



WENDELIN GRIMM, GUNILD SCHULZ-GADE

ÜBUNGS- UND LERNZEITEN AN DER GANZTAGSSCHULE

EIN PRAXISLEITFADEN ZUR INTEGRATION
VON HAUSAUFGABEN IN DEN GANZTAG



Grund-
schule

dehns
PÄDAGOGIK

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Wendelin Grimm
Gunild Schulz-Gade

Übungs- und Lernzeiten an der Ganztagschule

Ein Praxisleitfaden zur Integration von
Hausaufgaben in den Ganzttag

dehuc

PÄDAGOGIK

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Debus Pädagogik Verlag
Schwalbach/Ts. 2015

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Schwalbach/Ts. 2015

www.debus-paedagogik.de
www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Programmleitung: Peter. E. Kalb
Umschlaggestaltung: Ohl Design
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
Titelbild: Fotolia / Markus Mainka
Gedruckt auf chlorfreiem Papier
ISBN 978-3-95414-039-8

Inhalt

Vorwort	7
1. Hausaufgaben – Anspruch und Wirklichkeit	10
1.1 Zu Risiken und Nebenwirkungen	10
1.2 Hausaufgaben aus Sicht der Kinder	13
1.3 Hausaufgaben aus Sicht der Eltern	19
1.4 Hausaufgaben aus Sicht der Lehrkräfte	24
1.5 Knackpunkte – Konsequenzen	27
2. Diskussionslinien zum Thema Hausaufgaben	31
2.1 Ganztagschule als Chance für eine veränderte „(Haus-)Aufgabenkultur“	31
2.2 Hausaufgaben im Spiegel ihrer Diskussion – eine Skizze	32
3. Modelle – von Hausaufgaben zu individuellen Lernzeiten	34
3.1 Halbtagsschule: Externes Modell	35
3.2 Ganztagschule: Additives Modell	35
3.3 Ganztagschule: Teilintegratives Modell	36
3.4 Ganztagschule: Integratives Modell	37
4. Lernzeiten – Good Practice-Beispiele	38
4.1 Individuelle Lernzeiten an der Friedrich-Wöhler-Schule in Kassel	39
4.1.1 Daten zur Schule	39
4.1.2 Die Entwicklung der Friedrich-Wöhler-Schule	40
4.1.3 Rhythmisierung als Chance für eine veränderte (Haus-)Aufgabenpraxis	41
4.1.4 Individuelle Lernzeit. Wie wird die Zeit für die „Indi-Zeit“ gewonnen?	43
4.1.5 Ort, Häufigkeit und Dauer der Individuellen Lernzeiten .	46
4.1.6 Personal sowie Raum- und Sachausstattung	46
4.1.7 Organisation der individuellen Lernzeiten	48

4.1.8	Individuelle Lernzeiten – ein vollständiger Ersatz für die Hausaufgaben?	52
4.1.9	Partizipation der Eltern	52
4.2	Grundschule Comeniusstraße in Braunschweig – Schule ohne Hausaufgaben	54
4.2.1	Daten zur Schule	54
4.2.2	Stichworte zur Geschichte der Grundschule	55
4.2.3	Auf dem Weg zu einer neuen Lern- und Aufgabenkultur ..	56
4.2.4	Lernzeiten an der Comeniuschule – Ort, Häufigkeit und Dauer	57
4.2.5	Rahmenbedingungen: Personal, Räume, Sachausstattung	58
4.2.6	Organisation und Formen der Lernzeiten	59
4.2.7	Interview mit der stellvertretenden Schulleiterin Christine Eicke	64
4.3	Individuelle Lernzeiten an der Grundschule Liebertwolkwitz in Leipzig	68
4.3.1	Daten zur Schule	68
4.3.2	Entwicklung zur gebundenen Ganztagschule	69
4.3.3	Einführung der individuellen Lernzeit als Lernthekenarbeit	76
4.3.4	Lernthekenarbeit	78
4.3.5	Zusammenarbeit mit den Eltern	86
4.3.6	Übergänge in weiterführende Schulen	88
4.3.7	Lernthekenarbeit aus der Sicht von zwei Jungen	88
4.3.8	Weiterentwicklung der Lernthekenarbeit	89
4.3.9	Empfehlungen für andere Schulen	90
4.4	Individuelle Lernzeiten an der Willemerschule in Frankfurt am Main	91
4.4.1	Daten zur Schule	91
4.4.2	Pädagogischer Hintergrund	93
4.4.3	Einführung der Lernzeiten	94
4.4.4	Organisation der Lernzeiten	95
4.4.5	Zusammenarbeit mit den Eltern	96

4.4.6	Evaluation der Lernzeiten	99
4.4.7	Meinung einer Mutter zu den Lernzeiten	105
4.5	Individuelle Lernzeiten an der Freiherr-vom-Stein-Schule in Rodgau	109
4.5.1	Daten zur Schule	109
4.5.2	Hausaufgaben – individuelle Lernzeiten	110
4.6	Die Stadtschule Bad Oldesloe – Schule ohne Hausaufgaben	115
4.6.1	Daten zur Schule	115
4.6.2	Skizzierung der Geschichte der Stadtschule Bad Oldesloe	117
4.6.3	Auf dem Weg zu einer neuen Lern- und Aufgabenkultur	117
4.6.4	Interview mit einer Schülerin und zwei Schülern einer zweiten Klasse	118
5.	Hilfen zur Schulentwicklung	123
5.1	Arbeitsbereich 1: Konzept für individuelle Lernzeiten	125
5.2	Arbeitsbereich 2: Konzept für eine stärkere Individualisierung des Unterrichts	127
5.3	Arbeitsbereich 3: Konzept für die Kooperation mit den Eltern	128
5.4	Arbeitsbereich 4: Konzept für die Organisation von individuellen Lernzeiten	130
5.5	Vorgehensweise	131
6.	FAQ – häufig gestellte Fragen	136
6.1	Fragen zu Hausaufgaben	136
6.2	Fragen zur Einführung von Lernzeiten	138
6.3	Fragen zur Gestaltung von Lernzeiten	141
7.	Quellen	146
8.	Weiterführende Literatur	150
	Die Autoren	159

Vorwort

Mit der Weiterentwicklung von Ganztagschulen werden Hausaufgaben zunehmend kritisch hinterfragt. Die erweiterte Rhythmisierung bis in den Nachmittag wirft zunächst ein zeitliches Problem auf: Wann haben die Kinder noch Zeit für Hausaufgaben?

Probleme gibt es aber nicht erst in Ganztagschulen, sondern von Anfang an, seit Hausaufgaben bestehen. Es ist symptomatisch, dass eine Lösung bis heute nicht gelungen ist.

Durch Hausaufgabenhilfe oder -betreuung im Ganztage rücken Hausaufgaben näher an die Schulen heran. Für Lehrkräfte ist es ein Unterschied, ob sie dieses Konfliktpotenzial aus sicherer Entfernung betrachten oder nun unmittelbar davon betroffen sind. Da die strukturellen Schwierigkeiten im Ganztage allenfalls abgemildert, nicht aber beseitigt werden können, mehren sich Zweifel am Sinn von Hausaufgaben.

Es reift, salopp formuliert, die Erkenntnis: Hausaufgaben verursachen keine Probleme, sie sind das Problem! Das zeigt auch die Flut von Ratgeberliteratur für Eltern. Zudem geraten Hausaufgaben immer wieder in die Schlagzeilen der Presse.

Es lohnt sich deshalb allenfalls übergangsweise, Hausaufgaben didaktisch und methodisch zu verbessern. Die Energien sollten sich vielmehr auf deren Abschaffung und die Entwicklung von integrierten Lernzeiten richten. Dies ist ein komplexes Vorhaben und nicht mit einem Handstreich zu vollziehen.

Immer mehr Schulen suchen dafür Unterstützung von außen durch Fortbildung, Beratung und durch die nur sehr spärlich vorhandene praxisnahe Fachliteratur. Das veranlasste uns, den Diskussionsstand um Hausaufgaben aufzugreifen und dieses Buch zu planen. Wir besuchten Schulen, die bereits erfolgreich Lernzeiten anstelle von Hausaufgaben praktizieren. Wir betrachteten sie aus unseren Blickwinkeln als Lehrkräfte, Schulleiter/-in, Schulberater/-in und als Leiter/-in von Fortbildungsveranstaltungen.

Individuelle Lernzeiten sind kein fest umrissenes Gebilde, sondern zeigen in der Schulpraxis vielfältige Ausformungen. Diese werden in Kapitel 3 mit verschiedenen Modellen definiert. Beim Erstellen des Manuskripts versuchten wir, uns in die Situation der Akteure an den Schulen hineinzusetzen, also in die der Kinder, der Eltern und in die des pädagogischen Personals. Dort setzen wir an und zeigen Wege von Hausaufgaben zu Lernzeiten. Dies scheint uns die beste Perspektive, um mit praxisorientierten Hilfen bei dem Prozess, weg von Hausaufgaben – hin zu Lernzeiten, zu begleiten.

Auch hier beginnen Veränderungen nicht im Unterricht, sondern zunächst in den Köpfen des pädagogischen Personals und der Eltern. Informationen und Denkanstöße regen zu diesem Paradigmenwechsel mit neuen Zielsetzungen an.

In der Öffentlichkeit wird die Abschaffung von Hausaufgaben vielfach als Leistungsverlust der Schule gesehen. Insbesondere unterstellt man, dass dadurch Üben und nachträgliches Verstehen zu kurz kämen. Lernzeiten gelten als Mogelpackung.

Bei solchen populären (Vor-)Urteilen, wird die Akzeptanz in der Schulgemeinde nur erreicht werden, wenn alle von Anfang an mit ins Boot genommen werden und die unterschiedlichen Professionen ihren Beitrag zu einer gemeinsamen Lösung des Problems leisten können. Bereits in den Entwicklungsprozess sollten die Schulgremien eingebunden werden.

Die Good-Practice-Beispiele in diesem Buch sind keine Rezepte mit Zutaten und Anweisungen zum „Nachkochen“. So einfach ist es eben auch wieder nicht. Stattdessen verhelfen Hintergrundinformationen, Leitfragen, Erfahrungen und Hinweise zu einem eigenen Konzept, das am Stand der eigenen Schule ansetzt mit ihren speziellen Anforderungen, Ressourcen, Stärken und Schwächen. Das Konzept sollte nach einer Erprobungsphase, für die man sich Zeit lassen sollte, evaluiert werden, um sowohl Erfolge als auch Verbesserungsbedarf festzustellen. Wie dies geschehen kann, zeigen wir am Beispiel einer Schule.

Auch wenn Ziele und Verfahren der Lernzeiten noch so fundiert geplant werden, wird die Umsetzung nicht perfekt zu realisieren sein, was für eine lernende Schule aber kein Problem sein dürfte. In diesem Sinne wünschen wir

ein gutes Gelingen mit Erfolgen, die Sie genießen können und einen positiven Prozess der ständigen Weiterentwicklung, der die Schule jung halten wird. Wir freuen uns über Kritik, Anregungen und Fragen zu diesem Buch.

Rodgau und Kassel, im Januar 2015

Wendelin Grimm	grimm.juegesheim@arcor.de
Gunild Schulz-Gade	schulzgade@t-online.de

1. Hausaufgaben – Anspruch und Wirklichkeit

1.1 Zu Risiken und Nebenwirkungen

Schlagzeilen

Mami, hilf mir!

Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung, 20.1.2013

Hausaufgaben bringen nichts

Frankfurter Rundschau, 30.9.2011

Zäh, zäher, Hausaufgaben

Süddeutsche, 24.9.2012

„Halten Sie sich bei den Hausaufgaben zurück“

Süddeutsche, 24.9.2012

Schule ohne Mama? Nicht zu schaffen

Frankfurter Allgemeine, 18.8.2013

Hausaufgaben vergessen – ein nächtliches Schreckgespenst

Focus Schule, 10.10.2007

Stressfreie Hausaufgaben – Mama macht das schon!

Focus Schule, 7.9.2006

Wenn Hausaufgaben einen Beipackzettel wie Medikamente hätten, gäbe es sie wahrscheinlich nicht mehr, zumindest nicht in dieser Form. Der therapeutische Nutzen ist umstritten und die Nebenwirkungen sind enorm. *Hausaufgaben gefährden den Hausfrieden!* könnte auf der Verpackung stehen, denn Hausaufgaben und Hausfriedensbruch liegen nicht nur im Wortklang nahe beieinander. Hausaufgaben sind über Jahrzehnte hinweg ein Dauerthema mit Konfliktpotenzial in Elternabenden der Schule. Die Flut der Ratgeberliteratur und Schlag-

zeilen in der Presse reißt nicht ab. Dies alles deutet auf eine Schieflage hin. Handelte es sich um ein Medikament, hätte es schon lange seine Zulassung verloren.

Trotz der offenkundigen Probleme halten Lehrkräfte und Eltern mehrheitlich an Hausaufgaben fest. Eine ältere Studie bestätigt, dass „die Lehrer die von ihnen gestellten Aufgaben durchweg für sinnvoll und notwendig (halten), und die Eltern wie Schüler die Aufgaben so, wie sie gestellt werden (akzeptieren)“ (Schmidt 1984, 360). Hausaufgaben dienen dem Lernen, ist die vorherrschende Überzeugung (Cooper u. a. 1998, 70-83).

Daran hat sich bis heute wenig geändert. Trotz aller durch die Hausaufgabenpraxis ausgelösten Konflikte zeigen Eltern quer durch alle Gesellschaftsschichten immer noch eine hohe Akzeptanz. Sie sehen in Hausaufgaben eine unabänderliche Tatsache, eine schulisch gesetzte Anforderung, quasi im Status eines Naturgesetzes, das nicht in Frage zu stellen ist und dem eine Sinnhaftigkeit innewohnt (Kaufmann/Wach 2010, 136). Hausaufgaben gehören zur Schule wie die Tafel zum Klassenraum, wie die 45 Minuten zur Schulstunde und wie das Diktat zum Deutschunterricht.

Hauptsächlich im Zusammenhang mit der aktuellen Entwicklung von ganztätig arbeitenden Schulen kommen aber zunehmend Zweifel an der Hausaufgabenpraxis auf. Diese sind zunächst motiviert durch die neue Zeitstruktur der Schulen: Wann sollen Kinder die Hausaufgaben machen? Überlegungen, die Hausaufgaben in die Schule zu integrieren, führen dann zu neuen Organisationsformen, die von der Hausaufgabenhilfe bis zu individuellen Lernzeiten mit einer neuen methodisch-didaktischen Qualität reichen. Die meisten dieser Schulen stehen aber erst am Anfang dieses Weges.

Studien, die ein positives Bild von Hausaufgaben zeichnen mit einer hohen Akzeptanz bei Kindern, Eltern und Lehrkräften, sind kritisch zu hinterfragen. Welche Alternativen zu Hausaufgaben bekommen die Befragten aufgezeigt? Die Abschaffung der Hausaufgaben suggeriert vermindertes Lernen, was niemand will. Kinder akzeptieren Hausaufgaben als selbstverständlichen Teil der Schule und nehmen die damit verbundenen Pflichten mehr oder weniger gern auf sich, um Lehrkräfte und Eltern nicht zu enttäuschen. Dennoch bricht immer großer Jubel in den Klassen aus, wenn *hausaufgabenfrei* verkündet wird.

„Hausaufgaben sind Übungsaufgaben

Nur wenn Hausaufgaben gemacht werden kann ein Lehrer sehen ob die Schüler auch den Stoff verstanden haben. Oder will man erst bei einer Klassenarbeit feststellen, das der Schulstoff noch nicht bei den Schülern angekommen ist. Deshalb, Hausaufgaben sind Übungsaufgaben, ohne die geht es nicht. Sonst kommt beim nächsten mal wieder der Pisa-Schock und dann ist das Gejammer wieder groß.“

(Lesermeinung zu dem Artikel: Den Hausaufgaben droht die Abschaffung, Frankfurter Allgemeine Zeitung, Rhein-Main vom 4.12.2013. Diese Lesermeinung ist komma- und buchstabengetreu zitiert.)

Das positive Bild passt auch nicht zu der bereits in der Grundschule festzustellenden großen Anzahl von Nachhilfestunden und dem enormen Bildungsekundärmarkt. Eine Bertelsmann-Studie stellt fest, dass 6 % aller Grundschulkindern Nachhilfeunterricht bekommen. Deren Eltern wenden dafür insgesamt 143 Millionen Euro auf, bei einem jährlichen Ausgabesatz von 750 Euro je Kind. Für die Sekundarstufe I und II liegen diese Werte mit einer Nachhilfequote von 15 % und jährlichen Ausgaben von 1.325 Millionen Euro noch wesentlich höher (Klemm/Klemm, 2010, 24-25).

Fakten

- 6 % aller Grundschulkindern erhalten Nachhilfeunterricht.
- 143 Millionen Euro geben Eltern jährlich für Nachhilfeunterricht aus.
- 60 % der Eltern sehen Schulmängel.
- 10 % und weniger Kinder der Grundschule erledigen ihre Hausaufgaben ohne Elternhilfe
- 77 % der Eltern helfen vor Klassenarbeiten und Referaten.
- 63 % erarbeiten mit ihrem Kind Lerninhalte.
- 83 % der Frauen glauben, dass Mütter nachmittags ihren Kindern helfen sollten.

Eltern nehmen diesen Bildungszuschlag zu ihrer Steuerlast ohne (vernehmbare) Klagen hin, wohl auch weil sie tatsächliche oder vermeintliche Defizite ihrer

Kinder nicht öffentlich machen wollen. Immerhin bemängeln laut einer Studie 60 % der Eltern, dass die Schule ihren Aufgaben nur unzureichend nachkommt. Eltern, vorwiegend Mütter, fungieren nachmittags als Hilfslehrkraft: 77 % helfen gezielt vor Klassenarbeiten und Referaten. 63 % erarbeiten mit dem Kind die Lerninhalte (2. JAKO-O Bildungsstudie, 3). Weniger als 10 % der Kinder in Grundschulen erledigen ihre Hausaufgaben ohne Hilfe der Eltern (Gerber/Wild 2009, 213-229).

Der immer wieder beklagte krankmachende Stress bei Kindern und Jugendlichen, die Konflikte in den Familien sowie die Nöte der Kinder, wenn sie mit Hausaufgaben überfordert sind und niemand ihnen richtig hilft, wird schicksalhaft mehr oder weniger in Kauf genommen.

Ganztägig arbeitende Schulen richten in der Regel zunächst eine Hausaufgabenhilfe ein. Indem die Hausaufgaben damit näher an die Schule heranrücken, bekommen Lehrkräfte mehr Einblicke in die Hausaufgabenpraxis. Viele werden nachdenklich, wenn sie merken, was sie mit Hausaufgaben anrichten. Oft resultieren daraus Bemühungen um ein besseres didaktisches Konzept für Hausaufgaben, womit aber grundsätzliche Probleme nicht überwunden werden können.

Sobald eine Schule die Veränderung der Hausaufgabenpraxis anstrebt, geraten verschiedene Sichtweisen der Akteure in Konflikt. Kinder, Eltern und Lehrkräfte sehen jeweils unterschiedliche, teilweise sich widersprechende Anforderungen und Funktionen. Damit Entwicklungen zu individuellen Lernzeiten konstruktiv bewältigt werden können, müssen diese Sichtweisen genauer betrachtet und die Ursachen hinterfragt werden. Erst wenn man die Beweggründe des Anderen kennt, werden Unterstellungen vermieden und eine Basis für gemeinsame Veränderungen der Hausaufgabenpraxis wird geschaffen.

1.2 Hausaufgaben aus Sicht der Kinder

Das sollen Kinder können:

- Hausaufgaben eigenständig erledigen, auch wenn sie zu schwer sind
- Bei Hausaufgaben selbstständiges Arbeiten lernen und in der Schule?
- Hausaufgaben mit Elternhilfe erledigen – Leistungsüberprüfungen ohne Hilfe bewältigen
- Den Sinn von Hausaufgaben für das eigene Lernen durchschauen
- Fehler zugeben, obwohl das zu Ärger führen kann
- Mit Hausaufgaben Lerndefizite ausgleichen

Aus unserer Sicht als Lehrkräfte mögen Kinder Hausaufgaben in der Regel nicht, akzeptieren sie aber als notwendiges Übel. Es gibt aber auch Ausnahmen. Wenn mit Kindern gemeinsam ein Lernvorhaben geplant und vorbereitet wird, ziehen sie gerne Erkundigungen ein. Sie schreiben ihre Fragen auf, sammeln Material, bereiten Lernstationen vor, lesen nach und befragen Erwachsene wie Kinder, die auf diesem Gebiet Experten sind. Ihre Ergebnisse und Fragen fließen in den Unterricht ein, werden wertgeschätzt und erhalten in diesem Kontext einen Sinn. Ganz nebenbei unterstützen Kinder mit solchen „Hausaufgaben“ die Lehrkraft. Kinder mögen es auch, wenn aus dem Unterricht der Anlass erwächst, etwas selbstständig zu erforschen oder auszuprobieren.

Häusliche Übungen werden am ehesten akzeptiert, wenn Kinder den Nutzen für ihr eigenes Lernen erkennen und sie selbst bestimmen können, wie sie etwas üben.

Diese Ausnahmen entsprechen aber nicht dem gängigen Bild von Hausaufgaben. Sie sind von keiner Leistungsfunktion überlagert und entstehen aus Situationen, die nicht Tag für Tag im Unterricht auftreten. Solche didaktisch sinnvollen Hausaufgaben stellen an Lehrkräfte einen hohen Anspruch. Sie sind eng mit der Unterrichtskonzeption verknüpft, aus der sich solche Hausaufgaben entwickeln lassen. Kann dieser Anspruch nicht eingelöst werden, ist es sinnvoll, auf Hausaufgaben zu verzichten.

Kinder lehnen Hausaufgaben ab, die nicht sorgfältig vorbereitet, sondern

improvisiert sind (Trautwein u. a. 2006, 438-456), weil nun mal Hausaufgaben aufgegeben werden (müssen): „So, das macht ihr zu Hause fertig.“ „Im Buch ist noch S. 11 die Nr. 3 offen.“

Abb. 1: Was Kinder mögen – Was Kinder ablehnen

Das mögen Kinder:	Das lehnen Kinder ab:
erforschen, ausprobieren	Reduktion auf eintönige Übungen
abwechslungsreiche Aufgabenstellungen	eintönige, reproduktive Aufgabenstellungen
eigenständig und erfolgreich arbeiten	Über- und Unterforderung
Wertschätzung ihrer Leistung	Reduktion der Leistung auf ordentlich, vollständig, richtig
Relevanz der Arbeit für den nachfolgenden Unterricht	Hausaufgabe nicht in Lernvorhaben integriert
Nutzen für das eigene Lernen, transparente Ziele, Reflexion des Lernprozesses	fehlende Zielorientierung, fehlende Reflexion
prozessorientierte Kontrolle: Lösungsprozess, mögliche Fehler, Schwierigkeiten, auf Fragen eingehen, individuelle Bedürfnisse	ergebnisorientierte Kontrolle: ordentlich, vollständig, richtig Überbetonung des Verpflichtungscharakters, Strafen wegen schlechter Leistungen
Übungsform selbst bestimmen	vorgegebene Übungsform, kaum Variationen
Auswahl aus Alternativen	keine Wahlfreiheit
sorgfältige Vorbereitung durch die Lehrkraft	flüchtig improvisierte Beschäftigung als Hausaufgabe
Hilfe bei Problemen	Verweigerung von Hilfe mit Hinweis auf Selbstständigkeit
Routine, Regeln, Leitfäden	Unsicherheit
Hilfe in leistungsheterogenen Gruppen	defizitorientierte Hausaufgabenhilfe in einer leistungshomogenen Gruppe, Stigmatisierung
Hausaufgabe als Lernsituation	Hausaufgabe als Leistungssituation

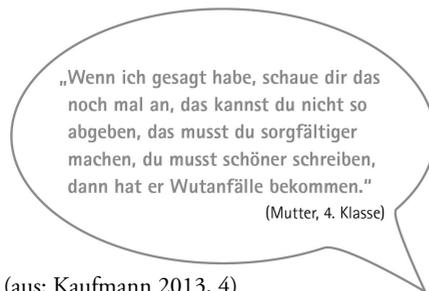
Sowohl bei der schulischen Hausaufgabenhilfe als auch bei individuellen Lernzeiten wollen sich Kinder mit Fragen an eine feste Bezugsperson wenden können. Für viele hängt davon die Weiterarbeit ab. Kinder sind oft gekränkt und

fühlen sich abgelehnt, wenn Hilfen mit dem Hinweis auf Selbstständigkeit verweigert werden (Kaufmann 2013, 20/21) Aber wie kann diesem Dilemma begegnet werden? Sicher fordern Kinder gelegentlich aus Bequemlichkeit vor-schnell Hilfe an. Es ist schwierig zu entscheiden, wann Hilfe notwendig ist und wann nicht.

Es empfiehlt sich ein klärendes Gespräch mit den Kindern über das Ziel der Selbstständigkeit und über Möglichkeiten, Hilfen in Anspruch zu nehmen. Am Ende sollten transparente Verfahrensabläufe und Regelvereinbarungen stehen. Kinder schätzen Routine im Schultag. Sie gewinnen dadurch Verhaltenssicherheit, mit der sie selbstständiger agieren können und damit weniger auf Hilfe durch pädagogisches Personal angewiesen sind.

Bewährt hat sich zum Beispiel folgendes Verfahren: Das Kind darf nicht einfach fragen: „Wie geht das?“ Es muss sich mit dem Problem beschäftigen, eventuell andere Hilfen in Anspruch nehmen und wenn es dann immer noch Hilfe braucht, mit einem Vorschlag kommen: „Geht das so?“ Dieses Verfahren entlastet nicht nur das pädagogische Personal, es ist auch frei von der Nebenwirkung, dass die Kinder Hilflosigkeit erlernen (Eller u. a. 2012, 30-31).

Kinder lehnen eine defizitorientierte schulische Hausaufgabenhilfe ab, da sie damit als leistungsschwach stigmatisiert werden und um ihren Status in der Klasse fürchten müssen (Kaufmann 2013, 17). Gerade wenn in ganztägig arbeitenden Schulen die Ressourcen nicht ausreichen, um eine offene Hausaufgabenhilfe für alle anzubieten, ist die Versuchung groß, diese auf Kinder mit Lernproblemen zu beschränken, womit den Kindern allerdings mehr geschadet als geholfen wird.



(aus: Kaufmann 2013, 4)

Die Kontrolle durch die Eltern wird meistens negativ empfunden, besonders wenn sie einseitig ergebnisorientiert ist, also auf das Resultat der Hausaufgaben zielt und den Arbeits- und Lernprozess außer Acht lässt. Kinder vermissen Hinweise auf Hil-