



Leseprobe aus Bräu, Fuhrmann und Rother, Die verborgenen Seiten von  
Hausaufgaben,  
ISBN 978-3-7799-6849-8 © 2023 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz,  
Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6849-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6849-8)

# Inhalt

Die verborgenen Seiten von Hausaufgaben Eine Einführung <i>Karin Bräu, Laura Fuhrmann &amp; Pia Rother</i>	7
<b>I. Zum Rahmenprogramm</b>	
Modelle schulischer und schulbezogener Vorder-, Neben- und Hinterbühnen <i>Michael Meier-Sternberg</i>	18
Die Hausaufgabenkontrolle als Ort der diffusen Entgrenzung unterrichtlicher Interaktion <i>Andreas Wernet</i>	31
Hausaufgaben aus Sicht einer sozialpädagogischen Jugendforschung <i>Vicki Täubig</i>	50
Hausaufgaben in ministeriellen Veröffentlichungen Ein föderales Durcheinander <i>Jutta Standop</i>	63
<b>II. Hausaufgaben auf der Vorderbühne</b>	
Vergeben und vergessen?! Die Hausaufgabenvergabe im Unterricht <i>Laura Fuhrmann</i>	78
Der „Schulplaner“ Hausaufgabenhefte in ethnografischer Perspektive <i>Hedda Bennewitz &amp; Hannah Pag</i>	92
Hausaufgaben – unter oder außer Kontrolle? Zu den verborgenen Seiten der Hausaufgabenkontrolle im Unterricht <i>Laura Fuhrmann</i>	105
Hausaufgabenüberprüfungen Wenn Hausaufgaben zu Leistungssituationen werden <i>Karin Bräu &amp; Julian Breit</i>	119

### III. Hausaufgaben auf der Seitenbühne

Kinder, Autonomie und Hausaufgabenbetreuung <i>Heike Deckert-Peaceman</i>	136
Hausaufgaben in Ganztagschulen Informelle Strategien von Schüler*innen <i>Pia Rother &amp; Markus Sauerwein</i>	148
Die dyadische Beziehung der Hausaufgabenbearbeitung in der Heimerziehung <i>Helena Kliche</i>	163
Institutionalisierte (Haus-)Aufgaben in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit <i>Pia Rother</i>	176

### IV. Hausaufgaben auf der Hinterbühne

Elternbeteiligung an Hausaufgaben – eine verbreitete und doch zu verbergende Praxis <i>Karin Bräu</i>	192
Good reasons for bad kitchen tables Familiale Orte der Hausaufgabenbearbeitung <i>Kaja Kesselhut</i>	206
Hausaufgaben mit Medien erledigen und abschreiben Formen der Mediennutzung im Rahmen häuslicher Lernaktivitäten von Schüler*innen aus dem Blickwinkel soziokultureller Ökologie <i>Klaus Rummler, Caroline Grabensteiner &amp; Colette Schneider Stingelin</i>	219
Vielfach praktiziert und dennoch verborgen: Das Abschreiben von Hausaufgaben <i>Britta Kohler &amp; Nora Katenbrink</i>	233
<b>Autor*innenverzeichnis</b>	249

# Die verborgenen Seiten von Hausaufgaben

## Eine Einführung

Karin Bräu, Laura Fuhrmann & Pia Rother

Hausaufgaben sind eine komplexe, unterrichtlich initiierte, aber mit ihrer Bearbeitung zugleich über den Unterricht hinausreichende Praxis, in die Lehrkräfte, Schüler\*innen, Eltern sowie weitere (pädagogische) Akteur\*innen einbezogen sind. Die Praxis der Hausaufgaben ist nach wie vor ein selbstverständlich erscheinender Bestandteil von Schule und Familie. Gleichzeitig werden Hausaufgaben längst nicht nur im häuslichen Umfeld bearbeitet: An vielen Schulen oder Horten gibt es mittlerweile Angebote zur Betreuung von Hausaufgaben, an Ganztagschulen gelten sie sogar als Standardangebot (Holtappels et al. 2021). Dies gilt auch für 28 % der mit Schule kooperierenden Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit (Mühlmann 2021, S. 11). Außerdem werden vermutlich Orte, wie Busse, Bahnhöfe, Spielplätze oder Schultoiletten, für das Erledigen von Hausaufgaben genutzt. Hausaufgaben finden also in unterschiedlichen privaten und öffentlichen sozialen Räumen mit verschiedenen Institutionalierungsgraden statt. Dies verweist auf eine von vielen *informellen* und zumeist *verborgenen* Seiten von Hausaufgaben, die in diesem Sammelband ins Zentrum gerückt werden.

Hausaufgaben sind inzwischen breit erforscht. Es wird z. B. nach der Wirksamkeit im Hinblick auf Lernfortschritt und -motivation (z. B. Trautwein et al. 2006), nach der Akzeptanz bei den beteiligten Akteuren, nach der Dauer des Aufgebens, Bearbeitens und Besprechens/Kontrollierens (Standop 2013), nach Charakter und/oder Qualität der Aufgaben (Schnyder Godel 2015), nach der Beteiligung von Eltern (Bräu 2017; Nieswandt 2014) und der Rolle von Kindern als Akteuren (Betz et al. 2019) gefragt. Zudem gibt es einige Studien, die die Praxis rund um Hausaufgaben – im Unterricht (Fuhrmann 2022; Budde/Geßner 2017; Zaborowski/Breidenstein 2011), bei der Hausaufgabenbetreuung bzw. in Lernzeiten an Ganztagschulen (Sauerwein/Rother 2022) und auch zu Hause (Bennewitz/Bräu 2022; Dannesboe 2020; Krinninger/Kesselhut/Kluge 2018; Nieswandt 2014) – ethnografisch oder mit Hilfe von Videoaufzeichnungen untersuchen. Die Forschung verdeutlicht zum einen die mit Hausaufgaben verbundenen komplexen Anforderungen und Herausforderungen für die verschiedenen Akteure. Zum anderen zeigen die Untersuchungen, dass die Lernwirkung von Hausaufgaben keineswegs sehr ausgeprägt ist bzw. von spezifischen Bedin-

gungen abhängt (Hattie 2009), dass gleichwohl die Akzeptanz bei allen Beteiligten hoch ist und – wenig überraschend – dass das tatsächliche Geschehen nicht ohne Weiteres kompatibel mit den gesetzlichen und (schul-)programmatischen Vorgaben zu Zielen, Funktionen und Ausführung von Hausaufgaben ist (Standop 2013). Dies könnte neben den unterschiedlichen Räumen und damit Bedingungen der Hausaufgabenerledigung an Spannungsfeldern liegen, die für Hausaufgaben spezifisch sind:

- Anders als die festgelegten Räume und Zeiten, in und zu denen man den Unterricht verbringt, sind die *Räume und Zeiten für die Hausaufgabenerledigung* flexibel. Damit geht aber einher, dass sie in Konkurrenz zu anderen Aktivitäten außerhalb des Unterrichts geraten, also zu Freizeitaktivitäten, Peerkontakten, familiären Unternehmungen oder Alltagsaktivitäten (z. B. Arztbesuche) (Andresen/Möller 2019). Dabei werden Prioritäten gesetzt und es entsteht für das eine oder das andere Zeitknappheit. Außerdem müssen Räume für das Hausaufgabenmachen geschaffen oder gesucht werden (Krininger/Kesselhut/Kluge 2018).
- Selbstständiges Arbeiten wird einerseits häufig als Ziel und Zweck von Hausaufgaben genannt. Andererseits ist die *Autonomie der Kinder und Jugendlichen* im Zusammenhang mit Hausaufgaben äußerst eingeschränkt und muss erkämpft oder subversiv durchgesetzt werden (Deckert-Peaceman 2009). Es kann angenommen werden, dass dabei insbesondere peerbezogene Austausch- und Vergemeinschaftungsprozesse unter Schüler\*innen eine Rolle spielen (Bennewitz/Meier 2010).
- Hausaufgaben stehen in einem *ambivalenten und diffusen Verhältnis zu schulischer Leistung* und Leistungsbewertung. Zum einen sollen Hausaufgaben z. B. durch Nachbereitung des Unterrichtsstoffes oder durch verlängertes Üben eine Weiterbeschäftigung mit schulischen Inhalten unterstützen. So verstanden sind Hausaufgaben ein Hilfsmittel für das Lernen, dessen Ergebnis dann später durch einen Leistungstest geprüft und bewertet werden kann. Zum anderen werden Hausaufgaben oft selbst zur Prüfungssituation – ganz offen durch schriftliche Hausaufgabenüberprüfungen oder verdeckter durch stichprobenartige Hausaufgabenabfragen, wodurch die Leistungsbewertung mit diffusen Elementen aufgeladen wird. Eine solche Anreicherung schulischer Leistungssituationen mit Diffusität fasst Wernet (2003) als Entgrenzung.
- Auch die Einbindung von Hausaufgaben in den Unterricht geschieht nicht spannungsfrei. Sollen Hausaufgaben ausführlich besprochen und mit Rückmeldungen versehen werden, bleibt womöglich kaum Zeit mit den Lehrinhalten weiter voranzugehen, zudem passen Bearbeitungen nicht immer zum geplanten Unterrichtsverlauf (Fuhrmann 2020; Akbaba/Bräu/Fuhrmann 2018). Aufgegebene und bearbeitete Hausaufgaben können aber auch nicht

einfach ignoriert werden, vielmehr wird mit ihnen auch zu einer Bezugnahme in Form einer Kontrolle oder Besprechung aufgefordert.

In jedem Fall widersetzen sich Hausaufgaben durch die verschiedenen Zeiten, Räume und beteiligten Personen ohnehin der Möglichkeit einer umfassenden Planung und Kontrolle – weder durch die Lehrkräfte, die Eltern noch durch die Schüler\*innen. Es ist ein äußerst kontingentes Geschehen, für jede\*n Akteur\*in gestaltbar und unkontrollierbar zugleich. Dies verbindet sich mit unbestimmten Auswirkungen auf Noten und Leistungszuschreibungen sowie mit nicht intendierten Effekten. Insofern zeigen sich beim Anfertigen von Hausaufgaben neben unhinterfragter Erledigung, aufgebrachtem Fleiß oder Interesse auch Praktiken des Abkürzens der Arbeit, des Abschreibens, der Ablenkung, der Nutzung von nicht vorgesehenen Hilfsmitteln, der verstärkten Mitarbeit von Eltern und vieles mehr (Kohler et al. 2014; Rummeler et al. 2018). Und auch beim Aufgeben und Besprechen von Hausaufgaben, also dem unterrichtlichen Teil, werden Handlungen vollzogen, die sich nicht allein aus den Zwecken von Hausaufgaben ableiten lassen, etwa Bestrafungen im Zusammenhang mit Hausaufgaben (Hess 2020) oder Aufgaben, deren Lernnutzen fraglich erscheinen.

Genau solchen *verborgenen Seiten von Hausaufgaben* (manchmal sind diese Praktiken auch offensichtlich, werden aber tabuisiert) möchten wir in diesem Sammelband nachgehen. Dabei geht es nicht darum zu zeigen, was ‚nicht funktioniert‘, sondern es sollen die subtilen, verborgenen, informellen, inoffiziellen Seiten von Hausaufgaben hervorgehoben werden, die aus Sicht der jeweiligen Akteur\*innen durchaus funktional sein können. Außerdem möchten wir bisher vernachlässigte Perspektiven aufzeigen, wie z. B. dass Hausaufgaben auch in der Heimerziehung ein relevantes Thema sind (Kliche/Täubig 2016). Eine Reihe von neueren Forschungsarbeiten und Publikationen widmen sich bereits solchen informellen und den öffentlichen Diskurs wenig bestimmenden Seiten im Hausaufgabengeschehen. Diese greifen wir auf und fügen sie in diesem Sammelband zu einem umfassenden Bild zusammen.<sup>1</sup>

Als analytisches Konzept zur Systematisierung der verschiedenen Kontexte und Ebenen von Hausaufgaben bedienen wir uns in diesem Band der Bühnemetaphorik Goffmans (1998). Über eine Trennung zwischen „Vorderbühne“ (ebd., S. 100) und „Hinterbühne“ (ebd., S. 104) betont er, dass die Akteure und ihr Handeln in sozialen Situationen unterschiedlichen Graden von Sichtbarkeit durch Andere ausgesetzt sind und sich damit verbundene Anforderungen für die Beteiligten ergeben. Während auf der Vorderbühne ein Publikum anwesend ist und Handlungen so auch stets mit öffentlichen Erwartungen konfrontiert sind, stellt die Hinterbühne einen abgeschirmten Bereich dar, zu dem Andere

---

1 Wir danken Tania Poppe, Lisa Schwieder und Sofie Vetter ganz herzlich für die formale Durchsicht und Prüfung der Beiträge dieses Sammelbandes.

nicht oder nur eingeschränkt Zugang besitzen (ebd.). Übertragen auf Hausaufgaben lässt sich das darauf bezogene klassenöffentliche Unterrichtsgeschehen des Aufgebens, Kontrollierens und Besprechens von Hausaufgaben nun als Vorderbühne verstehen, während das von der Unterrichtsöffentlichkeit abgeschirmte Geschehen v. a. der Hausaufgabenbearbeitung als Hinterbühne gefasst wird. Um die Kontexte und Abläufe um Hausaufgaben nun hinreichend umreißen zu können, scheinen uns zwei Erweiterungen notwendig: Zum einen lässt sich ein Bereich *zwischen* den schulischen und den nicht-öffentlichen Settings identifizieren, der zwar institutionell gerahmt, aber nicht innerhalb der unterrichtlichen Ordnung angesiedelt ist. Hiermit ist eine „Seitenbühne“ markiert, etwa die Hausaufgabenbetreuung im Hort oder Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit. Zum anderen lassen sich mit Hausaufgaben und ihren informellen, versteckten Seiten verschiedene Rahmungen aufrufen, von denen wir einige hier als „Rahmenprogramm“ präsentieren möchten. Es ergibt sich daraus folgender Aufbau des Sammelbandes:

Im *ersten Abschnitt* werden den empirischen Befunden zur Hausaufgabenthematik, die in den weiteren Abschnitten II bis IV ausgearbeitet werden, ganz unterschiedliche, aber für die Thematik grundlegende, theoretische Aspekte und Rahmungen vorangestellt. Inwiefern die Bühnenmetaphorik nach Goffman und später Zinnecker (1978) für das Thema der Hausaufgaben einen stimmigen Rahmen abgibt, arbeitet *Michael Meier-Sternberg* in seinem Beitrag „Modelle schulischer und schulbezogener Vorder-, Neben- und Hinterbühnen“ heraus. Diese Modelle können gerade für die eher verborgenen und informellen Seiten sowie die peerkulturellen Aspekte von Hausaufgaben Erklärungscharakter bekommen. *Andreas Wernet* verortet Hausaufgaben schul- und unterrichtstheoretisch zwischen Leistung und Disziplinierung. Anhand objektiv-hermeneutischer Analysen wird „die Hausaufgabenkontrolle als Ort der diffusen Entgrenzung unterrichtlicher Interaktion“ aufgedeckt. Es sei eine Praxis, die in ihrer Uneindeutigkeit als ‚fürsorgliche Obligation‘ gekennzeichnet wird. Auf die in der scheinbaren Fürsorge verborgene Verpflichtung reagieren die Schüler\*innen routiniert mit ebenso scheinhaften Antworten, die die Kooperation unterläuft, was wiederum Konfliktpotenzial hat. *Vicki Täubig* widmet sich „Hausaufgaben aus Sicht einer sozialpädagogischen Jugendforschung“. Ausgehend davon betrachtet sie das komplexe Verhältnis von Lebenswelt und Institution(-en) unter drei verschiedenen Bezugspunkten: In den institutionellen Zusammenhängen wird das Spiel der Schüler\*innen zum einen mit den Regeln und Vorgaben als „Unterleben“ (Goffman) konzeptionalisiert, Jugend zum anderen in der peerkulturellen Eingebundenheit betont und schließlich im Generationenverhältnis untersucht, in dem teils „generationale Unordnungen“ aufscheinen. Die drei Zugänge verweisen damit auch auf Überlagerungen sowie Gegenkulturen zu Schule, die mit Hausaufgaben verbunden sind und für Jugendliche Relevanz erlangen. Hausaufgaben sind schließlich in administrative und rechtliche Vor-

gaben eingebettet. Diese werden von *Jutta Standop* systematisiert und analysiert. Der Titel des Beitrags „Hausaufgaben in ministeriellen Veröffentlichungen: Ein föderales Durcheinander“ verweist auf große Unterschiede der Bundesländer hinsichtlich des Stellenwerts, den Hausaufgaben in den Schulgesetzen und Verwaltungsvorschriften einnehmen, und auf die auffälligen ‚Unschärfen‘ der Vorgaben.

Der *zweite Abschnitt* lenkt den Blick auf die Vorderbühne des Unterrichts. Mit der Vergabe von Hausaufgaben greift *Laura Fuhrmann* die unterrichtliche Initiierung der Hausaufgabenpraxis auf. Über eine Analyse ethnografischer Beobachtungen, zeigt sie in ihrem Beitrag „Vergeben und vergessen?! Die Hausaufgabenvergabe im Unterricht“, welche Schwierigkeiten mit dieser oft kurzen und noch kaum untersuchten Unterrichtsinteraktion verbunden sind und wie Schüler\*innen mit diesen umgehen. Insbesondere der Austausch innerhalb der Peer-Group kann als Ressource verdeutlicht werden, wenn Hausaufgaben auch noch nach der Vergabe in Erfahrung gebracht werden müssen. Programmatisch soll der ‚Schulplaner‘ beim Festhalten und Erinnern von Hausaufgaben helfen. *Hedda Bennewitz* und *Hannah Pag* untersuchen in „Der ‚Schulplaner‘. Hausaufgabenhefte in ethnografischer Perspektive“ dieses Artefakt und seine tatsächliche Nutzung aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Nach einem kurzen historischen Aufriss werden über Analysen von Grußworten und ethnografischer Beobachtungen die Funktionen der Schulplaner (auch die verdeckten) und wie insbesondere die Eltern damit adressiert werden rekonstruiert. Unter dem Titel „Hausaufgaben – unter oder außer Kontrolle? Zu den verborgenen Seiten der Hausaufgabenkontrolle im Unterricht“ wird von *Laura Fuhrmann* diese Unterrichtspraxis unter dem Gesichtspunkt, dass diese auch ‚außer Kontrolle‘ geraten kann, beleuchtet. Anhand einer Unterrichtssituation werden Nebenwirkungen des Kontrollverfahrens, dessen Wirkungsverlust und Bedeutungsumkehrungen aufgedeckt und dabei festgestellt, dass nicht nur die Schüler\*innen und (nicht) vorhandene Hausaufgaben kontrolliert werden, sondern dass auch die Lehrperson unter Kontrolle gerät, wenn etwa Anforderungen von den Schüler\*innen angefochten werden. *Karin Bräu* und *Julian Breit* untersuchen in „Hausaufgabenüberprüfungen. Wenn Hausaufgaben zu Leistungssituationen werden“ eine verbreitete und dennoch kaum untersuchte Praxis. Über die Analyse von Internetanfragen anonymer Nutzer\*innen und von Beobachtungsprotokollen zu sogenannten HÜ im Unterricht wird gezeigt, wie dieses Leistungsformat das entlastete Arbeiten auf der Hinterbühne (das Hausaufgabenmachen) zu einer Leistungssituation auf der Vorderbühne macht. Diese Praxis erweist sich als disziplinierend und macht zugleich die ungleichen Bedingungen der Hausaufgabenanfertigung im familialen Umfeld unsichtbar.

Die folgenden Beiträge im *dritten Abschnitt* zeigen, dass es ein Hausaufgabengeschehen gibt, das weder der Vorderbühne des Unterrichts noch der Hinterbühne des familialen und peerkulturellen Feldes zuzurechnen ist. Wir



ordnen es einer Seitenbühne zu, wenn die Hausaufgabenbearbeitung zwar außerhalb des Unterrichts (z. B. in der Hausaufgabenbetreuung an Ganztagschulen) oder der Schule (Hausaufgabenbearbeitung in der Heimerziehung oder in Settings der Kinder- und Jugendarbeit), aber innerhalb von Institutionen, die einen professionellen pädagogischen Anspruch haben, angesiedelt ist. Dem heimlichen Hausaufgabenmachen von Kindern innerhalb der Ganztagsgrundschule widmet sich *Heike Deckert-Peaceman* im Beitrag „Kinder, Autonomie und Hausaufgabenbetreuung“. Statt die Hausaufgaben in den institutionell vorgesehenen Zeitfenstern zu erledigen, werden die Aufgaben von den Schüler\*innen vor der Hausaufgabenbetreuung im Schulflur bearbeitet. Die Praktiken der Kinder werden dabei nicht allein als selbstbestimmte Ausgestaltungen eines stark vorgegebenen Tages- und Arbeitsablaufs greifbar, sondern im Rückgriff auf das Konzept des Hidden Curriculum auch als Steigerung von Teilhabemöglichkeiten in Schule und Unterricht diskutiert. Auch der Beitrag „Hausaufgaben in Ganztagschulen: Informelle Strategien von Schüler\*innen“ von *Pia Rother* und *Martin Sauerwein* ist auf die Hausaufgabenbearbeitung an Ganztagschulen fokussiert. Die Autor\*innen verdeutlichen, dass es die Schüler\*innen trotz eines reglementierten Arbeitsablaufs im Setting der Hausaufgabenbetreuung schaffen, sich Freiräume zu nehmen, von den Anforderungen zu distanzieren und ein Spiel bereits in die Arbeitszeit zu integrieren. Ermöglicht wird dies durch die individualisierten Arbeitsprozesse sowie die pädagogischen Akteur\*innen, denen die informellen Praktiken der Schüler\*innen oft verborgen bleiben. *Helena Kliche* hat in ihrer Studie zum schulbezogenen Alltag in der Heimerziehung eine noch völlig unterbelichtete Seite des Hausaufgabengeschehens aufgegriffen. Im Beitrag „Die dyadische Beziehung der Hausaufgabenbearbeitung in der Heimerziehung“ zeigt sie, dass die pädagogischen Fachkräfte – wenn sie in die Hausaufgabenbearbeitung einbezogen sind – ihre Interventionen an einer Verbesserung der habituellen Passung zwischen den Heranwachsenden, die in der Heimerziehung leben, und Schule ausrichten, was mit einer Abwertung des Habitus der Kinder und Jugendlichen einhergeht. *Pia Rother* greift ein bislang ebenfalls wenig beachtetes Feld der Hausaufgabenforschung auf, indem sie „Institutionalisierte (Haus-)Aufgaben in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit“ untersucht. Gleichwohl die Hausaufgabenbearbeitung über deren Verortung in der Kinder- und Jugendarbeit als eine Deinstitutionalisierung verstanden werden kann, lassen sich Parallelen in deren Ausgestaltung zur schulischen Praxis ausmachen: Mit der Hausaufgabenbearbeitung wird eine Verpflichtung auf Erledigung und damit verbundenen Kontrolltätigkeiten der Pädagog\*innen aufgerufen, die jedoch im Widerspruch zu einigen konzeptionellen Prämissen dieser Einrichtungen stehen, wie die Autorin verdeutlichen kann.

Im *vierten Abschnitt* wenden wir uns Hausaufgabenpraktiken außerhalb pädagogischer Einrichtungen zu, also dem Hausaufgabenmachen zu Hause oder an inoffiziellen Orten, mit oder ohne Unterstützung von Eltern, Peers oder Medien. Dieses Hinterbühnengeschehen bleibt den Lehrpersonen in der Regel verborgen. Die „Elternbeteiligung an Hausaufgaben – eine verbreitete und doch zu verbergende Praxis“ wird von *Karin Bräu* thematisiert. Dabei kann Ambivalenz in mehrfacher Hinsicht konstatiert werden, da programmatisch eine selbstständige Hausaufgabenbearbeitung ohne Elternunterstützung gefordert wird, fehlende oder unvollständige Hausaufgaben dann allerdings als Versäumnis von Eltern und Schüler\*innen gleichermaßen behandelt werden. Eltern sehen sich dadurch aufgefordert, ihre Kinder zu unterstützen und sich dabei an ‚vollständig erledigten‘ Hausaufgaben zu orientieren, was mit vielfältigen Herausforderungen und Konflikten verbunden ist. „Good reasons for bad kitchen tables. Familiäre Orte der Hausaufgabenbearbeitung“ heißt der Beitrag von *Kaja Kesselhut*, die die Beobachtung thematisiert, dass in vielen Familien spätestens mit der Einschulung des Kindes ein Schreibtisch in einem Kinderzimmer oder an einem anderen Ort eingerichtet wird und dann die Hausaufgaben dennoch oft am Küchen- oder Esstisch der Familie bearbeitet werden. Anhand zweier Fälle verweist sie auf unterschiedliche ‚gute Gründe‘ für diese Praxis der Ko-Präsenz von Mutter und Kind beim Hausaufgabenmachen. Die Digitalisierung macht auch vor Hausaufgaben nicht Halt und so widmen sich *Klaus Rummler*, *Caroline Grabensteiner* und *Colette Schneider Stingelin* der Hausaufgabenenerledigung mit Medien und den sich daraus eröffnenden neuen Formen des Abschreibens im Rahmen häuslicher Lernaktivitäten von Schüler\*innen in ihrem Beitrag „Hausaufgaben mit Medien erledigen und abschreiben. Formen der Mediennutzung im Rahmen häuslicher Lernaktivitäten von Schüler\*innen aus dem Blickwinkel soziokultureller Ökologie“. Indem die Grenzen zwischen formalen und informellen Lern-Settings bei der Hausaufgabenbearbeitung mit Alltagsmedien verschwimmen, werden Zusammenarbeit und Unterstützungsmöglichkeiten der Peers untereinander erleichtert. Da mit einer solchen Praxis jedoch mit der Annahme der Hausaufgabe als eine selbstständige Arbeit sowie mit dem darauf beruhenden Verständnis des Abschreibens als Verletzung schulischer Anforderungen gebrochen wird, scheint eine Neudefinition von Standards der Hausaufgabenbearbeitung erforderlich. Eine weitere Perspektive auf dieses Thema entfalten *Britta Kohler* und *Nora Katenbrink*, die feststellen: „Vielfach praktiziert und dennoch verborgen: Das Abschreiben von Hausaufgaben“. Sie arbeiten die Widersprüchlichkeit heraus, dass Abschreiben von außen als Regelbruch und als potenziell konfliktbehaftet verstanden wird, es für Lehrer\*innen und Schüler\*innen aber Konflikte abwenden und auf verschiedenen Ebenen dienlich sein kann. So ist das Abschreiben auch als Anlass und Teil eines peerkulturellen Austauschs zu verstehen. Und: Abgeschriebene Hausaufgaben

stabilisieren unterrichtliche Abläufe, indem sie eine für das Unterrichtsgespräch vorliegende Arbeitsgrundlage darstellen.

Was wir als „verborgene Seiten“ in diesem Sammelband aufgreifen, sind nicht nur bislang unbekannte Facetten, die durch Rekonstruktionen dokumentierter Praxis der (kritischen) Reflexion zugänglich werden, sondern auch tabuisierte Anteile der Hausaufgabenpraxis, die programmatisch als fehlerhaft und unerwünscht gelten, obgleich ihre Verbreitung wohlbekannt ist. Wir sprechen von Abschreiben, Hilfen durch Eltern, Medien oder Peers, Nichtbearbeitung und Vergessen von Hausaufgaben, Nichtnutzung extra erworbener Hausaufgabenhefte oder eigens aufgebauter, nicht genutzter Schreibtische in Kinderzimmern und von Strategien der Schüler\*innen, das Hausaufgabenmachen den institutionellen Abläufen zu entziehen, um nur einige zu nennen. All diese Praktiken erweisen sich in gewisser Hinsicht als funktional, worauf nicht zuletzt auch das kulante Wegsehen oder Ignorieren als gängige Umgangsweise zurück im schulischen Setting verweisen. Gleichzeitig ist zu konstatieren, dass Hausaufgaben – gezielt eingesetzt oder indirekt in Kauf genommen – in hohem Maße der Disziplinierung und der selektiven Leistungszuschreibung dienen, nicht zuletzt, da die Forschung gezeigt hat, dass sie andere Funktionen, wie Lernverbesserung, Selbstständigkeitserziehung oder Motivationssteigerung nur unter spezifischen Bedingungen erfüllen. Eine Debatte um Hausaufgaben, die sich der von allen Seiten unhinterfragten Selbstverständlichkeit entzieht, die zur Kenntnis nimmt, dass Hausaufgaben keineswegs nur ‚zu Hause‘ stattfinden und die die ungleichen Bedingungen, unter denen sie ‚gemacht‘ werden, kritisch beleuchtet, ist dringend erforderlich.

## Literatur

- Akbaba, Yalız/Bräu, Karin/Fuhrmann, Laura (2018): Schulische Aufgaben mit Lebensweltbezug. Nebenwirkungen jenseits didaktischer Absichten. In: Martens, Matthias/Rabenstein, Kerstin/Bräu, Karin/Fetzer, Marei/Gresch, Helge/Hardy, Ilonca/Schelle, Carla (Hrsg.): Konstruktionen von Fachlichkeit. Ansätze, Erträge und Diskussionen in der empirischen Unterrichtsforschung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 247–259.
- Andresen, Sabine/Möller, Renate (2019): Children’s Worlds+. Eine Studie zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bennewitz, Hedda/Bräu, Karin (2022): Hausaufgaben in der Familienöffentlichkeit. In: Hünersdorf, Bettina/Breidenstein, Georg/Dinkelaker, Jörg/Schnoor, Oliver/Tyagunova, Tanya (Hrsg.): Going public? Erziehungswissenschaftliche Ethnographie und ihre Öffentlichkeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 103–117.
- Bennewitz, Hedda/Meier, Michael (2010): Zum Verhältnis von Jugend und Schule. Ethnographische Studien zu Peerkultur und Unterricht. In: Brake, Anna/Bremer, Helmut (Hrsg.): Alltagswelt Schule. Die soziale Herstellung schulischer Wirklichkeiten. Weinheim, München: Juventa, S. 97–110.