

Duden Institute
für Lerntherapie



Newsletter 2/2019

Immer Ärger mit den Hausaufgaben?

Stress vermeiden, Lernerfolge ermöglichen

Liebe Leserinnen und Leser,

Hausaufgaben stellen für viele Kinder und ihre Eltern eine tägliche Herausforderung und oftmals auch eine Belastung dar. Doch gibt es eigentlich gute Hausaufgaben? Und wie kann der Stress vermieden werden?

Dieser Frage gehen wir in diesem Newsletter nach und stellen Ihnen neben den Ergebnissen der HaFa-Studie, einer eigenen Untersuchung zum Thema Hausaufgaben, auch ein Buch mit vielen praktischen Hilfen für Lehrkräfte vor.

Viel Freude beim Lesen!

Dr. Lorenz Huck

Leiter für Forschung, Entwicklung und Ausbildung der Duden Institute für Lerntherapie

S. 3 HALFA-STUDIE – 5 FRAGEN AN AUTORIN UND AUTOR

Dr. Anja Berding und Dr. Lorenz Huck im Interview zur aktuellen Studie „Hausaufgaben, Lernschwierigkeiten und familiäre Belastung“

S. 5 „IMMER ÄRGER MIT DEN HAUSAUFGABEN?“

Wie lässt sich Hausaufgabenstress vermeiden? Mit dieser Frage beschäftigten sich auch die Teilnehmer/-innen des 2. Bundeskongresses der Duden Institute für Lerntherapie. Dr. Lorenz Huck stellt die Ergebnisse vor.

S. 7 BUCH-TIPP | HAUSAUFGABEN: ÜBERBLICK UND PRAXISHILFEN FÜR HALBTAGS- UND GANZTAGSSCHULEN

Neben einem fundierten Überblick über den Stand der Forschung bietet das Fachbuch von Prof. Dr. Britta Kohler Praxishilfen für die Konzeption, Vergabe und Kontrolle von Hausaufgaben.

S. 8 GIBT ES GUTE HAUSAUFGABEN?

Die Frage, ob es gute Hausaufgaben gibt, klingt sehr einfach. Gleichwohl ist sie nicht so leicht zu beantworten. Der Gastbeitrag von Prof. Dr. Britta Kohler bietet weitere Überlegungen zur Auswahl und zum Stellen von Hausaufgaben.

HaLFa-Studie – 5 Fragen an Autorin und Autor



Kürzlich erschien unsere Studie zum Thema „Hausaufgaben, Lernschwierigkeiten und familiäre Belastung“. Im Interview beantworten Dr. Lorenz Huck und Dr. Anja Berding die wichtigsten Fragen zur Studie.

Frau Dr. Berding, Herr Dr. Huck, in der sogenannten HaLFa-Studie geht es um die Hausaufgabensituation von Kindern und Jugendlichen, die eine Lese-Rechtschreib-Schwäche oder Rechenschwäche haben. Wieso haben Sie sich mit dieser Fragestellung beschäftigt?

Berding: Als Lerntherapeuten, die regelmäßig mit Kindern und Eltern arbeiten, haben wir **Erfahrungswissen:** Wir haben persönlich schon häufig mit Familien zu tun gehabt, in denen die **Hausaufgabensituation sehr schwierig** war. Kinder, die sich mit Aufgaben zum Lesen, Schreiben und Rechnen überfordert fühlen, wollen verständlicherweise die Beschäftigung damit am liebsten völlig vermeiden. Sie trödeln, fordern auf teilweise sehr problematische Art Unterstützung ein, verhandeln mit den Eltern über jede Aufgabe oder verweigern sich völlig. Eltern fühlen sich damit oft überfordert und können nicht immer nachvollziehen, warum ihr Kind wegen einer aus Elternsicht überschaubaren Aufgabe „so ein Theater“ macht. Die Unterstützung, die Eltern in dieser Situation anbieten, kann vom Kind als Einmischung oder Kontrolle empfunden werden und verstärkt die Verweigerungshaltung dann eher noch. Schließlich kommt es zu Konflikten, die zum Teil recht weit eskalieren und das ganze Familienleben beeinträchtigen können.

Huck: Zu diesen praktischen Erfahrungen kommt, was wir aus unserer **Duden-Lerntherapie-Studie** (DLT-Studie) wissen, die wir 2017 durchgeführt haben: Bei der Untersuchung von mehr als 1200 Therapieverläufen fanden wir Hinweise, dass Kinder mit einer LRS und/oder Rechenschwäche regelmäßig sehr lange, häufig sogar zu lange mit ihren Hausaufgaben

beschäftigt waren. In der DLT-Studie spielten Hausaufgaben aber nur ganz am Rande eine Rolle und wir konnten längst nicht alle Fragen betrachten, die uns im Zusammenhang mit Hausaufgaben interessierten. Also haben Anja Berding und ich eine weitere Untersuchung konzipiert.

Wie genau sind Sie vorgegangen?

Berding: Wir haben **mehr als 200 Eltern** befragt, deren Kinder wegen einer Lese-Rechtschreib-Schwäche und/oder Rechenschwäche eine integrative Lerntherapie in einem Duden Institut besuchten. Insgesamt zwölf Standorte aus ganz Deutschland haben sich daran beteiligt. In einem **Fragebogen** gaben die Eltern u. a. Auskunft dazu, wie lange, wo und mit welcher Unterstützung ihre Kinder an Hausaufgaben arbeiten. Zudem sollten sie angeben, wie stark ihre Familie durch die Hausaufgabensituation belastet ist.

Huck: Mit relativ einfachen statistischen Mitteln haben wir dann nach Auffälligkeiten und Mustern in den erhobenen Daten gesucht. Eine solche Herangehensweise nennt man explorativ, also erkundend, weil man nicht vorab eine bestimmte Annahme hat, die man überprüfen möchte.

Sind Kinder mit einer LRS oder Rechenschwäche denn durch die Hausaufgabensituation besonders belastet?

Huck: Es ist jedenfalls bedenklich, dass **64 %** – also eine deutliche Mehrheit der Eltern – angaben, dass ihre Familien durch die Hausaufgaben **stark oder sehr stark belastet** sind. Wir haben keinen Grund anzunehmen, dass es eine Art Selbstauswahl gab, dass also nur Eltern an der Studie teilgenommen haben, die sich über die Hausaufgabensituation beschweren wollten.

Berding: Statistisch steht die starke Belastung mit zwei weiteren Variablen in Zusammenhang: einem **großen zeitlichen Umfang** der Hausaufgaben und einem **hohen Unterstützungsbedarf der Kinder** in der Hausaufgabensituation. Wir können keine Aussage dazu machen, was dabei Ursache ist und was Folge, der Zusammenhang ist aber sehr deutlich. Hier scheint sich ein Muster zu bestätigen, das aus der Forschung bereits bekannt ist, z. B. aus einer groß angelegten Befragung von Moroni, Dumont und Trautwein (2016). Kinder mit LRS oder Rechenschwäche sind anscheinend eine Risikogruppe für starke Belastung durch Hausaufgaben.

Huck: Wir haben natürlich auch eine offene Frage gestellt, damit die Eltern uns wirklich alles mitteilen können, was sie

zum Thema „Hausaufgaben“ bewegt. Ein Elternteil schrieb zu dem Zusammenhang, den Anja Berding gerade geschildert hat: „Mein Kind geht von 8 bis 14 Uhr zur Schule und [...] bis 15 Uhr in den Hort für Hausaufgaben, zuzüglich 60–90 Minuten täglich Hausaufgaben, die in der Schule nicht geschafft wurden. [...] Da kommen insgesamt 40–45 Stunden zusammen pro Woche an Schule und Lernen. [...] Somit ist Stress in der Familie garantiert.“

Wie groß war denn der zeitliche Umfang bei den HaLFa-Kindern im Mittel?

Huck: Einen Mittelwert über die gesamte Stichprobe zu bilden wäre in diesem Zusammenhang nicht sinnvoll gewesen. Wir haben für jede Klassenstufe die täglichen Hausaufgabenzeiten ermittelt und zu den **Vorgaben von den sechs Bundesländern** ins Verhältnis gesetzt, die landesweit einheitliche Regelungen zur Dauer der Hausaufgaben getroffen haben: Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt und Thüringen.

Berding: Wir konnten so z. B. zeigen, dass etwa **ein Fünftel** der in die Studie einbezogenen **Dritt- und Viertklässler regelmäßig länger mit den Hausaufgaben beschäftigt** sind, als in den sechs genannten Ländern **maximal vorgesehen** ist.

Welche Fragen sind für Sie offengeblieben?

Huck: Zu allem, was wir bereits besprochen haben, kann man sagen, dass eine weitere, noch gründlichere wissenschaftliche Arbeit wünschenswert wäre, um die Fragen einer Klärung näherzubringen. Als praktische Einrichtung, die in erster Linie dazu da ist, Kindern und Familien zu helfen, können wir das nur in Kooperation mit Universitäten leisten.

Berding: Eine spannende Frage, die wir völlig offenlassen mussten, ist z. B., inwiefern die **Ganztagschule** mit ihrem Nachmittagsangebot für eine **Entlastung** von Kindern mit einer Lese-Rechtschreib- und/oder Rechenschwäche sorgen kann. Britta Kohler hat dazu in ihrem Buch „Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen für Halbtags- und Ganztagschulen“ sehr interessante Ausführungen gemacht.

Frau Berding, Herr Huck, vielen Dank für das Gespräch!

Das Interview führte Eva Jurkewitz.

Mit der Frage, wie man die problematische Hausaufgabensituation von Kindern mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche und/oder Rechenschwäche verändern kann, beschäftigt sich der Beitrag „Immer Ärger mit den Hausaufgaben?“ von Dr. Lorenz Huck in diesem Newsletter.

KONTAKT ZU DEN AUTOREN DER STUDIE:



Dr. Lorenz Huck

Diplom-Psychologe und Leiter der Abteilung Forschung, Entwicklung und Ausbildung der Duden Institute für Lerntherapie

E-Mail: huck@duden-institute.de



Dr. Anja Berding

MA Psychologie und Leiterin des Fachbereichs Mathematik des Duden Instituts für Lerntherapie Berlin-Mitte

E-Mail: berding@duden-institute.de

„Immer Ärger mit den Hausaufgaben?“

Von Dr. Lorenz Huck, Leiter der Abteilung Forschung, Entwicklung und Ausbildung der Duden Institute für Lerntherapie

BERICHT ZUM SEMINAR AUF DEM 2. BUNDESKONGRESS „LERNTHERAPIE UND INKLUSIVE SCHULE“ DER DUDEN INSTITUTE FÜR LERNTHERAPIE

Von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Duden Institute wurde unser **Bundeskongress „Lerntherapie und inklusive Schule“** schon früh umgetauft: „Hast du den Leuten schon wegen ‚LuiS‘ geschrieben?“, hieß es dann intern oder: „Wir brauchen noch einen Raum mehr für ‚LuiS‘!“

Am 6. April 2019 feierte dieser LuiS gewissermaßen seinen zweiten Geburtstag – und angesichts der 350 Teilnehmer/-innen im Plenum hätte man sagen können: „Mensch, LuiS, bist du groß geworden!“

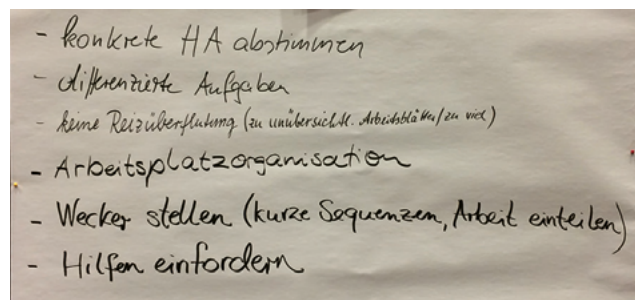


Die Referenten, die im Plenum sprachen, bewiesen, **dass ein Vortrag**, wenn er gut gemacht, mitreißend und interessant ist, **eine hervorragende Lernsituation sein kann**. Sowohl Professor Christoph Selter, der zu den Möglichkeitsbedingungen eines guten Mathematikunterrichts sprach, als auch Professor Erwin Breitenbach, der zeigte, welche Förderung Kindern mit einer LRS wirklich hilft, schafften es, die Zuhörer/-innen mitzunehmen.

Nach der Mittagspause war dennoch fast überall Methodenwechsel angesagt: **In Workshops und Seminaren wurden die Teilnehmer/-innen** auf verschiedene Weise **dazu ange-regt, selbst aktiv zu werden**. Es ging um Themen wie Schreibstrategien (Prof. Maik Philipp), die natürliche Differenzierung im Mathematikunterricht (Prof. Günther Krauthausen), Lerntrainings für von ADHS betroffene Jugendliche (Prof. Friedrich Linderkamp), Lautleseverfahren (Dr. Schröder und Dr. Wotschack), Reflexion über mathematische Zusammenhänge (Jana Köppen und Dr. Schulz) sowie soziale Integration (Prof. Christian Huber).



Am Ende eines langen Kongresstages schaute ich daher in gut 50 immer noch angeregte und aufnahmebereite Gesichter, als mein eigenes Seminar unter dem Titel „Immer Ärger mit den Hausaufgaben?“ begann. Auch hier sollten die Teilnehmer/-innen selbst die Möglichkeit erhalten, aktiv zu werden. Mein **Impulsreferat** informierte daher nur in aller Kürze zur öffentlichen Debatte um Hausaufgaben und zum Stand der Forschung inklusive der Ergebnisse unserer eigenen **HaLfa-Studie**. Dann waren die Teilnehmer/-innen am Zuge: Anhand eines konstruierten, aber auf realen Erfahrungen basierenden Falls diskutierten sie, wie die problematische Hausaufgaben-situation von „Jonas“ zu verändern wäre, und hielten die Ideen aus ihrem **Brainstorming** an fünf Stellwänden fest.



Persönlich war ich verblüfft und begeistert über die Resultate: Die Teilnehmer/-innen hatten aus der Perspektive der unterschiedlichen Beteiligten eine Fülle von Vorschlägen zusammengetragen, aus denen hier nur eine subjektive Auswahl vorgenommen werden kann:

- Eltern können zur Verminderung der Belastung durch Hausaufgaben beitragen, indem sie in Absprache mit der Schule Hausaufgabenzeiten vernünftig begrenzen oder eigene Ansprüche, z. B. „Hausaufgaben müssen richtig sein!“, hinterfragen.

- ▶ Lerntherapeuten/-therapeutinnen können Eltern und Lehrer/-innen zur Gestaltung der Hausaufgabensituation beraten oder das Kind stärken, indem sie Erfolge beim Lernen organisieren.
- ▶ Kinder können (mit etwas Unterstützung) lernen, Arbeitsplatz und Arbeitszeiten zu organisieren und sich geeignete Hilfe einzufordern.
- ▶ Lehrer/-innen können – evtl. nach Absprache mit Lerntherapeutinnen/therapeuten und Eltern – Menge und Niveau der Hausaufgaben differenzieren oder sich noch enger mit Kollegen und Kolleginnen abstimmen, um eine Häufung von Hausaufgaben zu vermeiden.
- ▶ Die Schulverwaltung bzw. -politik könnte durch Richtwerte zur Dauer der Hausaufgaben für Orientierung sorgen oder ergänzende Lern- und Hausaufgabenzeiten an den Schulen einrichten, die von qualifiziertem Personal gestaltet werden.

Am Ende des Seminars waren selbstverständlich längst nicht alle Fragen geklärt: Die Hausaufgabensituation ist komplex und einfache Rezepte versprechen daher keine Abhilfe. Vertrauens- und respektvolle Kommunikation zwischen allen Beteiligten – Eltern, Lehrern und Lehrerinnen, Kindern und evtl. Lerntherapeutinnen/-therapeuten – bietet jedoch gute Chancen, die Hausaufgabensituation von Kindern mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche oder Rechenschwäche deutlich zu entlasten.



Mit seinem Team arbeitet Dr. Huck an der Weiterentwicklung der Lerntherapie an den Duden Instituten, der inhaltlichen Gestaltung von Aus- und Fortbildung sowie an verschiedenen Forschungsprojekten. Er ist gemeinsam mit Dr. Andrea Schulz Herausgeber des Handbuchs „Lerntherapie und inklusive Schule“.

Buch-Tipp

Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen für Halbtags- und Ganztagschulen

Von Dr. Lorenz Huck, Leiter für Forschung, Entwicklung und Ausbildung der Duden Institute für Lerntherapie



Britta Kohler ist Professorin für den Bereich Schulpädagogik an der Universität Tübingen. In ihrem Buch **„Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen für Halbtags- und Ganztagschulen“** greift sie gleich mehrere ihrer Forschungsinteressen auf: neben Hausaufgaben auch die Schulentwicklung und den Umgang mit Heterogenität.

Einleitend (Kap. 1) werden die allgegenwärtigen **„Probleme mit Hausaufgaben“** angeführt, z. B. zeitliche Belastung sowie Überforderung oder Belastung der Eltern-Kind-Beziehung. Anschließend stellt die Autorin die wissenschaftliche **Definition** von Hausaufgaben vor (Kap. 2) und referiert die wichtigsten **Forschungsergebnisse** zu den Effekten von Hausaufgaben. Dabei kommt sie zu dem Fazit, dass die angestrebten erzieherischen und leistungssteigernden Wirkungen längst nicht immer erreicht werden können (Kap. 3).

Kohlers eigenes **„Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben“** (Kap. 4) geht von einem konstruktivistischen Grundgedanken aus: Hausaufgaben sind danach ein Lernangebot, das von den Schülerinnen und Schülern intentionsgemäß genutzt, aber auch ausgeschlagen werden kann. Darüber hinaus kann es auch in anderer Weise aufgegriffen werden, als von der Lehrperson beabsichtigt war. Auf Grundlage des Modells wird erörtert, wieweit die Frage **„Gibt es gute Hausaufgaben?“** sinnvoll beantwortet werden kann (Kap. 5, vgl. auch Artikel **„Gibt es gute Hausaufgaben?“** in diesem Newsletter).

In den folgenden Ausführungen (Kap. 6–8, 10) werden die vier Situationen, die im Prozessmodell eine Rolle spielen, thematisiert: **Auswahl, Vergabe, Bearbeitung, Kontrolle und Auswertung von Hausaufgaben**. Jedes Kapitel schließt mit einer **„Zusammenfassung für die Praxis“**. Prakti-

sche Überlegungen werden teilweise differenziert für Grundschule und Sekundarstufe dargestellt. Im Kapitel 9 findet sich ein Exkurs zum Thema **„Hausaufgaben abschreiben“** als Beispiel dafür, dass das Lernangebot **„Hausaufgabe“** in nicht intendierter Weise aufgegriffen wird.

Kapitel 11 widmet sich der Frage, wie **Eltern** von der Schule zur Thematik **„Hausaufgaben“** informiert werden sollten. Abgeschlossen wird es durch zwei Informationsblätter für Eltern, eines für die Grundschule, eines für die Sekundarstufe.

Die Organisation von individuellen Lernzeiten (statt Hausaufgaben) an der **Ganztagschule** steht im Mittelpunkt des Kapitels 12: Kohler macht deutlich, dass für eine gelingende Praxis genauestens bedacht und geklärt werden muss, wo bzw. im Rahmen welcher räumlichen Ausstattung, zu welcher Zeit und mit welcher personellen Unterstützung die Schüler/-innen lernen können.

Kapitel 13 **„Wie gelingt Veränderung?“** nimmt die vorher dargestellten Ergebnisse noch einmal aus Sicht der Schulentwicklung in den Blick.

Britta Kohlers Buch **„Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen“** überzeugt vor allem dadurch, dass zu allen behandelten Themen konsequent die Sicht von Schülern und Schülerinnen sowie von Lehrerinnen und Lehrern (belegt durch zahlreiche Zitate), der Stand der Forschung und die Bedürfnisse der Schulpraxis dargestellt sowie aufeinander bezogen werden. Neben den großen Lösungen bietet Kohler stets auch Vorschläge an, die mit minimalem Aufwand umgesetzt werden können.

Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen für Halbtags- und Ganztagschulen. Britta Kohler (2017). Weinheim, Basel: Beltz. ISBN 978-3-407-25747-5

Die Frage, ob es gute Hausaufgaben gibt, klingt sehr einfach. Gleichwohl ist sie nicht so leicht zu beantworten. Der Artikel „Gibt es gute Hausaufgaben?“ von Prof. Dr. Britta Kohler bietet weitere Überlegungen zur Auswahl und zum Stellen von Hausaufgaben.

Gibt es gute Hausaufgaben?

Überlegungen zur Auswahl und zum Stellen von Hausaufgaben von Prof. Dr. Britta Kohler, Eberhard Karls Universität Tübingen



Die Frage, ob es gute Hausaufgaben gibt, klingt sehr einfach. Gleichwohl ist sie nicht so leicht zu beantworten. Im Folgenden stehen das Auswählen und das Stellen von Hausaufgaben im Zentrum. Diese Situationen sind entscheidend für die spätere Bearbeitung. Wenn sie gelingen, dann entfallen auch viele Konflikte – z. B. „Das hatten wir nicht auf!“, „Ich habe was anderes gemacht“ – bei der späteren Kontrolle und Besprechung.

Was heißt eigentlich „gut“?

Die Frage „Gibt es gute Hausaufgaben?“ klingt zunächst einfach. Ohne großes Nachdenken könnte man formulieren, dass es bestimmt irgendwelche Hausaufgaben gibt, denen das Prädikat „gut“ verliehen werden kann. Auch in der Lehrerbildung scheint oft ein solches Verständnis von „guten“ Hausaufgaben vorzuherrschen, wenn in Unterrichts-entwürfen im Referendariat ganz selbstverständlich eine Hausaufgabe erwartet wird.

Versucht man allerdings, konkreter zu werden und genauer abzustecken, wann tatsächlich von guten Hausaufgaben gesprochen werden kann, wird die Fragestellung weitaus komplizierter und anspruchsvoller. Es ergibt sich insbesondere die Rückfrage, was unter „gut“ zu verstehen sei. Und diese (Rück-)Frage ist gar nicht so leicht zu beantworten. Denn es muss überlegt und vielleicht auch ausgehandelt werden, woran sich die Güte von Hausaufgaben bemessen soll: Geht es um die fachliche Leistung und, wenn ja, um welche? Dienen Hausaufgaben der Übung, Vertiefung und Wiederholung, oder sollen sie ein Instrument sein, mit dessen Hilfe Schülerinnen und Schüler ihr Verständnis überprüfen

können? Steht die Kompensation von Schwächen oder die Erweiterung von Interessen im Zentrum oder die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Lernenden? Und: Schließt das eine das andere aus? Und weiter: An welche zeitliche Perspektive ist gedacht? Geht es um den Erfolg in der nächsten Lernkontrolle oder um einen nachhaltigen Kompetenzerwerb?

Oder kommen Hausaufgaben, die eine Auslagerung schulischen Arbeitens in den häuslichen Rahmen bedeuten, vornehmlich andere Funktionen zu? Sollen sie eine Brücke zwischen Schule und Elternhaus bilden? Oder sollen sie Kinder und Jugendliche vom nachmittäglichen Medienkonsum abhalten? Zu fragen ist aber auch nach den Nebenwirkungen von Hausaufgaben. Häufig belasten sie das Familienleben und münden immer wieder in Eltern-Kind-Konflikte. Auch halten sie von Spiel und Sport, von sozialem und kulturellem Lernen ab und negieren das Erholungsbedürfnis von Kindern und Jugendlichen. Manche Schülerinnen und Schüler kommen mit Unterricht und Hausaufgaben zu einer Wochenstundenzahl, die die Arbeitszeit ihrer Eltern weit übersteigt und Vorgaben des Jugendarbeitsschutzes verletzt: Kinder unter 15 Jahren dürfen täglich maximal sieben Stunden arbeiten; die Wochenenden sind arbeitsfrei zu halten.

Bei der Frage nach guten Hausaufgaben ist schließlich noch zu überlegen, für wen was gut sein kann. Hier ist dann auch auf das Thema der sozialen Herkunft hinzuweisen: Aufgaben, die von einer Medienkompetenz seitens der Eltern profitieren oder stillschweigend davon ausgehen, dass eine erwachsene Person Rückfragen stellt, Vorschläge unterbreitet oder langfristig erinnert, benachteiligt von vornherein Jugendliche und vor allem Kinder, die eigentlich besonderer Unterstützung bedürfen. Prominente Beispiele sind hier die vermutlich gut gemeinten Referate und Recherchen zu Sachthemen, die in Ermangelung einer Schulbücherei oder eines Computerraumes oder zur zeitlichen Entlastung des Unterrichts nach Hause gegeben werden. Nicht zuletzt ist daran zu erinnern, dass auch Kindern und Jugendlichen mit besonderen Lern- und Verhaltensschwierigkeiten nur selten dieselben Hausaufgaben wie ihren Mitschülerinnen und Mitschülern zugemutet werden können. Für sie stellt sich die Frage nach den guten Hausaufgaben häufig noch einmal neu.

GIBT ES EINE EINDEUTIGE ANTWORT?

Die Frage, ob es gute Hausaufgaben gibt und was diese auszeichnet, führt somit zu keiner eindeutigen Antwort. Zu all den genannten Punkten kommt hinzu, dass die Forschungslage Hausaufgaben keineswegs durchgängig eine substantielle Bedeutung für den Lernfortschritt zuspricht. Hier ist durchaus Skepsis angebracht. Die traditionell hohe Wertschätzung, die Hausaufgaben mit Blick auf die Steigerung der Fachleistungen genießen, lässt sich über die Forschungslage nicht begründen. Mindestens in jenen Fällen, in denen Hausaufgaben oberflächlich hingeschrieben oder morgens schnell abgeschrieben werden, ist kaum von einem Gewinn für die Fachleistungen auszugehen. Oft werden die Hausaufgaben gerade von jenen Schülerinnen und Schülern, die der Übung eigentlich besonders bedürften, nicht (selbst) angefertigt.

WAS FOLGT DARAUS FÜR LEHRKRÄFTE?

Letztlich muss also immer wieder neu überlegt werden, ob eine konkrete Hausaufgabe als „gut“ bezeichnet werden kann. Für Lehrkräfte bedeutet dies zu prüfen, ob eine bestimmte Hausaufgabe für bestimmte Schülerinnen und Schüler einerseits pädagogisch verantwortbar und andererseits unverzichtbar in dem Sinne ist, dass sie einen substantiellen Lerngewinn und Leistungszuwachs verspricht, der über den Unterricht allein nicht erreicht werden kann.

sehen sich dann Lehrkräfte immer wieder von verschiedenen Schwierigkeiten eingeholt. Hausaufgaben liegen nicht vor, wurden falsch oder unvollständig bearbeitet oder offenkundig abgeschrieben. Manchmal dauern dann die Situationen der Kontrolle und Besprechung, für die nur ein paar Minuten eingeplant waren, fast die ganze Stunde und damit länger als die Anfertigung der Aufgaben selbst. Somit kosten die Hausaufgaben, die eigentlich schulische Lernzeit einsparen sollen, wertvolle Unterrichtszeit und könnten besser gleich in der Stunde angefertigt werden.

Das „Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben“ (Abb. 1, Kohler 2017) macht deutlich, wie komplex die Hausaufgabenthematik ist. Es zeigt, aus wie vielen Elementen der Weg von der Auswahl der Aufgaben hin zu den möglichen Effekten besteht. Offenkundig wird, welche hohen Anforderungen hier an das Lehrerhandeln gestellt werden und warum die Vorstellung, Hausaufgaben wirkten grundsätzlich leistungssteigernd, so nicht trägt. Schließlich gilt es in mehreren Situationen Qualitätskriterien einzuhalten. Auch kann der Prozess, die Kette von links nach rechts, immer abbrechen oder abgekürzt werden. Die Trennung in eine Angebots- und eine Nutzungsseite veranschaulicht schließlich, dass ein Hausaufgabenangebot nicht zwingend im Sinne der Lehrkraft genutzt werden muss. Neben gewollte Effekte können auch unerwünschte treten.

Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen nach wie vor ein Stiefkind der Unterrichtsentwicklung und Lehrerbildung dar. Oft werden sie noch schnell am Stundenende gestellt, nicht immer sind sie gründlich vorbereitet. Bei der Kontrolle und Besprechung

Alle Felder des Prozessmodells sind für den Umgang mit Hausaufgaben bedeutsam. Aus Platzgründen soll im Folgenden nur auf die ersten beiden Felder, die Auswahl und Vergabe von Hausaufgaben, eingegangen werden. Beide Situationen können im Einzelfall nahezu gleichzeitig auftreten, werden hier aber getrennt beschrieben, da sie unterschiedliche Funktionen haben und mittels unterschiedlicher Kategorien erfasst werden können.

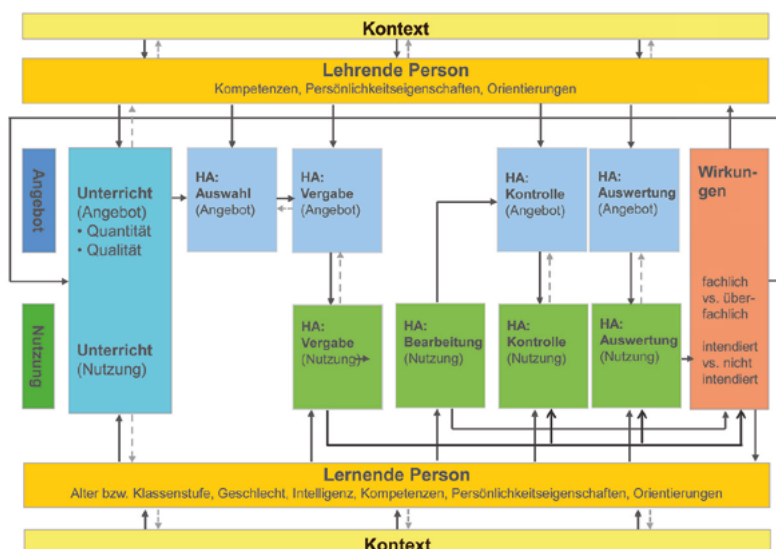


Abb. 1: Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben (Kohler 2017)

Hausaufgaben auswählen

Die Qualität einer Aufgabe ist entscheidend für die nachfolgenden Lernprozesse. Bedeutsam sind hier sowohl fachdidaktische als auch allgemeindidaktische Überlegungen, wobei hier aufgrund der vielen verschiedenen Fächer nur auf Letztere eingegangen wird. Diese sind nach den Punkten „Didaktische Überlegungen“, „Umgang mit Heterogenität“ sowie „Partizipation der Lernenden“ gegliedert.

DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN

Untersuchungen zeigen seit Jahrzehnten, dass Hausaufgaben häufig kognitiv wenig anregend sind. Es herrschen einfache Übungs- und schlichte Anwendungsaufgaben vor („Päckchenrechnen“, Sätze nach vorgegebenen Satzmustern schreiben etc.). Diese mögen in einigen Fällen durchaus begründet sein, fördern jedoch keine anspruchsvollen Lernprozesse und erscheinen überdies oft eintönig. Kognitiv anregende Aufgaben müssen übrigens nicht zwangsläufig (zu) schwierig sein. Vergleiche von zwei Positionen beispielsweise – statt eines bloßen Aufschreibens der beiden Positionen –, das Suchen von Beispielen aus dem Alltag oder das vergleichende Lösen einer Aufgabe mit einem neu erlernten und einem bereits bekannten Verfahren sind auch für schwächere Schülerinnen und Schüler möglich.

Wichtig erscheint es, dass sich Lehrerinnen und Lehrer immer überlegen, welche Lernprozesse sie mit ihren Aufgaben erreichen möchten. Geht es am Ende nur darum, die Schülerinnen und Schüler zu beschäftigen, so ist es besser, auf Hausaufgaben zu verzichten.

Lehrkräfte formulieren oftmals, sie würden Hausaufgaben stellen, damit die Lernenden die Chance bekommen, auf sich gestellt zu arbeiten und ihren Lernerfolg zu überprüfen. Prinzipiell klingt dieses Anliegen durchaus einsichtig. Damit es auch gelingt, müssen die Eltern entsprechend informiert sein. Vor allem aber ist es erforderlich, es nicht nur bei der Vergabe zu benennen, sondern auch die Hausaufgabenkontrolle und -besprechung in Übereinstimmung mit diesem Anliegen zu gestalten. Konkret heißt dies, dass nun auch falsche oder halbfertige Lösungen akzeptiert werden müssen.

UMGANG MIT HETEROGENITÄT

In der Diskussion um den Umgang mit Heterogenität kann die Unterscheidung zwischen soziokultureller Heterogenität und Leistungsheterogenität getroffen werden. Nachdem am Anfang des Textes kurz auf die Thematik soziokultureller Heterogenität eingegangen wurde, soll es im Folgenden primär um Leistungsheterogenität gehen. Allgemein wird

davon ausgegangen, dass ein differenzierender, individualisierender, adaptiver oder geöffneter Unterricht notwendig ist, um der (Leistungs-)Heterogenität der Schülerinnen und Schüler sinnvoll zu begegnen. Gleichzeitig ist unbestritten, dass die Praxis hier den Erwartungen und Forderungen hinterherhinkt. In einer eigenen Untersuchung (Kohler 2015a) zeigte sich zudem, dass Differenzierung bei den Hausaufgaben hinter jene im Unterricht zurückfällt, und zwar sowohl bezüglich der Einstellungen als auch der Realisierung. Dies erscheint fatal: Denn während im Unterricht bei Aufgaben, die für einzelne Lernende zu schwierig oder zu umfangreich sind, nachgesteuert werden kann, ist dies beim häuslichen Lernen nicht mehr möglich.

Viele Lehrkräfte scheuen eine Differenzierung – „und dann auch noch bei den Hausaufgaben“ – vor allem wegen der befürchteten zusätzlichen Arbeit. Dies ist durchaus nachvollziehbar. Auf der anderen Seite gibt es Möglichkeiten der quantitativen Differenzierung bei den Hausaufgaben, die kaum mit Zusatzaufwand verbunden sind:

- ▶ wenige verpflichtende und zusätzlich freiwillige Aufgaben stellen;
- ▶ den Lernenden gestatten, die Menge der Aufgaben selbst zu bestimmen;
- ▶ eine minimale und/oder eine maximale häusliche Arbeitszeit benennen und die Zahl der Aufgaben oder ihren Umfang freistellen.

Unterschiedlichen Lernenden unterschiedliche Aufgaben zu stellen, also qualitativ zu differenzieren, erscheint wünschenswert. In einem eher traditionell organisierten Unterricht ist es aber kaum möglich, dies für die ganze Klasse bei den Hausaufgaben zu realisieren. Dennoch ist es immer wieder denkbar und für den Lernerfolg auch wichtig, einzelnen Gruppen oder Lernenden mit besonderen Lücken oder Schwierigkeiten bzw. hohem Potenzial ein eigenes Angebot zu unterbreiten:

- ▶ leistungsstarken Lernenden interessante Aufgaben jenseits des Curriculums anbieten;
- ▶ leistungsstarke Schülerinnen und Schüler mit schwächeren Lernenden üben lassen;
- ▶ Aufgaben aus Lehrbüchern des vergangenen Schuljahres zur Auffrischung bereitstellen;
- ▶ Förderpakete mit Selbstkontrollmöglichkeiten von Lehrmittelverlagen für schwächere Lernende nutzen.

Manche Lehrkräfte fürchten, es würde Diskussionen in der Klasse erzeugen und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler beschämen, wenn sie aufgrund von Schwierigkeiten

weniger Aufgaben zugeteilt bekämen. Dabei kann dieses individuelle Eingehen auf Einzelne auch als Interesse am Individuum und dessen Lernfortschritt mitgeteilt und aufgefasst werden. Außerdem wissen die Lernenden einer Klasse fast immer sehr genau, wer was gut oder weniger gut kann. Die Offenheit der Lehrkraft ihrem Lern- und Leistungsstand gegenüber, verbunden mit einer Wertschätzung jeder einzelnen Person unabhängig von ihrer Leistung, bedeutet somit kein neues Wissen für die Klasse, sondern nur einen neuen Umgang mit diesem. Kennt die Lehrkraft die Möglichkeiten der einzelnen Lernenden nicht genau, so ist es häufig am besten, (zusätzlich) mit freiwilligen Aufgaben zu arbeiten. Diese erscheinen auch unter der nachfolgenden Überschrift sehr geeignet.

Partizipation der Lernenden

Partizipation der Lernenden meint die Teilhabe oder Beteiligung von Schülerinnen und Schülern. Sie fördert die Persönlichkeitsentwicklung und zielt auf eine Erziehung zur Demokratie. Sie meint mehr als ein Einbeziehen aus motivationspsychologischen Gründen, wenngleich dieses nicht abgewertet werden soll. Hoch problematisch ist eine

Partizipation, die vorwiegend dekorativen Zwecken dient bzw. lediglich zur Außendarstellung der Schule verwendet wird. Damit sich Schülerinnen und Schüler sinnvoll und ernsthaft beteiligen können, benötigen sie Wissen. Dies bedeutet Transparenz von der Seite der Lehrkräfte, die beispielsweise deutlich machen sollten: Was ist das Ziel einer Aufgabe, worauf baut sie auf und welche Lernfortschritte ermöglicht sie?

Wie schon mit Blick auf die Heterogenität der Lernenden, so erscheint auch hier die Möglichkeit freiwilliger Hausaufgaben als gute Lösung. Je höher deren Qualität aus der Sicht der Lernenden ist, desto eher werden sie auch angefertigt. Sicher werden viele Schülerinnen und Schüler, vor allem in höheren Klassen, freiwillige Hausaufgaben nicht bearbeiten. Dies kommt jedoch auch bei verpflichtenden Hausaufgaben verbreitet vor, allerdings mit einem Unterschied: Pflichtaufgaben werden häufig abgeschrieben, bei freiwilligen Hausaufgaben besteht eher die Chance, ehrlich miteinander umzugehen.

Fasst man die vorgestellten Überlegungen zur Auswahl von Hausaufgaben zusammen und ergänzt sie um weitere, die sich auf die Qualität der Aufgaben beziehen, so lassen sich einige Leitlinien benennen (vgl. Abb. 2).

- ▶ Kognitiv aktivierende Aufgaben bevorzugen
- ▶ Die Aufgabe didaktisch einbinden
- ▶ Abwechslungsreiche Hausaufgaben stellen
- ▶ Einen optimalen Schwierigkeitsgrad wählen
- ▶ Auf Klarheit und Strukturiertheit achten
- ▶ Kriterien der Bearbeitung bekannt geben („Worauf kommt es an?“)
- ▶ Hilfen bei Schwierigkeiten benennen
- ▶ Auf zu leichte Hausaufgaben („Beschäftigungen“) verzichten
- ▶ Buchvorstellungen oder Referate ausführlich vorbereiten
- ▶ Das Lernen von Vokabeln gründlich einführen und immer wieder begleiten
- ▶ Benachteiligte Schülerinnen und Schüler im Blick behalten
- ▶ Zeitliche Überlastungen vermeiden
- ▶ Quantitativ differenzieren
- ▶ Qualitativ differenzieren
- ▶ Transparenz herstellen
- ▶ Den Lernenden Mitbestimmungsmöglichkeiten einräumen

Abb. 2: Leitlinien für die Auswahl von Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen

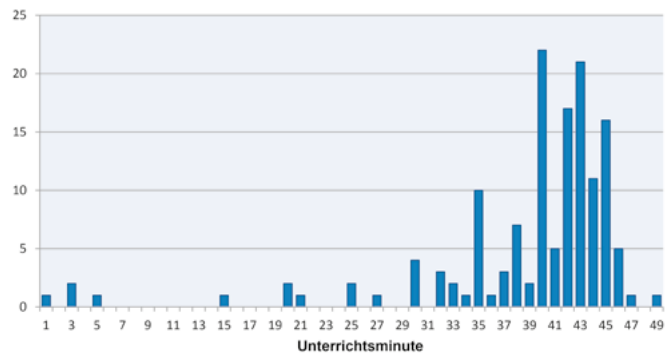
Die Situation, in der Hausaufgaben gestellt werden, kann als Schlüsselsituation verstanden werden. Sie ist zentral für nachfolgende Lernprozesse und im weiteren Verlauf weder korrigierbar noch wiederholbar. Von ihr hängt in hohem Maße ab, ob die Hausaufgaben bearbeitet werden (können). Während es bei der Auswahl der Hausaufgaben um deren Funktion im Lernprozess geht und didaktische Fragen im Vordergrund stehen, sind in der Vergabesituation Merkmale von Unterrichtsqualität, also z. B. Klarheit und Klassenführung, entscheidend.

Immer wieder wird in der Literatur kritisiert, dass die Vergabesituation zu kurz gerät und überhastet am Ende der Stunde

stattfindet. In einer eigenen Untersuchung wurden insgesamt 185 Hausaufgabenvergaben beobachtet und dokumentiert. Es zeigte sich, dass Hausaufgaben tatsächlich vorwiegend am Ende der Stunde erteilt wurden, die Vergabe bei einem Viertel noch in die Pause hineinreichte, in der Hälfte aller Fälle zwei Minuten und weniger dauerte und durchschnittlich 0,7 Schülerfragen beinhaltete (Abb. 3, vgl. Kohler 2015 b).

Damit das Stellen von Hausaufgaben erfolgreich verläuft und alle Schülerinnen und Schüler auch noch zu Hause wissen, was sie tun sollen, erscheinen schließlich insbesondere jene Punkte bedeutsam, die in Abbildung 4 zusammengefasst sind.

Abb. 3: Unterrichtsminute, in der die Hausaufgabenvergabe beginnt
(n = 143)



- ▶ Sich genügend Zeit für das Stellen der Hausaufgaben nehmen
- ▶ Aufgaben vor dem Unterricht vorformulieren
- ▶ Komplexe Aufgaben schriftlich ausgeben
- ▶ Die Aufgabenstellung ankündigen
- ▶ Für Aufmerksamkeit sorgen
- ▶ Die Relevanz der Aufgabe herausstellen
- ▶ Sich um Verständlichkeit bemühen
- ▶ Hinweise zur Bearbeitung geben
- ▶ An eingeübte Lerntechniken erinnern
- ▶ Auf mögliche Schwierigkeiten aufmerksam machen
- ▶ Zeit zum Überprüfen des Verständnisses geben
- ▶ Um Rückfragen bitten
- ▶ Eine fragefreundliche Atmosphäre schaffen
- ▶ Rückfragen beantworten (lassen)
- ▶ Die Aufgabenstellung wiederholen (lassen)
- ▶ Aufgaben an der Tafel oder an anderer geeigneter Stelle notieren
- ▶ Den Lernenden Zeit zum Notieren geben

Abb. 4: Leitlinien für das Stellen von Hausaufgaben

Schlussüberlegungen

Bei allen Überlegungen zur Frage, wie das Auswählen und Stellen von Hausaufgaben im Alltag (besser) gelingen kann, sollten grundsätzliche Fragen (z. B. „Welchen Stellenwert räumen wir Hausaufgaben an unserer Schule ein und warum?“ – „Was ist für uns eine gute Hausaufgabe?“) nicht außen vor bleiben. An offenen Ganztagschulen schließlich erscheint es wichtig, gemeinsam ein kluges und stimmiges Hausaufgabenkonzept zu entwickeln, welches Förderung erleichtert und Überforderung verhindert (Kohler 2016).

Literatur

Kohler, B.: Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen.
Weinheim 2017

Kohler, B.: Ganztagschule gestalten: Chance oder Bürde?
In: Schulmagazin 5-10 2/2016, S. 7–10

Kohler, B.: „Das sollte ich eigentlich öfter tun“ –
Zur Praxis differenzierter Hausaufgaben aus der Sicht
von Lehrkräften an Grundschulen und Gymnasien.
In: Zeitschrift für Grundschulforschung 2/2015a,
S. 100–113

Kohler, B.: Die Vergabe von Hausaufgaben im Unterricht:
Erste Daten zu einer vernachlässigten Schlüsselsituation.
In: Empirische Pädagogik 2/2015b, S. 189–210

*Dieser Text ist im Original im Schulmagazin 5 - 10 des
Oldenbourg Schulbuchverlages im Februar 2017 erschienen.
© Cornelsen Verlag GmbH / Schulmagazin 5 - 10, 2/2017*

Impressum

HERAUSGEBER:

Duden Institute für Lerntherapie

Zentrale

Bouchéstraße 12 // Haus 11

12435 Berlin

Telefon: 030 2354 4150

E-Mail: zentrale@duden-institute.de

www.duden-institute.de

www.facebook.com/dudeninstitute