

Britta Kohler

Sind Hausaufgaben nützlich und notwendig?

Forschungsbefunde für die Grundschule im Überblick

Hausaufgaben werden bedeutsame didaktische und pädagogische Funktionen zugeschrieben. Doch lassen sich entsprechende Effekte auch ermitteln? Dieser Text geht der Frage der im Mittel geringen Effektivität von Hausaufgaben nach und stellt neuere grundschulspezifische Befunde zur Auswahl bzw. Differenzierung sowie Vergabe von Hausaufgaben vor.

Für viele in der Schulpraxis Tätige sind Hausaufgaben eine Selbstverständlichkeit, sei es an Halbtags- oder an offenen Ganztags-schulen. Immer wieder wird, wie in den Zitaten zu Beginn dieses Textes, darauf verwiesen, Hausaufgaben seien wichtig zur Übung und Vertiefung (didaktische Funktion) sowie für die Entwicklung von Durchhaltevermögen oder Selbstständigkeit (erzieherische Funktion). Und es erscheint ja auch einsichtig: Wer mehr übt, wiederholt und anwendet, lernt und kann mehr; wer all das alleine tut, entwickelt Durchhaltevermögen und Selbstständigkeit.

Doch auch wenn diese Überlegungen einsichtig erscheinen, so ergeben sich dennoch Fragen: Ist es so wie beschrieben? Trägt die skizzierte Argumentation? Erfüllen Hausaufgaben die Funktionen, die ihnen zugeschrieben werden? – Um diese Fragen zu klären, sollen im Folgenden Forschungsbefunde herangezogen werden:

Frühe Studien zur Frage der Nützlichkeit und Notwendigkeit

Die in der Überschrift dieses Textes formulierte Frage „Sind Hausaufgaben nützlich und notwendig?“ entstammt der ersten größeren Untersuchung zu Hausaufgaben im deutschsprachigen Raum (Wittmann 1970). Bernhard Wittmann befragte einerseits Lehrende, Lernende und Eltern bezüglich ihrer Einschätzungen und erhob andererseits die Leistungsentwicklung in Klassen mit und ohne Hausaufgaben in den Fächern Deutsch und Mathematik. Es zeigte sich, dass alle

befragten Gruppen von der hohen Relevanz der Hausaufgaben in didaktischer und erzieherischer Hinsicht überzeugt waren. Ganz anders hingegen fielen die Ergebnisse zur Frage aus, ob die den Hausaufgaben zugeschriebene Bedeutsamkeit sich auch empirisch bestätigen lässt. Hierzu fasste Wittmann (a.a.O.) für die Grundschule zusammen, dass „bei der Messung der Rechen- und Rechtschreibleistung am Ende der viermonatigen Experimentalperiode keine signifikanten Unterschiede vorliegen, also auch keine Wirksamkeit der Hausaufgaben behauptet werden kann“ (37).

Diese Aussage ist deutlich. Gleichwohl kann gefragt werden: Gilt sie noch immer, nach so vielen Jahren? Und sind Wittmanns Überlegungen heute noch relevant?

Tatsächlich fallen auch heute noch die Befragungsergebnisse zur „Nützlichkeit und Notwendigkeit“ von Hausaufgaben einerseits und die hierzu empirisch ermittelten Effekte andererseits in vielen Bereichen auseinander (vgl.



Prof. Dr. Britta Kohler ist am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen tätig. Sie forscht und schreibt seit vielen Jahren zum Thema Hausaufgaben.

Kohler 2017a). Und obwohl fraglich ist, ob Hausaufgaben die ihnen zugeschriebenen Funktionen erfüllen, wird in der Praxis überwiegend an ihnen festgehalten. Auch wenn sich in den Forschungsergebnissen Unterschiede zwischen der Grundschule und der Sekundarstufe zeigen, so werden diese kaum systematisch erfasst und in der weiteren Diskussion oft nicht einmal berichtet. Teilweise wird für den Schulanfang mit Befunden argumentiert, die in der Oberstufe des Gymnasiums erhoben wurden. Zudem gilt, dass es zwischenzeitlich zwar viele Befunde zur Frage der leistungssteigernden

„Ähm, Hausaufgaben finde ich wichtig, weil man Inhalte, die man im Unterricht bearbeitet hat, zu Hause noch mal vertieft. Oder vor allem auch ähm ... dass die Schüler sich inhaltlich mit den ... Themen, die man im Unterricht gemacht hat, noch mal beschäftigen.“ – „Zum Zweiten lernen sie, dass man sich dann vielleicht auch mal durchbeißen muss, durch schwierigere Aufgaben. Sie lernen Durchhaltevermögen. Wenn sie Übungen zu Hause machen, dann müssen sie wirklich alleine sich hinsetzen und noch mal überlegen.“



Effekte von Hausaufgaben gibt, aber weiterhin keine belastbaren Ergebnisse zur Frage der erzieherischen Wirkung. Im Grunde dürfte dies auch nicht erstaunen: Zielvariablen wie Selbstständigkeit lassen sich einerseits kaum messen und andererseits nur schwer auf konkrete Hausaufgaben beziehen. Befragungsergebnisse wiederum („Fördern Hausaufgaben die Selbstständigkeit Ihrer Schülerinnen und Schüler? – Bitte schätzen Sie ein!“) können nur die subjektive Sicht der Befragten wiedergeben, nicht aber mögliche Effekte bei den Lernenden sicher und zuverlässig abbilden.

Im Folgenden sollen nun einige grundschulspezifische Forschungsergebnisse berichtet werden, die etwa seit der Jahrhundertwende veröffentlicht wurden. Seit dieser Zeit hat sich auch im deutschsprachigen Raum die Hausaufgabenforschung (wieder) intensiviert.

Neuere Studien zur Frage der Nützlichkeit und Notwendigkeit

Im Jahr 2000 erschien eine Studie zur Frage der leistungssteigernden Effekte von Hausaufgaben aus der Schweiz – mit einem ungewöhnlichen Design (Hascher/Bischof 2000): Da zuvor in einem der Kantone für die Primarschule

schriftliche Hausaufgaben abgeschafft worden waren (bei Erhöhung der Gesamtstundenzahl pro Woche um insgesamt eine Schulstunde), konnten Leistungsentwicklungen von Lernenden in einem Kanton mit und in einem Kanton ohne Hausaufgaben verglichen werden. Ähnlich wie bei Wittmann (1970) wurde dann mittels Vor- und Nachtest überprüft, wie viel innerhalb von vier Monaten im Fach Mathematik in den Klassenstufen 4 und 6 dazugelernt worden war. Das Ergebnis entsprach ebenfalls jenem von Wittmann, d. h., es konnte kein signifikanter Unterschied zwischen den Bedingungen mit und jenen ohne Hausaufgaben ermittelt werden. Die Lernenden ohne Hausaufgaben zeigten sich aber zeitlich weniger belastet und wiesen eine höhere schulische Motivation auf.

Neben Einzelstudien erschienen in den letzten Jahren im internationalen Raum auch mehrere Meta-Analysen. Die vermutlich bekannteste unter ihnen, die Hattie Studie (Hattie 2013), erbrachte, dass Hausaufgaben im Mittel nur einen geringen leistungssteigernden Effekt aufwiesen, wobei der Effekt in der Grundschule am geringsten ausfiel. Etwas anders zeigte sich das Ergebnis in einer späteren Meta-Analyse von Fan,

Xu, Cai, He und Fan (2017): Auch hier erschienen die Effekte im Mittel gering, dieses Mal allerdings besonders in der Sekundarstufe I (vgl. Ozyildirim 2022).

Insgesamt kann an dieser Stelle für die Grundschule festgehalten werden, dass nach aktueller Forschungslage Hausaufgaben im Mittel einen geringen bis sehr geringen leistungssteigernden Effekt aufweisen. Damit ist nicht gesagt, Hausaufgaben hätten grundsätzlich keine Relevanz für die Fachleistung. Es wird lediglich festgestellt, dass die Effekte im Mittel bescheiden sind.

Wie lassen sich die geringen Effekte erklären?

Dass ein Mehr an Aufgaben nicht unbedingt ein Mehr an Fachleistung bedeutet, erscheint kontraintuitiv und wirft Fragen auf. Auf der Suche nach möglichen Antworten wurde ein Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben entwickelt (siehe Abb. 1; Kohler 2017a; vgl. Kohler/Wacker 2013).

Dieses Modell zeigt den langen Weg von der Auswahl der Hausaufgaben hin zu ihren möglichen Wirkungen. Es verdeutlicht damit den hohen und oft kaum einlösbaren Anspruch,

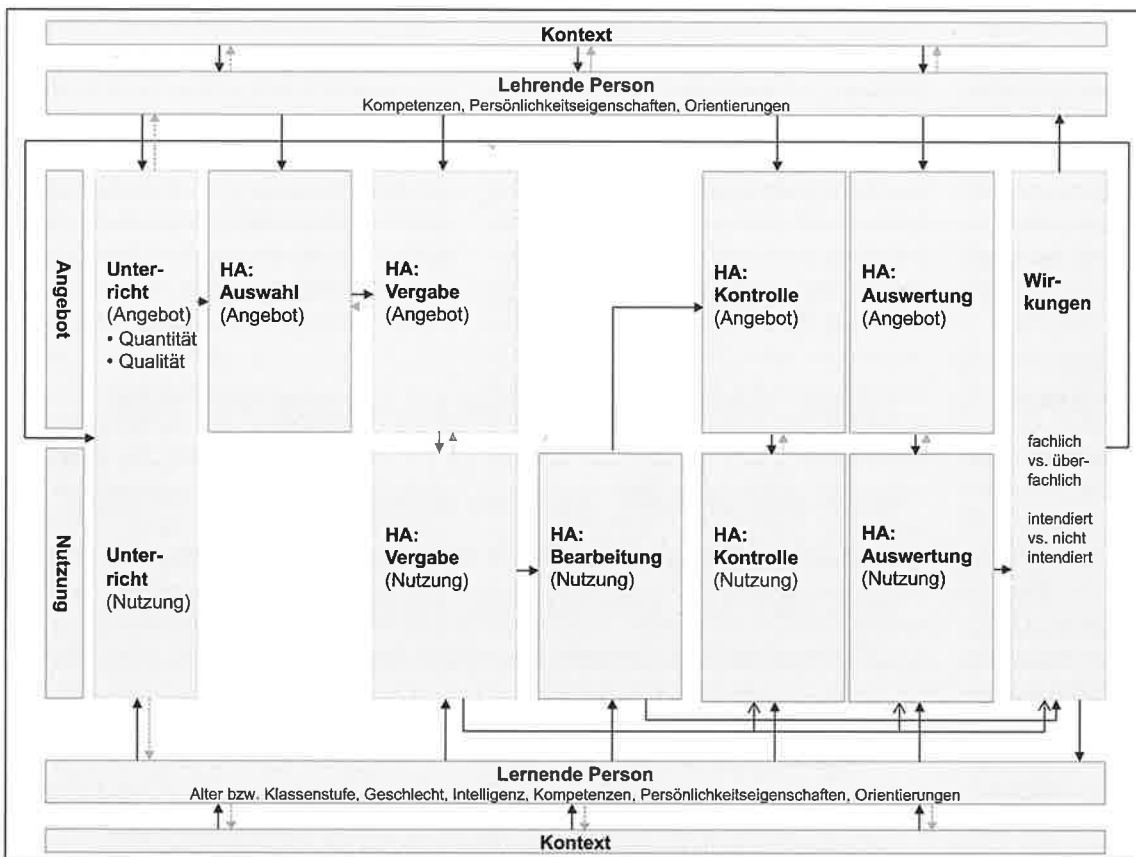


Abb. 1: Vereinfachtes „Prozessmodell zur Wirkungsweise von Hausaufgaben“ (Kohler 2017, 29)

Item	Mittelwert
Dies würde für mich einen unverhältnismäßig hohen Zeitaufwand bedeuten	3.60
Die Schülerinnen und Schüler mit mehr Hausaufgaben würden das als unfair empfinden	3.44
<i>Ich würde mit dieser Hausaufgabenpraxis ganz alleine dastehen</i>	2.99
<i>Ich bekäme Schwierigkeiten mit den Eltern</i>	2.75
Die Schülerinnen und Schüler mit schwierigeren Hausaufgaben würde das als unfair empfinden	2.73
Dies würde das Lernklima in der Klasse verschlechtern	2.10
<i>Meine Kolleginnen und Kollegen würden mit Unverständnis reagieren</i>	1.99
Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler würden darunter leiden	1.95

Anmerkung: Kursiv gedruckte Items sind wörtlich von Hascher und Hofmann (2008) übernommen

Tab. 1: Zustimmungen zu ausgewählten antizipierten negativen Konsequenzen differenzierter Hausaufgaben: Mittelwerte bei fünfstufiger Skala (n = 155 aus 23 Schulen; 1 = stimmt gar nicht; 5 = stimmt voll und ganz; vgl. Kohler 2015a, 108f.)

mit dem sich Lehrkräfte beim Einsatz von Hausaufgaben konfrontiert sehen. Wählen sie beispielsweise ungeeignete Aufgaben aus oder bleiben falsche Lösungsversuche ohne Rückmeldung, so sind auch kaum leistungssteigernde Effekte zu erwarten. Mit seiner Trennung von Angebots- und Nutzungsseite tritt das Modell weiterhin einer naiven linearen Wirkvorstellung entgegen. Es macht darauf aufmerksam, dass ein Hausaufgabenangebot nicht zwingend im intendierten Sinne genutzt werden muss, Hausaufgaben also auch beispielsweise unbearbeitet bleiben können und unerwünschte Effekte möglich sind. Hilfreich erscheint das Modell darüber hinaus beim (Ein-)Ordnen und Systematisieren von Forschungsbefunden, aber auch beim Aufspüren von Forschungslücken. Besonders wenig Forschungsarbeiten sind zu den unterrichtlichen Aspekten aufzufinden, also zur Auswahl und vor allem Vergabe, aber auch zur Kontrolle und Auswertung von Hausaufgaben. Kaum diskutiert ist bislang auch die Frage, inwiefern sich die bekannten Befunde und Überlegungen nach Schularten und Schulstufen unterscheiden lassen bzw. welche für die Grundschule gültig sind, die nicht im Fokus der Hausaufgabenforschung steht (vgl. Nordt 2013). Im Folgenden soll deshalb eine Auswahl von Befunden eigener Studien zur Auswahl und Vergabe von Hausaufgaben dargestellt werden, die sich explizit auf die Grundschule beziehen. Aus Platzgründen bleiben Fragen der elterlichen Unterstützung oder die Gestaltung von Hausaufgabenkontrolle und -auswertung unberücksichtigt.

Befunde zur Differenzierung von Hausaufgaben

Befunde zur Differenzierung von Hausaufgaben liegen bislang nur spärlich vor. Die Hausaufgabenforschung befasst sich kaum mit der Frage der Differenzierung, und die Diskussion zum Umgang mit Heterogenität bezieht sich nur selten auf Hausaufgaben (vgl. Kohler 2017b 2022). In einer eigenen Studie wurde deshalb zunächst erhoben, wie wichtig Lehrkräften Differenzierung im Unterricht versus bei den Hausaufgaben ist (Kohler 2015a). **Eindeutiges Ergebnis dieser Studie war, dass Grundschullehrkräfte Differenzierung als eher wichtig einschätzen, sie aber bei den Hausaufgaben für weniger wichtig als jene im Unterricht halten und sie laut Selbstauskünften dort auch seltener praktizieren.** Dieses Ergebnis kann als problematisch begriffen werden, denn gerade bei den Hausaufgaben, deren Anfertigung nicht von der Lehrkraft begleitet wird und die selbstständig erledigt werden sollen, erscheint eine Passung von Anforderungen und individuellen Voraussetzungen besonders geboten.

Um den Selbstauskünften objektive(re) Daten gegenüberzustellen, wurden 373 Hausaufgabenvergaben in mehr als 1500 Unterrichtsstunden an insgesamt 68 Grundschulen kriteriengeleitet beobachtet (Kohler 2020). In dieser Beobachtungsstudie wurde ersichtlich, dass differenzierte Hausaufgaben mit einem Anteil von ca. 15 % selten aufzufinden sind. Damit bilden die Beobachtungsdaten die Ergebnisse der Selbstauskünfte nur unzureichend ab. Dieses Ausei-

inanderfallen von Anspruch und Realisierung erscheint nicht ungewöhnlich, sondern durchzieht nahezu die gesamte Literatur zur Umsetzung von Differenzierung und Individualisierung (z. B. Brügelmann 2002; Tarelli et al. 2012, Trautmann/Wischer 2011). Interessanterweise zeigte sich für Hausaufgaben in der Grundschule auch, dass in kleineren Klassen nicht häufiger als in großen Klassen differenziert wird (Kohler 2020).

Im Rahmen der oben genannten Befragung von Lehrkräften zur Differenzierung bei Hausaufgaben wurden auch die antizipierten Schwierigkeiten im Falle differenzierter Hausaufgaben erhoben. Hier erhielt von den angebotenen Items jenes zum erhöhten Zeitaufwand die eindeutig höchste Zustimmung (vgl. Tab. 1; Kohler 2015a).

In einer späteren qualitativen Befragung ging es darum herauszufinden, wie Grundschullehrkräfte die Heterogenität ihrer Schülerinnen und Schüler bezüglich der Hausaufgaben erleben und berücksichtigen und wie sie die – praktizierte oder fehlende – Differenzierung bei den Hausaufgaben begründen und reflektieren (Kohler/Beck 2022). Die erhobenen Daten fielen sehr divers aus: Während die einen Lehrkräfte Differenzierung für selbstverständlich hielten – dabei aber auch unterschiedliche Vorstellungen von Differenzierung zeigten –, argumentierten andere Kolleginnen gegensätzlich und schienen differenzierte Hausaufgaben als Zumutung zu begreifen. Sie lehnten sie ab, weil sie zum Beispiel eine wachsende Komplexität des unterrichtlichen Geschehens oder auch schwierige Gespräche mit den Eltern befürchteten.

Die laut vorliegenden Forschungsbefunden zumeist fehlende Differenzierung bei den Hausaufgaben kann als ein möglicher Grund für deren mangelnde Effektivität diskutiert werden: Wenn Hausaufgaben beispielsweise für einige Lernende zu leicht und für andere zu schwer sind, können kaum leistungssteigernde Effekte erwartet werden. Auch ist daran zu denken, dass eine ständige Überforderung durch zu viele und zu schwierige Hausaufgaben viele negative Begleiteffekte mit sich bringen kann. Ebenso können anspruchslos erscheinende Aufgaben kaum Fachleistungen steigern, aber vielleicht die Motivation schwächen.

Studie zur Vergabe von Hausaufgaben

Im Rahmen der weiter oben erwähnten Beobachtungsstudie wurde insbesondere die Vergabe von Hausaufgaben, die von ihrer Auswahl analytisch zu trennen ist, in den Blick genommen. Beweggrund hierfür waren die kaum vorhandenen Daten zum Stellen von Hausaufgaben. Dieses wird in der Literatur seit Jahrzehnten aufgrund seiner vermuteten zeitlichen Platzierung am Stundenende und der daraus entstehenden Folgeprobleme wie Zeitknappheit und Unaufmerksamkeit kritisiert (z. B. Standop 2013). Es zeigte sich, dass die vielfach zu lesenden Kritikpunkte überwiegend berechtigt sein dürften: Wie Abbildung 2 zu entnehmen ist, werden Hausaufgaben mehrheitlich in der Zeit ab fünf Minuten vor Unterrichtsende gestellt.

Auch wenn hieraus nicht zwingend Probleme resultieren müssen, so zeigt sich doch, dass eine spätere Vergabe im Mittel kürzer ausfällt, (noch) weniger Fragen seitens der Lernenden und (noch) weniger Erläuterungen seitens der Lehrkraft beinhaltet. Auch ist festzustellen, dass etwa ein Viertel aller Hausaufgabenvergaben in die Pause oder das Schulende hineinreicht und allein dadurch Probleme erzeugen kann. **Damit wird auch an dieser Stelle eine mögliche Erklärung für die nur geringe Effektivität von Hausaufgaben erkennbar: Wenn Kinder Hausaufgaben nicht**

(korrekt) auffassen und eventuell auch nicht notieren, dann kann es geschehen, dass Probleme bei der Bearbeitung entstehen und die Aufgaben ihr Potenzial nicht entfalten können.

Vergleicht man diese Befunde mit jenen einer parallelen Beobachtungsstudie an Gymnasien (Kohler 2015b), so kann jedoch konstatiert werden, dass an Grundschulen mehr Vielfalt beim Zeitpunkt und auch beim Zeitbedarf der Hausaufgabenvergabe zu beobachten ist. Grundschullehrkräfte weisen außerdem öfter explizit auf die Hausaufgabenvergabe hin und fordern eher zum Notieren auf; Grundschulkinder notieren die Aufgaben häufiger als die Lernenden am Gymnasium und die Zahl ihrer Rückfragen variiert deutlich. Um die Spezifika von Primarstufe versus Sekundarstufe systematisch zu erfassen und herauszuarbeiten, wurde in einer zusätzlichen Vergleichsstudie der Frage nachgegangen, ob die in den Beobachtungsstudien ermittelten Unterschiede zwischen Grundschulen und Gymnasien tatsächlich Differenzen zwischen Schularten bzw. Schulstufen abbilden oder im Grunde eher Verläufe über die Klassenstufen zeigen (Kohler/Schneider 2021). Während Letzteres als altersadaptives Verhalten von Lehrkräften gedeutet werden könnte, wäre Ersteres eher ein Zeichen für schulart- bzw. schulstufenspezifische Besonderheiten, die beispielsweise auf unterschiedliche Unterrichtskulturen hinweisen (vgl. Ter-

hart 2011). Die erhobenen Daten erlauben hier sicher keine abschließende Antwort, weisen aber darauf hin, dass beide Phänomene zu finden sind und es in der Diskussion um Hausaufgaben wichtig ist, sowohl Schularten bzw. Schulstufen als auch Klassenstufen in den Blick zu nehmen und allgemein die Frage der Schulart bzw. Schulstufe nicht zu vernachlässigen.

Resümee und die Frage nach der Ganztagschule

In diesem Text wurde unter anderem der Frage nachgegangen, wie der nur geringe leistungssteigernde Effekt von Hausaufgaben erklärt werden kann. Mithilfe eines Prozessmodells zur Wirkungsweise von Hausaufgaben wurde auf die Komplexität der Lerngelegenheit Hausaufgabe aufmerksam gemacht und wurden insbesondere grundschulspezifische Befunde zur Auswahl bzw. Differenzierung und zum Stellen von Hausaufgaben berichtet. Es zeigte sich unter anderem, dass Differenzierung bei den Hausaufgaben selten stattfindet und Hausaufgaben überwiegend am Ende einer Schulstunde gestellt werden. Auch wenn hierzu keine empirischen Befunde vorliegen, so kann diskutiert werden, inwiefern die fehlende Differenzierung und eine im Unterrichtsverlauf späte Hausaufgabenvergabe vielleicht die nur geringe Effektivität von Hausaufgaben mit erklären können. Für die Praxis resultiert daraus die Frage, ob Hausaufgaben mehr Beachtung geschenkt werden sollte oder ob auf Hausaufgaben, die nicht passend ausgewählt und nicht in Ruhe gestellt werden (können), verzichtet werden kann.

Auf den ersten Blick mögen diese Überlegungen für das Themenheft zur Ganztagschule wenig relevant sein. Auf den zweiten Blick wird aber deutlich, dass vor allem offene Ganztagschulen sich der Hausaufgabenthematik nicht entziehen können. Spätestens bei der Konzeption und Organisation von Hausaufgaben- oder Lernzeiten stellen sich die grundlegenden Fragen, die in diesem Text skizziert wurden (vgl. Kohler 2016). Werden sie sinnvoll gelöst, wird es leichter, sich erfolgreich den Fragen (multi-) professioneller Betreuung und Unterstützung im Rahmen eines ganztagschulischen Angebots zu widmen. □

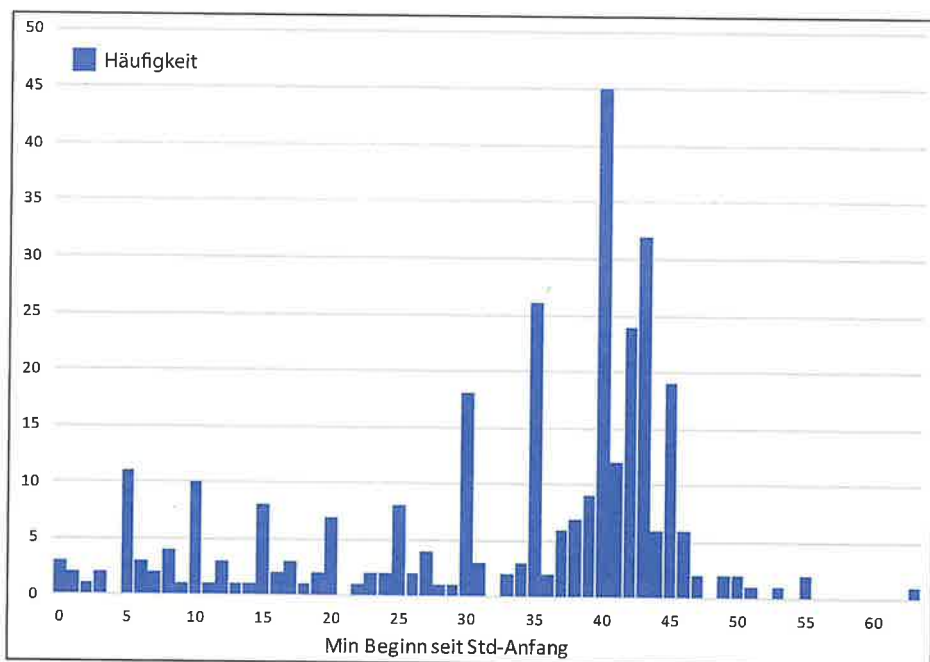


Abb. 2: Unterrichtsminute des Beginns der Hausaufgabenvergabe (45-Minuten-Stunden; n = 320; Kohler, 2020, 144)