

Hausaufgaben als Freiheitseinschränkung?

Britta Kohler
Nora Katenbrink

Wie Jugendliche die »erziehenden Hausaufgaben« erleben, deuten und zurückweisen

Die Frage »Gibt es gute Hausaufgaben?« kann auch ganz anders beantwortet werden, nämlich mit Blick auf die Erziehungsfunktion von Hausaufgaben: führen diese wirklich zu Arbeitsfreude, Gewissenhaftigkeit oder Selbstdisziplin? Die folgenden Überlegungen geben erste Antworten und regen zum Nachdenken an.

Welche Funktionen haben Hausaufgaben?

Hausaufgaben werden im Allgemeinen zwei Hauptfunktionen zugeschrieben, eine didaktisch-methodische und eine erzieherische. Anders gesagt: Hausaufgaben sollen einerseits der Übung, Vertiefung, Wiederholung oder auch Vorbereitung kommenden Unterrichts dienen und damit letztlich fachliche Leistungen fördern. Andererseits sollen Hausaufgaben eine Erziehungsfunktion erfüllen, die in der Literatur insbesondere als »Erziehung zur Aufgabe« begriffen wird, als Hinführung zu Selbstständigkeit, Arbeitsfreudigkeit, Gewissenhaftigkeit, Pflichtbewusstsein oder Selbstdisziplin (vgl. Kohler 2017).

Das sind große Worte und hehre Ziele, über deren Realisierung an dieser Stelle noch nichts gesagt werden soll. Wichtig erscheint zunächst einmal nur die Unterscheidung der beiden genannten Hauptfunktionen von Hausaufgaben, die auch in der Praxis weit verbreitet ist und sich seit vielen Jahrzehnten in der Hausaufgabenliteratur findet. Sie hat auch Eingang in die gesetzlichen Grundlagen schulischen Lehrens und Lernens gefunden. Während die Frage der Leistungssteigerung durch Hausaufgaben bereits vielfach untersucht wurde, gibt es zur Frage der Erziehungsfunktion praktisch keine Forschung (vgl. a. a. O.).

Didaktisch-methodische Funktion

Wenn Lehrkräfte Hausaufgaben aufgeben, dann begründen sie diese den Lernenden gegenüber immer oder zumindest primär mit Blick auf fachliche

Leistungen: Die Schülerinnen und Schüler sollen beispielsweise etwas üben, um es dann sicher zu beherrschen, oder sie sollen etwas wiederholen, um es langfristig abspeichern und dann leicht und zuverlässig abrufen zu können. Die Wiederholung oder das Aufgreifen und Fortführen von Inhalten erscheint wichtig, um den fachlichen Lernerfolg abzusichern. Kaum eine Lehrkraft würde formulieren, der Sinn der Hausaufgabe bestünde darin, zur Selbstdisziplin oder zur Gewissenhaftigkeit zu erziehen.

Lehrkräfte kommen in ihrer fachlich-didaktischen Argumentation dann an ihre Grenzen, wenn Schülerinnen und Schüler auch ohne Hausaufgaben passable oder sogar sehr gute Leistungen er-

bringen, wenn Lernende auch mit ausreichenden Leistungen zufrieden sind und keine zusätzliche Übung wünschen oder umgekehrt auch Lernende mit regelmäßig angefertigten Hausaufgaben versetzungsgefährdet sind.

Interessant erscheint nun die Frage, was passiert, wenn Hausaufgaben nicht angefertigt oder einfach abgeschrieben werden. Konsequenter weitergedacht könnten die Lehrkräfte nun ihrer Besorgnis bezüglich des fachlichen Lernfortschritts Ausdruck geben oder auch ihrem Erstaunen darüber, dass jemand eine bedeutsame Lernchance nicht nutzt. Sie könnten darauf hinweisen, dass die Fachleistungen ohne die zusätzliche Übung leiden werden, dass das Klassenziel eventuell nicht erreicht werden wird oder sich Lücken in bedenklicher Weise aufsummieren. Sie könnten beispielsweise (»ideal«) formulieren: »Ich sehe, dass du diese zentrale Übung nicht gemacht hast. Du brauchst sie in



jedem Fall, um die Aufgaben in der nächsten Woche lösen zu können. Lass uns überlegen, wann und wie du diese Übung am besten nachholst.«

Erziehungsfunktion von Hausaufgaben

Sehr häufig reagieren Lehrkräfte auf nicht angefertigte Hausaufgaben aber nicht mit Bezug auf die Förderung fachlicher Leistungen, sondern mit Blick auf die erzieherische Komponente. Alle üblichen Maßnahmen wie das Nachsitzen oder Abschreiben der Klassenregeln nach dreimaligem »Vergessen«, das Kuchenbacken oder Hausmeisterdienste nach so und so vielen Strichen und andere Reaktionen zielen nicht auf den fachlichen Lernerfolg. Stattdessen sollen die Schülerinnen und Schüler dazu gebracht werden, die ihnen aufgetragenen Aufgaben zukünftig zu erfüllen, und zwar »aus Prinzip«. Tun sie es nicht, so geht es plötzlich um ganz andere Fragen, welche beispielsweise lauten: Wer setzt sich durch? Wer wahrt das Gesicht? Wer geht aus dem Konflikt als Gewinner hervor?

Studie zu Selbstbestimmung vs. Fremdbestimmung

Im Folgenden soll in den Blick genommen werden, wie Jugendliche im schulischen Rahmen mit Freiheitseinschränkungen umgehen, die die üblichen Hausaufgaben mit sich bringen. Zu Wort kommen ein Lehrer und einige Schülerinnen, die in einer Studie zu ihren schulischen Praktiken interviewt worden sind (Katenbrink 2014). Die Studie, die das Spannungsfeld von Selbstbestimmung vs. Fremdbestimmung erforschte, wurde in einem Internat durchgeführt. Das mag in diesem Zusammenhang auf den ersten Blick erstaunen. Auf den zweiten Blick wird jedoch deutlich, dass sich in einem Internat Fragen der fachlichen Leistung und der Erziehung in besonderer Weise verschränken und auch fokussiert werden. Das Internat wird hier als ein verdichteter Fall von Schule verstanden. Hausaufgaben dienen aus der Sicht der Lernenden der Charakterisierung von Lehrkräften (z. B. als streng) und gleichzeitig den Lehrkräften zur Beschreibung erzieherischer Herausforderungen, mit denen sie sich konfrontiert sehen. Die folgende Passage ist Teil des Interviews eines Lehrers:

Lehrer Herr Hettmann:

»Wenn das die Regel wird, mit den Hausaufgaben, wenn da mehrfach die Hausaufgaben versäumt worden sind, dann ist es so, dass einfach, die Hausaufgaben komplett alle nachgeholt werden müssen. Also ich möchte nicht, dass derjenige damit durchkommt (I: mhm) das ist ja, könnte ja 'ne Strategie eines Schülers sein. Hm, ich mach jetzt ein paar Mal keine Hausaufgaben, dann red' ich mit Herrn Hettmann und bin betroffen und verspreche, dass ich mich bessere, aber dann hab ich eine Woche mal keine Hausaufgaben gemacht, hab ein bisschen mehr Freizeit. Dann muss ich verhindern, dass er damit durchkommt.«

Hier wird deutlich, dass sich der Lehrer nicht um die fehlende inhaltliche Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen sorgt, sondern vielmehr fürchtet, dass die Lernenden einen geschickten Weg finden, um mehr Freizeit zu gewinnen. Dadurch, dass der Lehrer dies verhindert, setzt er leistungsbezogene Werte bzw. eine schulbezogene Orientierung durch. Hausaufgaben erscheinen hier als Begrenzung von Freiheit und Freizeit und als Fortsetzung schulischer Fremdbestimmung. Interessant ist nun die Frage: Wie gehen die Schülerinnen und Schüler mit der Betonung der erzieherischen Funktion von Hausaufgaben um?

Fortlaufendes Lernen und Erledigen von Hausaufgaben

Sich schulnah verortende Schülerinnen und Schüler berichten vom fortlaufenden Lernen und Erledigen von Hausaufgaben. Letztere werden nicht in Frage gestellt, sondern als wichtig markiert:

Schülerin Lea:

»[...] Und, also die Hausaufgaben fühlen auch den Tag ziemlich aus, dadurch dass man nur fünf Stunden hat, fällt viel auf den Nachmittag. (I: Mhm.) Und das muss man dann auch wirklich machen, die Hausaufgaben, weil sonst hat man einfach ein Problem.«

Das zuverlässige und gründliche Bearbeiten von Hausaufgaben ist hier vor allem Ausdruck einer schulischen Leistungsorientierung. Hausaufgaben sind

ein Muss und letztlich eine Notwendigkeit für den eigenen schulischen Erfolg. Die erzieherische Funktion wird von diesen Schülern und Schülerinnen nicht thematisiert.

Akzeptanz von Hausarbeit und Freiheit in der Bearbeitung

Einige der interviewten Schülerinnen und Schüler weisen zwar die Sinnhaftigkeit von Hausaufgaben im Allgemeinen nicht zurück, problematisieren aber Fragen der Kontrolle und Verfahren der Reglementierung. Die Schülerin Sophie greift im Folgenden eine Szene der Hausaufgabenbearbeitung auf, bei der es zu einer verbalen Auseinandersetzung mit der beaufsichtigenden Lehrkraft über die »richtige« Art der Erledigung gekommen ist. Als Konsequenz setzte sich die Schülerin nicht, wie geboten, an den Schreibtisch, sondern legte sich demonstrativ ins Bett:

Schülerin Sophie:

»Ja, das war Protest, so was mach ich ab und zu, also um sie zu ärgern, also das ist so, das ist nicht besonders schlau von mir, aber manchmal brauch ich das halt, dass ich ihr dann zeige, ja ich lass mir auch nicht alles von Ihnen sagen. (I: Mhm.) Und ich fand da eigentlich nichts Schlimmes dran, ich hab zuhause auch auf dem Boden Hausaufgaben gemacht, wenn mir danach war und naja, mein Schreibtisch war eben grad besetzt, also, naja, und wenn sie das möchte, ich mein, ich musste, ich hatte an dem Tag keine Hausaufgaben zu tun, außer meine Wochenaufgabe für Spanisch, dann mach ich die eben nicht, ist mir wurscht, dann leg ich mich ins Bett danach, aber wenn sie ähm, wenn ich eigentlich nichts zu tun hab und nur eigentlich so 'ne Aufgabe, die ich dann ähm, für die ich eine ganze Woche Zeit hab, dann kann ich die auch wann anders machen, dann arbeite ich halt gar nicht mehr, wenn ich so nicht arbeiten soll.«

Deutlich wird hier, dass die Schülerin nicht die Hausaufgaben als solche in Frage stellt, sondern diese in selbstbestimmter Weise bearbeiten und sich einteilen will. Damit bringt letztlich die Schülerin wieder die Funktion der fachlichen Förderung ins Spiel, denn nur sie als Akteurin kann wirklich entscheiden, wann die

richtige Zeit und wo der richtige Ort für welches Lernen und Arbeiten ist. Ein Insistieren auf bestimmten Arbeitsweisen und den Zwang zur Ordnung hält sie für eine Überbetonung der erzieherischen Funktion von Hausaufgaben, die sie dann auch zurückweist.

Freiheit bei der Erledigung von Hausaufgaben

Einige Lernende weisen schließlich jegliche Eingriffe durch und Vorschriften zu Hausaufgaben zurück:

Schülerin Mia:

»Ja, ich find, man sollte da, dass wir ähm, ja, dass wir, also zum Beispiel die Lernzentrumszeiten [eigenständiges Lernen auf der Basis eines Lerntagebuches innerhalb der Unterrichtszeiten] ein bisschen verlängern, also auf viereinhalb Stunden oder so die Woche und dafür aber das Silentium [die festgelegte Hausaufgabenzeit] komplett abschaffen. (I: Mhm.) Also ich meine, ich glaub ab der neunten oder so, ich meine, da ist man verantwortungsbewusst genug, dass man dann sagen kann, ok, ich mach meine Hausaufgaben dann und dann, dass man sich die Zeit selber einteilen kann, oder dass die Hausaufgaben direkt auch abgeschafft werden. (I: Mhm.) Also das fänd ich gut, wenn wir halt ein bisschen länger Unterricht machen würden, also auch Nachmittagsunterricht mehr, und dann kein Silentium und keine Hausaufgaben mehr.«

Die Schülerin reagiert empfindlich auf eine Ausweitung des Schulischen ins Außerschulische. Mehr Unterrichtszeit erscheint ihr akzeptabler als eine längere Hausaufgabenzeit. Verwoben ist dies mit einem zunächst etwas paradox anmutenden Anspruch auf Selbstverantwortung und Selbstbestimmung, welche letztlich durch die Ausweitung der Unterrichtszeit auch begrenzt würden. Dies verweist aber darauf, dass Mia zwar im Schulischen bereit ist, sich den fremdbestimmten (Lern-)Anforderungen unterzuordnen, diese im Außerschulischen aber als Zumutung erlebt. Fast folgerichtig ergibt sich daraus die Ablehnung der Hausaufgaben, die immer einen Konflikt zwischen Freizeit und Schule, zwischen Selbstbestimmung und Fremdbestimmung bedeuten.



Hausaufgaben zwischen Selbst- und Fremdbestimmung

Während bei den Lehrkräften versäumte Hausaufgaben also als erzieherisches Problem und zugleich in ihrer erzieherischen Funktion verhandelt werden, zeigen die Praktiken der Lernenden eine größere Spannweite auf. Dabei scheint Folgendes zu gelten: Je höher die schulische Orientierung bzw. je ausgeprägter die Schulaffinität der Schülerinnen und Schüler, desto eher stimmen sie der Vorstellung von Hausaufgaben als Notwendigkeit für schulischen Erfolg zu. Diese Lernenden thematisieren entweder die erzieherischen Praktiken von Lehrkräften im Zusammenhang mit den Hausaufgaben nicht oder lehnen diese explizit ab.

Denn: Die Disziplin bzw. die durch die erzieherischen Hausaufgaben anvisierten schulischen Orientierungen sind für die Schülerinnen und Schüler bereits selbstverständlich. Deren Durchsetzung erscheint unnötig oder eben als eine entgrenzte Handlung seitens der Lehrkräfte.

Anders hingegen sieht es bei Schülerinnen und Schülern aus, die keine derartige Schulaffinität aufweisen. Sie sehen Hausaufgaben lediglich als Zumutung und lehnen eine Ausweitung der Schule

in den Freizeitbereich ab. Hausaufgaben wollen sie am liebsten abgeschafft wissen; Kontrolle und Reglementierung lehnen sie ab.

Konsequenzen für die Praxis

Hausaufgaben werden vornehmlich mit der Idee aufgegeben, Fachleistungen zu fördern. Werden sie nicht angefertigt, rückt zumeist, so auch in der zuvor erwähnten Studie, ihre erzieherische Funktion in den Vordergrund. Diese implizite Funktionsverschiebung wird von den Lernenden mehr oder weniger erkannt, individuell bearbeitet und teilweise zurückgewiesen. Es ist zu fragen, ob der starke Fokus auf der erzieherischen Funktion von Hausaufgaben Verweigerungen überhaupt erst hervorbringt oder sie nur weiter steigert.

An dieser Stelle sei an die anfangs vorgestellten erzieherischen Funktionen von Hausaufgaben erinnert, die mit Begriffen wie Selbstständigkeit, Arbeitsfreudigkeit, Gewissenhaftigkeit, Pflichtbewusstsein oder Selbstdisziplin umschrieben worden sind. Die Interviews machen nun deutlich, dass Hausaufgaben mit ihrer Ausweitung des Schulischen und ihrer Reglementierung des Privaten bei Ju-

gendlichen kaum als Mittel der Erziehung genutzt werden (können): Die einen Lernenden gestalten ihre freie Zeit bereits in Übereinstimmung mit schulleistungsbezogenen Werten und lehnen deshalb weitere Vorgaben ab; die anderen Lernenden orientieren sich stark an peerkulturellen Werten, grenzen sich von den Vorgaben der Erwachsenen ab und inszenieren sich als Jugendliche. In ihrer Logik gibt es nur die Möglichkeit der Verweigerung oder aber des Abschreibens oder schnellen Hinschreibens. Dieses erfüllt auf der Oberfläche schulische Erwartungen, da ein Produkt vorgezeigt werden kann, entspricht aber gleichzeitig jugendlichen Normen, da Anforderungen nicht wie vorgesehen bearbeitet werden. Es befriedigt damit unterschiedliche Erwartungen und greift die Logik der Schule auf, die zwar fachliche Lernprozesse anzielt, letztlich aber auch mit Produkten auf der Oberfläche zufrieden ist.

Für Lehrkräfte ist es eine wichtige Entlastung, Verhaltensweisen von Jugendlichen einordnen zu können und nicht persönlich nehmen zu müssen. Jugendliche, die sich stark an ihren Peers orientieren, bearbeiten Hausaufgaben teilweise auch dann nicht, wenn sie die Lehrkräfte schätzen. Konkret können sich Lehrerinnen und Lehrer aber auch die Frage stellen, ob sie Hausaufgaben bei Jugendlichen als Mittel der Erziehung sehen und durchsetzen wollen. Viel klüger könnte es nämlich sein, die didaktische Funktion zu betonen, nur an passenden Stellen entsprechend gut durchdachte Hausaufgaben zu stellen

und diese später explizit im Unterricht aufzugreifen oder mit einer individuellen schriftlichen Rückmeldung zu versehen. Ebenso lassen differenzierte Hausaufgaben oder spezielle Übungen für besondere Schwierigkeiten den didaktischen Hintergrund der Aufgabenstellungen und die Idee der fachlichen Förderung für die Schülerinnen und Schüler sichtbar werden.

Auch freiwillige Hausaufgaben lenken den Blick auf ihre didaktische Funktion, gewähren überdies den Lernenden Selbstbestimmung und entlasten die Lehrkraft von der Kontrolle. Sie kann sich in der nächsten Stunde auf inhaltliche Fragen konzentrieren und muss keine Ressourcen auf die bloße Überprüfung der Anfertigung und das Einfordern und Kontrollieren früherer »vergessener« Hausaufgaben verwenden. Dabei kann sie freiwillig angefertigte Hausaufgaben positiv hervorheben und – mit dieser Wendung – auch wieder erzieherisch wirken. Während jüngere Schülerinnen und Schüler sich hier über ein Lob wie »Toll, dass du dir so viel Mühe gegeben hast!« freuen, ist es bei älteren Lernenden mit Blick auf peerkulturelle Normen wichtig, vorhandene schulleistungsbezogene Orientierungen nicht zu stark herauszustellen. In ihrem Fall sind Bemerkungen zu kognitiven Leistungen oder kreativen Fähigkeiten (»Das ist ein kluge Lösung, super!« – »Unglaublich, wie kreativ du bist!«), die unter Peers akzeptiert sind, viel eher geeignet.

Ob freiwillige Hausaufgaben im Einzelfall, beispielsweise bei plötzlich abfallen-

den Leistungen eines Schülers, für eine begrenzte Zeit einer ergänzenden Fremdbestimmung bedürfen, kann dabei durchaus im Einzelgespräch verhandelt werden. Denkbar erscheint es beispielsweise, Hausaufgaben von einzelnen Lernenden bis zur nächsten Klassenarbeit klar zu erwarten, wenn sie im Vokabeltest oder bei einer Lernstandserhebung beträchtliche Schwierigkeiten zeigten. Hier kann die Lehrkraft verdeutlichen, dass ihr der Lernfortschritt jedes Einzelnen wichtig ist und sie den Lernenden mehr zutraut, als bisher zu sehen ist. Manche Lernenden sprechen auf eine solche Anforderung, die ihnen einen Rahmen absteckt und Struktur gibt, gut an. Dennoch bleibt auch hier die Einsicht, dass Lernen nicht von außen erzwungen, sondern nur ermöglicht und unterstützt werden kann.

Literatur:

Katenbrink, N.: Autonomie und Heteronomie: Peers und Schule. Opladen 2014

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

Prof. Dr. Britta Kohler
Eberhard Karls Universität Tübingen
Institut für Erziehungswissenschaft
britta.kohler@uni-tuebingen.de

Dr. Nora Katenbrink
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
nora.katenbrink@uni-bielefeld.de