

Übungs- und Lernzeiten an der Ganztagschule (Theorieteil)

Referentin: Dörte Balcke

1. Definitorische Vorbemerkungen zu Hausaufgaben sowie Übungs- und Lernzeiten

Hausaufgaben:

„Haus“ und „Aufgaben“

Aufgaben als „Aufforderungen zur eigen- und selbstständigen Auseinandersetzung mit einem Sachverhalt“ (Kleinknecht 2010, S. 12)

„Sie konkretisieren gesellschaftlich bedeutende Inhalte und bilden den Ausgangspunkt für Lernprozesse im Unterricht“ (Bohl/Kleinknecht 2009, S. 331)

Haus als (intendierter) Ort der Bearbeitung bzw. außerhalb des Unterrichts (vgl. Kohler 2017, S. 17)

Engere Definition von Hausaufgaben nach Kohler 2017, S. 17:

„Hausaufgaben sind [...] Aufgaben, die eine Lehrkraft auf der Grundlage didaktischer und/oder pädagogischer Zielsetzungen explizit erteilt und die von Schülerinnen und Schülern in der Regel außerhalb des Unterrichts in mündlicher, schriftlicher oder praktischer Form sowie in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit und in verpflichtender oder freiwilliger Weise zu bearbeiten sind.“

Übungs- und Lernzeiten – individuelle Lernzeiten:

Der Begriff „Individuelle Lernzeiten“ verdeutlicht den didaktischen Aspekt – Differenzierung bzw. Individualisierung.

Individuelle Lernzeiten erlauben ein zieldifferenziertes und in hohem Maße selbstbestimmtes Arbeiten und sind gekennzeichnet durch die Möglichkeit, „Arbeitstempo, Reihenfolge der Aufgaben und mindestens teilweise auch Methoden und Sozialformen selbst zu wählen“ (Kohler 2017, S. 165 f.), womit sie in die Nähe des offenen oder geöffneten Unterrichts rücken.

1

2. Funktionen und Aufgaben von Hausaufgaben aus bildungspolitischer und wissenschaftlicher Sicht

Hausaufgaben aus bildungspolitischer Sicht – institutionelle und rechtliche Rahmenvorgaben:

Hessen – Auszüge aus der *Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses (VOGSV) vom 19. August 2011, § 35*

„(1) [...] Hausaufgaben **ergänzen die Unterrichtsarbeit durch Verarbeitung und Vertiefung von Einsichten und durch Anwendung von Kenntnissen und Fertigkeiten**. Sie können auch zur **Vorbereitung neuer Unterrichtsstoffe** dienen, sofern die altersmäßigen Voraussetzungen und Befähigungen der Schülerinnen und Schüler dies zulassen. Hausaufgaben sind **bei der Leistungsbeurteilung angemessen zu berücksichtigen**.

(2) Umfang, Art und Schwierigkeitsgrad der Hausaufgaben sollen unter Berücksichtigung der Richtlinien nach Anlage 2 Nr. 10 dem Alter und dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler angepasst sein. Hausaufgaben sollen so vorbereitet und gestellt werden, dass sie **ohne außerschulische Hilfe in angemessener Zeit bewältigt werden können**. [...]

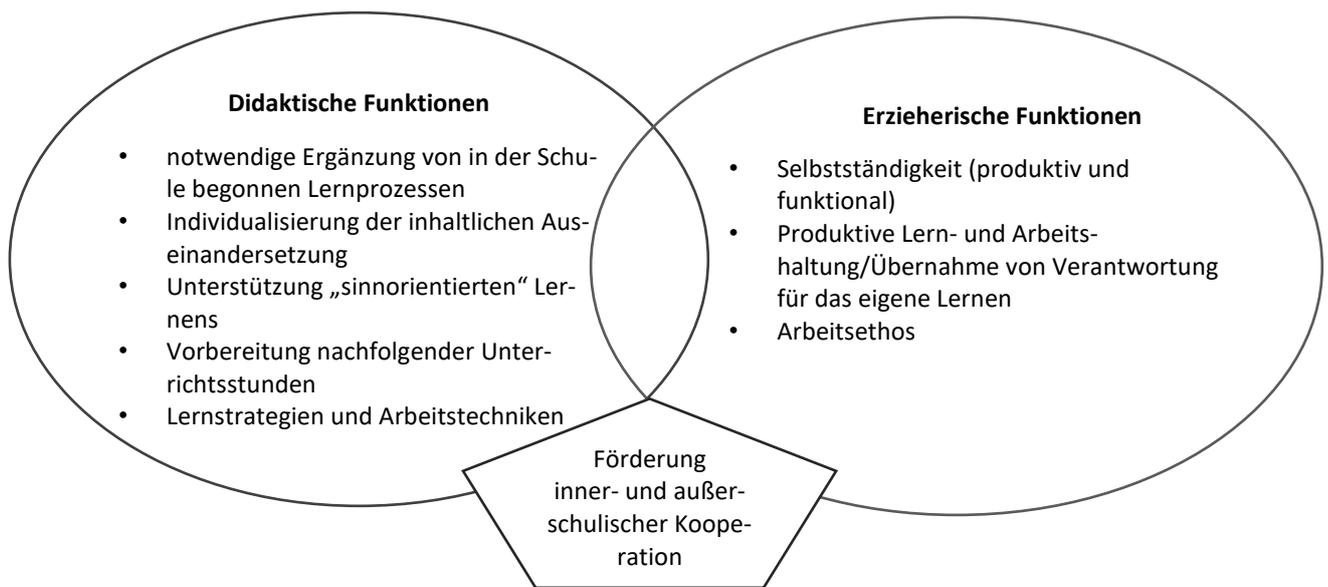
(3) Hausaufgaben sind **in den Unterricht einzubeziehen und zumindest stichprobenweise regelmäßig zu überprüfen**. [...]

Funktionen von Hausaufgaben aus wissenschaftlicher Sicht (Auszüge):

Didaktische Funktionen	Erzieherische Funktionen
<p><i>Mechanisierung:</i> Tätigkeiten, die die individuelle Speicherung, die gedächtnismäßige Aneignung (memorieren, einprägen, festigen), und nachvollziehbare Reorganisation (Wiederholung, Wiedergabe) betreffen – Übung i.e.S. „Einüben“</p> <p><i>Übertragung und Kontrolle:</i> Anwenden und Überprüfen des Gelernten – Übung i.w.S.</p> <p><i>Erweiterung:</i> von der HA geht eine Aufforderung zur Vervollständigung und fortführenden Systematisierung aus</p> <p><i>Erkundigung und Motivation:</i> durch heuristisch-kreatives Sammeln wird auf den neuen Stoff vorbereitet.</p>	<p><i>Selbstständigkeit:</i> selbsttätiges, eigenverantwortliches und planmäßiges Lernen und Arbeiten, Ausbildung bestimmter Ziel- und Verlaufsqualitäten der Schülertätigkeit wie Systematik, Zielstrebigkeit, Kreativität als Voraussetzungen für Selbstkontrolle und -kritik</p> <p><i>Arbeitsethos:</i> Fähigkeit zur gewissenhaften, pünktlichen und genauen Pflichterfüllung, der Ausdauer und Belastbarkeit, der Anerkennung bestimmter Moralnormen wie Sauberkeit, Ordnung, Regelmäßigkeit, Gründlichkeit</p> <p><i>Interesseweckung:</i> Anstrengungsbereitschaft, Lernantriebe, Selbstständigkeit und Kooperation</p>

(vgl. Standop 2013, S. 43-46)

Funktionen von Hausaufgaben: Qualität von HA als Ausgangsbasis für ihre Wirksamkeit:



(Darstellung nach Standop 2013, S. 55)

3. Diskussionslinien im Überblick

Hausaufgaben in der Kritik:

- seit Ende der 1890er-Jahre aus medizinischer und pädagogischer Sicht in der Kritik: zu langes nachmittägliches Stillsitzen, zeitliche Überlastung
- seit 1970er-Jahre: außerdem Überforderung schwacher Schülerinnen und Schüler,
 - daraus resultierende Ängste,
 - Belastung der Eltern-Kind-Beziehung sowie
 - Nachteile einer übermäßigen Kontrolle durch die Eltern
- insbesondere Belastung der Eltern:
 - Mütter, die die eigene Erwerbstätigkeit zurückstellen;

- Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund;
- Alleinerziehende und Familien mit geringem sozioökonomischem Hintergrund
- Rückblick zeigt, seit Jahren und Jahrzehnten national und international keine wesentlichen Veränderungen hinsichtlich der Kritikpunkte (vgl. Kohler 2017, S. 10)

Gründe für die Hausaufgabenkritik:

- aus Sicht der Lernenden, Eltern und Öffentlichkeit:
- fehlende Qualität und unangemessene Quantität der erteilten Hausaufgaben
 - mangelnde Einbindung in den Unterricht
 - Hausaufgaben als Kollektivstrafe oder Disziplinierungsmittel
 - ⇒ Beeinträchtigung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses
- aus Sicht der Lehrkräfte:
 - Hausaufgaben anstrengend und zeitaufwendig
 - in Konkurrenz zu Freizeitaktivitäten
- ⇒ Grundlegendes Problem: Hausaufgaben werden in der Schule gestellt, aber i.d.R. zuhause erledigt.
- ⇒ Damit entfallen für Lernende und Lehrende „alle Möglichkeiten der gemeinsamen Verständigung und Klärung, des Fragens, des nochmaligen Verdeutlichens, des Veränderns einer vielleicht doch nicht geeigneten Aufgabenstellung oder des Eingehens auf eine besondere Schwierigkeit“ (Kohler 2017, S. 11).

4. Ausgewählte Ergebnisse aus der Forschung

a) Hausaufgabenangebote an Ganztagschulen (Gaiser/Kielblock/Stecher 2016):
(Fallstudien zur Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten)

Zentrale Ergebnisse: Unterstützungsmodi:

Modus des Erledigens	Modus der Effektivität	Modus der Erweiterung
<p>Primat des Schulischen => als scheinbar kaum beeinflussbarer Anspruch über das außerunterrichtliche Setting Verzahnung von Unterricht u. Angebot als strukturelle Verlängerung des ersteren pädagogischer Mehrwert des Außerunterrichtlichen im Sinne einer erweiterten Aktivierung der SuS nicht erkennbar</p>	<p>Primat des Schulischen, im Vordergrund dabei aber die bestmögliche Förderung der SuS Unterstützungs- und Arbeitsformen über das Unterrichtliche hinausreichend pädagogischer Mehrwert des Außerunterrichtlichen ausschließlich auf effektive Maßnahmen zur Verbesserung der Schulleistungen</p>	<p>nicht die Förderung der Schulleistungen im engeren Sinn im Vordergrund, sondern das Verstehen der curricularen Inhalte das Schulische hier zwar auch der Ankerpunkt, die Lernprozesse aber nicht notwendigerweise bei den curricularen Vorgaben stehenbleibend, sondern auch erweiterte Lerninhalte und Lernwege einschließend</p>

(vgl. Gaiser/Kielblock/Stecher 2016, S. 807f.)

Modelle des Verhältnisses von Unterrichtlichem und Außerunterrichtlichem:

1. Das Unterrichtliche fungiert als **Strukturrationale** für das Außerunterrichtliche.
 2. Das Unterrichtliche fungiert als **Zielrationale** für das Außerunterrichtliche.
 3. Das Unterrichtliche fungiert als eine **erweiterte Gestaltungsrationale**, die darüber hinausgeht und auf tiefere Verstehensprozesse und erweiterte Lerninhalte fokussiert.
- ⇒ Hier kommt „das pädagogische Potenzial des Außerunterrichtlichen vor allem zum Tragen, da es in Erweiterung des Unterrichtlichen sich als differentes Lernarrangement etabliert und einen gewissen ‚Eigen-Sinn‘ hinsichtlich der Förderung von Lern- und Bildungsprozessen für sich behauptet – ohne dabei das Unterrichtliche grundsätzlich in Frage zu stellen“ (Gaiser/Kielblock/Stecher 2016, S. 808).

b) Traditionelle Hausaufgaben oder integrierte Lernzeiten? (Brisson/Theis 2020):

(Vergleich der Erfahrungen und Leistungsentwicklungen von SuS mit unterschiedlichen Übungsformaten)

Zusammenfassung der Ergebnisse:

- Die Qualität von Lernzeit-Aufgaben wurde höher eingeschätzt als jene von Hausaufgaben.
- Neben Vorteilen bei Belastung und Wohlbefinden fühlten sich SuS in Lernzeiten bei der Aufgabebearbeitung kompetenter als jene mit Hausaufgaben.
- Anstrengungsbereitschaft und Konzentration bei der Aufgabebearbeitung litten auch dann nicht, wenn im Klassenverband geübt wurde, wo der Lärmpegel höher war als beim Erledigen traditioneller Hausaufgaben.
- SuS mit Lernzeiten lernten über ein Schuljahr hinweg in Englisch genauso viel hinzu wie ihre Peers mit Hausaufgaben, nicht aber in Mathematik. Somit waren Lernzeit-Aufgaben von höherer Qualität und wiesen motivational-emotionale Vorteile für die Lernenden auf, erzielten aber nicht in allen Fächern den gleichen Leistungszuwachs wie traditionelle Hausaufgaben (vgl. Brisson/Theis 2020, S. 306).

c) Von Hausaufgaben zu rhythmisierten Lernzeiten. Eine Fallstudie (Gaiser/Kielblock 2019):

(Ganztagschulentwicklung am Beispiel einer längsschnittlichen Fallstudie)

Zentrale Ergebnisse:

Zeitstruktur	Personaleinsatz	Lernbegleitung
<p>Neue Praktiken sollten nicht ohne die Nachvollziehbarkeit bei den SuS eingeführt werden.</p> <p>Eine zu starre Einbettung der Lernbürozeit wird den Schülerbedürfnissen nicht gerecht.</p> <p>⇒ Einführung einer umfassenden Tagesrhythmisierung</p> <p>Lernbüro-Zeitfenster flexibel im Tagesverlauf verschiebbar</p>	<p>höherer Personalbedarf für die Durchführung des Lernbüros</p> <p>Lernbüro an 2 Tagen in der Woche im Klassenverband mit der jeweiligen Klassenlehrkraft</p> <p>⇒ Betreuung durch die Lehrkräfte als hilfreicher angesehen als bei der Erledigung zu Hause und effektivere Nutzung der Zeit</p> <p>⇒ an 1 Tag in der Woche jeweils zusätzlich eine Fachlehrkraft im Lernbüro anwesend für fachspezifische Hilfe</p> <p>⇒ Lernbegleiter aus höheren Klassenstufen</p>	<p>Implementation von selbstbestimmten (Haus)Aufgabenpraktiken (hier mit Wochenplan) nicht ad hoc für alle Klassenstufen, gerade für SuS aus niedrigeren Klassenstufen – sofern das Konzept für sie neu – zu Beginn mehr Struktur notwendig</p> <p>⇒ schrittweises Einführen neuer Praktiken erleichtert die Umsetzung für alle Beteiligten</p> <p>Lernbürozeit in zwei Phasen („Stillarbeitsphase“ und im Anschluss eine Phase mit zunehmend kooperativen Lernformen)</p>

(vgl. Gaiser/Kielblock 2019, S. 172)

d) Ganztagschule gestalten: Chance oder Bürde? (Kohler 2016):

(Entscheidungsfelder für schulische Akteure am Beispiel von Lernzeiten)

Allgemeine Aspekte:

- Welche Ziele verknüpfen wir mit den Lernzeiten?
- Was verstehen wir unter hoher Qualität und wie erreichen wir diese?
- Wie gehen wir mit Heterogenität um?
- Konzipieren wir Lernzeiten als Pflicht oder als Angebot?
- Können sich Lernende an der Konzeption und Gestaltung substantziell beteiligen?
- Wie groß sollen die Lerngruppen sein?

Fragen der Zeit, des Raums und des Personals:

Zeit	Raum	Personen
Wann finden die Lernzeiten statt? Wie lange dauern die Lernzeiten? Für welche Klassenstufen gelten welche Zeiten? Wie gehen wir damit um, wenn Lernende früher als erwartet mit ihren Aufgaben fertig sind oder sie diese nicht in der vorgesehenen Zeit bewältigen? Wie verhindern wir Hetze und Oberflächlichkeit?	Werden Räume Fächern, Klassen, Klassenstufen oder Personen zugeordnet? Wie können Räume einladend und funktional gestaltet werden? Teilen wir in „leise“ und „laute“ Räume auf? Können wir auch Bibliotheken oder Computerräume einbeziehen? Können die Lernenden einen Raum/Platz auswählen oder werden sie zugeordnet?	Über welche Qualifikationen verfügen die betreuenden Personen? Wer leitet die betreuenden Personen an und unterstützt sie? Welche Aufgaben hat das betreuende Personal? Soll es beaufsichtigen, helfen, fördern, kontrollieren, dokumentieren...? Wann, wo, wie finden Kommunikation und Kooperation mit den Lehrkräften statt? Wie werden die Eltern einbezogen?

(vgl. Kohler 2016, S. 9)

Und die Schülerinnen und Schüler?

- Sie sind Hauptakteure und Adressat*innen aller Bemühungen, die unterschiedliche Voraussetzungen und Bedürfnisse mitbringen.
- Wichtig, Schülerinnen und Schüler bei der Planung einzubeziehen und zu befragen – wird oft vergessen!
- Wissen selbst am besten, was ihnen guttut und was nicht, unter welchen Bedingungen fachliches und überfachliches Lernen leichter gelingt (vgl. Kohler 2016, S. 10).

Verwendete Literatur:

- Bohl, Thorsten/Kleinknecht, Marc (2009): Aufgabenkultur. In: Blömeke, Sigrid/Bohl, Thorsten/Haag, Ludwig/Lang-Wojtasik, Gregor/Sacher, Werner (Hrsg.): Handbuch Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB, S. 331-334.
- Brisson, Brigitte Maria/Theis, Désirée (2020): Traditionelle Hausaufgaben oder integrierte Lernzeiten? Ein Vergleich der Erfahrungen und Leistungsentwicklungen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Übungsformaten. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, (2020) 67, S. 294-312
- Gaiser, Johanna May/Kielblock, Stephan (2019): Von Hausaufgaben zu rhythmisierten Lernzeiten. Ganztagschulentwicklung am Beispiel einer längsschnittlichen Fallstudie. In: Zeitschrift für Bildungsforschung (2019) 9, S. 159-175. <https://doi.org/10.1007/s35834-019-00234-6>.
- Gaiser, Johanna May/Kielblock, Stephan/Stecker, Ludwig (2016): Hausaufgabenangebote an Ganztagschulen. Fallstudien zur Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten. In: Zeitschrift für Pädagogik, 62 (6), S. 797-811 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-168904
- Kleinknecht, Marc (2010): Aufgabenkultur im Unterricht. Eine empirisch-didaktische Video- und Interviewstudie an Hauptschulen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kohler, Britta (2016): Ganztagschule gestalten: Chance oder Bürde? Entscheidungsfelder für schulische Akteure am Beispiel von Lernzeiten. In: Schulmagazin 5-10, 84 (2), S. 7–10.
- Kohler, Britta (2017): Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen für Halbtags- und Ganztagschulen. Weinheim: Beltz.
- Standop, Jutta (2013): Hausaufgaben in der Schule. Theorie, Forschung und didaktische Konsequenzen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Literaturempfehlungen:

- Brisson, Brigitte/Heyl, Katrin/Sauerwein, Markus/Theis, Désirée/Fischer, Natalie (2017): Leitfaden StEG-Tandem. Konzeptuelle Weiterentwicklung von Hausaufgabenbetreuung und Lernzeiten. Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15098/pdf/Leitfaden_STEG-Tandem.pdf
- Gaiser, Johanna M./Sauerwein, Markus/Kielblock, Stephan (2020): Außerunterrichtliche Lern- und Förderarrangements an Ganztagschulen. Bundesweite Trendanalysen und vertiefende Fallstudien. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 67 (4), S. 243-261. URL: <https://reinhart-journals.de/index.php/peu/article/download/152995/5543>
- Grimm, Wendelin/ Schulz-Gade, Gunild (2015): Übungs- und Lernzeiten an der Ganztagsgrundschule. – Ein Praxisleitfaden zur Integration von Hausaufgaben in den Ganzttag. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik/Wochenschau.
- Heyl, Katrin/Fischer, Natalie (2017): Wissenschaft-Praxis-Transfer an Ganztagschulen. Über das Projekt StEG-Tandem, das dabei hilft, kooperative Strukturen bei der Hausaufgabenbetreuung und in den Lernzeiten einzuführen. In: DIPF informiert, 25, S. 18-20
- Kohler, Britta (2017): Hausaufgaben: Überblick und Praxishilfen für Halbtags- und Ganztagschulen. Weinheim: Beltz.
- Maschke, Sabine/Schulz-Gade, Gunild/Stecker, Ludwig (Hrsg.) (2019): Hausaufgaben und Lernzeiten pädagogisch sinnvoll gestalten. Aktuelle Entwicklungen und Diskussionslinien. Frankfurt/M.: Debus Pädagogik.
- Maschke, Sabine/Schulz-Gade, Gunild/Stecker, Ludwig (Hrsg.) (2018): Lehren und Lernen in der Ganztagschule. Grundlagen – Ziele – Perspektiven. Schwalbach, Ts.: Debus Pädagogik.
- Standop, Jutta (2013): Hausaufgaben in der Schule. Theorie, Forschung und didaktische Konsequenzen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.