

Gibt es gute Hausaufgaben?

Britta Kohler

Überlegungen zur Auswahl und zum Stellen von Hausaufgaben

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«?

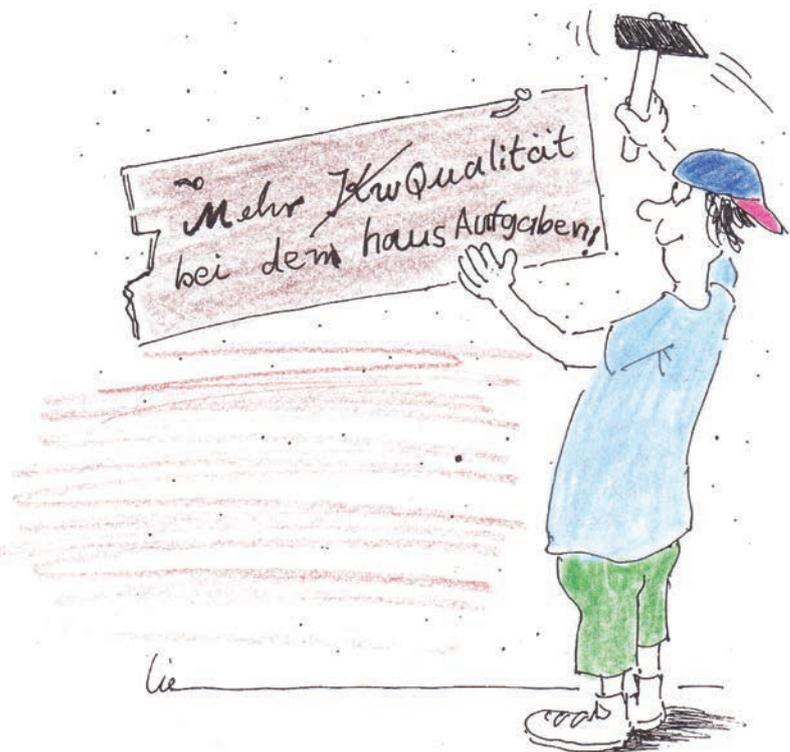
Die Frage »Gibt es gute Hausaufgaben?« klingt zunächst einfach. Ohne großes Nachdenken könnte man formulieren, dass es bestimmt irgendwelche Hausaufgaben gibt, denen das Prädikat »gut« verliehen werden kann. Auch in der Lehrerbildung scheint oft ein solches Verständnis von »guten« Hausaufgaben vorzuherrschen, wenn in Unterrichtsentwürfen 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



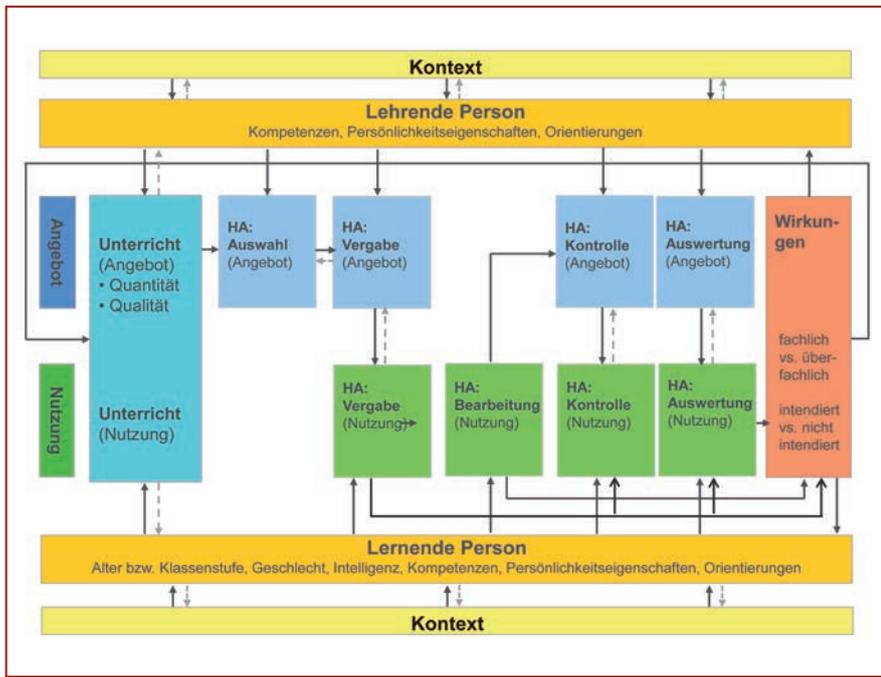


Abb. 1: Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben (Kohler 2017)

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 Haus-

aufgabe 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 substanziellen Lerngewinn und Leistungszuwachs verspricht, der über den Unterricht allein nicht erreicht werden kann.

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 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.

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.

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 müs-

- ▶ 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

sen 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 halb fertige 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.

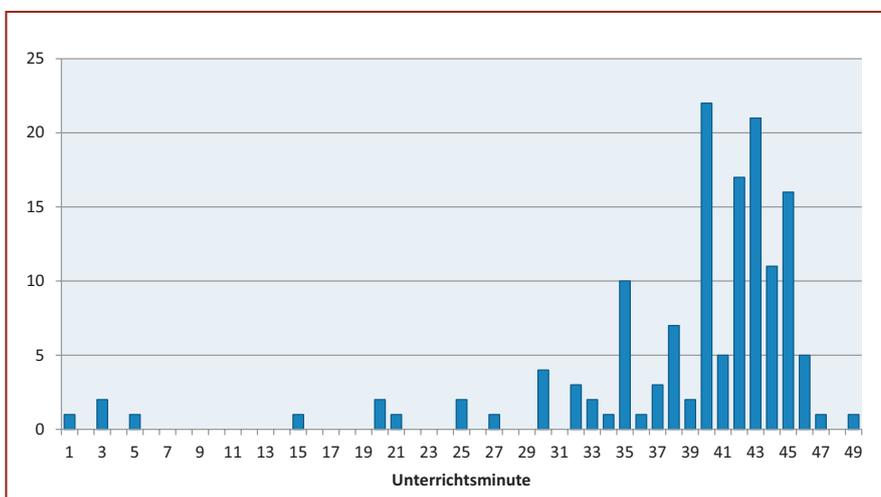


Abb. 3: Unterrichtsminute, in der die Hausaufgabenvergabe beginnt (n = 143)

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, wengleich 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 ab-

- ▶ 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

geschrieben, bei freiwilligen Hausaufgaben besteht eher die Chance, ehrlich miteinander zu 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).

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.

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

Prof. Dr. Britta Kohler
Eberhard Karls Universität Tübingen