

Beutel, Silvia-Iris; Beutel, Wolfgang
**Hausaufgaben als Teil individueller Lernförderung und Rückmeldung -
Good-Practice Ansätze an Schulen des Deutschen Schulpreises**

Die Deutsche Schule 103 (2011) 3, S. 268-279



Quellenangabe/ Reference:

Beutel, Silvia-Iris; Beutel, Wolfgang: Hausaufgaben als Teil individueller Lernförderung und Rückmeldung - Good-Practice Ansätze an Schulen des Deutschen Schulpreises - In: Die Deutsche Schule 103 (2011) 3, S. 268-279 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-257028 - DOI: 10.25656/01:25702

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-257028>

<https://doi.org/10.25656/01:25702>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Silvia-Iris Beutel/Wolfgang Beutel

Hausaufgaben als Teil individueller Lernförderung und Rückmeldung – Good-Practice Ansätze an Schulen des Deutschen Schulpreises

Zusammenfassung

Hausaufgaben sind bei den Schulen im Deutschen Schulpreis (DSP) kein Hauptthema. Dennoch sind sie ein sichtbares Element von Schulqualität im Kontext von Individualisierung und Lernförderung. Zwar bleibt der tradierte Begriff der Hausaufgaben bestehen, das damit verbundene Verständnis einer schulextern zu erledigenden Übungsaufgabe wird jedoch in Frage gestellt oder gar überwunden. Es zeigt sich zudem, dass der DSP die Hausaufgabenpraxis in Dokumentation und Schulbegehung verstärkt beachten sollte.

Schlüsselwörter: Schulqualität, Schulentwicklung, Hausaufgaben, Individualisierung, Evaluation

Homework as an Element of Individuation and the Support of Learning Processes – Good-Practice in Schools of the German School Award

Abstract

At the schools of the German School Award, homework is not a major topic. Nevertheless, homework is an observable element of school quality regarding individuation and the support of learning processes. Though the traditional term of homework is being maintained, its implication of an exercise that is to be done outside of school is being questioned or abandoned. It also shows that the German School Award should focus more on the existing practice considering homework when visiting schools and when evaluating their documentations.

Keywords: school quality, school development, homework, individuation, evaluation

Hausaufgaben sind auf den ersten Blick kein fundamentales Thema für die beim Deutschen Schulpreis (DSP) nachgefragten Qualitätsaspekte. Die Tatsache, dass sie fast nie als ein besonders profilierter Aspekt in den Selbstbeschreibungen der Bewerberschulen auftauchen, kann jedoch nicht die Vermutung stützen, dass sie an guten Schulen in Deutschland marginalisiert werden. Denn es gibt einen sichtbaren „Bodensatz“ dieses Themas in den Portfolios – eher unspektakulär, gleichwohl unübersehbar.

Es finden sich Anhaltspunkte einer entwicklungsfähigen und didaktisch reflektierten Nutzung des schulischen Standard-Themas „Hausaufgaben“ – zugleich sind sie aber kein Bezugspunkt des pädagogischen Innovationspotenzials dieser Schulen. Damit deckt sich zunächst die Wahrnehmung dieses Merkmals moderner Schule im DSP mit dessen Bedeutung in der pädagogischen Praxis: Hausaufgaben sind selbstverständlicher Teil von Schule – für Eltern und Schülerschaft ein typischer Teil des Schulalltags. Auf Seiten der Schulen wiederum sind sie selten der Ausgangspunkt oder auch nur eine sichtbare Herausforderung schulischer Innovation: „Hausaufgaben sind ein altes Thema, das im aktuellen Reformdiskurs eher angestaubt wirkt“ (Esslinger-Hinz/Klaffke 2007, S. 4f.). Und dennoch: Die Analyse zeigt, dass im DSP die didaktische Reflexion der Hausaufgabe vom Orientierungspunkt der Individualisierung geprägt ist, die ihre Wirkung im pädagogischen Gesamt der Einzelschule entfaltet. So gesehen steckt ein wichtiger Reformimpuls in der Handhabung von Hausaufgaben bei den Schulen des DSP.

Diesem Zusammenhang wollen wir nachgehen. Zunächst stellen wir einführend den Deutschen Schulpreis vor (1). Wir skizzieren im Überblick, in welchen Quantitäten des DSP Hausaufgaben eine Rolle spielen und wie sich dies in den Qualitätsbereichen abbildet (2). Im nächsten Schritt fragen wir anhand von DSP-Preisträgerschulen nach konzeptionellen Bedingungen und didaktischen Arrangements. Es zeigt sich, dass Hausaufgaben in pädagogische Konzepte der Qualitätssteigerung und -sicherung integriert werden. In dieser Perspektive bleibt zwar noch der tradierte Begriff der Hausaufgaben bestehen, das damit verbundene Verständnis einer schulextern zu erledigenden Übungsaufgabe wird jedoch in Frage gestellt oder gar überwunden (3). Abschließend bündeln wir die Expertise der DSP-Schulen in der These, dass eine heterogenitätsadäquate Schulentwicklung sich auch der Neuregelung der Hausaufgaben zuwenden muss. Dazu gehört, dass Übung, Anwendung und Verstehenstiefe im pädagogisch professionell begleiteten Lernen in der Schule erarbeitet und ausgewertet werden (4).

1. Der Deutsche Schulpreis – Forum zur Förderung exzellenter Praxis

Der erstmals 2006 von der Robert Bosch Stiftung und der Heidehof-Stiftung ausgeschriebene Deutsche Schulpreis nutzt den Wettbewerb als Methode einer vergleichenden Konkurrenz mit pädagogischem Entwicklungsanspruch. Der DSP möchte die pädagogische Qualität innovativer Schulen beschreiben und damit zur Verbesserung von Schule und Schulsystem sowie zur Anerkennung professioneller Leistungen von Kollegien beitragen (vgl. Fauser/Prenzel/Schratz 2007). Bei einer Bewerbung müssen die Schulen ihre besonderen Praxisqualitäten in den sechs Bereichen „Leistung, Umgang mit Vielfalt, Unterrichtsqualität, Verantwortung, Schulleben und Schule als lernende Institution“ darstellen. In der Regel entsteht in einer kollegialen Selbstreflexion ein kompaktes Schulkonzept, das mit empirischen Daten, Erfahrungen und Projektmaterialien gestützt wird.

Dabei geht es inzwischen um mehr als um Auffinden und Auszeichnen von Schulqualität: Mit der „Akademie des Deutschen Schulpreises“ ist ein Reformprogramm und Schulentwicklungsinstrument entstanden, das fachliche Begleitung und schulische Kooperationsverbünde bei einer Vielzahl von Veranstaltungsformen fördert: Dazu gehören Exzellenz-Tagungen, bei denen die schulische Empirie in Bezug auf die Qualitätsbereiche des Programms diskutiert wird und diese dadurch weiterentwickelt werden. Es gibt kollegiale Hospitationsangebote und themenzentrierte Entwicklungsprojekte im Programmteil „SchulLabor“. Ziel des Gesamtprogramms ist es, die Potenziale der mit dem DSP gefundenen innovativen Schulen schulpraktisch, aber auch für die aktuellen Debatten zur Schulentwicklung und zur Qualitätssteigerung im Schulwesen fruchtbar zu machen, indem die Akademie des DSP einen Ergebnistransfer in die Öffentlichkeit und die Lehrerbildung fördert (vgl. Rösch 2010).

Der bisherige Verlauf des DSP zeigt, dass gute Schulen einen weiten Blick auf aktuelle schulpädagogische Entwicklungsaufgaben haben. Sie betreiben Reform als Prozess unter professionellen Gesichtspunkten und mit hoher Varianz in ihren Konzepten. Sie profilieren sich als Schulen der Demokratie, indem sie sich den grundlegenden bildungspolitischen und demokratiepädagogischen Herausforderungen von Bildungsgerechtigkeit, Partizipation und Verantwortungsübernahme intensiv und zielgenau zuwenden (vgl. Fauser 2009). Sie entwickeln Schwerpunkte in der Gestaltung schulischer Übergangsbereiche sowie bei Konzepten der Stärkung von Eltern. Sie versuchen individuelle Diagnose und Förderung zu gewährleisten, um den Lern- und Bildungserfolg ihrer Schülerklientel langfristig zu sichern. Infolgedessen finden sich Ansätze einer dialogischen, der Gerechtigkeit und Förderung verpflichteten Praxis von Leistungsbeurteilung (vgl. Beutel/Beutel 2010). Profilbildende Curricula und Wahlofferten sichern individuelle Lernbiographien. Lernlandschaften ermöglichen ein

kompetenzbasiertes und selbsttätiges Handeln. Eine starke Projektkultur verbindet Erfahrungswelten, fördert die Nachhaltigkeit sowie den Erinnerungswert des Lernens und verankert die Schulen in externen Netzwerken (vgl. Fauser/Prenzel/Schratz 2007, 2008, 2009, 2010).

2. Hausaufgaben in den Portfolios und den Qualitätsbereichen des DSP

In dieses Ensemble grundlegender Themen der pädagogischen Reform fügt sich auch die Frage nach den Hausaufgaben. Schulen, die sich hierzu in den Bewerbungen äußern, verstehen Hausaufgaben als Verbindungsglieder zwischen Unterricht und individueller Lernförderung. Sie sind in den DSP-Schulen sichtbar mehr als normative Stützen eines auf Repetition zielenden Lernens, bei dem sich die Selbsttätigkeit der Lernenden in der adaptiven Anwendung des erworbenen Wissens am häuslichen Schreibtisch erschöpft und nicht selten der schulische Tauschwert dieses Lernfeldes von externer Unterstützung durch Eltern oder Nachhilfe abhängt. Hausaufgaben werden Teil des pädagogischen Konzepts oder von diesem in ihrer Position und Anwendungspraxis beeinflusst.

Das Auswahlverfahren des DSP ist mehrstufig. Ein Expertenkreis bestimmt aus dem Gesamt der jährlichen Einsendung kriteriengeleitet rd. 60 Schulen. Aus dieser Gruppe wählt die Hauptjury in der zweiten Stufe die 20 Schulen aus, die besucht werden. Wir haben das Ensemble dieser Gruppe von DSP-Schulen der vier Ausschreibungsrunden 2006 bis 2009, also aus vier DSP-Durchläufen die 80 (N) Bewertungsportfolios der „besuchten Schulen“ im Blick auf den Aspekt Hausaufgaben analysiert. Davon sind vierzig Schulen – also 50% der Grundgesamtheit – sichtbar geworden, die Hausaufgaben ansprechen. Davon nehmen 20 (25% von N) die Hausaufgaben im Kontext ihrer Konzepte der „gebundenen Ganztagschule“ auf. 20 (25%) wiederum binden das Thema an den Aspekt Unterstützung durch „Hausaufgabenhilfen“. Drei Schulen (3,1%) sagen, dass es bei ihnen keine Hausaufgaben im klassischen Sinne mehr gibt, wobei dies drei Grundschulen sind. Drei weitere (3,1%) – je eine Grundschule, ein Gymnasium und eine Gesamtschule – verweisen darauf, dass bei ihnen die Hausaufgaben erheblich reduziert sind.

Im Blick auf die Schularten, bei denen Hausaufgaben ein Thema sind, fallen v.a. Gesamtschulen auf (11 Nennungen), gefolgt von den kombinierten Schulformen, die Hauptschul- und Mittlere Abschlüsse vergeben (8 Nennungen), Grundschulen (8), Gymnasien (7) sowie Real- (2) und Hauptschulen (1). Im Vordergrund stehen hierbei also Schulen, bei denen Individualisierung und Differenzierung konzeptkonstituierende Variablen sind. Überraschend sind die immerhin sieben Gymnasien, die das Thema aufgreifen, vermutet man doch dort v.a. die klassische Externalisierung stoffvertiefenden Übens in das Elternhaus und das heimische Jugendzimmer.

Die Analyse zeigt schließlich auch, dass die inhaltliche Bestimmung der pädagogischen Qualitätsveränderung im Bereich Hausaufgaben primär in den sogenannten Anlagen (z.B. Schulprogramme, didaktische Konzepte, Förderkonzepte), selten in den pädagogischen Konzepten selbst dargestellt wird. Der standardisierte Datenerhebungsbogen weist bei rund einem Achtel – also zehn Schulen – auf Erläuterungen zu Hausaufgaben hin. Eine Durchsicht der Unterlagen dieser Schulen in ihrer Selbstdarstellung zeigt folgendes Ergebnis: Am häufigsten werden Hausaufgaben im Bereich Umgang mit Vielfalt genannt (11), gefolgt von den Bereichen Schulleben (6), Leistung und Unterrichtsqualität (jeweils 5), Verantwortung (3) sowie Schule als lernende Institution (2).

Diese erste Einschätzung lässt im Blick auf die zwei am häufigsten erscheinenden Bereiche vermuten, dass der Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft und die damit verbundene Individualisierung als Maßstab förderlicher Curricula, einer altersgerechten Rhythmisierung und eigenständigen Didaktik zur Reform der Hausaufgabenpraxis beigetragen haben. Zum anderen bietet die gebundene Ganztagschule den DSP-Schulen eine neue zeitliche Planungsmatrix, die eine Pädagogisierung der Hausaufgaben fördert. Dabei zeigt sich in den Bewerbungen, dass die in der Forschung bekannten und im offenen Ganztage festgestellten durchaus problematischen Befundlagen (vgl. Deckert-Peaceman 2007; Höhmann 2007) der gängigen Hausaufgabenpraxis überwunden werden sollen, indem diese sinnvoll begründet in Schulkonzepten sowie Zeit- und Personalorganisation eingebunden wird. Zwar wird der tradierte Begriff „Hausaufgabe“ (noch) nicht verändert, doch rückt der Umgang damit in den Fokus schulischer Aufmerksamkeit und wird auch zum Gradmesser der Schulkultur: Die mit Hausaufgaben verbundenen erzieherischen und didaktischen Funktionen werden als Ermöglichung von Selbstbestimmtheit, als verlässliche Begleitung, als Erfahrung von Zuwendung und Lerndialog innerhalb der Schule interpretiert. Hausaufgaben werden verstärkt zu einer besonderen Form des Übens im schulischen Kontext. Sie konstituieren damit eine „Schulaufgabe“, die lediglich noch den alten Namen trägt.

3. Selbstbestimmtheit, Begleitung und Lerndialog: Hausaufgaben als Schulaufgabe

In einem nächsten Schritt haben wir aus den vierzig Bewerbungsportfolios, die das Thema widerspiegeln, Preisträger und zum Preis nominierte Schulen ausgewählt, die wir unter dem Fokus ihrer Perspektive auf Hausaufgaben skizzieren. Dabei geht es uns um die möglichen Varianzen einer pädagogisch konzipierten Hausaufgabenpraxis, die sich zugleich in unterschiedlichen Schularten widerspiegelt.

Die *Carl-von Linné-Schule* in Berlin-Lichtenberg, Preisträger im DSP 2007, hat den Förderschwerpunkt Lernen. Sie ist eine Grund-, Gesamt- und Lernbehindertenschule

für Körperbehinderte sowie mit Berufsschulklassen und hat zudem Schülerinnen und Schüler in ambulanter Betreuung. Die Vielfalt der Lebens- und Lernbiographien prägt diese Schule. Existenzielle gesundheitliche, aber auch soziale Belastungen haben dem Unterrichts- und Schulkonzept ein Profil verliehen, in dem der Stärkung der Kinder und Jugendlichen höchste Aufmerksamkeit geschenkt, ihr Lernrhythmus beachtet wird. Die interdisziplinär arbeitenden Teams haben die Lernzeit getaktet: Es gibt Ambulanz- und Integrationsstunden, temporäre Lerngruppen und die Organisation von Klassen als Schülerfirmen. Benachteiligungen sollen individuell ausgeglichen werden: So kennt die Schule eine Unterrichtsassistenz, Zeitzugaben, unterschiedliche Materialangebote und angepasste Aufgabenprofile. Lernwerkstatt, Internetcafé und Bibliothek sind für die Anfertigung betreuter Hausaufgaben Orte der Recherche, des Selbstlernens und des Rückzugs. Hausaufgaben sind hier kein Anlass für Misserfolgserebnisse, für eine weitere Schwächung des Selbstkonzeptes oder für Konkurrenzhaften Vergleich in der Lerngruppe. Vielmehr sind sie neben der Fortsetzung unterrichtlicher Förderung eine Gelegenheit sozialer Integration, der Stärkung für die Schülerinnen und Schüler ebenso wie für die Eltern. Denn einerseits können mögliche Belastungen erkannt und abgewendet, andererseits das Delegieren des Übens und Vertiefens an Elternhäuser vermieden werden (vgl. Carl-von Linne-Schule 2007, S. 4). Hier sind die Hausaufgaben konzeptionell durchdachte Schritte individualisierender Begleitung des Übens innerhalb der Schule. Es sind „Schulaufgaben“, die die Selbsttätigkeit fördern sollen und deshalb im schulischen Unterstützungssystem ihren Platz haben.

Die *Laagbergschule* in Wolfsburg, aus dem Kreis der „nominierten“ Schulen des DSP 2007, wird als „Kinderschule mit Zukunft“ charakterisiert (vgl. Rösch 2007, S. 80). Es gibt kein Sitzenbleiben, die Kinder lernen in altersheterogenen Gruppen, jede Schülerin und jeder Schüler haben einen individuellen Lernplan. Was die Kinder in den vier Schuljahren erwartet, ist im Klassenzimmer gegenwärtig: Lernen soll neugierig machen, die Ziele und Perspektiven sind transparent, Stationen und Wegverläufe sind den Kindern zugänglich. Die Schule hat ausgewiesene Förderkonzepte, das Unterrichtsangebot ist differenziert und auf die Lernbedürfnisse der Kinder hin angelegt. Etabliert sind demokratische Organisationsformen und Mitbestimmungsforen wie der Klassen- und Schülerrat. Kooperation und Kommunikation sind dort sehr bedeutsam, nicht nur hinsichtlich der Beratungseinheiten für die kindlichen Lernverläufe und die Schullaufbahn, sondern insbesondere im Blick auf die Frage des Umgangs mit Hausaufgaben.

Im ersten und zweiten Schuljahr bekommen die Kinder keine Hausaufgaben, da die Differenzierung im Unterricht darauf ausgelegt ist, die Übungs- und Vertiefungsphasen in das schulische Lernen zu integrieren. Im dritten Schuljahr gibt es Festigungsaufgaben in Mathematik und Deutsch – eine Art schulinterner Vertiefungsaufgaben mit individualisiertem Charakter. Hausaufgaben können hier jedoch auch als Forscheraufträge erteilt werden, die im Kontext des entdeckenden Lernens

für die Kinder nachvollziehbar sind. Im vierten Schuljahr werden Hausaufgaben als Vorbereitung für die weiterführende Schule konzipiert. Die Schule dokumentiert, dass das Kollegium Hausaufgaben explizit nicht als Elternanforderung missverstanden sehen möchte. Die Kolleginnen und Kollegen stellen klar, dass die Schule der Ort eines kindgemäßen und professionellen Unterrichts ist: „Viele Inhalte werden in der Schule an konkretem Material, am Computer, in Teamarbeit oder im Unterrichtsgespräch erarbeitet“ (Laagbergschule 2007, Anhang, o.S.). Das pädagogische Konzept der Schule hat Formen der Individualisierung mit Aspekten des Übens, Vertiefens und Anwendens so eng verknüpft, dass das Kollegium dies als pädagogisch-professionelle Gestaltungsaufgabe versteht: Hausaufgaben sind hier Schulaufgaben.

Die *Offene Schule Waldau* in Kassel, eine integrierte Gesamtschule und Preisträger im DSP 2006, lässt Erfindungsreichtum im Blick auf den Umgang mit der Vielfalt der Schülerschaft erkennen. Pro Jahrgang ist eine Integrationsklasse, die zugleich Bläserklasse ist, eingerichtet; die OSW ist außerdem zertifiziert als Schule für Hochbegabte und eine aus ihren Reformtraditionen heraus höchst nachgefragte Einrichtung. Verlässliche Teams begleiten die Schülerinnen und Schüler über sechs Jahre. Sie garantieren, dass die Lernbegleitung im Blick auf Diagnose und Beratung zeitliche Kontinuität hat. Es gibt kein Sitzenbleiben. Unterricht wird vom Kollegium gemeinsam entwickelt, die Binnendifferenzierung ermöglicht dabei eine an individuellen Lernprofilen ansetzende Förderung. Bewegung in Unterrichtsanfängen, Methoden und Pausen bringen der Schülerschaft Gelegenheit, einseitige Belastungen zu überwinden. Spezielle Angebote wie das „Freie Lernen“ mit fester Wochenstundenplanung und schuleigene Werkstätten, darunter auch die Schreibwerkstatt, sind Entdeckungs- und Phantasieräume. Hier ist der Ort für Experimentierfreude und ein Lernen in fächerübergreifender Perspektive. Die neuen didaktischen Settings öffnen Unterricht und Hausaufgabenpraxis an dieser Schule für Vorhaben und zukünftige Aufgabenformate. Dabei ist dem Kollegium bewusst, dass beide immer einem Wechselspiel von Kurz- und Langfristigkeit unterliegen: „Unterricht ist oft aus guten Gründen kleinschrittig organisiert. Die Leistungsnachweise in Form von mündlicher oder schriftlicher Lernkontrolle, Hausaufgaben oder gar Klassenarbeiten sind ‚engmaschig‘“ (OSW, S. 6). Damit die Schülerinnen und Schüler die damit verbundenen zeitlichen Planungsperspektiven und Handlungsschritte besser überschauen und sinnvoll einordnen können, sind Lernverträge ein hilfreiches Instrument der individuellen Begleitung. Die Bewältigung von Aufgaben, Übung, Vertiefung und Anwendung des Gelernten ist dann Teil der gemeinsamen Abmachung zwischen Lehrenden und Lernenden über Lernziele und -wege. Hausaufgaben sind für die Schülerinnen und Schüler selbstverantwortete Instrumente, um realistische Wege zur Erfüllung solcher Vertragsziele beschreiten zu können.

An der *Wartburg-Grundschule* in Münster, Hauptpreisträger des DSP 2008, kann man in den nach Kontinenten benannten vier Häusern nicht nur eine beispielgebende Architektur für Kinder studieren, sondern eine Verpflichtung zur Förderung der

Kinder und der damit einhergehenden Entfaltung ihrer Lern- und Lebensbiographie erfahren. Eine entwicklungssensible Diagnostik von Anfang an, altersgemischte Lerngruppen, didaktischer Materialreichtum und eine offene Methoden bevorzugende Unterrichtsregie sind Säulen der Schule. Eine kontinuierliche Lernbegleitung und Leistungsrückmeldung ist Teil der individuellen Aufmerksamkeitskultur. Lehrer- und Schülerschaft widmen im Umgang miteinander wechselseitigen Wissenskonstruktionen Respekt, sprachliche Sorgfalt und Zeit. Der Unterricht wird bereichert vom Perspektivenreichtum, der sowohl in Erwachsenen- als auch in Kinderexpertisen liegt, von einem Helfersystem, das Lernen immer auch als ertragreich in seiner Wechselwirkung von Einzel- und Gruppenleistung erkennen lässt.

Der Unterricht selbst ist frei von statischer Wissensvermittlung. Lernlandkarten halten für die Kinder eigene Wege in ihrer Sprache fest, Kompetenzen sind gegenwärtig und Anlass für eine regelmäßige Selbstreflexion. Wer im Anhang des Bewerbungsportfolios die Wochenstruktur anschaut, findet keinen Vermerk auf eine Hausaufgabenstunde. Die Wartburg-Grundschule hat irritierende Antworten darauf, was eine gute Schule heute ausmacht: Mit Kinderdemokratie, weitgehend ohne Noten und Hausaufgaben! Denn hier ist das Lernen eine Resultante der pädagogischen Integration der Schule.

Als „Team- und Talentschmiede“ (vgl. Frommer 2009) wird das *Gymnasium Schloß Neuhaus* in Paderborn, Preisträgerschule im DSP 2008, charakterisiert. Neben einer sorgsam gestalteten Bildungsobergängen, einem reichhaltigen Sprachangebot, der Teilnahme an internationalen Projekten und der Pflege vielfältiger Kooperationsbeziehungen fallen die besondere Stärke der DSP-Qualitätsbereiche „Umgang mit Vielfalt“ und „Unterrichtsqualität“ auf. Es zeigt sich, dass hier eine Schule mit Aufzugs-Kursen, Werkstattangeboten und Lerngelegenheiten für besonders begabte Schülerinnen und Schüler eine deutliche Modernisierung traditioneller gymnasialer Pädagogik vollzogen hat. Die Vielfalt von Schülerbiographien wird nicht geleugnet, Leistung und Kompetenz zu entwickeln ist eine gemeinsame Aufgabe von Lehrer- und Schülerschaft. Projekte entfalten dabei Talente und Möglichkeiten der Lernenden, mit Hilfe der Methodenschulung werden Fähigkeiten des Selbstlernens gestärkt; ein Wertekonzept und damit verbunden eine Förderung von Schülerpatensystemen sorgen dafür, dass die Schulgemeinschaft für die Lernerfolge aller Schülerinnen und Schüler Sorge trägt. Die Portfolioarbeit kommt der Ausbildung der Reflexionskompetenz zu Gute. Die Hausaufgabenbetreuung im „Silentium“ bietet eine zuverlässige Beratung durch volljährige Oberstufenschülerinnen und -schüler, aber auch durch Lehrkräfte für jüngere Kinder und Jugendliche: „Das Konzept hat sich bewährt, denn etliche Teilnehmer an dieser Maßnahme verbesserten ihre schulischen Ergebnisse“ (Gymnasium Schloss Neuhaus, Schulprogramm, S. 67). Übergänge zu gestalten heißt an dieser Schule auch, eine Hausaufgabenbetreuung einerseits in Beratungsverhältnisse einzubetten, sie andererseits aber auch als Ausweis von zunehmender Selbstständigkeit zu verstehen. Deshalb werden Methodenkurse zur effekti-

ven Erledigung der Hausaufgaben angeboten und es wird auch aus Elternsicht evaluiert, ob Hausaufgaben angemessen, zeitgerecht und der Lernförderung zuträglich sind. Hausaufgaben sind hier nach wie vor tragender Teil der Wissensanwendung und -vertiefung. Doch wird die klassische gymnasiale Haltung dadurch modifiziert, dass sie in der Schule durch differenzierte Angebote angemessen gestützt wird. Diese dienen der Lern- und Leistungsförderung von Schule und Schülerschaft – insgesamt und individuell. Die elternbezogene Evaluation sorgt für Transparenz und dient damit der Effektivität dieser Hausaufgabenkultur.

Die *Sophie-Scholl-Schule* in Bad Hindelang, Hauptpreisträger im DSP 2010, ist eine „außergewöhnliche Schule für alle“ (vgl. Höhmann/Schratz 2010). Als privates Förderzentrum und Schule für Kranke beschult sie zeitweise, aber auch langfristig erkrankte Kinder und Jugendliche aus allen Bundesländern und allen Schultypen. Gelernt wird in jahrgangsübergreifenden und schulartübergreifenden Schülerteams – eine Herausforderung für Lehrkräfte, die hier ein Professionsverständnis entwickelt haben, in dessen Kern die kollegiale Verantwortung steht. Die Lehrenden stellen sich kurzfristig auf bundesweite Curricula ein, setzen diese um und planen individuelle Wege, stets in Achtsamkeit gegenüber den körperlichen und psychosozialen Voraussetzungen der Schülerschaft. Sie coachen sich professionell für die Elternbegleitung, kooperieren mit zahlreichen Kollegien der Bundesländer und arbeiten mit diesen – trotz möglicherweise nur kurzem Aufenthalt der betreffenden Schüler und Schülerinnen und oftmals großer Standortdistanz – an Profilen und Konzepten einer gemeinsamen Bildungsverantwortung.

Stärkung von Individualität und Gemeinschaft in sozialer Verantwortung sind Leitlinien des Schulkonzepts. Ein reichhaltiges Schulleben mit Projekten, aber auch offenen Unterrichtsformen und vorbereiteten Lernumgebungen bilden einen Rahmen der Selbststärkung. Fördertraining, Differenzierungsstunden, Blockunterricht und besondere Unterrichtsfächer wie „Globales Lernen“ ermöglichen es, sich auf andere und ihre Lern- und Lebensbedingungen einzulassen. Der „eigenverantwortliche Umgang mit Hausaufgaben“ ist möglich, weil die Lernenden zum einen stets einen Überblick über ihre individuellen Pensen haben und zum anderen regelmäßig Rückmeldung bekommen. Auch hier wird an die Tradition des Übens und Vertiefens durch Hausaufgaben angeknüpft. Zugleich wird die Kontrolle des zu bearbeitenden Stoffs über verabredete Pensen sowie über eine individuelle Begleitung und Rückmeldung gewährleistet. So gesehen sind Hausaufgaben Anlässe für fachbezogene und transparente Selbsttätigkeit beim Lernen. In jedem Falle sind sie natürlicher Teil des Schulrituals, weil die Schülerinnen und Schüler ihre Lernzeit ohnehin vollständig an der Schule verbringen und weil Hausaufgaben Teil der Individualisierungsstrategie der Schule sind, die jederzeit eine Rückkehr ihrer Schülerinnen und Schüler an die heimische Schule möglich machen muss. Hausaufgaben sind vor allem eine professionell zu leistende Schulaufgabe auch der Lehrerinnen und Lehrer.

4. Hausaufgaben als mehrdimensionale Entwicklungsqualität von Schule

Unterschiedlich sind die perspektivischen Zuspitzungen von Hausaufgaben in den pädagogischen Konzepten der DSP-Schulen. Eine gemeinsame Richtung findet sich darin, dass sie begleitet, in Reflexionen über das Lernen eingebunden und evaluiert werden.

Es zeigt sich, dass Hausaufgaben im Qualitätsbereich Leistung als Stärkung von Kompetenz und Lernerfolg gesehen und im Qualitätsbereich Umgang mit Vielfalt als auf die jeweiligen Lernbiographien angepasste Übungs- und Vertiefungseinheiten verstanden werden. Beim Qualitätsbereich Unterrichtsqualität erscheinen sie als Teil eines umfassenden Verständnisses individueller Förderung. Im Blick auf den Bereich Verantwortung werden sie als Möglichkeit zur Selbstwirksamkeit beschrieben. Sie können als ein Element der Bereicherung des Schullebens durch bspw. jahrgangsklassenübergreifende Patenschaften und durch Formen des peer-to-peer-learning sichtbar werden, indem Formen der Förderungen durch Aufgabenbewältigung und Übung in altersnahen Gruppen etabliert werden. Hausaufgaben sind nicht mehr nur Privatsache und Individualevaluation zwischen Lehrenden und Lernenden. Sie werden in einen Verantwortungskontext der Lernenden selbst in der Schulgemeinde gestellt. Für die Schulentwicklung bilden sie als Gegenstand interner Evaluationen bei der Lehrer-, Schüler- wie Elternschaft zeitnahe und standortsensible Befunde ab. Diese reichen von der kollegialen Bestimmung eines Grundkonsenses zur pädagogischen Bedeutung von Hausaufgaben bis hin zu Erkenntnissen über Belastungen und Chancen eigenständigen Arbeitens aus Schülersicht. Hinsichtlich der Aspekte Coaching und Begleitung werden insbesondere die individuellen und familiären Bedingungen mit ausgewertet.

In der Gesamttendenz wird sichtbar, dass „gute Schulen“ im Sinne des Deutschen Schulpreises mit ihrer fortgeschrittenen Entwicklungsdynamik auch das Feld der Hausaufgaben erfassen und diese – teilweise als Nebeneffekt, teilweise höchst absichtsvoll – in schulische Lernkonzepte und Begleitungsangebote integrieren. Wenn Hausaufgaben somit Teil eines professionellen Konzeptes von Lernen sind, zeigen sie sich v.a. dem schulischen Anspruch nach Steigerung von Lernqualität und Effektivität verpflichtet – sie tragen zum Output der Schule bei und unterliegen gut konzipierten Formen von Beratung und Zielkontrolle, an denen idealiter Lehrende und Lernende gleichberechtigt beteiligt sind.

Hausaufgaben sind dann nicht mehr zeitliche Belastung der Schülerinnen und Schüler über den ohnehin schon zeitintensiven schulischen Unterricht hinaus. Entschärft werden zudem der irrationale Charakter dieser Zeitbeanspruchung und die damit verbundene Praxis sozialer Ungerechtigkeit, die daraus resultiert, dass die schulische

Anerkennung der Hausaufgaben oftmals auf institutionellen Täuschungseffekten beruht und abhängig ist vom Engagement der Eltern, mit denen ein Kind dabei rechnen kann. Die Schulpädagogik – und das schließt den DSP ein – hat hier noch ein weites Forschungsfeld, denn „die empirische Forschung zu Hausaufgaben steckt noch in den Kinderschuhen“ (Trautwein 2008, S. 563). Die Schulen des DSP zeigen zwar Entwicklungskorridore für eine lernstrategische Entschärfung des Hausaufgabenproblems, sie sorgen gewissermaßen für dessen pädagogische Rückgewinnung, doch noch fehlt die substanziell-kritische Entfaltung dieses Elements pädagogischer Schulentwicklung. Man kann sagen, dass das Thema Hausaufgaben in seiner empirischen Bedeutung im DSP noch randständig ist. Doch liefert die Analyse Tendenzbeschreibungen im Kontext der vielfältigen Konzepte zur Individualisierung und Förderung des Lernens. Hausaufgaben sind dann nicht mehr eine Aufforderung zur Bewältigung vorgegebener Übungsaufgaben durch die Lernenden ohne innere Bindung an Didaktik, Methodik und Qualität des Lernens in einer isolierten Situation – wie das über weite Strecken den Alltag der Regelschulen prägt. Es zeigt sich allerdings noch kein übergreifender und verbindlicher Weg zur Auflösung des tradierten Hausaufgabenkonzeptes, das zu einem Teil der elementaren Schulaufgabe wird: Üben, Vertiefen, Verstehen und Anwenden als umfassende Ziele effektiven Lernens. Für den DSP heißt dies in der Konsequenz, der Frage der Hausaufgabe als Teil der Individualisierungskonzepte und der Lernförderungsstrategien in den dort qualifizierten Schulen vertiefend im Rahmen des Akademie-Programms nachzugehen und die Hausaufgabenpraxis verstärkt zu einem Aspekt von Dokumentation und Schulbegehung zu machen.

Literatur

- Beutel, S.-I./Beutel, W. (Hrsg.) (2010): *Beteiligt oder bewertet? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Deckert-Peaceman, H. (2007): *Haus-Aufgabe in der Schule? Ganztagschule als Lösung des Hausaufgabenproblems?* In: *Lernende Schule* 10, H. 39, S. 18-20.
- Esslinger-Hinz, I./Klaffke, T. (2007): *Hausaufgaben. Ein altes Thema neu anpacken*. In: *Lernende Schule* 10, H. 39, S. 4-6.
- Fauser, P. (2009): *Warum eigentlich Demokratie? Über den Zusammenhang zwischen Verständnisintensivem Lernen, Demokratiepädagogik und Schulentwicklung*. In: Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.): *Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 17-42.
- Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2007): *Was für Schulen! Gute Schule in Deutschland* (Der Deutsche Schulpreis 2006). Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2008): *Was für Schulen! Profile, Konzepte und Dynamik guter Schulen in Deutschland* (Der Deutsche Schulpreis 2007). Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2009): *Was für Schulen! Wie gute Schule gemacht wird – Werkzeuge exzellenter Praxis* (Der Deutsche Schulpreis 2008). Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.

- Fauser, P./Prenzel, M./Schatz, M. (Hrsg.) (2010): Was für Schulen! Individualität und Vielfalt – Wege zur Schulqualität (Der Deutsche Schulpreis 2010). Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Frommer, H. (2009): Team- und Talentschmiede. Das Gymnasium Schloß Neuhaus. In: Fauser, P./Prenzel, M./Schatz, M. (Hrsg.): Was für Schulen! Wie gute Schule gemacht wird – Werkzeuge exzellenter Praxis. Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer, S. 48-55.
- Höhmann, K. (2007): Organisation von Hausaufgaben in Ganztagschulen. In: Höhmann, K./Kohler, B./Mergenthaler, Z./Wege, C.: Hausaufgaben an der Ganztagschule. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 37-62.
- Höhmann, K./Schatz, M. (2010): Eine außergewöhnliche Schule für alle. Die Sophie-Scholl-Schule, Bad Hindelang-Oberjoch, Allgäu. In: Fauser, P./Prenzel, M./Schatz, M. (Hrsg.): Was für Schulen! Individualität und Vielfalt – Wege zur Schulqualität. Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer, S. 48.
- Rösch, R. (2007): Kinderschule mit Zukunft. Die Laagbergschule Wolfsburg. In: Fauser, P./Prenzel, M./Schatz, M. (Hrsg.): Was für Schulen! Gute Schule in Deutschland. Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer, S. 80-85.
- Rösch, R. (2010): Vom Wettbewerb zur Bewegung guter Schulen in Deutschland – die Akademie des Deutschen Schulpreises. In: In: Fauser, P./Prenzel, M./Schatz, M. (Hrsg.): Was für Schulen! Individualität und Vielfalt – Wege zur Schulqualität. Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer, S. 35-47.
- Trautwein, U. (2008): Hausaufgaben. In: Schneider, W./Hasselhorn, M. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 563-573.

Silvia-Iris Beutel, Prof. Dr., geb. 1961, Hochschullehrerin für Allg. Didaktik und Unterrichtsforschung am Institut für Allg. Didaktik und Schulpädagogik IADS der TU Dortmund. Arbeitsbereiche: Unterrichts- und Lernqualität, pädagogische Leistungsbeurteilung; Übergänge im Bildungswesen, Umgang mit Vielfalt; Mitglied im Expertenkreis des Deutschen Schulpreises.

Anschrift: Emil-Figge-Str. 50, 44227 Dortmund
E-Mail: sbeutel@fk12.tu-dortmund.de

Wolfgang Beutel, Dr., geb. 1958, Geschäftsführer im „Förderprogramm Demokratisch Handeln“. Arbeitsbereiche: Demokratiepädagogik; Erfahrungslernen und Projektdidaktik; Bildungsreform; Mitglied im Expertenkreis des Deutschen Schulpreises und im Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik.

Anschrift: Löbstedter Str. 67, 07749 Jena
Mail: beutel@demokratisch-handeln.de