ein Diktat dabei ist (sonst schon)  
... weil viel zu schreiben ist  
... weil wir immer Sätze schreiben müssen

### **3.2 Zusammenfassung des Feedbacks**

Die SchülerInnen der vierten Klassen (53) formulierten insgesamt 16 unterschiedliche Punkte, die für die Wochenarbeiten sprechen, davon wurden einige Punkte mehrmals genannt. Ihre ablehnende Haltung drückten sie in sieben verschiedenen Punkten aus, wovon alle sieben nur einmal genannt wurden.

Auffallend ist, daß ein hoher Prozentsatz der SchülerInnen nur eine positive Rückmeldung abgab, einige wenige schrieben neben der positiven auch eine negative. Auf einem einzigen Kärtchen befand sich nur eine negative Meldung.

Ähnlich sind die Ergebnisse bei den 12jährigen. Diese drückten ihre positive Meinung zu den Wochenarbeiten in insgesamt fünf unterschiedlichen Punkten aus, die jeweils von mehreren SchülerInnen genannt wurden. Auch in dieser Altersgruppe gibt es ganz wenige negative Anmerkungen.

Gemeinsam ist den beiden Altersgruppen, daß für eine Mehrheit der SchülerInnen das Positive an den Wochenarbeiten darin liegt, daß sich Freude (Spaß, Lust) und Lernen nicht notwendigerweise ausschließen müssen. Viele SchülerInnen bemerkten, daß ihnen die Wochenarbeiten gefallen haben, weil sie dabei einerseits Spaß hatten, andererseits aber auch das Gefühl, etwas gelernt zu haben.

## **4. Kommentar**

Das Ausmaß der positiven Rückmeldungen überraschte mich, da ich aus Erfahrung mit diesen Klassen wußte, wie schnell mitunter etwas neu im Unterricht Eingesetztes seinen Reiz bei ihnen verlieren konnte.

Was könnte also ausschlaggebend dafür gewesen sein, daß von seiten der SchülerInnen eine so große Akzeptanz bezüglich der Wochenarbeiten bestand?

### **4.1 Vorteile für die SchülerInnen**

Die SchülerInnen erfahren durch die Wochenarbeiten ihr Pflichtpensum an Arbeit für eine bestimmte Zeitdauer. Sie können diese Inhalte zwar nicht selber mitbestimmen, aber sie erhalten einen Überblick, was in einer bestimmten Zeit zu erledigen ist (Basisstoff), was erledigt werden kann (Zusatzstoff), was ihnen eine persönliche Orientierung erleichtert.

Gleichzeitig mit dem Verteilen der Wochenarbeiten und dem selbständigen Arbeiten daran erfolgte eine auffallende Beruhigung in der Klasse. Dieser Zusammenhang wurde zwar von seiten der SchülerInnen bei ihren Rückmeldungen nicht genannt, doch wurde diese angenehmere Lernatmosphäre von ihnen sicher gespürt. Dieser Begleitumstand (angenehmere, leisere und aggressionsfreiere Stimmung) und darüberhinaus noch eine bessere individuelle Betreuung von seiten der LehrerInnen, die weitaus weniger Kraft und Energie aufwenden

müssen, um immer wieder einzelne SchülerInnen zu beruhigen, wurde möglicherweise bei der Beurteilung der Wochenarbeiten durch die SchülerInnen mitbewertet.

#### **4.2 Meine persönlichen Erfahrungen mit dieser Arbeitsform**

"Wann bekommen wir unsere nächste Wochenarbeit?" Immer wieder erkundigten sich die SchülerInnen danach und signalisierten dadurch ihr Interesse an dieser Arbeitsform, was sich wiederum positiv auf meine Teampartnerinnen und mich auswirkte, wenn es darum ging, neue Arbeiten zusammenzustellen.

Von seiten der SchülerInnen erlebte ich eine große Bereitschaft und einen Eifer unverzüglich mit der Arbeit zu beginnen, sobald die großen Blätter ausgeteilt waren. Jeder/jede begann sich, einen Bereich zu suchen, der für ihn/für sie besonders attraktiv war. Sitznachbarn begannen gerne mit dem Partnerdiktat, andere, vor allem schwächere SchülerInnen, stimmten sich auf die Arbeit ein, indem sie zunächst die Konzentrationsübungen erledigten oder ein Rätsel zu lösen versuchten.

Zwischendurch sammelte ich nach der Stunde die Arbeiten ab, um mir ein Bild davon zu machen, ob die Aufgabenstellungen auch richtig gelöst worden waren. Erstaunt war ich allerdings, als ich bei diesen Durchsichten feststellte, daß manche schwachen SchülerInnen zwar mit großem Einsatz gearbeitet hatten, die Lösungen allerdings alle falsch waren. Dies war ziemlich ernüchternd, trotzdem wollte ich darauf verzichten, alle Beispiele wieder gemeinsam an der Tafel zu verbessern.

So begann ich, neben jeder falschen Lösung einen Bleistiftpunkt dazuzuzeichnen. Bevor die SchülerInnen an den nächsten Tagen zu arbeiten beginnen durften, mußten sie die Fehler ausbessern. Hilfestellungen wurden von Lehrerinnen und guten SchülerInnen geboten. Eine andere Möglichkeit war, immer wieder an zentralen Orten Blätter mit den richtigen Lösungen bereitzustellen, und die SchülerInnen dazu anzuhalten, regelmäßig ihre Ergebnisse zu kontrollieren.

Diese Methoden bewährten sich recht gut, immer wieder blieben allerdings schwächere SchülerInnen mit ihren Arbeiten so weit zurück, daß es sinnvoll erschien, daß sie auch zuhause daran arbeiten durften. Ein Angebot, das sie meist gerne annahmen.

War die Einführung von neuen Methoden und Arbeitsformen für gute SchülerInnen meiner Erfahrung nach stets unproblematisch, wurden bei den schwächeren SchülerInnen die Nachteile dieser sehr rasch offenkundig.

Obwohl die SchülerInnen so eindeutig positiv zu den Wochenarbeiten standen und engagiert daran arbeiteten, zeigte sich bei den ersten Lernzielkontrollen, daß sie nicht wesentlich besser ausgefallen waren, als jene, die wir nach frontalen Übungsphasen durchgeführt hatten. Ernst-hafte Vergleiche fehlen mir allerdings zu diesem Punkt. Es könnte sich auch um eine sehr subjektive Wahrnehmung handeln.

Abschließend möchte ich die für mich positiven Seiten dieser Arbeitsform darstellen.

Meine Erwartungen, die ich mit der Einführung der Wochenarbeiten verband, schienen sich weitgehend zu erfüllen. Die Arbeitsphasen erlebte ich als sehr konstruktiv. Die Entlastung für mich im Unterrichtsgeschehen war deutlich spürbar, das Gefühl der inneren Unruhe und Zerissenheit deutlich geringer. So wie ich es mir gewünscht hatte, fanden meine Teampartnerinnen und ich mehr Zeit, um uns einzelnen SchülerInnen zu widmen, ohne das Gefühl zu haben, ständig am "Sprung" sein zu müssen.

Das Unterrichtsgeschehen verlagerte sich in diesen Arbeitsphasen vom Lehrertisch und der Tafel weg zu den einzelnen SchülerInnengruppen. Diese Dezentralisierung des Unterrichtsgeschehens spart Kraft und Energie, die oft dafür aufgewendet wird, die Aufmerksamkeit möglichst aller SchülerInnen für eine zentrale Aktivität in der Klasse einzufordern. Lärm, Desinteresse und verschiedenste Störungen des Unterrichts sind oft die Folge davon.

Bekommen SchülerInnen, die sich durch große Unterschiede im Auffassungsvermögen, im Können, in ihrer Arbeitshaltung usw. auszeichnen, die Möglichkeit, sich ihren eigenen Arbeitsrhythmus zurechtzulegen, führt dies zu einer auffallenden Beruhigung der Lernatmosphäre, von der SchülerInnen wie LehrerInnen profitieren.

Zusammenfassend würde ich die Wochenarbeiten als eine gute Möglichkeit bewerten, differenziert zu üben und erlernten Stoff zu festigen - Abänderungen und Modifizierungen sind dabei nicht ausgeschlossen.

Elfriede Gaisbacher-Weber  
HS Graz St. Andrä  
Kernstockgasse 1  
8020 Graz