



Ursula Holtgrewe, Martina Lindorfer, Carmen Siller, Irina Vana

„Ich selbst hab zu wenig Kapazitäten, um mein Kind zu motivieren.“ Lernen im Ausnahmezustand - Chancen und Risiken. Ergebnisse der Elternbefragung



ZSI - Zentrum für Soziale Innovation GmbH

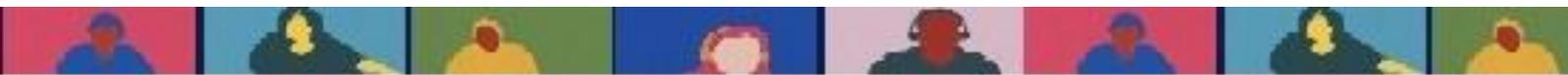
Linke Wienzeile 246

1150 Wien

Kontakt: lia@zsi.at

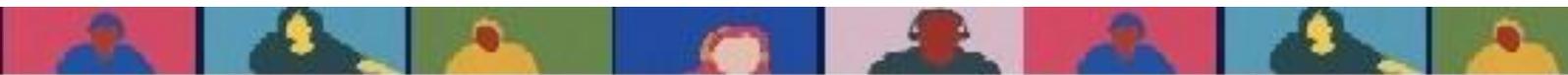
Wien, Februar 2021

gefördert aus Mitteln des WWTF – COVID-19 Rapid Response Förderung



Inhalt

Die Befragung	3
Soziodemographie und Erwerbstätigkeit der Eltern	3
Organisation des Tagesablaufs	13
Beurteilung der Kompetenzentwicklung der Schüler_innen durch die Eltern.	19
Emotionen der Kinder.....	21
Wie ging es den Schüler_innen aus Sicht der Eltern nach der Teilöffnung?	27
Lernaufwand des Kindes.....	28
Der Lernaufwand	30
Unterstützungsleistungen der Eltern beim Lernen	32
Schwierigkeiten beim Lernen auf Distanz	40
Wie leicht fällt das Lernen nach der Teilöffnung.....	46
Kommunikation mit und Unterstützung durch Lehrkräfte und Schule.....	46
Sorgen und Erwartungen der Eltern an ihre Kinder	51
Ziele elterlicher Unterstützung.....	54
Der Rückblick der Eltern vor den Sommerferien	55
Auswirkung auf die schulische Leistung	60
Die Erfahrung des ersten Lockdowns: unmittelbare Vorschläge	61
Die weitere Zukunft: „selbstständiger und digitaler“ oder doch nicht?.....	64
Mehr Digitalisierung	65
Selbstorganisation und Struktur	66
Schule als sozialer Raum.....	67
Fazit.....	68
Das Gesamtbild: einige gute Nachrichten	69
Das Gesamtbild: negative Betroffenheiten	70
Das Gesamtbild: Lern- und Zeitaufwände	71
Ungleiche Betroffenheiten – die Soziodemographie	71
Un-Vereinbarkeit im Ausnahmezustand: Homeoffice und Betreuungszuständigkeiten	73
Erwartungen und Einschränkungen: Die Sorgen der Hochqualifizierten	75
Wer wird unterstützt und wer muss zurechtkommen? Die Sorgen der Eltern um ihre Söhne.....	77
Literatur	79



Die Befragung

Insgesamt nahmen 257 Eltern an einer der drei Befragungen zwischen April 2020 und Juni 2020 teil. 77% der Antwortenden sind Mütter. Bei 56% der Befragten liegen auch verknüpfbare Daten der Kinder vor. Der Anteil der Eltern, die an mehr als einer Befragung teilnahmen, ist leider vergleichsweise gering. Der Großteil beteiligte sich nur an der ersten Befragung während des Lockdowns (49%; n=127). An dieser nahmen insgesamt 181 Eltern teil. Im Mai, während der teilweisen Schulöffnung, konnten 87 Eltern erreicht werden. 46% davon (n=40) haben auch an der ersten Befragung teilgenommen.

An der Befragung Ende Juni, die ein Resümee über die Erfahrungen des Lockdowns und während der teilweisen Schulschließung zieht, nahmen insgesamt 63 Eltern teil. Von diesen beteiligte sich ein Viertel (n=16) auch an den beiden vorangehenden Befragungen. 49% hatten sich an der ersten Befragung beteiligt (n=31) und von 32% der Eltern, die sich an der dritten Befragungswelle beteiligten, liegen auch Antworten der zweiten Welle vor.

Aufgrund der vergleichsweise geringen Fallzahlen der zweiten und dritten Befragungswelle fokussieren die folgenden Auswertungen vor allem auf die Ergebnisse der ersten Welle. Die Ergebnisse der zweiten und dritten Welle werden bei ausgewählten Fragestellungen zur Entwicklung der Situation und zur Gesamtbilanzierung herangezogen.

Im Zentrum der Auswertung stehen die Fragen, wie die Eltern die emotionale Situation, die Lernerfahrungen und –erfolge ihrer Kinder beim Lernen auf Distanz beurteilten, wie sie die Unterstützung durch Lehrkräfte erlebten und wie sie selbst, als Eltern, die Schüler_innen unterstützen konnten. Gefragt wurde auch nach den Ansprüchen der Eltern an ihre Kinder und in wieweit sich ihre Erwartungen erfüllt haben. Auch dieser Aspekt wird bei der Auswertung als Einflussfaktor berücksichtigt. Zudem wurden die Eltern, ebenso wie die Schüler_innen, in einer offenen Frage um Verbesserungsvorschläge gebeten.

Soziodemographie und Erwerbstätigkeit der Eltern

	Schüler_innen	Beide Eltern sind höchstens...
einfach qualifiziert	18%	8%
mittel qualifiziert	30%	21%
höher qualifiziert	9%	15%
hoch qualifiziert	43%	56%
Gesamt	100%	100%
N	443	245

Tabelle 1: Qualifikationshintergrund der Familie in der Schüler_innen- und Elternbefragung

Im Verhältnis zum sozioökonomischen Hintergrund der Teilnehmer_innen an der Schüler_innen-befragung war der Anteil der Eltern mit einfacher oder mittlerer Qualifikation, die selbst an der Befragung teilnahmen, geringer.¹ D.h, dass der Anteil der Hochqualifizierten unter den teilnehmenden Eltern nochmals höher war als in der Gesamtstichprobe der teilnehmenden Familien der zusammengenommenen Schüler_innen- und Elterndatensätze. Insgesamt hatte bei 56% der ausgefüllten Elternfragebögen mindestens einer der beiden Elternteile einen akademischen Abschluss, und nur in 8% der Fälle waren beide Elternteile einfach qualifiziert. Des Weiteren war der Anteil multilingualer Haushalte im Elterndatensatz vergleichsweise geringer. Auch unter den mehrsprachigen Eltern waren mehr Hochqualifizierte – Mehrsprachigkeit verweist also im Eltern-Datensatz nicht auf einen benachteiligten sozioökonomischen Hintergrund der Familie. Von den teilnehmenden Eltern gaben 62% an, dass sie zu Hause ausschließlich Deutsch sprechen, während dies von den teilnehmenden Schüler_innen nur 45% taten. Es wurden also Kinder aus einfach- und mittelqualifizierten Haushalten und mehrsprachigen Familien besser erreicht als deren Eltern.

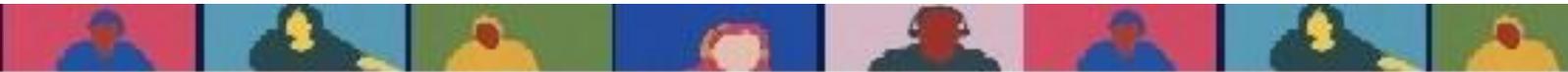
Auch konnten an den teilnehmenden Schulen die Eltern nicht gleichermaßen gut erreicht werden. An zwei der NMS, die an der Schüler_innenbefragung teilnahmen, wurde der Elternfragebogen gar nicht ausgefüllt. Es sind also Eltern von Schüler_innen aus nur neun der elf beteiligten Schulen im Sample vertreten. Das liegt vermutlich an der Art der Verbreitung der Links zu den Online-Fragebögen an den Schulen. Zum Teil wurden diese durch die Direktion und den Elternverein, zum Teil nur durch die Direktion und zum Teil nur durch einzelne Lehrkräfte ausgesendet. Weiters nahmen die Eltern jüngerer Schüler_innen in der Tendenz häufiger an der Befragung teil als ihre Kinder. Aus diesem Grund sind im Elterndatensatz tendenziell weniger Aussagen zur Situation der Schüler_innen der Sekundarstufe II abgebildet.

	Schüler_innen	Eltern
Volksschule	7%	25%
NMS	10%	18%
AHS Unterstufe	10%	15%
AHS Oberstufe	43%	26%
Berufsschule	30%	16%
Gesamt	100%	100%
N	503	257

Tabelle 2: Anteile der Schultypen und Schulstufen im Schüler_innen und Elterndatensatz

Die folgende Darstellung fokussiert auf die Anwesenheit und zeitliche Verfügbarkeit der Eltern während des Lockdowns. Haushalte von Alleinerziehenden wurden in die Darstellung einbezogen. Sie sind je nach zeitlicher

¹ Bei zwölf antwortenden Elternteilen konnte die Information zum sozialen Hintergrund nicht rekonstruiert werden, da die Daten der vorangehenden Befragung nicht verknüpfbar waren.



Verfügbarkeit der jeweiligen Gruppe zugeordnet. Insgesamt sind 28% der Eltern, die an der Befragung teilnahmen, alleinerziehend.

Während des Lockdowns im April waren in mehr als einem Drittel der Haushalte (36%) beide Elternteile bzw. der alleinerziehende Elternteil regulär über 30 Stunden erwerbstätig.² In allen anderen Haushalten (64%) war zumindest ein Elternteil weniger als 30 Stunden erwerbstätig oder aber gar nicht erwerbstätig. Mit 34% war der Anteil der Haushalte, in denen zur Zeit des Lockdowns zumindest ein Elternteil gar nicht erwerbstätig war, vergleichsweise hoch. Es handelte sich um eine heterogene Gruppe, in der Hausfrauen und Hausmänner ebenso vertreten sind wie Menschen in Karenz, Arbeitslose, temporär (z.B. als Angehörige von Risikogruppen) Freigestellte usw. Der Anteil jener Haushalte, wo ein_e Partner_in auch regulär in Teilzeit unter 30 Stunden beschäftigt war, ist mit 7% hingegen niedrig. Das liegt zum einen daran, dass auch Teilzeiterwerbstätige in der Zeit des Lockdowns ihre Arbeitszeit weiter reduzierten und damit anderen Gruppen zugezählt sind. Zum anderen sind im Sample zwei Ganztagschulen vertreten, bei denen der Anteil in Vollzeit oder „langer Teilzeit“ (über 30 Wochenstunden) erwerbstätiger Mütter höher liegen dürfte.³

Aufgrund des Lockdowns verzeichnete ein knappes Viertel der Familien Arbeitszeitreduktionen oder Jobverluste zumindest eines Elternteils. In 15% aller Haushalte hatte ein Elternteil seine Stunden reduziert, in 5% waren beide betroffen. In 4% der Familien waren beide Eltern oder war die/der alleinerziehende Mutter oder Vater ohne Arbeit. In knapp der Hälfte der Haushalte (48%) war mindestens ein Elternteil im Homeoffice anzutreffen. In 20% aller Fälle war das die Mutter, in 16% waren es beide Eltern, in 12% der Familien war nur der Vater im Homeoffice. Das Homeoffice ist eine Sache der Höher- und Hochqualifizierten.⁴ Bei ihnen arbeitete in 54,4% bzw. sogar 69,2% der Fälle, von denen uns Daten zur Qualifikation vorliegen, mindestens ein Elternteil zu Hause.

² Wir ziehen die Grenze bei 30 Wochenstunden, weil in Wien etwa diese Stundenzahl mit verfügbarer institutioneller Kinderbetreuung gut abgedeckt werden kann.

³ Die Zahlen weichen beachtlich von denen des Mikrozensus 2019 ab: In Wien sind von den Müttern von Kindern unter 15 mit Partnern im Haushalt insgesamt 56,8% aktiv erwerbstätig (also nicht in Karenz). 65,4% der unselbstständig erwerbstätigen Mütter arbeitet Teilzeit.

http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie_und_arbeitsmarkt/index.html

⁴ Informationen zum Bildungskapital der Familien wurden mittels drei unterschiedlicher Variablen erhoben: Information zum Beruf beider Eltern, Informationen zum höchsten Ausbildungsabschluss beider Eltern und der Zahl der Bücher, die im Haushalt vorhanden sind. Berufsangaben wurden von Schüler_innen und Eltern erhoben und anhand der ISCO-Klassifikation kodiert. Der Ausbildungsstand wurde nur von den Eltern erfragt. Die Zahl der Bücher wurde von den Schüler_innen erhoben. Diese Information dient zur Annäherung an den Bildungsgrad. Fehlende Informationen zum Bildungsstand der Eltern konnten so mittels des durchschnittlichen Bücherbestands im Haushalt plausibilisiert werden. Die Qualifikation der Eltern wurde schließlich anhand der Ausbildung und des Tätigkeitsfelds bestimmt. Zur Einschätzung der Qualifikation der Eltern wurde jeweils das höchste Qualifikationsniveau im Haushalt (von Vater oder Mutter) herangezogen.

Mütter arbeiteten in allen Qualifikationsgruppen häufiger im Homeoffice als Väter. Bei den Einfachqualifizierten war das nur bei 9,4% der Familien der Fall, bei denen mit mittlerer Qualifikation bei 28,8%. Demgegenüber war bei geringerer Qualifikation der Anteil nicht erwerbstätiger Mütter oder Väter höher. Trotzdem arbeiteten bei den Einfach- und Mittelqualifizierten in je einem Drittel der Fälle beide Eltern oder der alleinerziehende Elternteil außer Haus.

	Einfach qualifiziert	Mittel qualifiziert	Höher qualifiziert	Hochqualifiziert	Gesamt
Beide im Homeoffice	1,6%	9,6%	17,4%	23,7%	16,3%
Mutter im Homeoffice	4,7%	15,4%	19,6%	28,8%	21,0%
Vater im Homeoffice	3,1%	3,8%	17,4%	16,7%	11,7%
Beide bzw. Alleinerziehende_r arbeiten außer Haus	32,8%	34,6%	21,7%	14,4%	22,8%
Vater nicht erwerbstätig	15,6%	12,5%	8,7%	4,2%	8,4%
Mutter nicht erwerbstätig	42,2%	24,0%	15,2%	12,1%	19,8%
Gesamt	100%	100%	100%	100%	100%

Tabelle 3: Arbeitsort nach Qualifikationsniveau im Haushalt

Unter den 52% Familien, in denen niemand im Homeoffice war, war in der knappen Hälfte der Fälle (49%) ein Elternteil nicht erwerbstätig. In lediglich 4% dieser Familien war eine_r der Eltern regulär weniger als 30 Stunden beschäftigt. In dieser Gruppe konzentrierten sich die Fälle, wo beide ohne Arbeit waren – logischerweise, denn wer nicht erwerbstätig ist, kann auch nicht im Homeoffice sein. In weiteren 4% der Fälle hatten beide ihre Arbeitszeit reduziert, in 11% eine_r. Nur in 23% der Familien, in denen beide Eltern außer Haus arbeiteten, waren beide Eltern auch über 30 Stunden beschäftigt.

Wo nur der Vater im Homeoffice arbeitete, gab es in 43% der Fälle einen nichterwerbstätigen Elternteil (die Mutter), aber nur in 2% dieser Familien war ein Elternteil unter 30 Stunden beschäftigt. In 41% der Familien waren beide Eltern über 30 Stunden beschäftigt. Hier hatten nur bei 2% der Haushalte beide Eltern ihrer Arbeitszeit reduziert, in 12% der Fälle war es eine_r der beiden Eltern. Hier gibt es also zu fast gleichen Teilen Familien mit einem „Ernährer“ und solche mit zwei „Ernährer_innen“.

War nur die Mutter im Homeoffice, so waren in fast der Hälfte der Fälle beide über 30 Stunden in der Woche erwerbstätig. In jeder fünften dieser Familien (21%) hatten beide Eltern ihre Arbeitszeit reduziert, in 16% war ein Elternteil (dann wohl der Vater) nicht erwerbstätig. In 10% der Fälle war ein Elternteil in kürzerer Teilzeit beschäftigt. 4% hatten ihre Arbeitszeit reduziert.

Unter jenen Familien, bei denen beide Eltern im Homeoffice arbeiteten, waren mit 53% überproportional häufig beide auch über 30 Stunden beschäftigt. Bei 23%

hatte ein Elternteil seine Arbeitszeit reduziert, bei 10% beide. In 14% der Familien war ein Elternteil regulär unter 30 Wochenstunden beschäftigt.

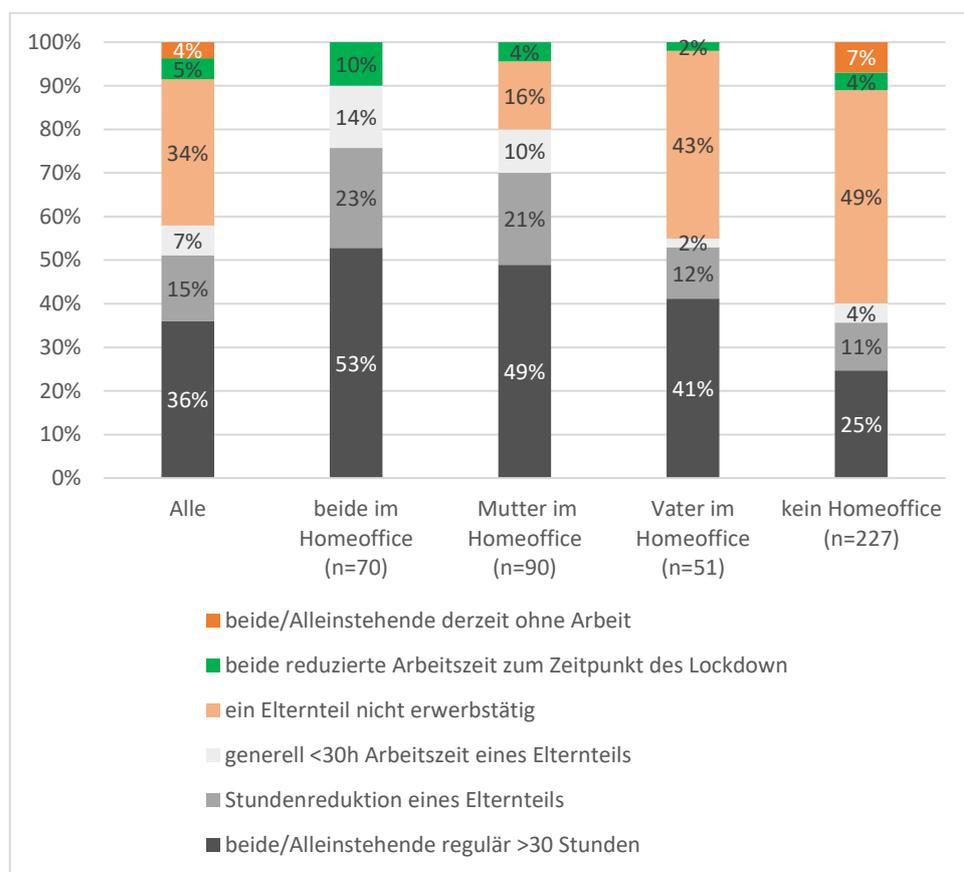


Abbildung 1. Erwerbsbeteiligung der Eltern im Lockdown

Eine überdurchschnittliche Erwerbsbeteiligung beider Elternteile finden wir also vor allem in jenen Haushalten vor, in denen zur Zeit des Lockdowns beide im Homeoffice waren. Auch insgesamt lag die Erwerbsbeteiligung in Haushalten, in denen mindestens eine_r das Homeoffice nutzte, höher. Das ist nicht verwunderlich, sondern illustriert, dass die Möglichkeit, im Homeoffice zu arbeiten, mehr Erwerbstätigkeit im Lockdown ermöglicht als die Arbeit außer Haus. Da sich diese Möglichkeit eher auf Hochqualifizierte und Wissensarbeiter_innen konzentriert, waren diese bei der Erwerbsarbeit im Vorteil. Wir werden aber sehen, dass das Homeoffice die Unterstützung von daheim lernenden Schüler_innen nicht unbedingt erleichterte. Ende Mai, Anfang Juni 2020, zur Zeit der teilweisen Schulöffnung, stellte sich die Erwerbssituation der Familien ähnlich dar.

Häufiger eingeschränkt war die Erwerbsbeteiligung der Eltern bei Familien mit mehr als einem Kind. Insbesondere in Haushalten mit drei und mehr Kindern war zur Zeit des Lockdowns mindestens ein Elternteil nicht erwerbstätig (44%). In Haushalten mit einem oder zwei Kindern lag dieser Anteil bei jeweils 32%. Bei zwei Kindern im Haushalt kam es dagegen vergleichsweise häufiger vor, dass mindestens ein Elternteil weniger als 30 Stunden die Woche arbeitete (42%). In Haushalten mit einem Kind waren die Eltern oder alleinerziehenden Elternteile zu 43% (beide) mehr als 30 Stunden erwerbstätig.

In den meisten Familien (65%) übernahmen die Mütter überwiegend die Betreuung der Kinder während des Lockdowns. In 20% der Haushalte teilten sich die Eltern die Betreuung zu gleichen Teilen und in 15% der Haushalte übernahmen die Väter die überwiegende Betreuung. Werden die 28% Haushalte von Alleinerziehenden nicht berücksichtigt, so sinkt der Anteil der Haushalte, in denen Mütter überwiegend für die Betreuung der Kinder zuständig waren, auf 53%. In 40% der Haushalte, in welchen beide Elternteile zusammenlebten, teilten sich diese die Betreuung der Kinder zu gleichen Teilen und in 8% der Fälle waren überwiegend die Väter für die Kinderbetreuung zuständig. In Familien, in denen beide Elternteile im Homeoffice waren, lag der Anteil der Haushalte, die sich die Betreuung der Kinder teilten, bei 62%.

Insgesamt übernahmen von den befragten Müttern im Homeoffice 59% überwiegend die Betreuung der Kinder. Väter übernahmen dagegen nur in 10% der Fälle die überwiegende Kinderbetreuung, wenn sie selbst im Homeoffice waren. Waren die Väter außer Haus erwerbstätig oder gar nicht erwerbstätig (26%), waren sie häufiger (21% der außer Haus arbeitenden, 26% der derzeit nicht Erwerbstätigen) überwiegend für die Kinderbetreuung zuständig.

Die folgende Grafik (Abbildung 2) zeigt, wie sich zusammenlebende Paare die Betreuung der Kinder in Abhängigkeit von der Erwerbsbeteiligung im Haushalt während des Lockdowns aufgeteilt haben. In etwas mehr als der Hälfte dieser Haushalte (53%) wurde die Betreuung hauptsächlich von den Müttern übernommen. 40% meinten, dass sie sich die Betreuung der Kinder teilten und in 8% der Fälle waren die Väter für die Betreuung der Kinder beim Lernen auf Distanz zuständig. Besonders hoch war der Anteil der Betreuungsleistung von Müttern in Paarbeziehungen, wenn ein Elternteil (nicht selten wohl die Mütter selbst) bereits vor der Corona-Krise weniger als 30 Stunden pro Woche erwerbstätig war (62%). Jedoch liegt der Anteil der hauptzuständigen Mütter in Haushalten, in denen beide regulär über 30 Stunden arbeiten, gleichauf mit dem in Haushalten, wo ein Elternteil nicht erwerbstätig ist.

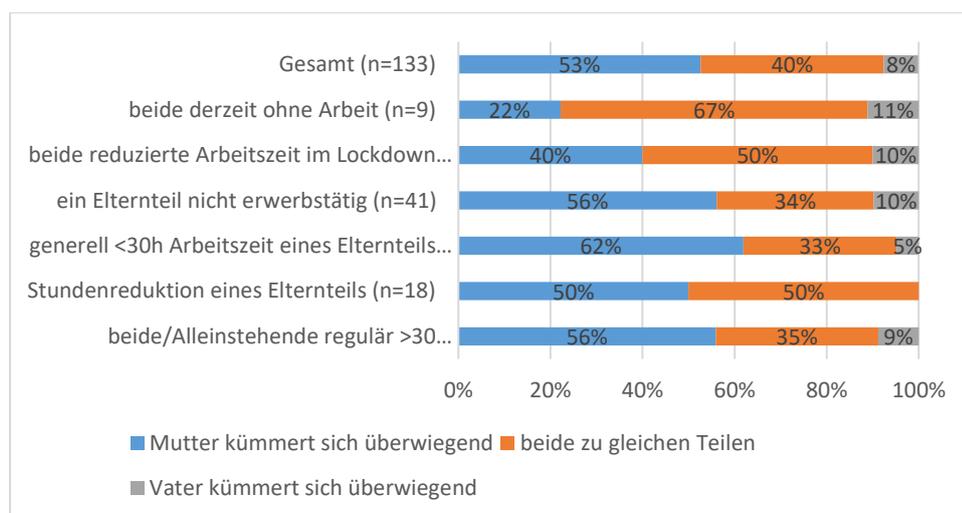


Abbildung 2. Betreuungsleistung von Müttern und Vätern in Paarbeziehungen in Abhängigkeit von der Erwerbsbeteiligung im Haushalt zur Zeit des Lockdowns

Insbesondere bei Kindern im Volksschulalter übernahmen die Mütter die überwiegende Betreuung während des Lockdowns (71%). Zugleich war auch der Anteil der Paare, die sich die Betreuung der Kinder teilten, bei Volksschulkindern am höchsten (27%). Hauptzuständigkeit der Väter kam umgekehrt bei älteren Kindern und Jugendlichen häufiger vor.

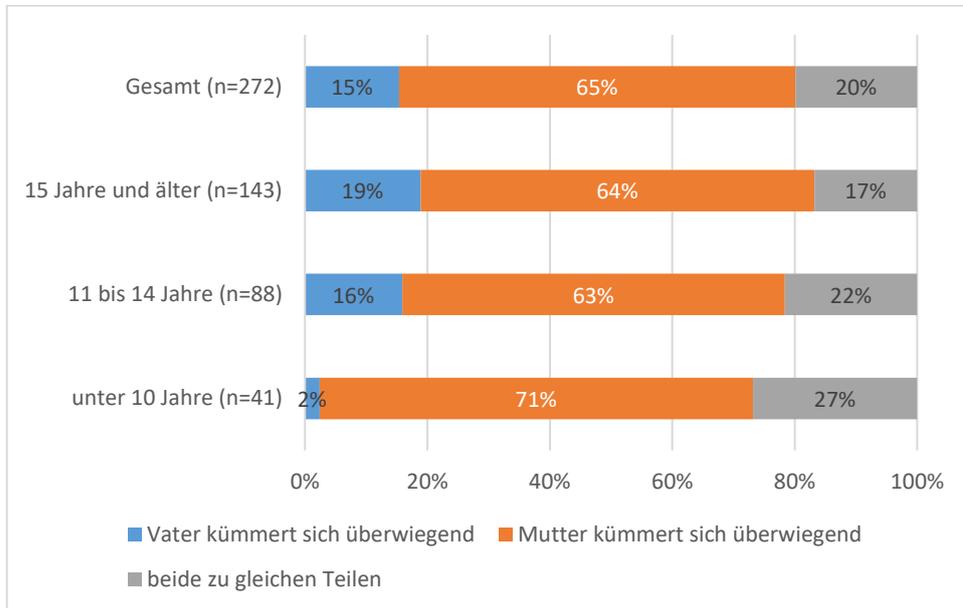


Abbildung 3. Betreuung der Kinder im Lockdown nach deren Alter

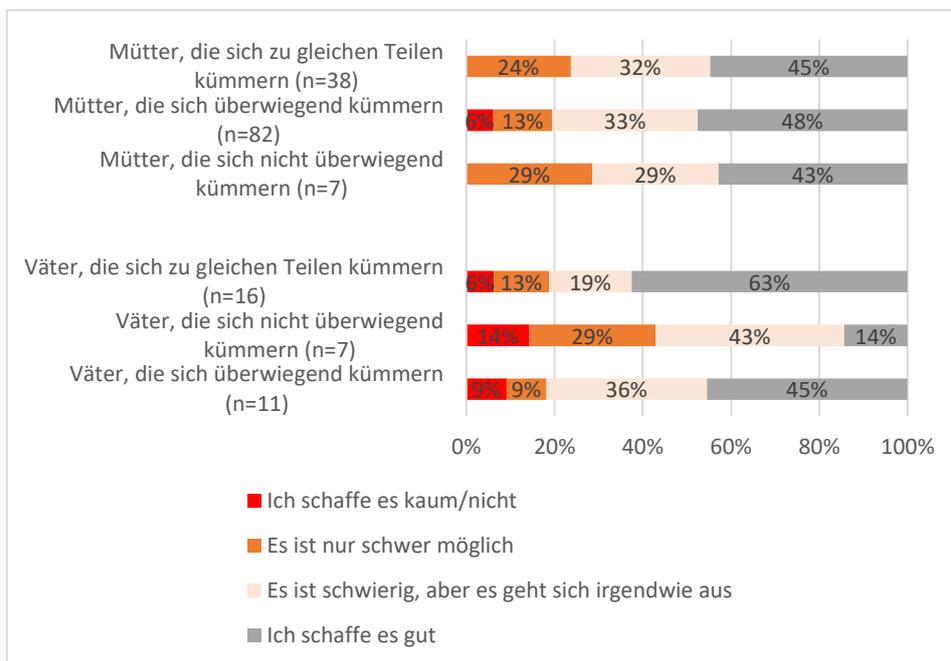
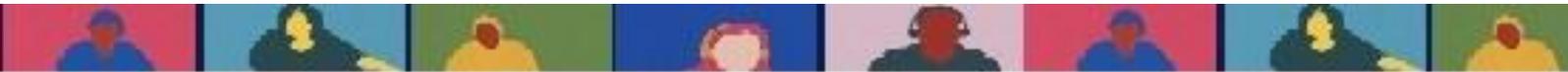


Abbildung 4. Subjektive Belastung von Müttern und Vätern nach Organisation der Betreuung in der Familie



Väter, die gleichermaßen Kinder betreuen, kommen besser zurecht – Mütter sehen etwas mehr Schwierigkeiten

Die Belastungswahrnehmung hängt im Geschlechtervergleich etwas paradox mit der Hauptzuständigkeit zusammen. Mütter ebenso wie die wenigen Väter, die sich überwiegend kümmern, berichteten zu 19% bzw. 18%, es nicht, kaum oder nur unter größeren Schwierigkeiten zu schaffen. 48% der hauptzuständigen Mütter und 45% der Väter schafften es „gut“. Bei jenen, die sich gleichermaßen kümmerten, schaffte die knappe Hälfte der Mütter (45%) es gut, die Betreuung zu gewährleisten und ihren anderen Verpflichtungen nachzukommen, während dies knapp zwei Drittel (63%) der Väter berichteten. Gleichzuständige Väter verzeichneten also keine Überforderungsprobleme. Jedoch berichteten 24% der gleichzuständigen Mütter gegenüber 19% der Väter von großen Schwierigkeiten. Es scheint also, dass es mit gleichmäßigem Einsatz auch Reibungsverluste gibt, wiewohl in dieser Situation Schwierigkeiten eher von den Müttern wahrgenommen wurden. Möglicherweise wurden diese von den Kindern auch bei geteilter Betreuung eher oder zu ungünstigeren Zeitpunkten als primäre Ansprechpersonen betrachtet.

Am schlechtesten kamen interessanterweise Väter wie auch Mütter zurecht, die nicht überwiegend die Kinder betreuten. Je 29% dieser Mütter und Väter meinten, das Leben mit dem Distanzlernen sei nur schwer möglich. Weitere 14% der nicht hauptsächlich betreuenden Väter schafften es kaum oder nicht, Distanzlernen und andere Verpflichtungen zu vereinbaren. Sie waren damit die desperateste Elterngruppe. Es scheint, dass sich (ohne, dass wir nun Ursache und Folge auseinanderhalten könnten) die Situation in der Sicht der Nicht-Zuständigen problematischer darstellte. Der Grund dafür könnte die ungewohnte Präsenz der Kinder während der Arbeit sein, die nunmehr auch Väter im Homeoffice erlebten, die den Erwerbsumfang nicht reduziert hatten und weniger Betreuungspflichten übernahmen als die Mutter. Womöglich gibt es eine Art erlernter Hilflosigkeit der Weniger-Zuständigen; aber festzuhalten ist, dass nicht nur Mütter, sondern auch Väter, die sich vermehrt an der Kinderbetreuung beteiligten, dabei eher Kompetenzerfahrungen machten.

Die Aussagen der Väter unterliegen aufgrund der geringen Fallzahl hohen Schwankungsbreiten. Selbiges gilt für die Aussagen von Müttern in Haushalten, in denen sich die Väter überwiegend um die Betreuung der Kinder kümmerten.

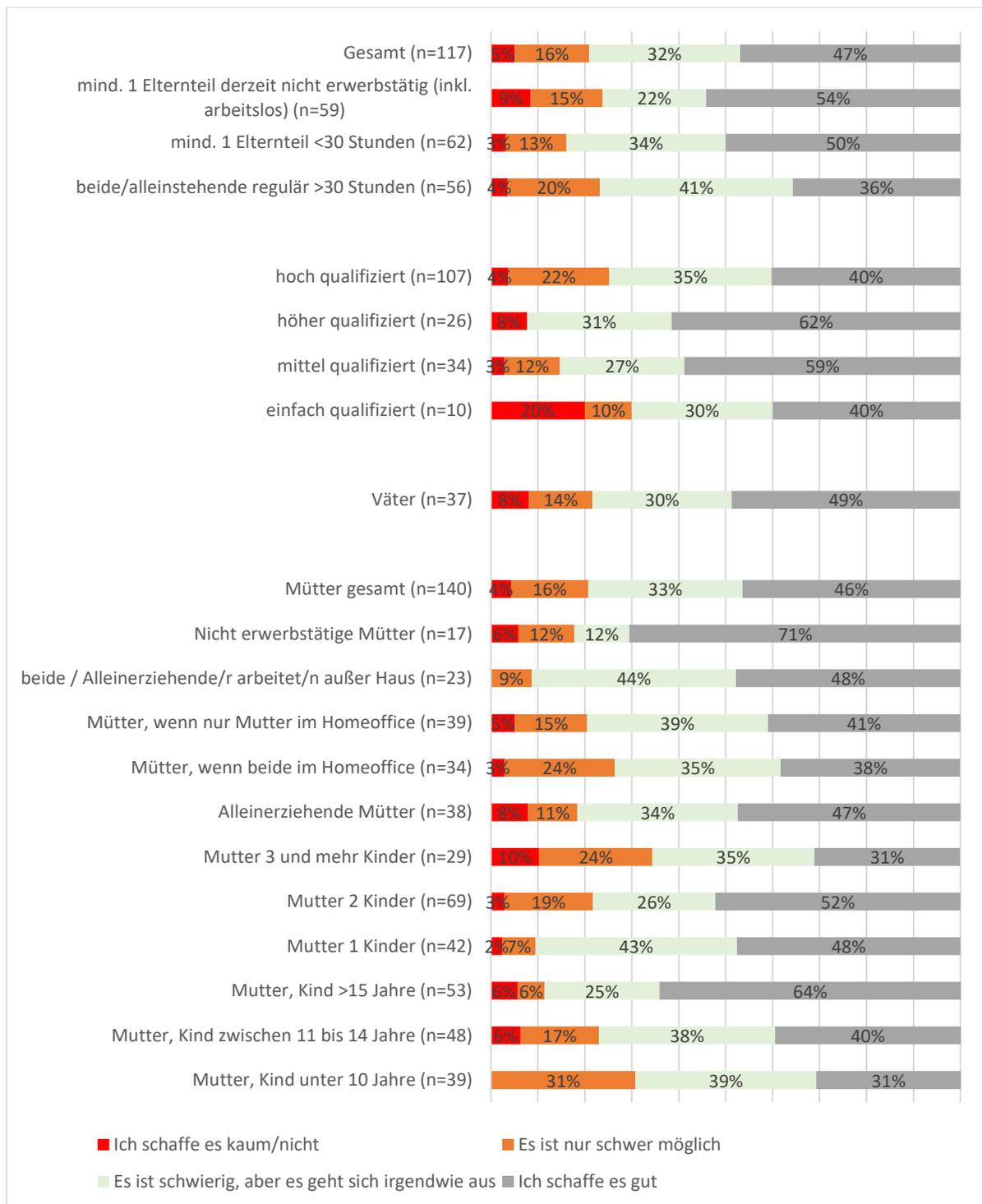


Abbildung 5. Belastung von Familien, Vätern und Müttern in unterschiedlichen Lebenssituationen während des Lockdowns

Weniger
Erwerbstätigkeit
erleichtert Lernen auf
Distanz – aber Nicht-
Erwerbstätigkeit hilft
nicht

Insgesamt kam knapp die Hälfte der Befragten gut zurecht, ein Drittel fand die Situation des Lernens auf Distanz schwierig, aber machbar, ein gutes Fünftel schaffte es nur mit Schwierigkeiten oder kaum bis nicht. Bei weniger Erwerbstätigkeit von einem Elternteil war der Anteil derer, die es gut schafften, höher. War ein Elternteil gar nicht erwerbstätig, so stieg jedoch auch der Anteil derjenigen, die große Schwierigkeiten hatten (auf 24%). Auch Familien, in denen beide Eltern über 30 Stunden in der Woche arbeiteten, hatten größere Schwierigkeiten. Dort kamen auch merklich weniger Befragte (36%) gut zurecht, die Mehrheit (41%) votierte für „schwierig, aber es geht sich irgendwie aus“. Man könnte sagen, weniger Erwerbstätigkeit bei einem oder einer der Eltern nahm etwas Druck heraus, aber Nicht-Erwerbstätigkeit war auch keine Lösung. Der Grund kann sein, dass die eher wenigen Familien, in denen eine_r Teilzeit arbeitete, ihren Erwerbsarbeitsumfang schon auf Notwendigkeiten der Kinderbetreuung abgestimmt und für die Unterstützung beim Distanzlernen noch Kapazitäten hatten. Bei den Nicht-Erwerbstätigen spielten vermutlich nicht-freiwillige und womöglich erst kürzlich eingetretene Konstellationen wie Arbeitslosigkeit, Freistellung usw. neben höherer Kinderzahl, geringerem Haushaltseinkommen usw. eine Rolle.

Im Vergleich zur Zeit des Lockdowns meinten die an der zweiten Befragung Ende des Schuljahres teilnehmenden Eltern (n=85) überwiegend, dass sich der Alltag durch die Teilöffnung der Schulen vereinfacht hätte (47%). Etwa 19% meinten, dass die Situation gleichgeblieben wäre, und rund 20% gaben an, dass sich ihre Situation verkompliziert hätte. Überdurchschnittlich groß war die Erleichterung für Familien, in denen mindestens ein Elternteil in kürzerer Teilzeit beschäftigt war. Allerdings verzeichneten die Familien, in denen beide Elternteile erwerbstätig waren, auch etwas höhere Anteile von Verkomplizierungen. Die teilweise Schulöffnung setzte also weiterhin zeitliche Flexibilität und Reservekapazitäten der Eltern voraus.

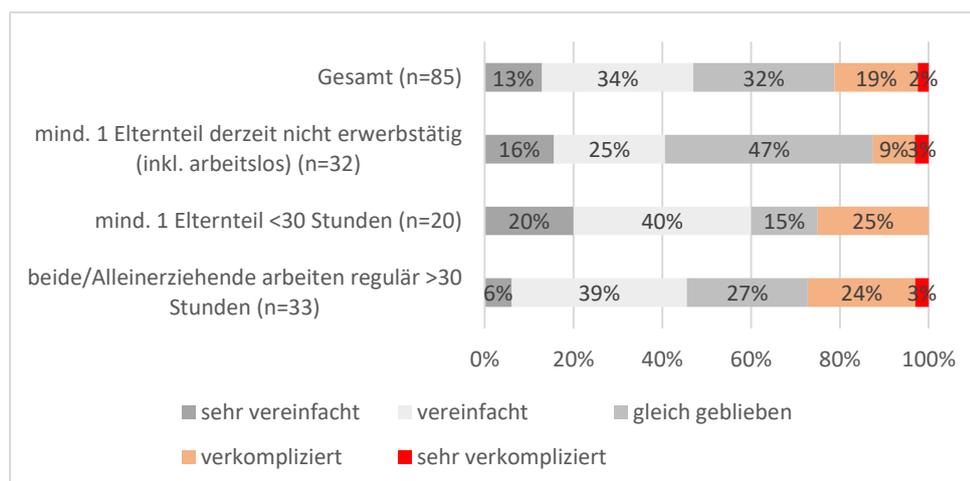


Abbildung 6. Veränderung der Belastungssituation der Familien nach Erwerbsbeteiligung im Mai/Juni

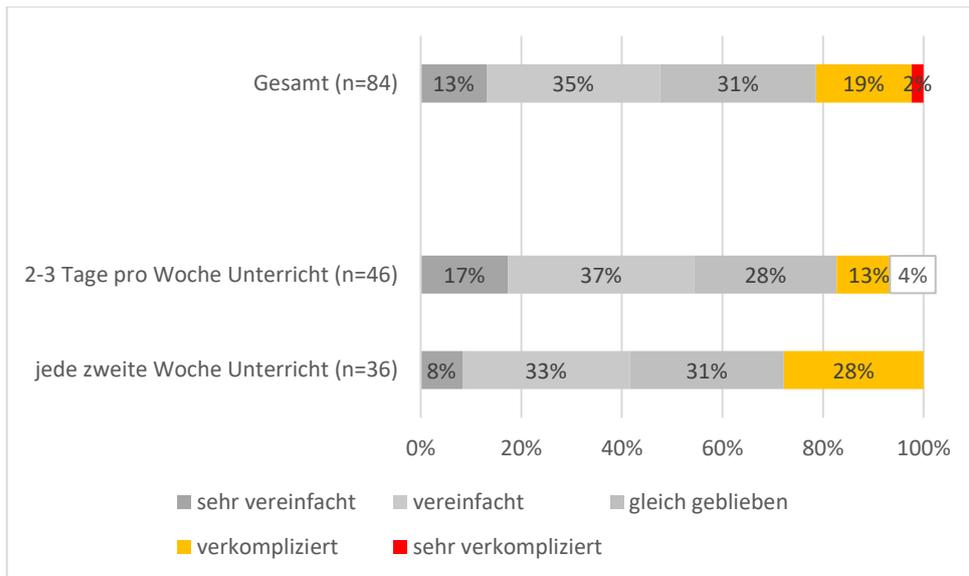


Abbildung 7. Veränderung der Belastungssituation in den Familien nach Unterrichtsorganisation

Dabei war der alternierende wochenweise Unterricht schwerer zu handhaben als Unterricht an zwei oder 3 Tagen in der Woche.

Organisation des Tagesablaufs

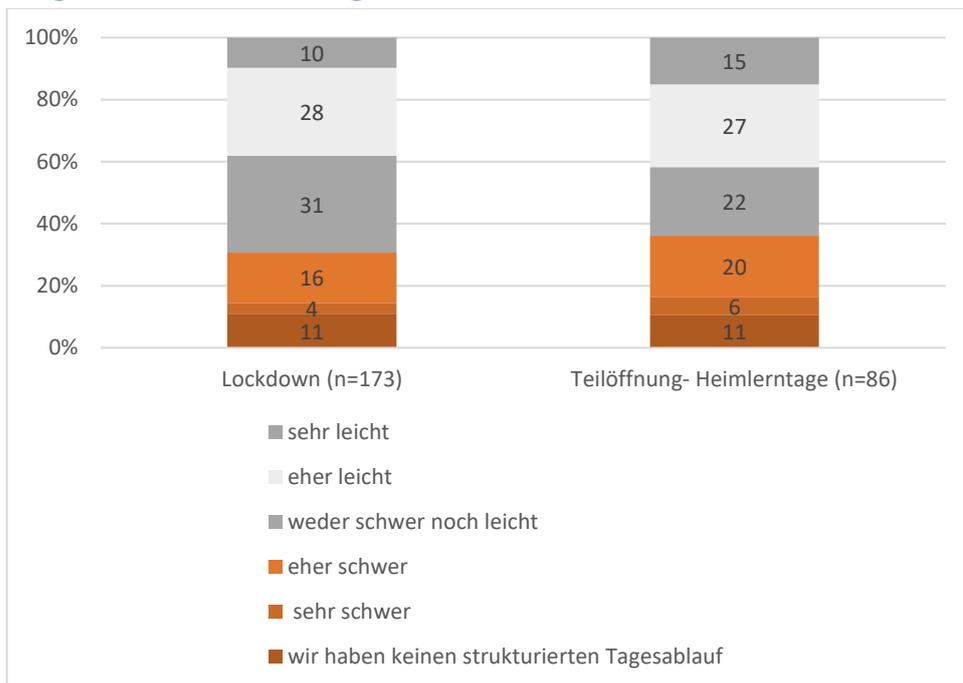


Abbildung 8. Wie leicht oder schwer fällt es dem Kind, beim Lernen zu Hause einen strukturierten Tagesablauf einzuhalten?

Die Eltern wurden auch gefragt, wie leicht ihre Kinder sich den Tagesablauf strukturieren konnten und wer sie dabei unterstützte. Dabei betrachten wir die Strukturierung des Tagesablaufs als Ergebnis des Einflusses von mehreren Personen: Die Schüler_innen selbst, ihre Eltern und die Lehrer_innen können Pläne machen, Lernzeiten vorgeben oder sich vornehmen, Aufgaben und Prioritäten sortieren oder dabei helfen. Insgesamt berichteten 38% der Eltern im

Lockdown, dass es für ihre Kinder sehr oder eher leicht wäre, den Tag zu strukturieren. 31% fanden, dass es ihren Kindern „weder schwer noch leicht“ fiel. 22% der Schüler_innen hatten aus Sicht der Eltern Schwierigkeiten und 11% meinten, ihr Kind hätte keinen strukturierten Tagesablauf. Mit der Teilöffnung der Schulen wird das Bild polarer. Nunmehr hatten 26% Schwierigkeiten, neben den 11%, die keine Strukturierung vornehmen, und 42% taten sich aus Sicht der Eltern leicht oder eher leicht. Es machte also der Wechsel zwischen Distanzlernen und Teilöffnung auch hier den Alltag nicht automatisch einfacher.

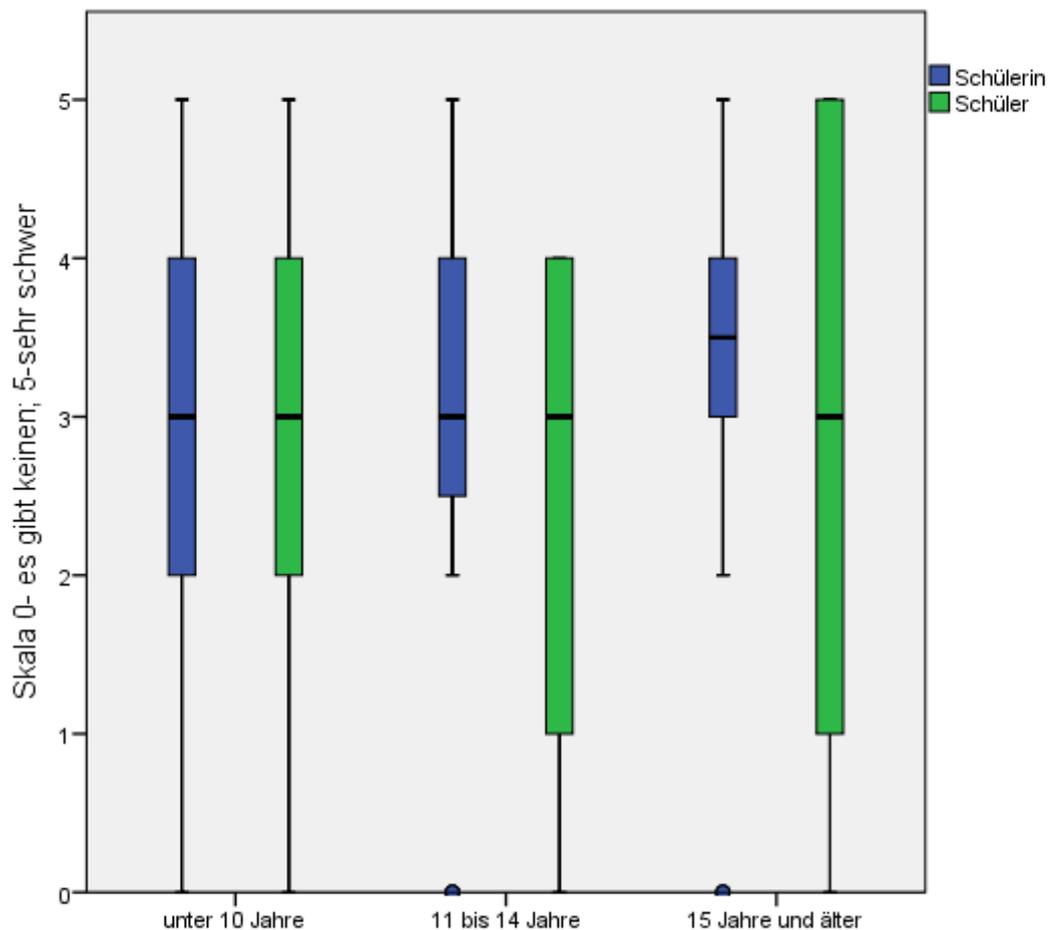


Abbildung 9. Wie schwer fällt es den Schüler_innen aus Sicht der Eltern, einen strukturierten Tagesablauf einzuhalten (nach Alter und Geschlecht)?

Beim strukturierten Tagesablauf finden sich im Urteil der Eltern Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen vor allem bei den Älteren. Bei den 11-14jährigen ist der Mittelwert noch gleich, wiewohl bei den Buben die Kompetenz, den Tagesablauf zu strukturieren, aus Sicht der Eltern stärker nach unten abwich. Jungen Frauen ab 15 fiel es aus Sicht der Eltern merklich leichter, den Tagesablauf zu strukturieren als ihren gleichaltrigen Kollegen – und bei diesen war wieder die Schwankung in beide Richtungen deutlich größer.

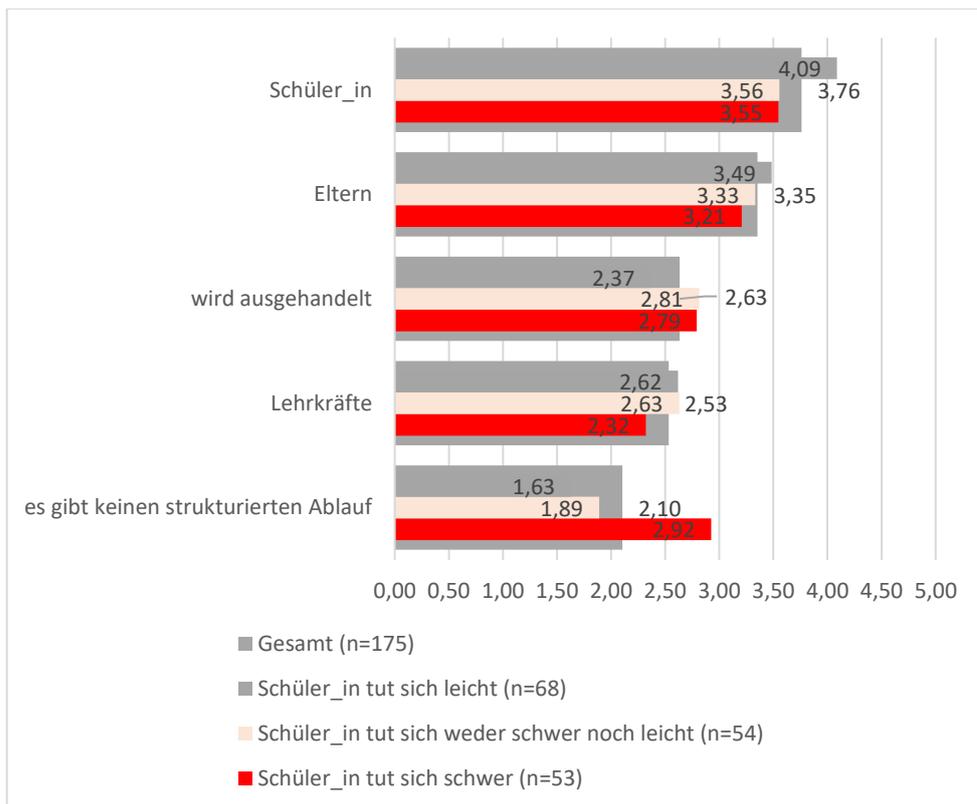


Abbildung 10. Wie schwer oder leicht tun sich Schüler_innen mit der Strukturierung des Tagesablaufs und wer wirkt daran mit?

Abbildung 10 zeigt, welchen Anteil Lehrende, Schüler_innen und Eltern an der Strukturierung des Tagesablaufs hatten. Ein Wert von 1 bedeutet, dass die jeweiligen Personen nicht an der Strukturierung des Tagesablaufs mitwirkten. Ein Wert von 5 bedeutet, dass diese einen hohen Anteil an der Strukturierung des Tagesablaufs hatten. Insgesamt schrieben die Eltern ihren Kindern den größten Anteil an der Tagesstrukturierung zu – unvermeidlich, denn diese setzten ja die Pläne und Vorgaben um. Es folgten die Eltern selbst, dann Aushandlungsprozesse, und dann die Lehrkräfte. Am seltensten wurde ein gar nicht strukturierter Tagesablauf berichtet.

Taten sich die Schüler_innen mit der Strukturierung des Tagesablaufs leicht, so übernahmen diese logischerweise einen Großteil davon. Auch, wenn es die Eltern waren, die den Tagesablauf zu großen Anteilen strukturierten, überwiegt der Anteil der Schüler_innen, die sich mit der Strukturierung des Tagesablaufs leichttaten. Wurde hingegen der Tagesablauf ausgehandelt oder gab es keinen strukturierten Tagesablauf, so überwiegen im Schnitt jene, die sich mit der Strukturierung des Tagesablaufs schwertaten. Das bedeutet zugleich, dass jene Schüler_innen, die mehr Unterstützung von den Eltern oder Lehrkräften beim Strukturieren bekamen, sich leichter taten, den Tagesablauf zu strukturieren. Umgekehrt verzeichneten jene, deren Kinder sich schwertaten, weniger Unterstützung durch Lehrkräfte.

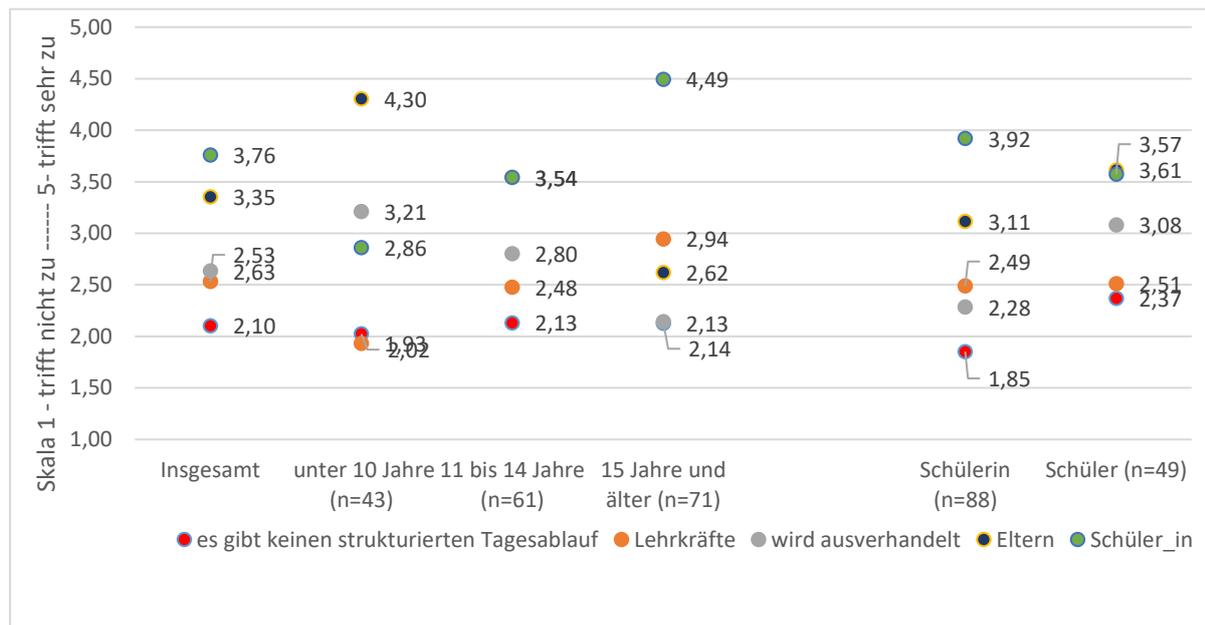
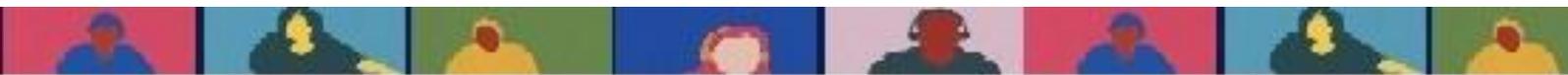


Abbildung 11. Wer strukturiert den Tagesablauf (nach Geschlecht und Alter)

Tagesablauf:
Mädchen liegen bei der Selbstorganisation vorn.

Betrachtet man die jeweils berichtete Stärke des Einflusses der Beteiligten im Vergleich, so sehen wir wieder deutliche Alters- und Geschlechtsunterschiede. Die Selbstorganisation stieg mit dem Alter, und auch der Einfluss der Lehrer_innen wurde größer. Der der Eltern nahm mit dem Alter ebenso ab wie die Bedeutung von Verhandlungen zwischen Eltern und Kindern. Die Geschlechterunterschiede sind interessant. Auch hier lagen die Schülerinnen bei der Selbstorganisation vorn, bei ihnen folgten die Eltern mit Abstand. Bei den Schülern wurden Selbstorganisation und Strukturierung durch die Eltern fast gleich stark berichtet, und auch verhandelt wurde merklich häufiger als bei ihren Kolleginnen. Dennoch war das Ergebnis bei den Buben auch häufiger „kein strukturierter Tagesablauf“.

Eltern unterstützen ihre Söhne häufiger

Wir werden sehen, dass diese Geschlechterunterschiede in der Wahrnehmung der Eltern sich auch bei anderen Schwierigkeiten, Unterstützungsangeboten und Sorgen finden. Es scheint, dass die Eltern die Arbeitsweisen und auch die Lernerfolge ihrer Söhne besorgter beobachteten und stärker zu unterstützen oder zu beeinflussen versuchten als die ihrer Töchter.

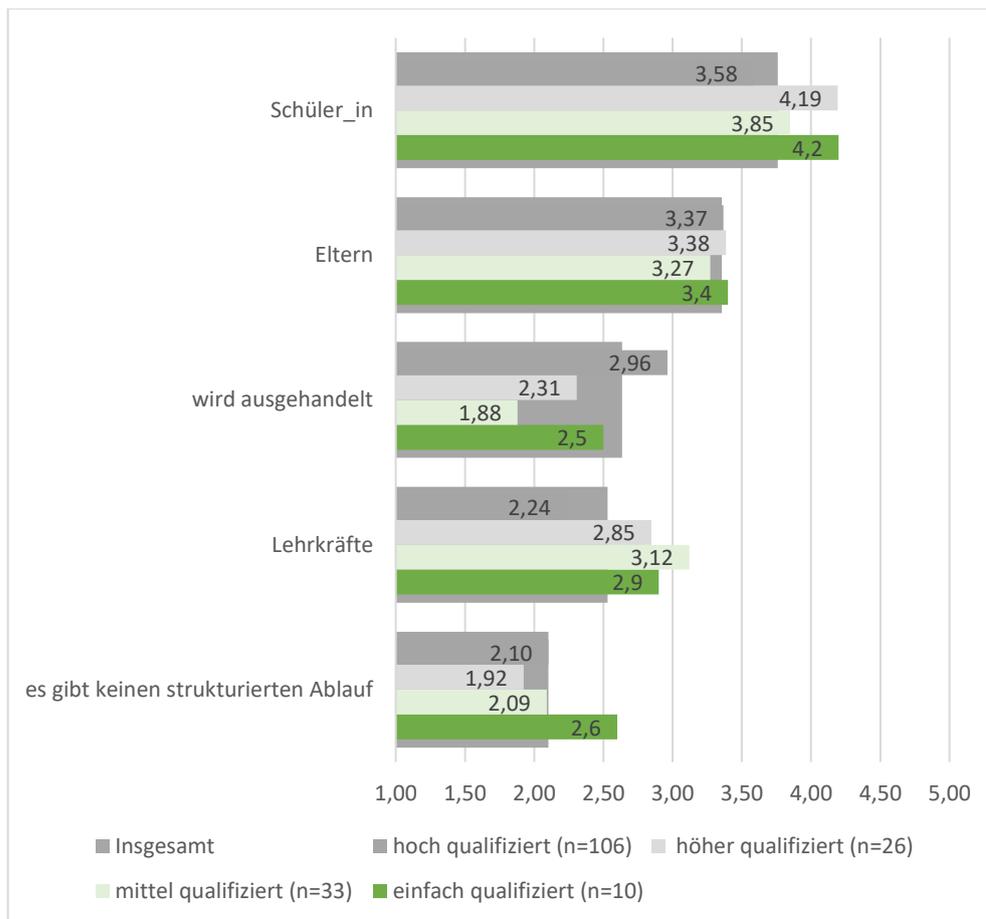


Abbildung 12: Wer strukturiert den Tagesablauf (nach Qualifikationshintergrund der Familie)?

Abbildung 12 zeigt wie der Tagesablauf im Schnitt in Familien mit unterschiedlichem Bildungs- und Qualifikationshintergrund strukturiert wurde. Ein Wert von 1 heißt, dass die betreffende(n) Person(en) an der Strukturierung des Tagesablaufs keinen Anteil hatte(n), ein Wert von 5, dass sie einen hohen Anteil daran hatte(n). Wir sehen, dass Schüler_innen mit hoch qualifizierten Eltern einen geringeren eigenen Anteil an der Strukturierung des Tagesablaufs hatten als die Kinder von Nicht-Akademiker_innen. Das kann jedoch auch daran liegen, dass die Hochqualifizierten im Sample im Schnitt jüngere Kinder hatten. Höher- und einfachqualifizierte Eltern gaben ihren Kindern mehr Spielraum. Zudem sehen wir jedoch, dass die Eltern selbst unabhängig vom Bildungsstand, gleichermaßen Einfluss auf die Strukturierung des Tagesablaufs nahmen. Eltern mit akademischem Hintergrund berichteten jedoch vergleichsweise häufiger, dass der Tagesablauf „ausverhandelt wurde“. Lehrkräfte hatten demgegenüber einen stärkeren Einfluss auf die Strukturierung des Tagesablaufs von Schüler_innen, deren Eltern keinen akademischen Hintergrund haben. Dass es keinen strukturierten Tagesablauf gab, kam in Haushalten mit geringer Qualifikation im Schnitt häufiger vor.

Hoch qualifizierte Eltern strukturieren den Tagesablauf mehr

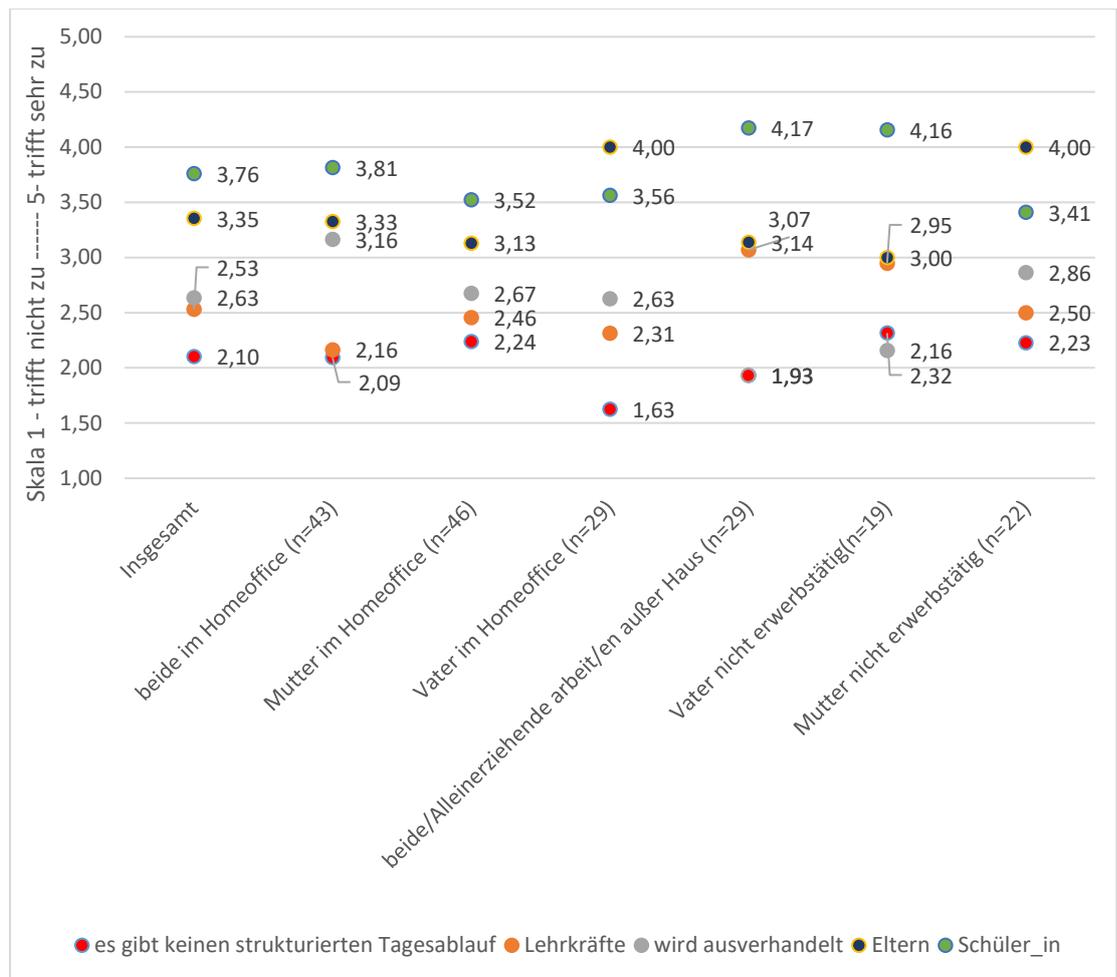
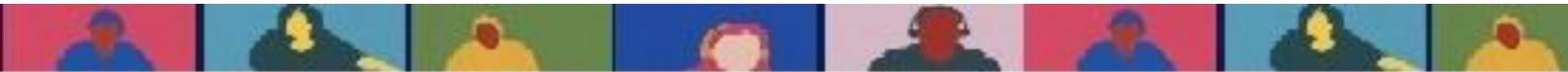


Abbildung 13. Wer strukturiert den Tagesablauf (nach Erwerbssituation der Eltern)?

Eher Mütter als Väter strukturieren den Tagesablauf. Sind sie im Homeoffice, wird das schwieriger.

Auch die Arbeitssituation der Eltern spielte eine Rolle – wer außer Haus arbeitet, kann schwerer Einfluss nehmen oder verhandeln. Arbeiteten also beide Eltern oder der im Haushalt lebende Elternteil außer Haus, so oblag den Schüler_innen der größte Teil der Selbstorganisation. Erst mit Abstand folgen Eltern und Lehrer_innen gleichauf. Verhandelt wurde in diesen Familien gar nicht. Allerdings handelt es sich hier um Eltern mit eher älteren Kindern. Ähnlich sieht das Profil allerdings dann aus, wenn der Vater nicht erwerbstätig war. In dieser Situation wurde etwas häufiger verhandelt - oder aber es entfiel die Strukturierung. War die Mutter nicht erwerbstätig, so war der Einfluss der Eltern auf den Tagesablauf wesentlich höher und auch verhandelt wurde häufiger. Waren beide Eltern im Homeoffice, so liegt der Einfluss der Eltern nicht über dem Durchschnitt. Häufiger mussten sich Schüler_innen auch dann selbst organisieren, und in dieser Gruppe wurde am häufigsten verhandelt – wie gesehen, beschreiben vor allem die Hochqualifizierten diesen Modus. Lehrer_innen aber hatten hier am wenigsten Einfluss. War nur der Vater im Homeoffice, so strukturierten überwiegend die Eltern den Tagesablauf – dies waren vermutlich häufiger die Mütter, die in unserem Sample in dieser Konstellation eher weniger erwerbstätig sind. War die Mutter im Homeoffice, so nahmen die Eltern genau so wenig direkten Einfluss wie wenn beide außer Haus arbeiteten – allerdings wurde im durchschnittlichen Maß verhandelt. Auch ein nicht strukturierter Tagesablauf wurde in dieser Konstellation überdurchschnittlich häufig berichtet. Es zeigt sich also, wie auch an



anderen Stellen (und wie in der Literatur über digitale Heimarbeit schon länger), dass zum einen eher Mütter als Väter für die Strukturierung des Tagesablaufs zuständig waren (per Order oder per Verhandlung), und zum anderen auch die Arbeit im Homeoffice von Müttern andere Auswirkungen hatte als von Vätern. Auch an dieser Stelle wirft das Homeoffice von Müttern deutliche Vereinbarkeitsprobleme mit dem Distanzlernen der Kinder auf, während die Betreuungsnotwendigkeiten auf Väter im Homeoffice merklich weniger durchschlagen.

In den Antworten auf eine offene Frage zu den Schwierigkeiten des Distanzlernens beleuchten die Eltern die Schwierigkeiten, einen Tagesablauf zu strukturieren, noch einmal. Sie machen deutlich, dass diese im ersten Lockdown auch aus der unkoordinierten Verteilung von Aufgaben durch die Schulen resultierten:

„Das Kind, um das es in dieser Befragung geht, muss ich irgendwie aus dem Bett bekommen (wenn es um 10:00 klappt, bin ich schon der große Gewinner), dann macht sie irgendwann irgendwas, Abgaben sind bis 24:00 möglich, was es wiederum fördert, dass sie die Nacht zum Tag macht und dadurch wiederum die Schwester und mich beim Schlafen stört sehr mühsam, weil von schulischer Seite viel zu unstrukturiert. Darüber hinaus keinerlei technische Unterstützung - in der zweiten Woche fand sie eine weitere Plattform, wo es Aufträge gab, in der dritten kam sie und erklärte mir, dass sie nun endlich kapiert habe, wo sie was wie abgeben könne.“ (Mutter oder Vater einer 15jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

„Mein Kind hat kein Zeitgefühl beim Erledigen der Arbeiten und braucht für die kleinste Aufgabe Stunden. Da es keine Schulglocke gibt verbringt es teilweise mehr als 9 h am Schreibtisch um die Aufgaben zu machen. Genießt es aber, da es sich Zeit lassen kann. Vorschläge meinerseits, dass es sich doch einen realistischen und vernünftigen Zeitraum setzen soll, innerhalb dessen die Aufgabe zu erledigen ist, damit dann noch Zeit für Freizeit bleibt, treffen auf Widerstand. (Vater oder Mutter einer 13jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Beurteilung der Kompetenzentwicklung der Schüler_innen durch die Eltern

Ohne „reale“ Kompetenzentwicklungen der Schüler_innen messen zu können, haben wir die Eltern bereits während des Lockdowns danach gefragt, ob ihre Kinder bei der Selbstorganisation in verschiedenen Richtungen und bei den digitalen Kompetenzen Fortschritte gemacht hatten. Zu diesem Zeitpunkt konnten sie selbstverständlich nur erste Eindrücke berichten, aber diese sind aufschlussreich.

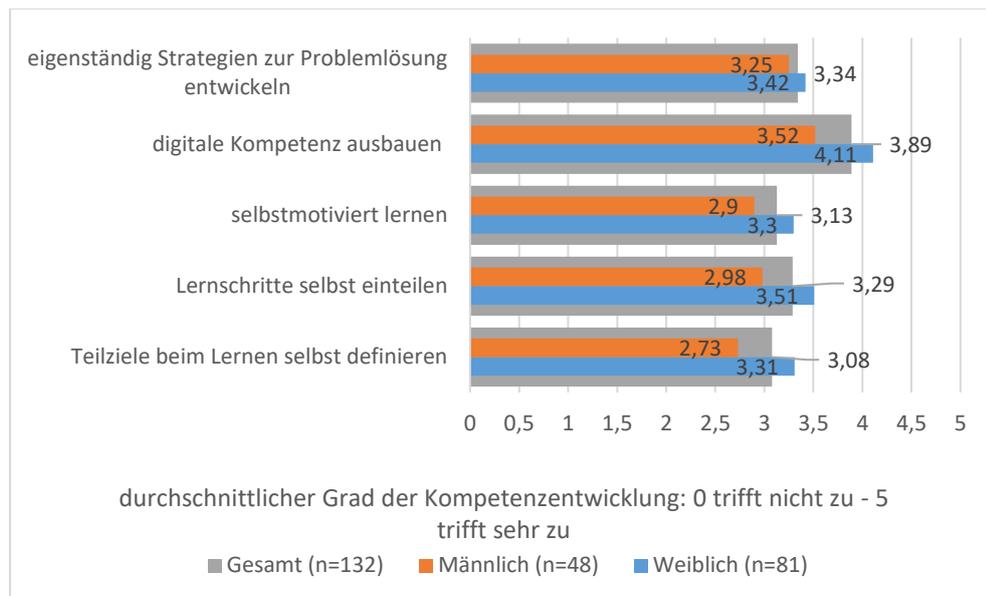


Abbildung 14. Durchschnittlicher Grad der Kompetenzentwicklung (nach Geschlecht)

Insgesamt sahen die Eltern die größten Fortschritte ihrer Kinder bei digitalen Kompetenzen, gefolgt vom Vermögen, eigenständig Problemlösungen zu erarbeiten. Es folgte das Einteilen von Lernschritten, das Definieren von Teilzielen und am Schluss die Selbstmotivation. Mehr Eltern von Mädchen berichteten von Lernfortschritten in Selbstorganisation, -motivation und digitaler Kompetenz. Bei älteren Schüler_innen verzeichneten die Eltern tendenziell mehr Fortschritte.

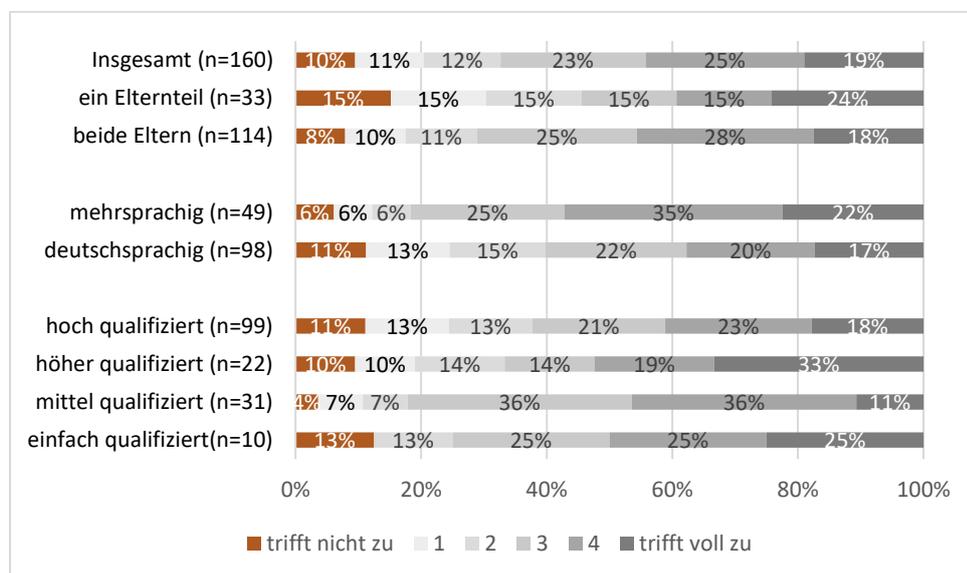


Abbildung 15. Schüler_in hat gelernt, Teilziele selbst zu definieren (nach sozialem Hintergrund)

Mehrsprachige Eltern sehen mehr Lernfortschritte, Hochqualifizierte eher weniger.

Wo beide Eltern im Haushalt lebten, sahen sie insgesamt mehr Lernfortschritte, allerdings stimmten alleinerziehende Eltern in größerem Maße voll zu, dass ihre Kinder bei der Definition von Teilzielen Fortschritte gemacht hatten. Eltern in mehrsprachigen Familien sahen überdurchschnittliche Fortschritte. Die Hochqualifizierten hingegen lagen in ihrer Würdigung der Selbstorganisation ihrer Kinder sogar hinten. 41% von ihnen gaben die beiden Bestnoten, gegenüber 52% der Höherqualifizierten und 50% der Einfachqualifizierten. Sowohl bei Einfach- als

auch bei Hochqualifizierten sahen aber auch überdurchschnittlich viele Eltern keine oder kaum Fortschritte. Möglich ist, dass hier enttäuschte, höhere Erwartungen der Hochqualifizierten an ihre Kinder eine Rolle spielen.

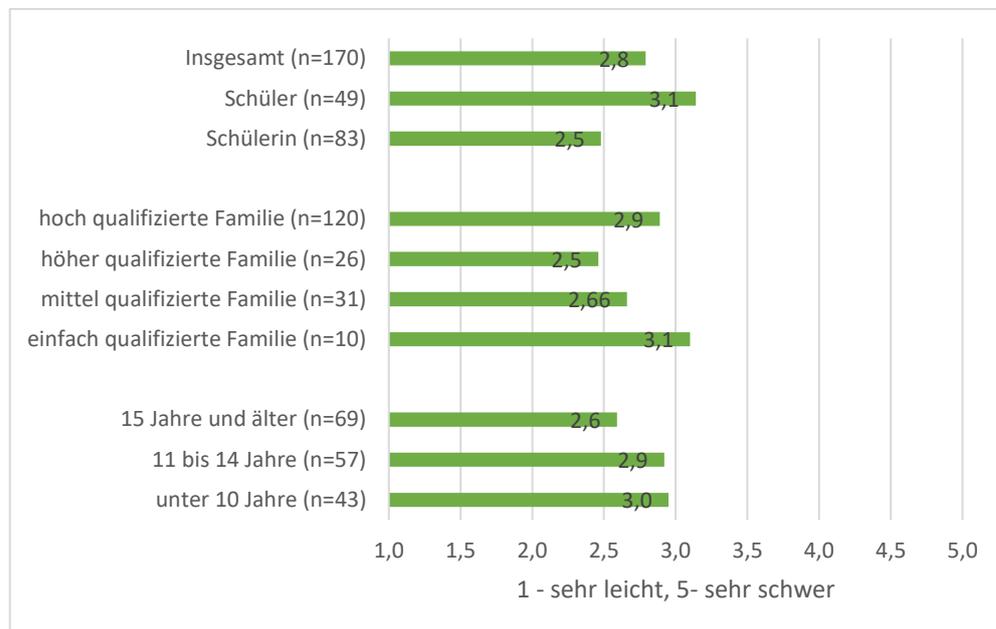


Abbildung 16. Wie leicht war es für Ihr Kind, sich zum Lernen zu motivieren?

Eher mit Blick auf die Stimmungslage haben wir die Eltern nach Motivationsschwierigkeiten gefragt. Sich für das Distanzlernen selbst zu motivieren, war für viele Kinder und Jugendliche aus Sicht ihrer Eltern nicht einfach. Insgesamt 30% meinten, dass ihre Kinder und Jugendlichen sich sehr oder eher schwer zum Lernen motivieren konnten. Bei Schüler_innen unter 15 Jahren berichteten die Eltern von etwas größeren Schwierigkeiten, noch markanter aber ist der Geschlechterunterschied: Bei den Schülern wurde die Selbstmotivation als merklich schwieriger betrachtet. Nach Bildungshintergrund berichteten sowohl einfach- als auch hochqualifizierte Eltern von Buben überdurchschnittlich von Schwierigkeiten.

Emotionen der Kinder

Die Stimmungslage und das Vermissen von bestimmten Aspekten des Lernens in der Schule wurden sowohl von den Schüler_innen (Holtgrewe/Lindorfer/Siller/u. a. im Erscheinen 2021) als auch von den Eltern erfragt. Wir gingen davon aus, dass der Schulunterricht nicht nur bei den Lernformaten, sondern auch „ganzheitlich“ als sozialer Raum, Treffpunkt und Lebenswelt von Bedeutung ist. Lernen, soziales Leben und emotionale Entwicklung greifen ineinander und werden in der Schule zeitlich, sachlich und sozial strukturiert. Es fehlt also zuhause wesentlich mehr als der Unterricht. Gleichzeitig ist möglich, dass der Schulalltag Stress erzeugt, nicht nur aufgrund der geforderten Leistungen, sondern auch aufgrund von Beziehungskonflikten, Konkurrenzen, Anforderungen an die Selbstdarstellung usw. Daher hielten wir an

emotionalen Reaktionen der Schüler_innen sowohl Desinteressiertheit und Rückzug für möglich als auch größere Entspannung.

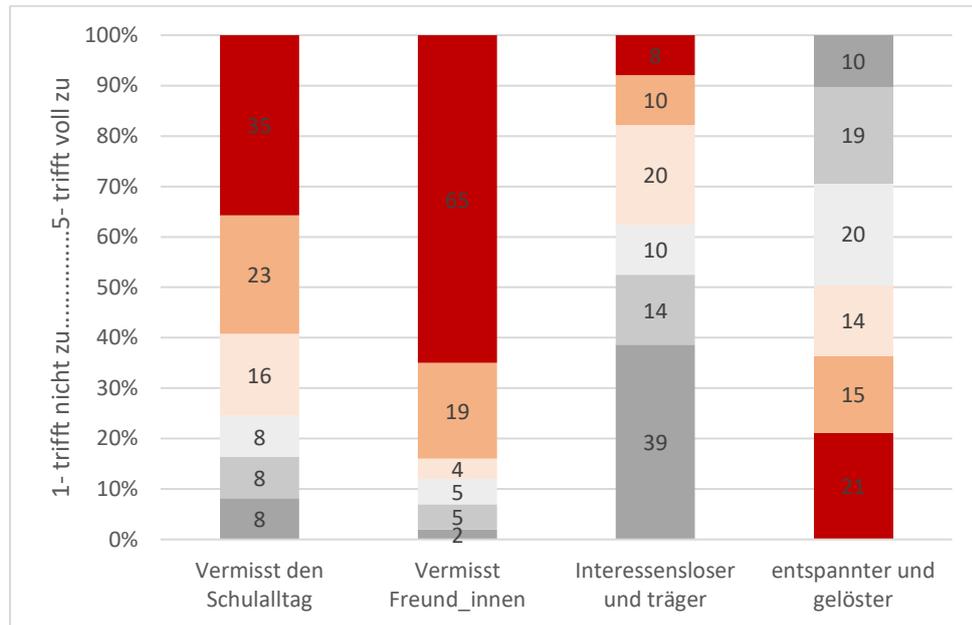


Abbildung 17. Emotionen der Schüler_innen während des Lockdowns

Wie auch die Schüler_innen berichteten (Holtgrewe/Lindorfer/Siller/u. a. im Erscheinen 2021), sahen 84% der befragten Eltern den fehlenden persönlichen Kontakt mit Freund_innen als größte emotionale Schwierigkeit ihrer Kinder. Es folgte der Schulalltag, der den Kindern von 58% der Befragten fehlte. Eine entspanntere Stimmung beim Distanzlernen bemerkte eine beachtliche Minderheit von 29% der Eltern, aber 38% meinten, dies treffe gar nicht oder eher nicht zu. 18% der Eltern nahmen ihre Kinder als desinteressierter und träger wahr, während 53% das gar nicht oder eher nicht wahrnahmen.

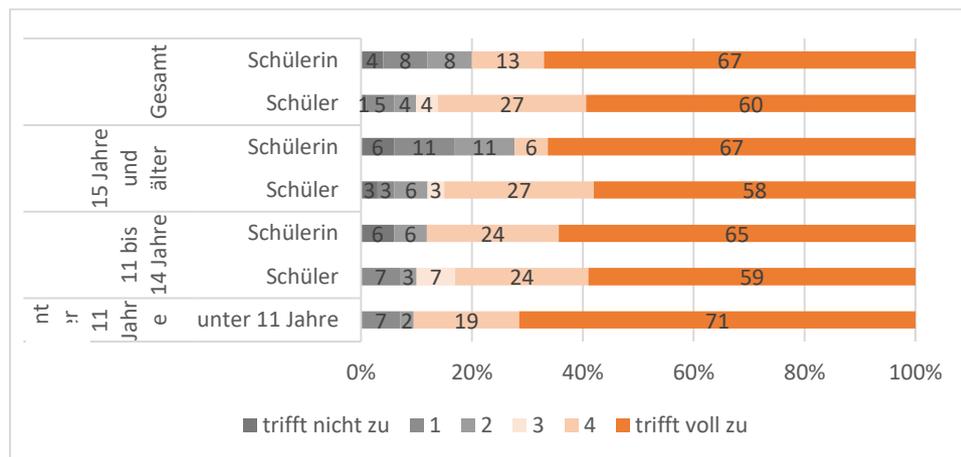


Abbildung 18. Mein Kind vermisst seine Freund_innen (nach Alter und Geschlecht)⁵

80% der Schülerinnen und 87% der Schüler vermissten aus Sicht der Eltern ihre Klassenkolleg_innen und Freund_innen. Bei Volksschüler_innen wurde hier noch

⁵ Eine Differenzierung nach Geschlecht für die unter 11 Jährigen Kinder ist aufgrund der geringen Fallzahl nicht möglich

häufiger zugestimmt. Auch 73% der Schülerinnen und 85% der Schüler über 15 aber taten dies in der Wahrnehmung ihrer Eltern.

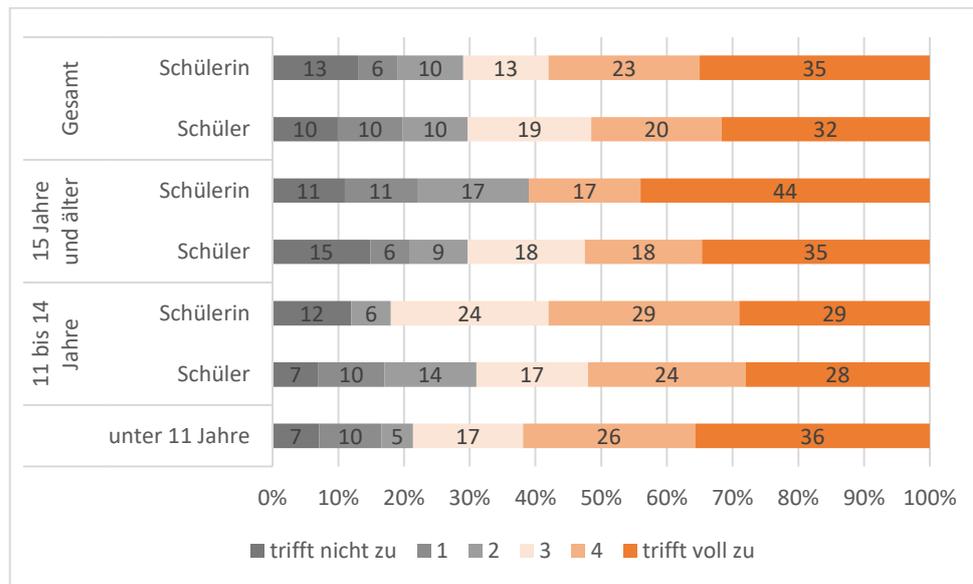


Abbildung 19. Mein Kind vermisst den Schulalltag (nach Alter und Geschlecht des Kindes)

Schülerinnen über 14 und Volksschüler_innen vermissten den Schulalltag am häufigsten. Bei den jungen Frauen ist das Bild auffallend polar: 39% ihrer Eltern meinten, dass der Schulalltag nicht oder eher wenig vermisst würde, 63% meinten, er ginge ihnen ab. Er fehlt auch jenen über 14-Jährigen stärker, deren Eltern beide über 30 Wochenstunden erwerbstätig waren, gefolgt von der Gruppe mit einem nichterwerbstätigen Elternteil, die ja eine Vielfalt von mehr oder weniger prekären Situationen umfasste. Umgekehrt fehlte der Schulalltag in allen Altersgruppen den Kindern jener Familien am wenigsten, in denen ein Elternteil unter 30 Stunden arbeitete. Nach dem sozioökonomischen Hintergrund vermissten über die Altersgruppen hinweg die Kinder von Höher- und Einfachqualifizierten den Schulalltag stärker als sowohl die der Hoch- als auch der Mittelqualifizierten. Insgesamt berichteten 80% der einfachqualifizierten Eltern, dass ihre Kinder den Schulalltag vermissten.

Den Schulalltag vermissen die Kinder von viel arbeitenden und nicht erwerbstätigen Eltern am meisten.

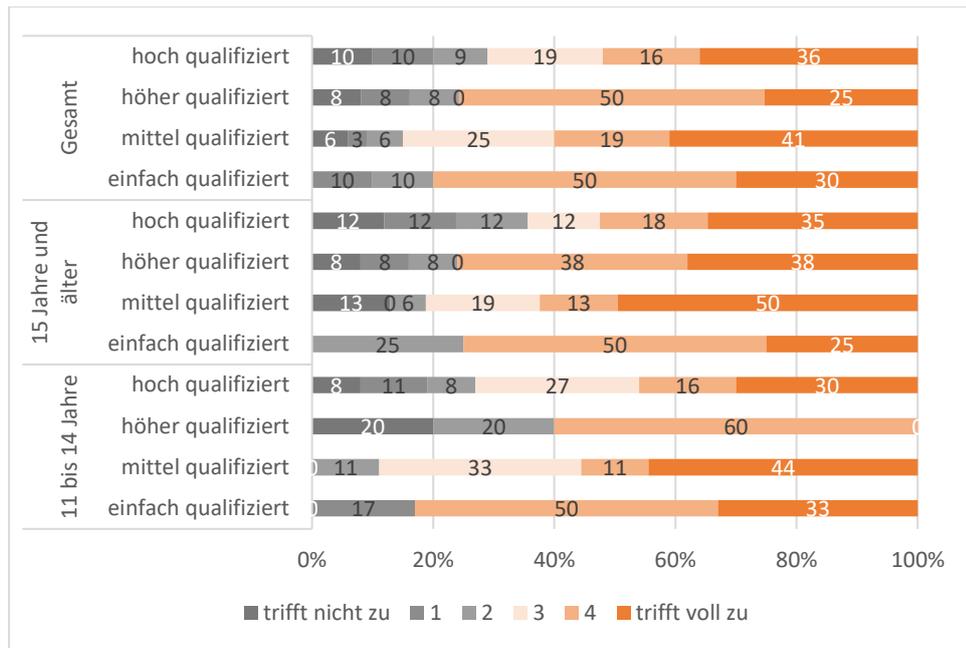


Abbildung 20. Mein Kind vermisst den Schulalltag (nach Bildungskapital der Familie und Alter)

Von mehr Desinteresse und Trägheit der Kinder berichteten 32% der Eltern von Mädchen, aber nur 7% derjenigen von Buben (trifft voll oder eher zu). Volksschüler_innen betraf das weniger (insgesamt 12%), und knapp vorn lagen die 11- bis 14-Jährigen.

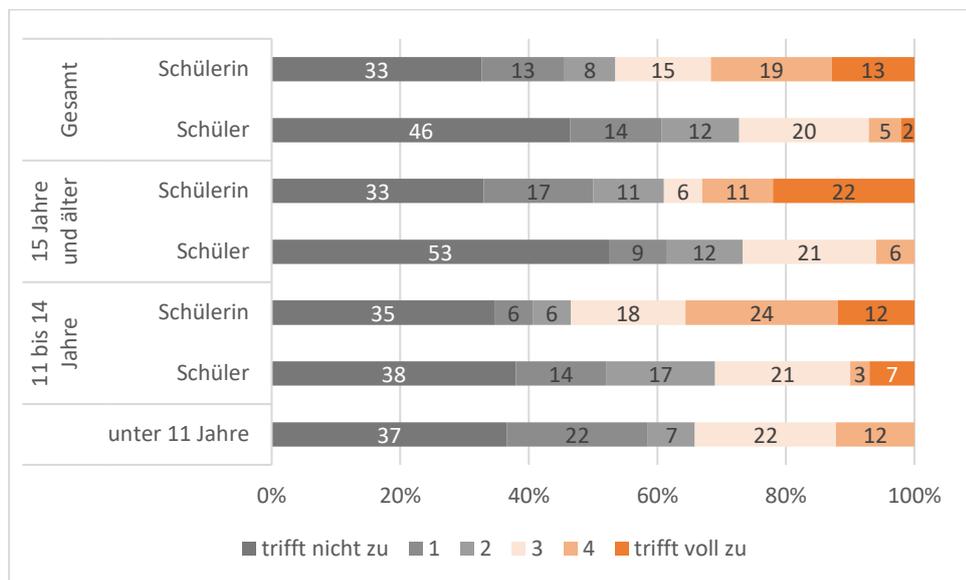


Abbildung 21. Mein Kind ist interessensloser und träger als sonst (nach Alter und Geschlecht)

Eltern aus Hochqualifizierten-Familien beobachteten mit 20% häufiger als andere Gruppen, dass ihre Kinder träger waren als gewohnt. Hier stachen vor allem die 11- bis 14jährigen hervor. Insgesamt aber meinten von den drei oberen Qualifikationsgruppen knapp zwei Drittel, das treffe eher nicht oder überhaupt nicht zu. Bei den Einfachqualifizierten berichteten dies mit 40% merklich weniger. Weitere 50% votierten in der Mitte, waren sich also nicht sicher, dass es nicht so

war. Unter den Mittel- und Höherqualifizierten stieg der Anteil der Eltern, die ihre Kinder als eher desinteressierter wahrnahmen, bei den über 14-Jährigen.

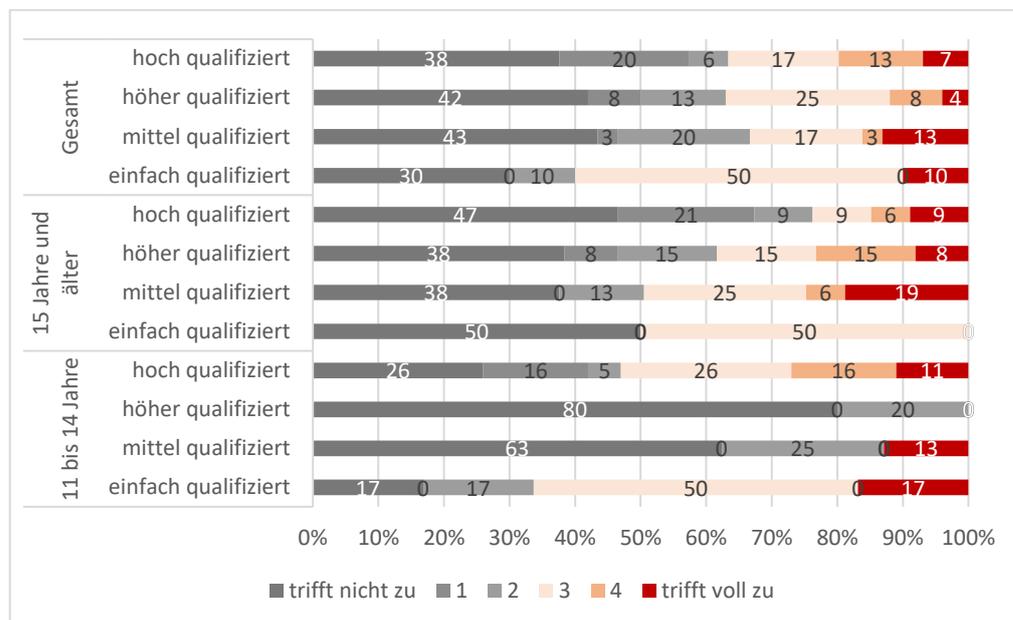


Abbildung 22. Mein Kind ist interessensloser und träger als gewohnt (nach Bildungskapital der Familie)

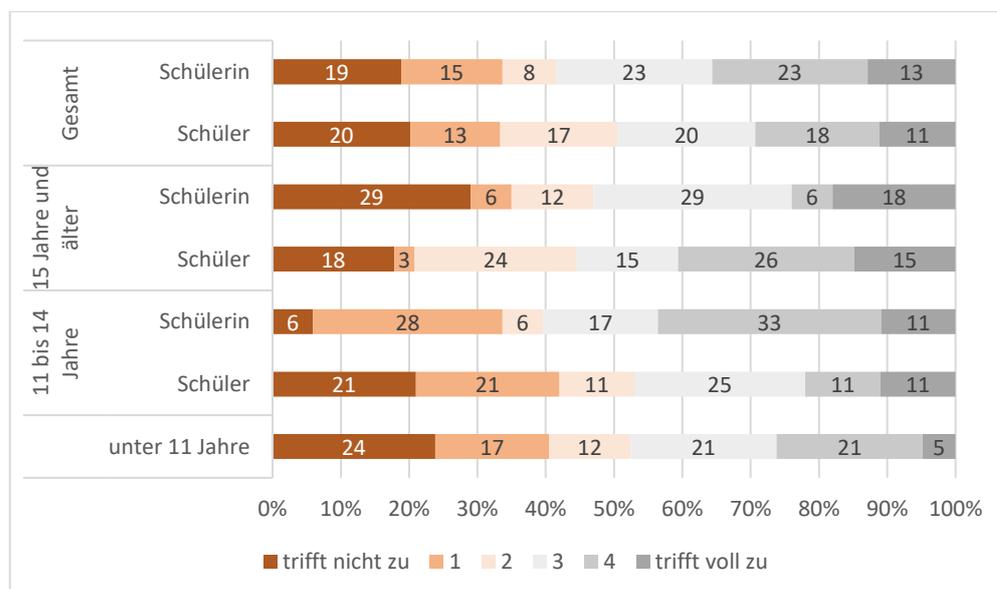
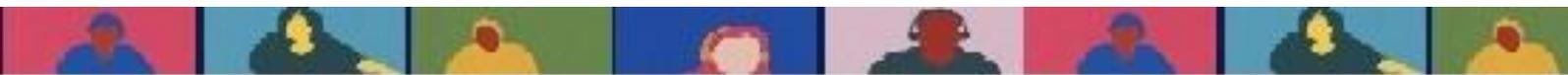


Abbildung 23. Mein Kind ist entspannter und gelöst (nach Alter und Geschlecht)

Mehr Entspannung und Gelöstheit bei ihren Kindern verzeichnete eine beachtliche Minderheit von 36% der befragten Eltern von Mädchen und 29% derjenigen von Buben. Nach Altersgruppen differenziert sich das Bild: 44% der 11- bis 14-jährigen Töchter waren entspannter gegenüber 22% der gleichaltrigen Söhne. Bei den über 14-Jährigen waren es 24% der jungen Frauen und 41% der jungen Männer.

Eine beachtliche Minderheit der Schüler_innen ist im Lernen auf Distanz entspannter.

In der Antwort auf die offene Frage beschrieben etwa gleich viele Eltern positive Veränderungen bei ihrem Kind wie negative. Die häufigste positive Veränderung



war in der Tat emotionale Entspannung/Entlastung durch den Wegfall von schulischem Druck (sowohl bezogen auf Leistung als auch bezogen auf Soziales).

„Der Alltag ist ruhiger, sozialer Stress fällt weg. Sie isst mehr als sonst und nimmt etwas zu. Das ist gut, da sie ein sehr untergewichtiges Kind ist. Es geht [ihr] sehr gut! Nur für uns Eltern ist die Situation anstrengend.“ (Mutter oder Vater einer 9jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

„Ich merke, dass es ihr viel besser geht und dass sie lieber alle Aufgaben zuhause macht, anstatt zur Schule zu gehen.“ (Mutter oder Vater einer 18jährigen, Mittelqualifizierten-Familie).

Zum anderen berichteten viele Eltern auch, dass ihrem Kind das selbstbestimmte Lernen entgegenkam. Durch die freie Zeiteinteilung hatten manche Kinder und Jugendliche mehr Freiraum, um eigenen Interessen nachzugehen oder sich kreativ oder im Haushalt zu betätigen.

„Mein Kind hat durch wegfallenden Lerndruck für Schularbeiten und Tests etc. mehr Freiraum für eigene Interessen (Werken). Tablet spielen ist ein immer wiederkehrendes Thema“ (Mutter oder Vater eines 12-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

„Backt Kuchen, räumt erstaunlicherweise Geschirrspüler aus, kocht manchmal, hält erstaunlicherweise ihr Zimmer aufgeräumt (krank?)“ (Mutter oder Vater einer 13-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

Motivationsverluste,
Schwierigkeiten mit
der Tagedstruktur und
fehlende
Freizeitaktivitäten
hängen zusammen

Eltern, die negative Veränderungen bei ihrem Kind bemerkt hatten, beschrieben vor allem ein Abfallen der (Lern)-Motivation. Oft ging diese Motivationslosigkeit mit der Schwierigkeit einher, den Tag strukturieren und planen zu können. Dies wurde für manche Kinder umso schwieriger, weil ein positiver Ausgleich zum Lernen fehlte und Freizeitaktivitäten dem Lockdown zum Opfer fielen. In anderen Fällen verloren die Schüler_innen die Lernmotivation, weil sie sich von den Arbeitsaufträgen erdrückt fühlten. Die Eltern sahen deutlich, dass Lernmotivation, das Fehlen sozialer Kontakte und die allgemeine Stimmungslage zusammenhängen:

„Ja, sein psychischer Druck. e-learning und home schooling dauert bis abends. Wenn früher fertig, dann winkt als Belohnung zur getanen Arbeit nicht das soziale Leben und die Möglichkeit Freunde zu treffen. Motivation, mit dem Lernpensum rechtzeitig fertig zu werden, sinkt.“ (Mutter oder Vater eines 16-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

„Mein Kind fühlt sich überfordert, da muss(te) ich oft motivierend eingreifen; liest nicht, da sie dazu zu dem vielen Lernen keine Lust mehr hat; möchte auch nicht viel ins Freie gehen. Die sozialen Kontakte zu Freunden fehlen ihr sehr.“ (Mutter oder Vater einer 16-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)



„Er sagt auf einmal, dass er jetzt keine Freunde mehr hat. Er will nicht rausgehen sich zu bewegen, obwohl er sonst ein 'Tobe-Kind' ist.“ (Mutter oder Vater eines 12-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Ein 7-Jähriger hingegen scheint dieses Problem mit seinen Eltern gelöst zu haben – oder diese schauen (wohl mit etwas Zähneknirschen) auf die positive Seite, dass ihr Kind das schätzt, was es vermisst:

„Er hat Wege gefunden online mit seinen Freunden in Kontakt zu bleiben. Skype probiert,... er weiß jetzt eher, wie gerne er in die Schule geht.“ (Mutter oder Vater eines 7-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Manche Eltern bemerkten eine generelle Verunsicherung und ein Sich-Zurückziehen bei ihrem Kind:

„Zieht sich mehr zurück. Verbringt mehr Zeit alleine im Zimmer. Macht sich Sorgen, um die Entwicklung der Coronakrise. Stellt sich die Frage, ob wieder Normalität kommen wird.“ (Mutter oder Vater einer 10-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

Wie ging es den Schüler_innen aus Sicht der Eltern nach der Teilöffnung?

Nach der Teilöffnung der Schulen wurden die Eltern in einer zweiten Welle über die Situation, Stimmungslage und Erfahrungen befragt. Die überwiegende Mehrheit der Schüler_innen freute sich aus Sicht der Eltern, wieder in die Schule gehen zu können (73%). Trotz der überwiegenden Freude, die Eltern hinsichtlich der Schulöffnung bei ihren Kindern feststellten, meinten 9%, dass ihre Kinder sich eher schwer motivieren konnten, wieder in die Schule zu gehen. Das betraf ausschließlich Kinder ab 11 Jahren. Eltern von Jugendlichen über 15 Jahren berichteten zu 20%, dass diese es schwer hatten, sich wieder dazu zu motivieren, zur Schule zu gehen. Mit 15% betraf die mangelnde Motivation zudem überwiegend Kinder aus akademischen Haushalten. Auch Kinder aus Haushalten, in denen mindestens ein Elternteil zu Hause war, taten sich eher schwer, wieder in die Schule zu gehen (13%). Insbesondere Eltern von Jugendlichen berichteten, dass ihre Kinder sich unter der Bedingung der Teilöffnung in der Klasse weniger integriert fühlten (17%). Dieses Problem nahmen nur 5% der Eltern von Kindern zwischen 6 und 14 Jahren wahr.

Lernaufwand des Kindes

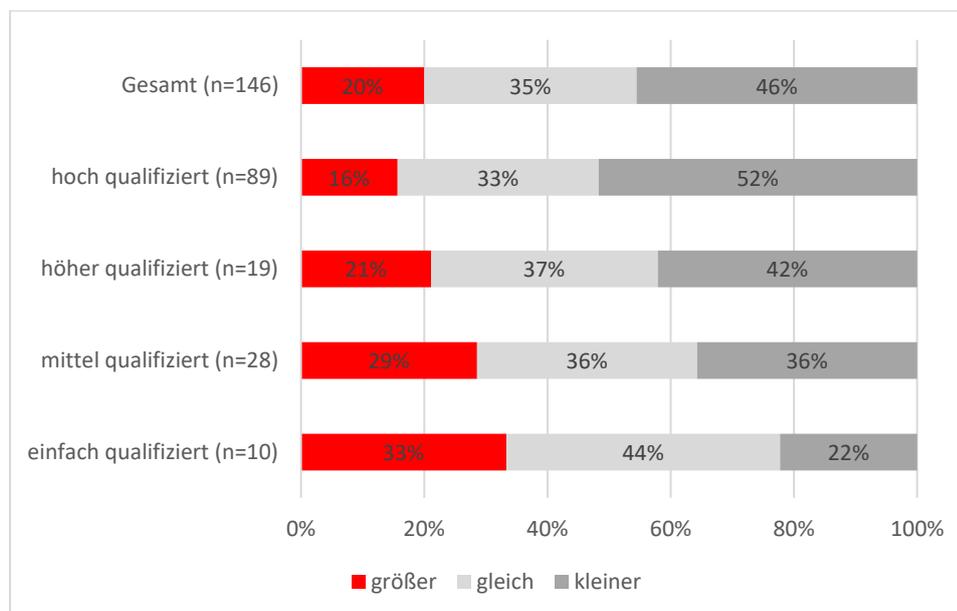


Abbildung 24. Einschätzung der Eltern, ob der schulische Druck auf die Kinder im Lockdown höher, gleich oder niedriger war (nach Bildungskapital)

Mehr schulischen Druck auf die Kinder im Lockdown nahmen insgesamt 20% der Eltern wahr. 46% empfanden den Druck als geringer, 35% als gleich wie vorher.

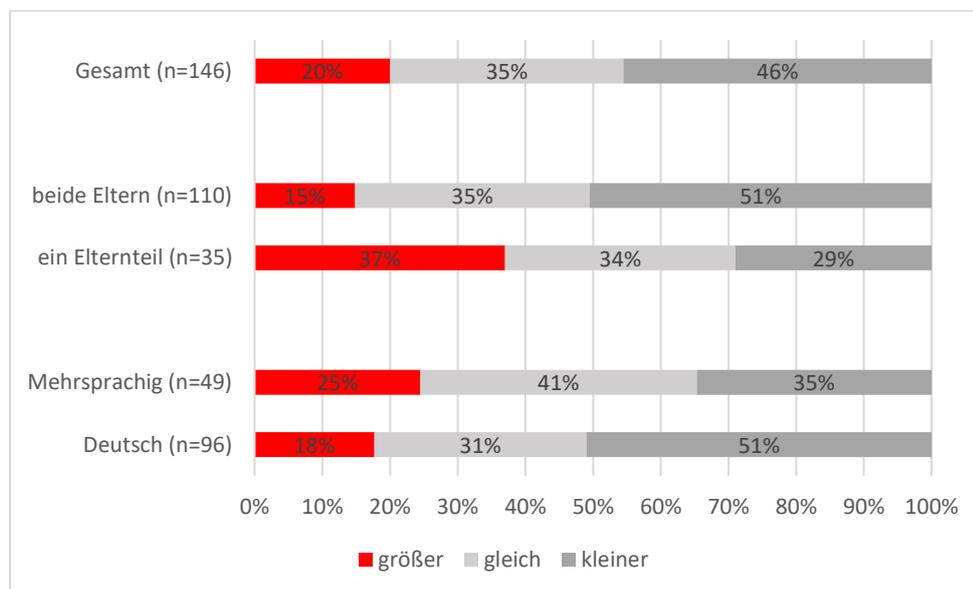


Abbildung 25. Einschätzung der Eltern ob der schulische Druck im Lockdown auf die Kinder höher, gleich oder niedriger war nach Muttersprache und Familienstatus

Druck der Schule höher bei Einfachqualifizierten, Mehrsprachigen und Alleinerziehenden – und Mädchen

Der von den Eltern wahrgenommene Druck auf ihre Kinder stieg bei geringerem Bildungshintergrund. Über die Hälfte der Hochqualifizierten, aber nur ein gutes Fünftel der Einfachqualifizierten nahm eher Entspannung wahr, während ein Fünftel der Hochqualifizierten und ein Drittel der Einfachqualifizierten ihre Kinder mit mehr Druck konfrontiert sah. Auch Eltern mehrsprachiger Familien und Alleinerziehende nahmen mehr schulischen Druck wahr.

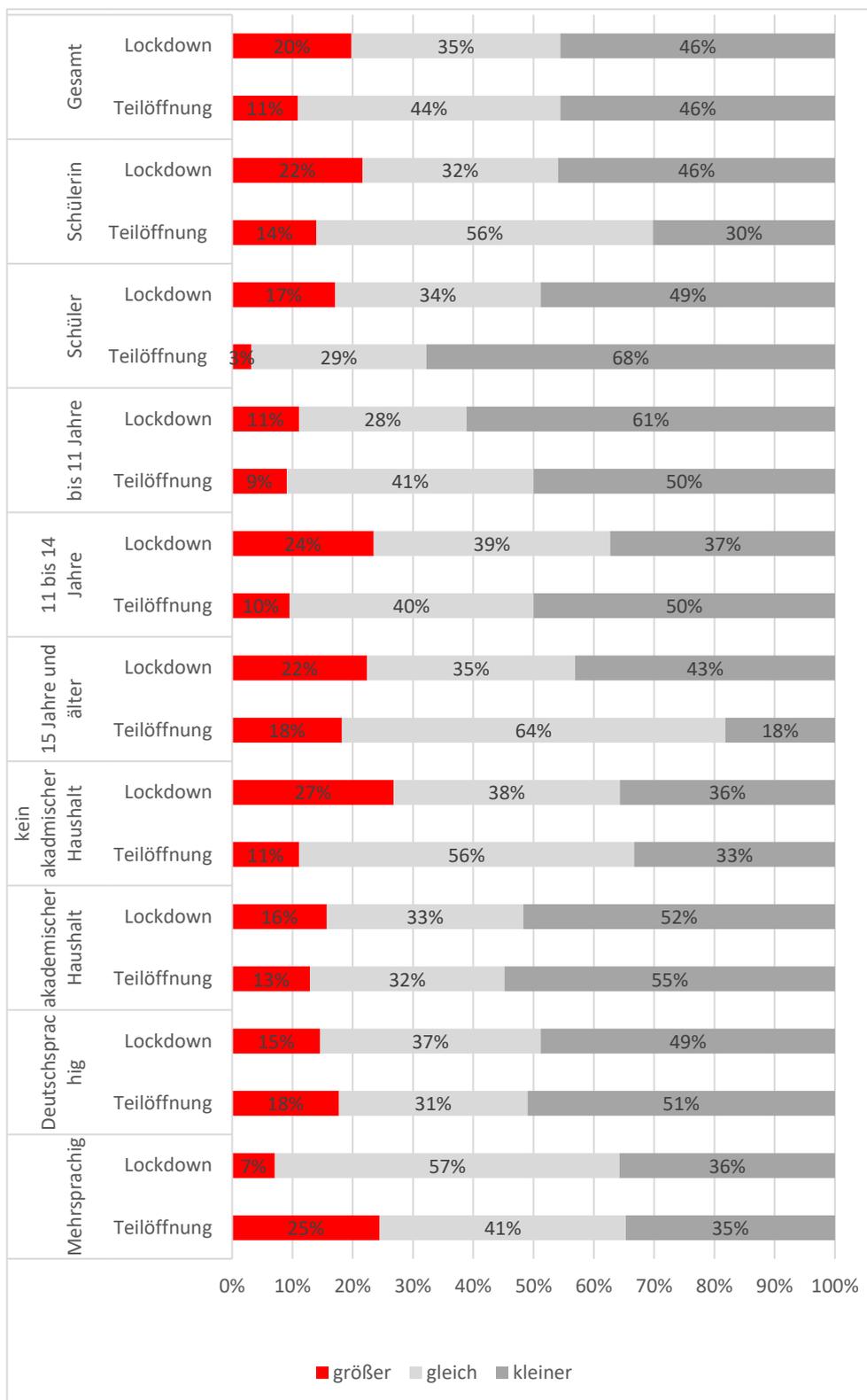


Abbildung 26. Einschätzung des schulischen Drucks im Lockdown und zur Zeit der Teilöffnung der Schulen auf die Schüler_innen im Vergleich zu einem "normalen Schulalltag"

Mit der Teilöffnung sinkt der Druck auf Mehrsprachige, nichtakademische Familien, 11-14-Jährige und Burschen

Bei fast allen Gruppen sank der wahrgenommene Druck mit der Teilöffnung der Schulen. Am meisten profitierten von der Teilöffnung der Schulen mehrsprachige Familien, nichtakademische Familien sowie die 11- bis 14-Jährigen und die Burschen. Eltern von Mädchen nehmen jedoch mit der Teilöffnung merklich seltener geringeren Druck wahr als die von Burschen. Wesentlich mehr Eltern von Buben (68%) als von Mädchen (30%) nehmen mit der Teilöffnung sogar geringeren Druck der Schule wahr. Ganz ähnlich berichteten dies die Schüler_innen selbst (Holtgrewe/Lindorfer/Siller/u. a. im Erscheinen 2021).

Der Lernaufwand

Nach den Lernzeiten gefragt, schätzten Eltern, dass ihre Volksschulkinder während des Lockdowns zwischen 1-2 Stunden (40%) oder 3-4 Stunden (50%) Stunden am Tag mit Schulaufgaben zubrachten. Den Aufwand in der NMS und der AHS-Unterstufe schätzten sie im Mittel mit 3-4 Stunden ein, wobei auch 44% der Eltern von AHS-Unterstufenschüler_innen meinten, dass ihre Kinder mehr als 5 Stunden am Tag mit Schularbeiten befasst waren. Von den NMS Schüler_innen berichteten das nur rund ein Viertel der Eltern. Die Lernzeit der AHS Oberstufe schätzten die Eltern im Mittel ebenso mit 3-4 Stunden pro Tag ein, wobei 30% angaben, dass ihre Kinder zwischen 5-6 Stunden am Tag mit schulischen Dingen zubrachten und 14% meinten, dass die Jugendlichen mehr als 7 Stunden am Tag lernten. In der Berufsschule wurde der Aufwand ähnlich eingeschätzt.

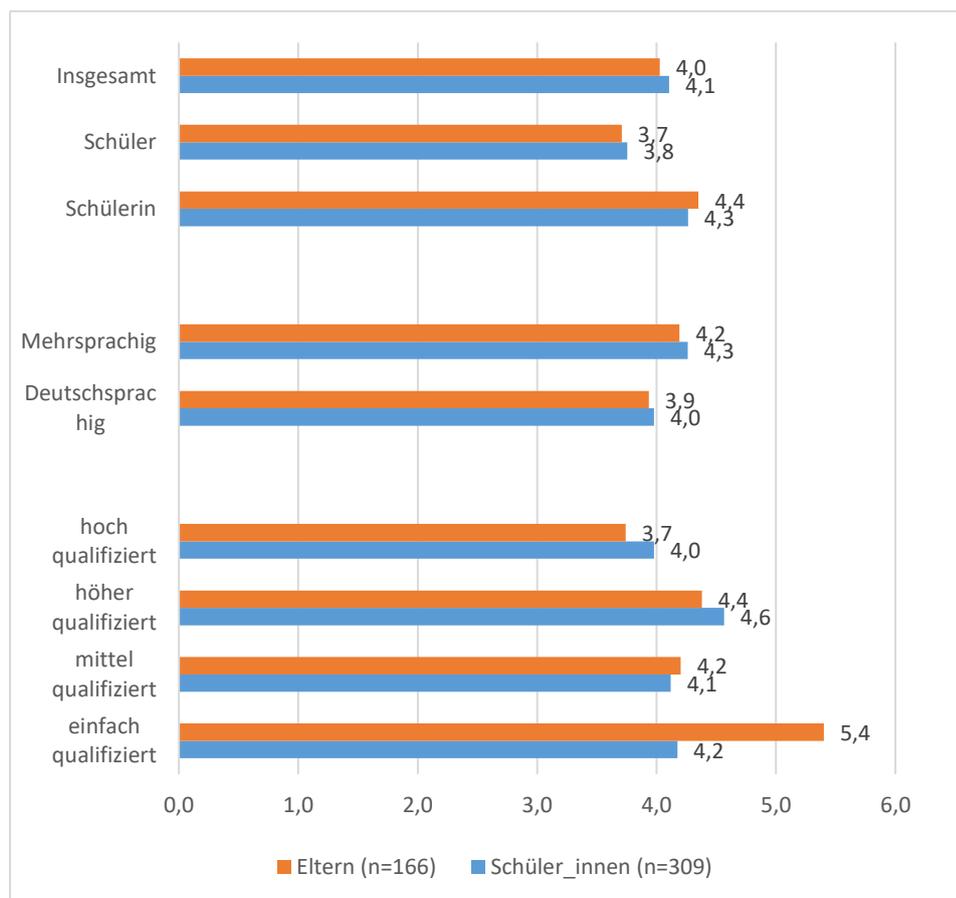


Abbildung 27. Durchschnittlich von Schüler_innen und Eltern geschätzter Aufwand für die Schule pro Tag

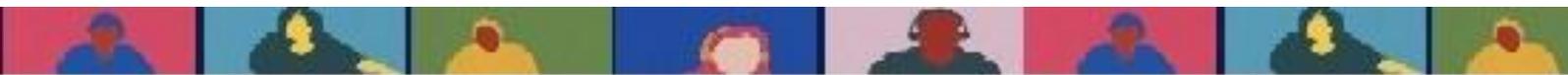


Abbildung 27 zeigt, wie hoch Schüler_innen (in der Schüler_innenbefragung Welle 1) und Eltern den täglichen Lernaufwand während des Lockdowns durchschnittlich einschätzten. Zur Berechnung der Durchschnittswerte wurde jeweils der mittlere Wert der angegebenen Zeitkategorien herangezogen (z. B. 1,5 Stunden bei der Angabe, dass die_der Schüler_in zwischen einer und zwei Stunden täglich mit Dingen für die Schule befasst war).

Insgesamt liegen die Angaben recht nahe beieinander. Mädchen und mehrsprachige Schüler_innen hatten mehr zu tun als Jungen und deutschsprachige. Lediglich einfach qualifizierte Eltern (die häufiger außer Haus arbeiteten) schätzten den Arbeitsaufwand ihrer Kinder um über eine Stunde höher als die Schüler_innen aus Einfachqualifizierten-Haushalten selbst. Höher und hochqualifizierte Eltern hingegen nahmen etwas weniger Lernaufwand wahr als ihre Kinder berichteten. Von diesen Eltern unterschätzen 21% den Arbeitsaufwand der Schüler_innen, im Vergleich zu deren eigenen Angaben. So meinten im Schnitt 18% der Eltern mit einer mittleren Qualifikation, dass ihre Kinder mehr Zeit in die Schule investierten, als diese selbst angaben. Dieser Trend zeigt sich auch bei Eltern mit einfacher Qualifikation.

Mädchen und Mehrsprachige hatten mehr für die Schule zu tun

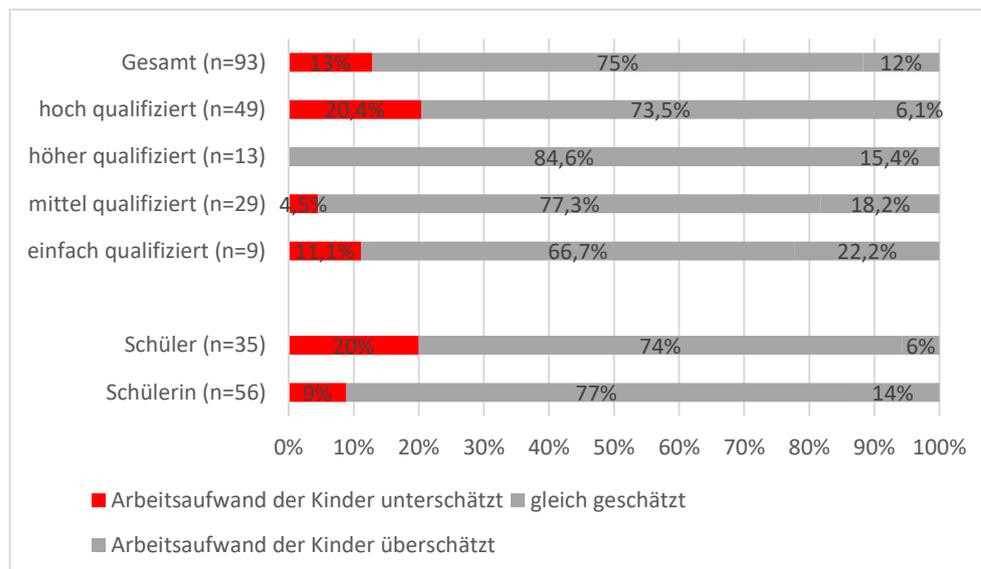


Abbildung 28. Selbsteinschätzung des täglichen Arbeitsaufwands der Schüler_innen sowie Wahrnehmung durch die Eltern (nach Geschlecht und sozialer Herkunft)

Der Vergleich mit den Angaben der Schüler_innen zeigt, dass rund 13% der Eltern den Lernaufwand ihrer Kinder unterschätzten und ebenso viele den Lernaufwand tendenziell überschätzten. Im Einklang mit der These, dass Eltern von Buben deren Lernleistung, Einsatz und Erfolg kritischer beobachten, zeigt sich, dass sie auch den Arbeitsaufwand von Buben etwas geringer einschätzten als diese selbst. Bei Mädchen wird der Aufwand eher überschätzt.

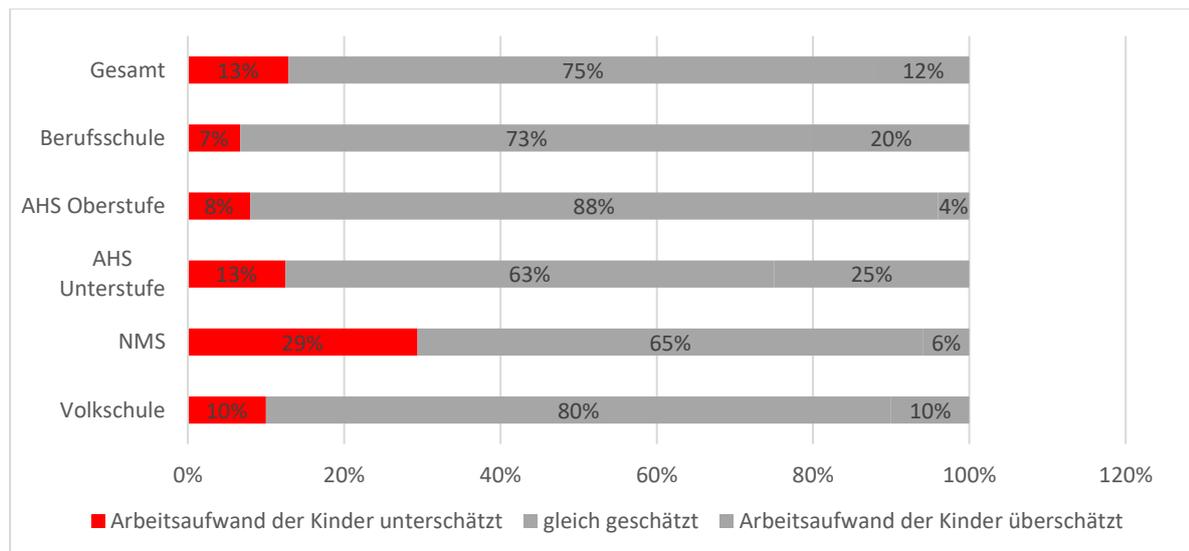
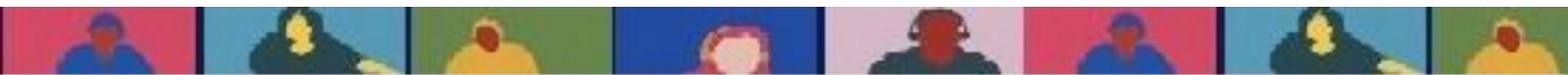


Abbildung 29. Einschätzung des Lernaufwands der Kinder durch die Eltern im Verhältnis zu den Angaben der Schüler_innen (n=95)

29% der Eltern von NMS-Schüler_innen schätzten deren Lernaufwand geringer ein als ihre Kinder. Vor allem bei Berufsschüler_innen und AHS-Unterstufenschüler_innen nahmen die Eltern hingegen häufiger an, dass sie mehr für die Schule taten, als von den Schüler_innen selbst berichtet wurde.

Unterstützungsleistungen der Eltern beim Lernen

Kinder von Alleinerziehenden, Mehrsprachigen und nicht-akademischen Eltern werden von mehr anderen Personen unterstützt

61% der Eltern schätzten, dass sie selbst während des Lockdowns die wichtigsten Unterstützungspersonen beim Lernen für ihre Kinder waren. Etwa 20% sahen in den Lehrpersonen die Personen, die die Kinder beim Lernen am meisten unterstützen, und 12% schrieben diese Rolle Freunden und Freundinnen zu. Alleinerziehende, Eltern mehrsprachiger Familien, Eltern mit einem Kind und Eltern mit nicht akademischem Hintergrund nennen noch häufiger andere Personen als wichtige Ressourcen der Unterstützung. Das waren nicht nur Lehrkräfte, sondern vor allem auch Freund_innen und – im Falle von Mehrkindhaushalten – die älteren Geschwister. Markant war die Rolle der Freund_innen bei mehrsprachigen Familien, bei denen diese sicher auch bei sprachlichen Fragen halfen, sowie bei Alleinerziehenden.

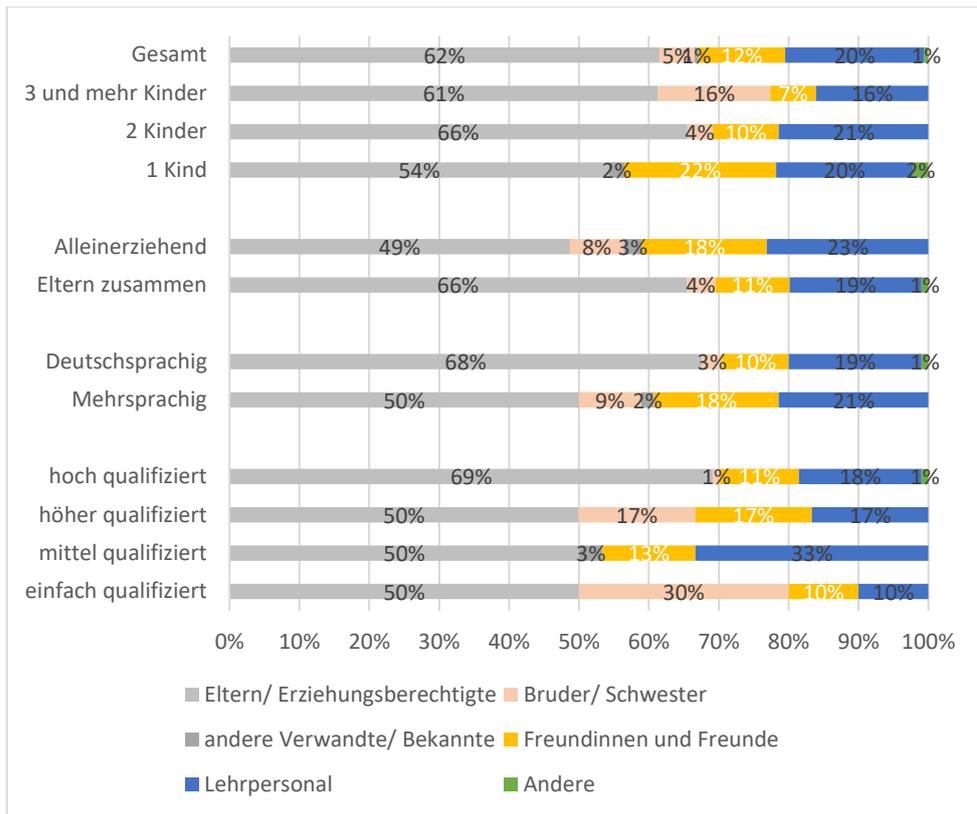


Abbildung 30. Wichtigste Unterstützung der Schüler_innen beim Lernen aus Sicht der Eltern (nach Herkunftshaushalt)

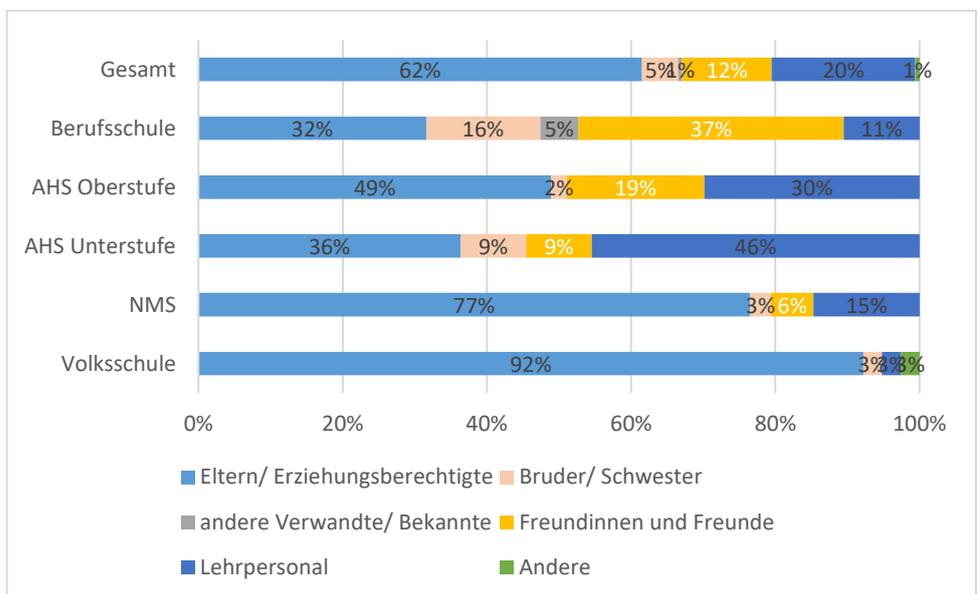


Abbildung 31. Wichtigste Unterstützungsperson beim Lernen (nach Schultyp)

Je zentraler aus Sicht der Eltern fachliche Kompetenzen sind, desto wichtiger schätzten sie die Rolle von Lehrpersonen als Unterstützung beim Lernen ein. Interessant ist diesbezüglich die Differenz zwischen NMS und AHS-Unterstufe. Bei NMS-Schüler_innen meinten die Eltern, dass die Lehrer_innen eine eher geringe

Lehrer_innen waren in AHS-Unterstufe die wichtigste Unterstützung

Rolle einnehmen. Im Bereich der AHS-Unterstufe wurden diese als wichtigste Unterstützung eingeschätzt.

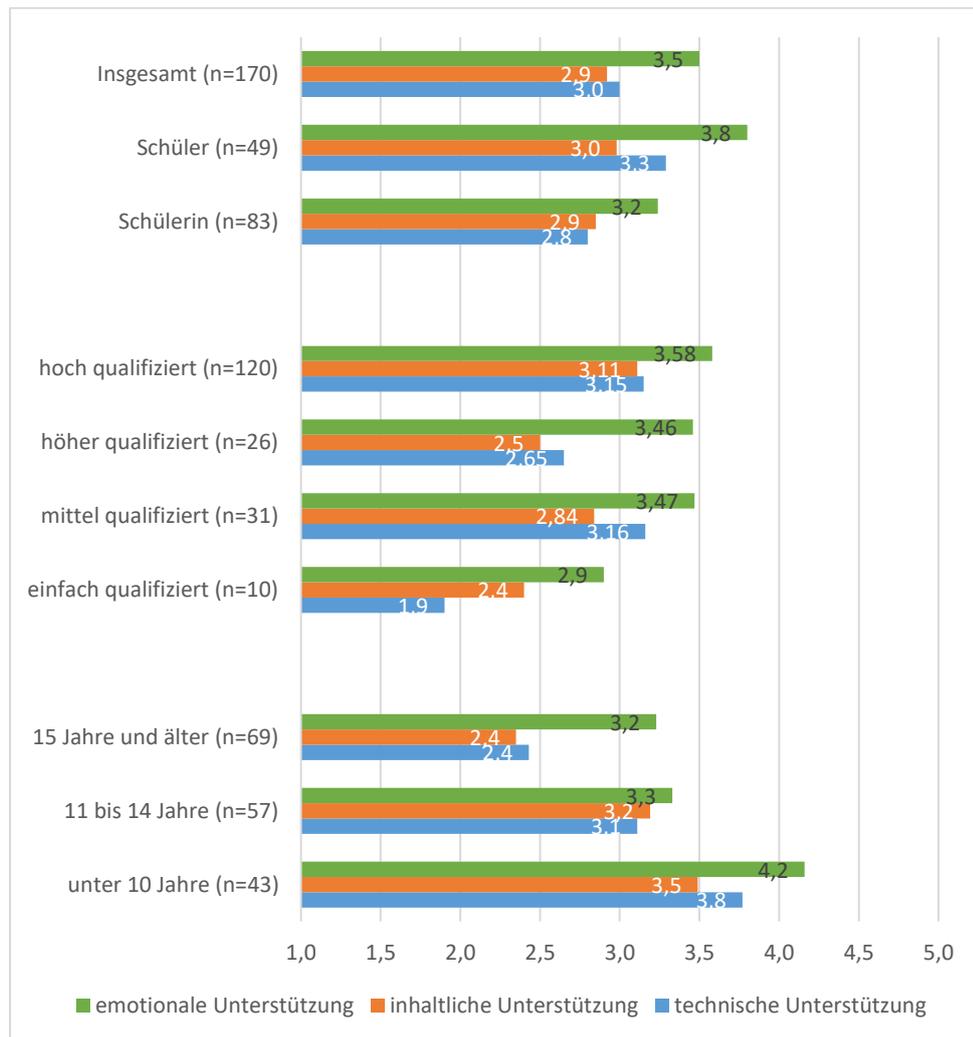


Abbildung 32. Häufigkeit unterschiedlicher Unterstützungsarten durch die Eltern (nach sozialer Herkunft, Alter und Geschlecht)

Emotionale Unterstützung ist am häufigsten

Unterscheidet man nach Dimensionen der Unterstützung, so unterstützten Eltern die Schüler_innen am häufigsten emotional. Technische und inhaltliche Unterstützung waren etwa gleich häufig. Obschon dieser Trend unabhängig von Geschlecht, Qualifikation der Eltern und Alter der Kinder festzustellen ist, zeigen sich zwischen diesen Gruppen Unterschiede.

Welches Maß die technische Unterstützung während der ersten Schulschließung erreichen konnte, beschreibt eine entnervte Mutter auf die offene Frage nach Schwierigkeiten hin:

„ich empfinde es teilweise schon unverschämt: ich bekomme Mails, PDFs zu herunterladen, gezippte Ordner und Dateien auf 1102 Plattformen, Links, die ich an die Kinder weiterleiten muss, SMS; Whatsapps, muss Arbeitsblätter ausdrucken, Links weiterleiten, Homepages und Arbeitsaufträge erklären, mache Arbeitsblätter erschließen sich selbst 2 studierten Menschen nicht, scannen, auf

verschiedene Plattformen hochladen. Manche Termine machen sich Lehrer mit Kindern aus, manche werden über mich gespielt, ich muss Zoom, Meetings, Teams, Skype und weiß nicht was können, die Abgabetermine darf ich nicht verpassen, jeder Lehrer zu einer anderen Zeit über ein anderes Medium. die ersten 6 Wochen sind mir neben meinem Homeoffice + Kochen und Kinder Homeschooling in 2 verschiedenen Stufen in allen Fächern einfach zerflossen - und viel Schlaf habe ich nicht bekommen, da ich erst arbeiten konnte, wenn Kinder (viel zu spät) endlich im Bett waren. (Mutter eines 13-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Jede Art der Unterstützung der Eltern nshm mit dem Alter der Kinder ab, die emotionale Unterstützung blieb aber die häufigste. Besonders häufig unterstützt wurden Volksschüler_innen. Das gilt insbesondere für die emotionale Unterstützung, aber auch technische Hilfe war hier vielfach nötig. In der Tendenz wurden Buben eher emotional unterstützt als Mädchen. Auch zeigt sich eine Tendenz, dass hochqualifizierte Eltern eher angaben, ihre Kinder zu unterstützen, als die geringer qualifizierten. Bei technischen Fragen konnten allerdings die Mittelqualifizierten gleich häufig helfen wie die Hochqualifizierten. Bei emotionaler Unterstützung ist der Abstand zwischen Hoch- und Höher- oder Mittelqualifizierten gering, er nimmt erst bei den Einfachqualifizierten zu.

Emotionale Unterstützung bekommen mehr Buben und mehr Volksschüler_innen – aber weniger Kinder von Einfachqualifizierten

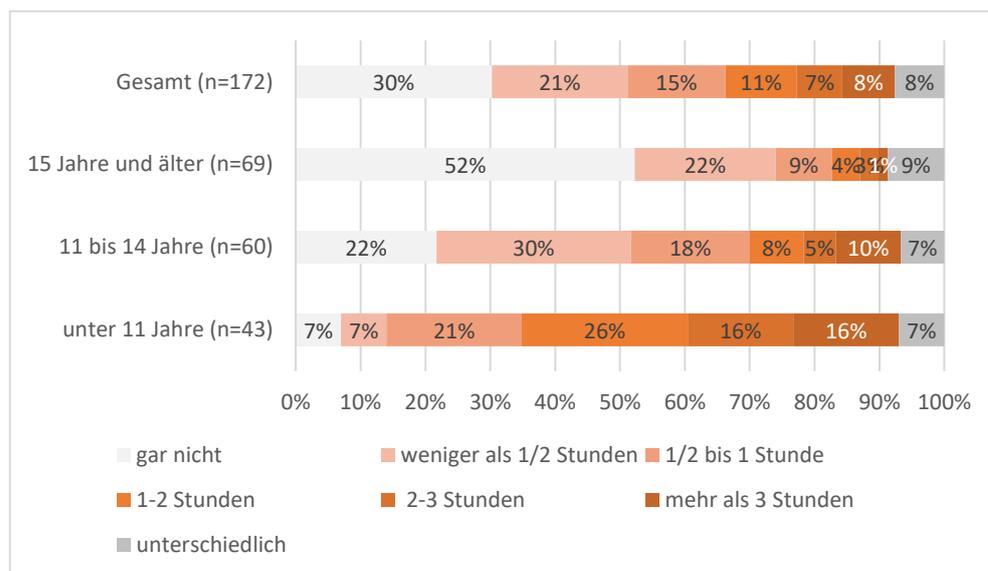


Abbildung 33. Stunden pro Tag, die die Eltern mit den Kindern lernten nach Alter

Im Schnitt lernten die Eltern eine Stunde pro Tag mit ihren Kindern. 21% kamen mit kurzen Interventionen unter einer halben Stunde aus. Über zwei Stunden am Tag lernten 32% der Eltern von Volksschüler_innen mit ihren Kindern, 15% der Eltern von 11- bis 14-Jährigen und immer noch 4% der Eltern von über 14-Jährigen.

Je weniger Zeit Eltern mit Lernhilfe verbringen, desto weniger sind sie belastet

Der Zeitaufwand für das Lernen mit den Kindern hängt tendenziell mit dem Belastungsempfinden der Eltern zusammen. Generell gilt, je weniger Zeit die Eltern darauf verwandten, die Kinder beim Lernen unterstützten, desto weniger belastend empfanden sie die Zeit des Lockdowns ($r=-27, p=0,01$). Wer mehr Zeit verwendet, hat auch mehr Probleme – oder umgekehrt. Ursache und Wirkung sind hier natürlich nicht auseinanderzuhalten. 33% der Eltern lernten gar nicht mit ihren Kindern. Das trifft insbesondere auf die Eltern älterer Schüler_innen zu. Eltern, die ihre Arbeit und die Unterstützung für ihre Kinder beim Lernen nur schwer vereinbaren konnten, lernten mit ihren Kindern im Schnitt zwischen 0 und 2,8 Stunden pro Tag (Mw=1,4; n=36). Eltern, die es mit Schwierigkeiten schaffen, Lernen und andere Verpflichtungen zu vereinbaren, lernten im Schnitt zwischen 0 und 2,1 Stunden mit den Kindern (Mw=1,0, n=46). Eltern, die ihre Arbeit und die Betreuung der Kinder gut vereinbaren konnten, lernten im Schnitt zwischen 0 und 2 Stunden pro Tag mit ihren Kindern (Mw=0,8, n=77).

Zur Lernzeit kommen „Bereitschaftszeiten“ – bei langen Arbeitszeiten und für Mütter im Homeoffice schwierig

Einen etwas anderen Aspekt misst die Frage nach der Verfügbarkeit der Eltern für Fragen ihrer Kinder. Diese nahm naheliegenderweise mit dem Alter der Kinder ab. Vier von fünf Eltern von Volksschulkindern waren nach eigenen Aussagen immer greifbar, weitere 19% meistens. Sie mussten offensichtlich fast jederzeit bereit sein zu helfen. Eltern von über 14-Jährigen waren immer noch in 68% der Fälle immer oder meistens greifbar, und nur jeweils 6% standen selten oder nie zur Verfügung.

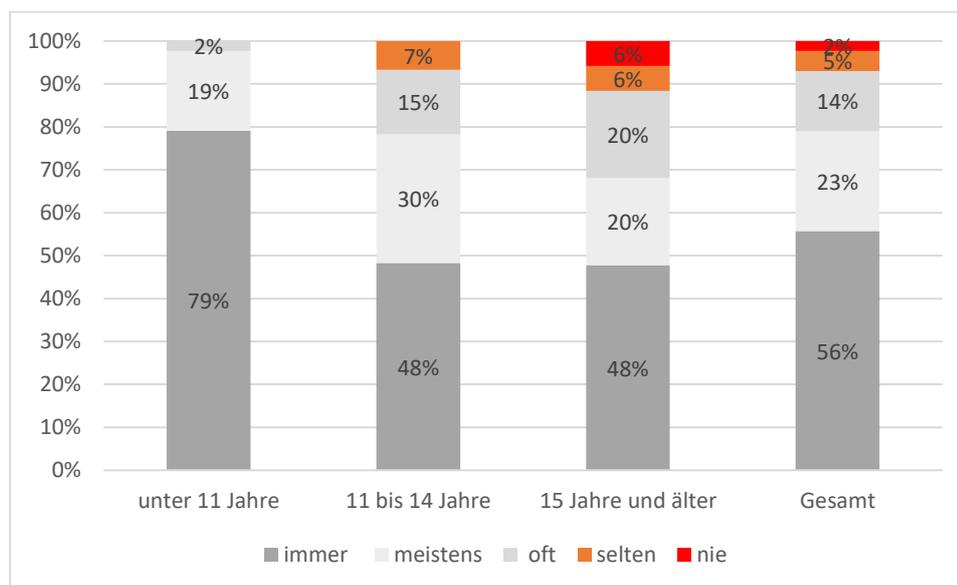


Abbildung 34. Wie häufig stehen Sie in der Lernzeit den Schüler_innen für Fragen zur Verfügung (nach Alter).

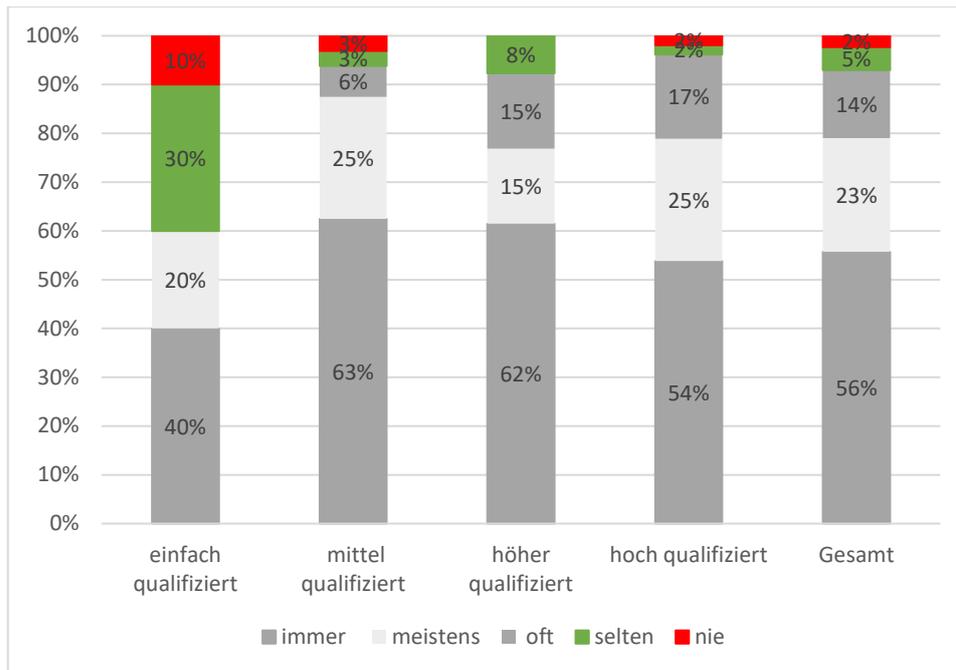


Abbildung 35. Wie häufig stehen Sie in der Lernzeit der Schüler_innen für Fragen zur Verfügung (nach sozialem Hintergrund)

Immer verfügbar waren am häufigsten die mittel- und höherqualifizierten Eltern (63 bzw. 62%). Bei den Hochqualifizierten waren es 54%, bei den Einfachqualifizierten 40%. Bei den Hochqualifizierten dürfte der insgesamt hohe Umfang der Erwerbstätigkeit von beiden Eltern im Sample hier eine Rolle spielen. Bei den Einfachqualifizierten konnten 40% selten oder nie helfen. Wie gesehen, sprangen dort, wenn vorhanden, besonders ältere Geschwister ein.

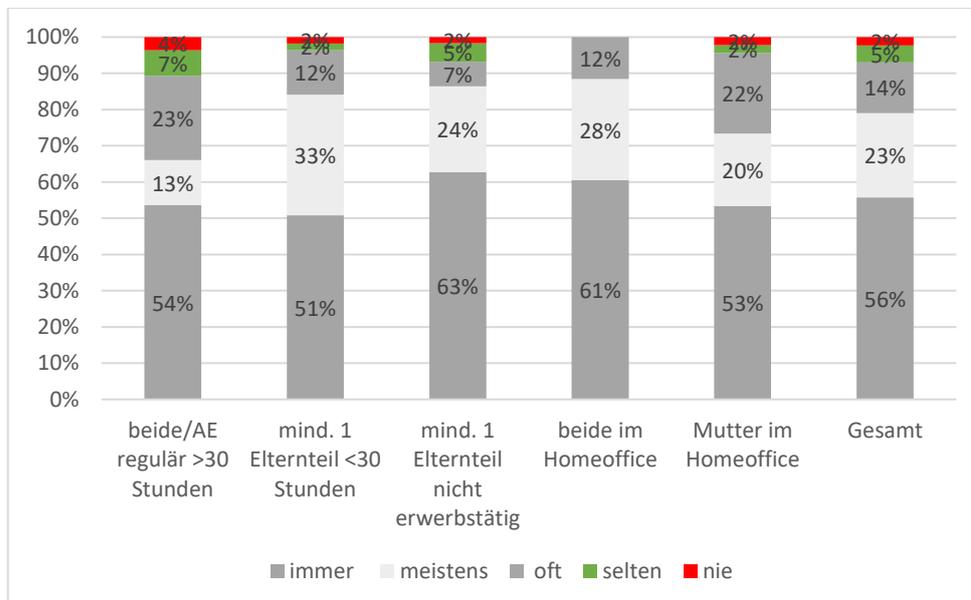


Abbildung 36. Stehe für Fragen zur Verfügung nach Erwerbsarbeitsintensität und -situation der Eltern⁶

⁶ AE = Alleinerziehende Elternteile



Wenn beide Eltern im Homeoffice waren oder eine_r nicht erwerbstätig war, standen die Eltern insgesamt überdurchschnittlich häufig zur Verfügung. Eher meistens als immer war dies auch der Fall, wenn mindestens eine_r in kürzerer Teilzeit tätig war. War nur die Mutter im Homeoffice, sank die Verfügbarkeit etwas unter den Durchschnitt. Umso stärker war das logischerweise der Fall, wenn Mutter und Vater oder ein alleinerziehender Elternteil über 30 Wochenstunden arbeiteten. Die Ansprechbarkeit also war insgesamt hoch, aber Vereinbarkeitsprobleme waren real, wie im Folgenden noch deutlicher werden wird.

Eltern von Burschen
und 11- bis
14jährigen hätten
mehr Zeit gebraucht

Nicht wenige Eltern sahen ihren insgesamt hohen Einsatz aber selbstkritisch. Rund 8% der befragten Eltern meinten, dass die von ihnen investierte Zeit nicht ausreichte, um das Kind adäquat zu unterstützen. 22% meinten, dass die Zeit eben reichen musste d. h., dass sie ihren eigenen Ansprüchen nicht zur Gänze gerecht wurden. Einen höheren Unterstützungsbedarf als leistbar war sahen die Eltern vor allem bei ihren Söhnen (18%) und tendenziell bei Schüler_innen der Sekundarstufe I.

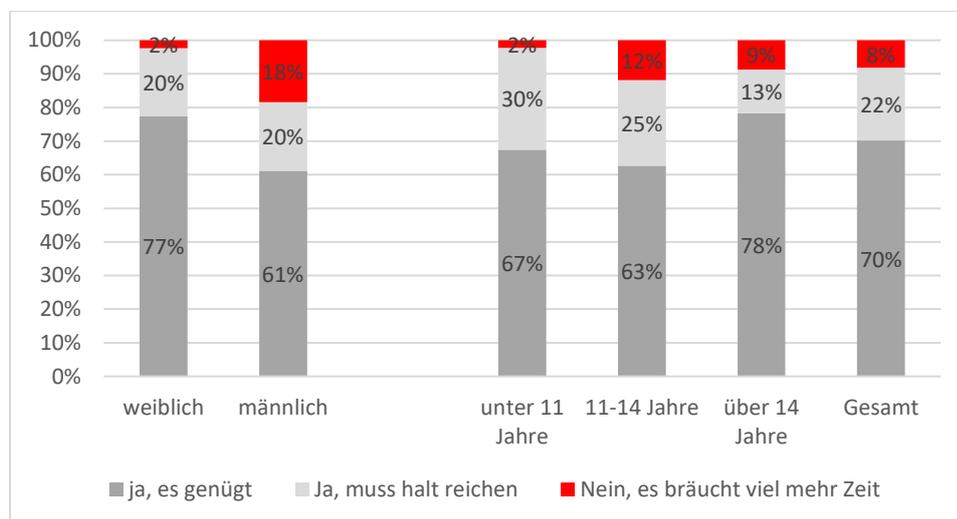


Abbildung 37. Reicht die Zeit, die die Eltern unterstützen? nach Alter und Geschlecht

Mit ihrer geleisteten Unterstützung am zufriedensten waren jene Eltern, die sich die Betreuung aufteilten. Von diesen meinten 80%, dass sie die Kinder ausreichend beim Lernen unterstützen konnten.

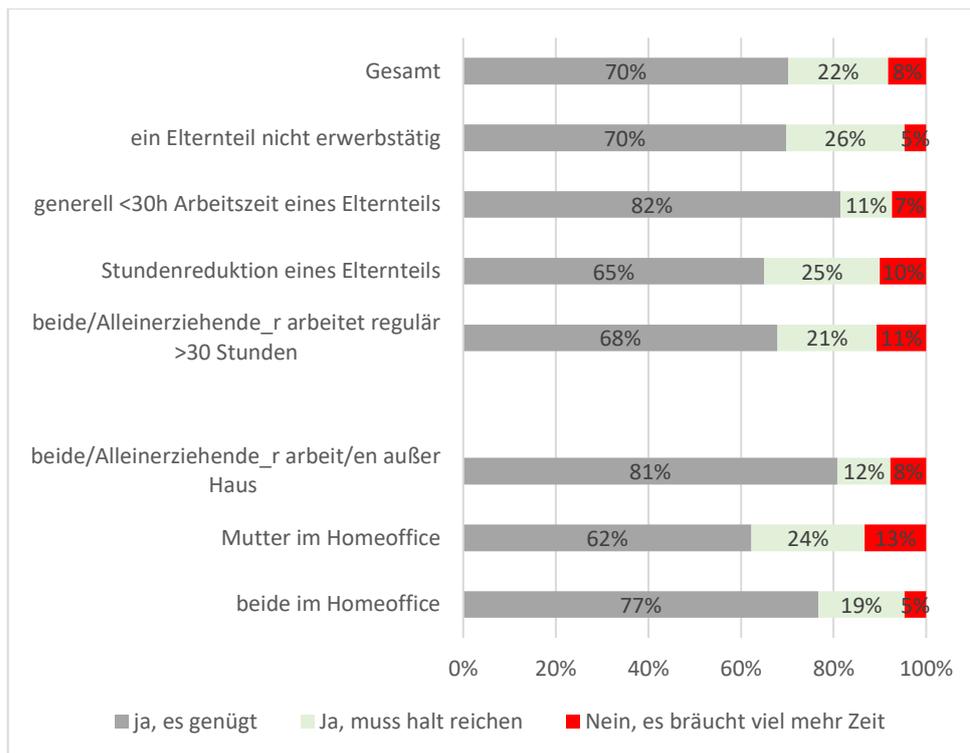


Abbildung 38. Reicht die Zeit, die die Eltern unterstützen (nach Erwerbssituation des Haushalts)

Am schwierigsten bewerteten hingegen jene Eltern die Situation, bei denen nur die Mutter im Homeoffice tätig war. Hier kommt das Problem der Vereinbarkeit nach Hause und hängt tendenziell an einer Person. Wenn Homeoffice und Distanzlernen sein müssen, dann hilft Redundanz zuhause. Auch die Eltern, bei denen beide Vollzeit bzw. über 30 Stunden/Woche arbeiteten, verzeichneten überproportionalen Zeitmangel. Nicht-Erwerbstätigkeit eines Elternteils reduzierte die Schwierigkeiten, aber mit kürzerer Teilzeitbeschäftigung eines Elternteils berichteten noch mehr Eltern, dass der Zeitaufwand ausreichte. Auch wenn alle außer Haus arbeiteten, ging sich die Zeit für Unterstützungsleistungen aus.

Mit der Teilöffnung der Schulen änderte sich nur wenig an der Wahrnehmung, dass die Zeit nicht ausreichte, um die Kinder adäquat zu unterstützen. Auch blieb der Unterstützungsaufwand der Eltern ähnlich hoch wie während des Lockdowns. Etwas mehr inhaltliche und etwas weniger technische Unterstützung waren nunmehr nötig.

Für Mütter im Homeoffice reicht die Zeit nicht. Redundanz und Teilzeit helfen.

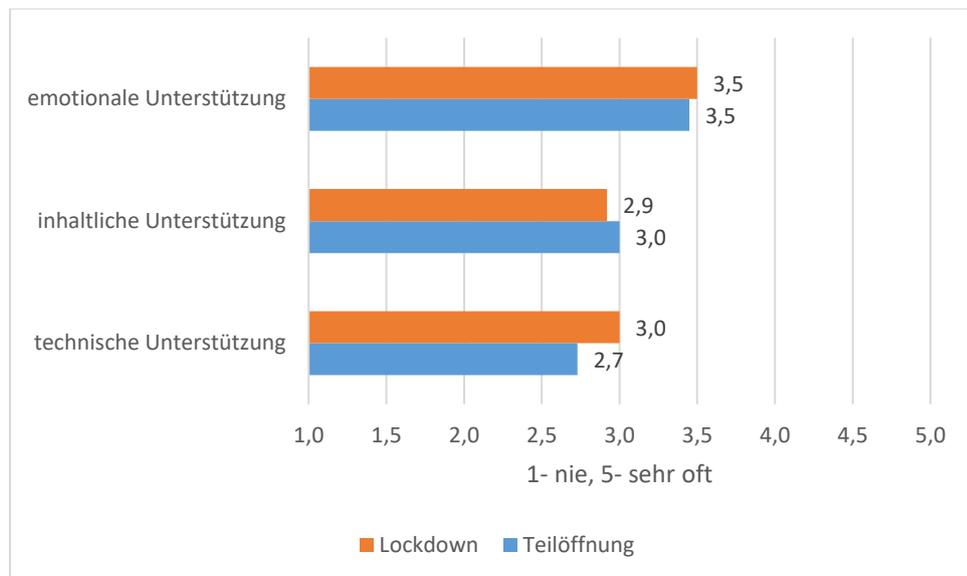


Abbildung 39. Unterstützung der Eltern für ihre Kinder während des Lockdowns und der Teilöffnung

Schwierigkeiten beim Lernen auf Distanz

Um mögliche Schwierigkeiten der Eltern und Kinder beim Distanzlernen zu erfassen, wurden die Eltern gebeten, auf einer Skala von 0 (trifft nicht zu) bis 5 (trifft sehr zu) Aussagen zu auftretenden Schwierigkeiten zu treffen. Zudem konnten sie ihre Aussagen in einer offenen Frage konkretisieren und taten das auch. Am häufigsten wurde von den Eltern als Schwierigkeit (Trifft voll oder eher zu) wahrgenommen, dass die Aufgaben unklar formuliert waren. Insgesamt sahen rund 19% darin Schwierigkeiten. 18% berichteten von schwierigen Situationen beim Lernen aufgrund von Streit. Ebenso viele meinten, dass der Umfang der gestellten Aufgaben problematisch war. 16% sahen eine Schwierigkeit in der mangelnden Motivation ihres Kindes. Etwa 15% erlebten die erwartete Mithilfe der Eltern beim Lernen als problematisch und 14% meinten, dass sie ihr Kind nicht unterstützen konnten, da sie nicht zu ihm durchdrangen. Problemlagen aufgrund der eigenen technischen Fertigkeiten und geringen Deutschkenntnissen wurden nur von wenigen Eltern berichtet.

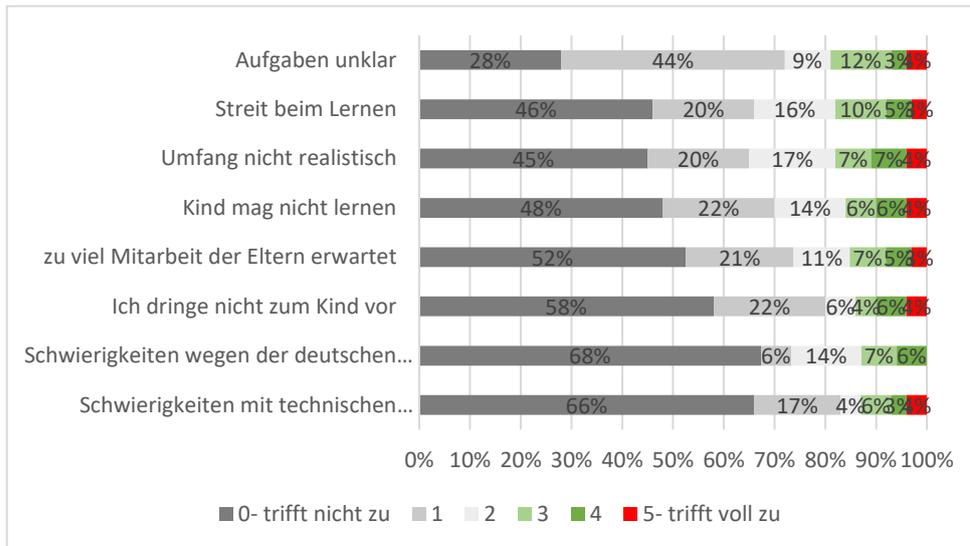


Abbildung 40. Welche Schwierigkeiten beim Lernen traten während des Lockdowns auf?

Die oben beschriebenen möglichen Schwierigkeiten während des Lernens im Lockdown wurden mittels einer Faktorenanalyse auf dahinterliegende „Typen“ von Schwierigkeiten geprüft und zu drei Einflussfaktoren zusammengeführt.⁷:

- 1) Anforderungen, die von Seiten der Schule und Lehrkräfte an Eltern und Kinder gestellt wurden, wie etwas zu viele Aufgaben für die Schüler_innen und in Verbindung damit die schulische Erwartung an die Eltern, hier weitgehend zu unterstützen.
- 2) Konflikte zwischen Eltern und Schüler_innen. Das umfasst die Aussagen zum Verhältnis der Eltern und Schüler_innen während des Lernens, wie etwa die Feststellung, dass Eltern und Kinder während dem Lernen ständig Streit hatten, dass die Eltern nicht zu den Kindern durchdringen konnten und dass das Kind nicht lernen mochte.
- 3) Fehlende Kompetenzen der Eltern zur Unterstützung der Kinder, wobei hier Deutschkenntnisse und technisches Wissen erfragt wurden.

⁷ Diese drei Faktoren erklären insgesamt 69% der Gesamtvariation.

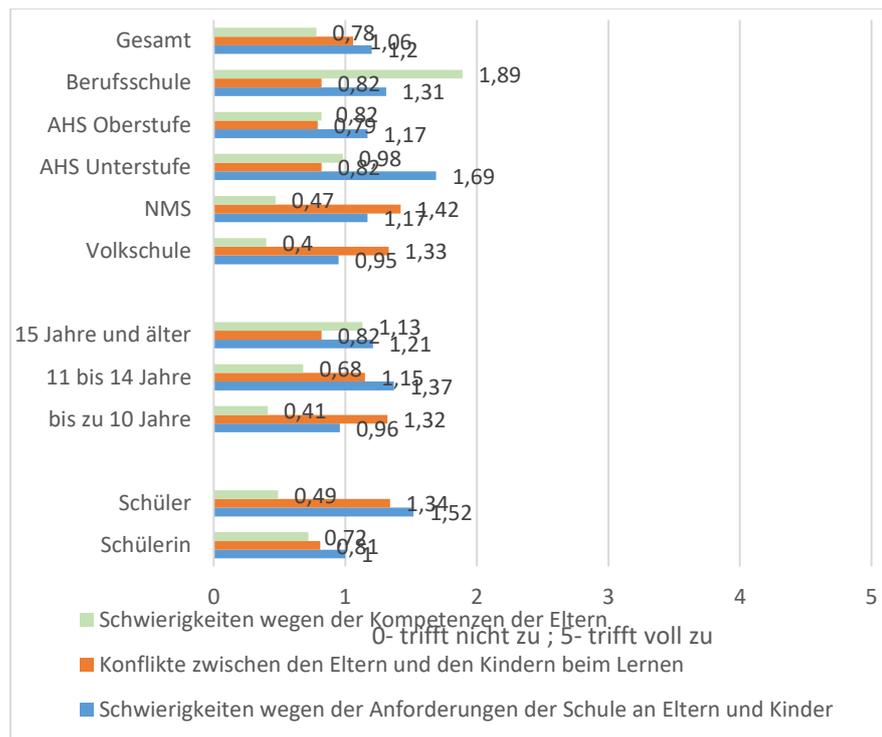


Abbildung 41. Schwierigkeiten beim Lernen im Lockdown (nach Alter, Geschlecht der Kinder und Schulart)

Bei älteren Kindern nehmen Konflikte ab, Kompetenzschwierigkeiten zu.

Mehr Schwierigkeiten mit Konflikten und Anforderungen der Schule verzeichneten die Eltern von Buben. Bei den Mädchen berichteten die Eltern nur von mehr Schwierigkeiten aufgrund fehlender eigener Kompetenzen. Mit dem Alter der Kinder nahmen die Kompetenzschwierigkeiten zu, aber die Streitigkeiten ab. Anforderungen der Schule an die Eltern waren bei den 11- bis 14-Jährigen am häufigsten problematisch. Dafür war im Vergleich nach Schularten insbesondere die AHS-Unterstufe verantwortlich. Hier wurden auch überdurchschnittliche Kompetenzschwierigkeiten der Eltern berichtet, wiewohl dabei – naheliegenderweise – die Berufsschule den Spitzenwert erreichte.

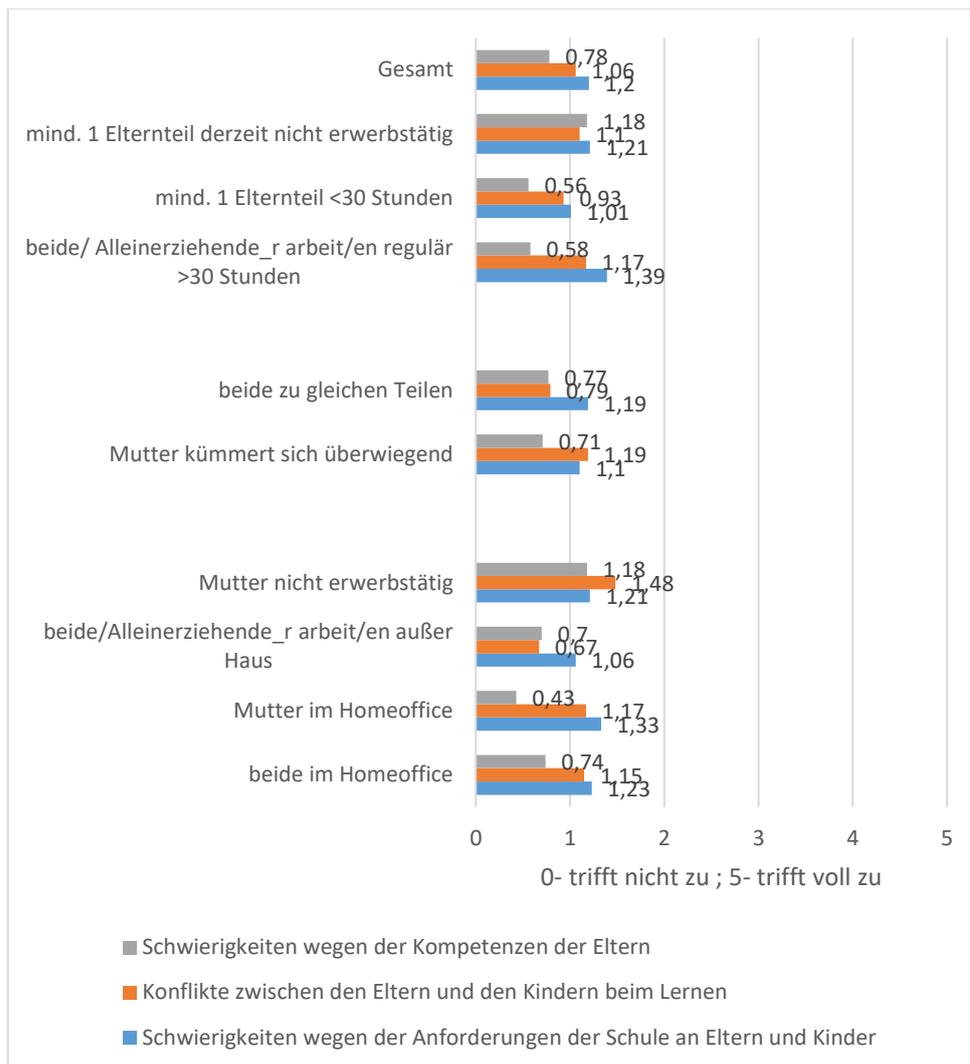


Abbildung 42. Schwierigkeiten (nach Erwerbsbeteiligung der Eltern)

Nach Erwerbssituation und familialen Zuständigkeit berichteten Eltern von weniger Kompetenzschwierigkeiten, wenn beide Eltern erwerbstätig waren. Das war auch der Fall, wenn eine_r in kürzerer Teilzeit war. Nicht erwerbstätige Eltern verzeichneten überdurchschnittliche Kompetenzschwierigkeiten. Bei Müttern im Homeoffice kamen diese unterdurchschnittlich häufig vor. Konflikte um das Lernen gab es seltener, wenn beide Eltern sich die Betreuung aufteilten, beide außer Haus arbeiteten, und auch, wenn mindestens eine_r Teilzeit arbeitete. Nichterwerbstätige Eltern oder Eltern im Homeoffice berichteten überdurchschnittlich von Konflikten. Die Anforderungen der Schule machten jenen mit höherer Erwerbstätigkeit und auch Eltern im Homeoffice die größten Schwierigkeiten. Wieder wirkte sich Teilzeitarbeit mindestens eines Elternteils hier günstiger aus als Nicht-Erwerbstätigkeit, die wie gesehen, teils auf eher prekäre Situationen verweist.

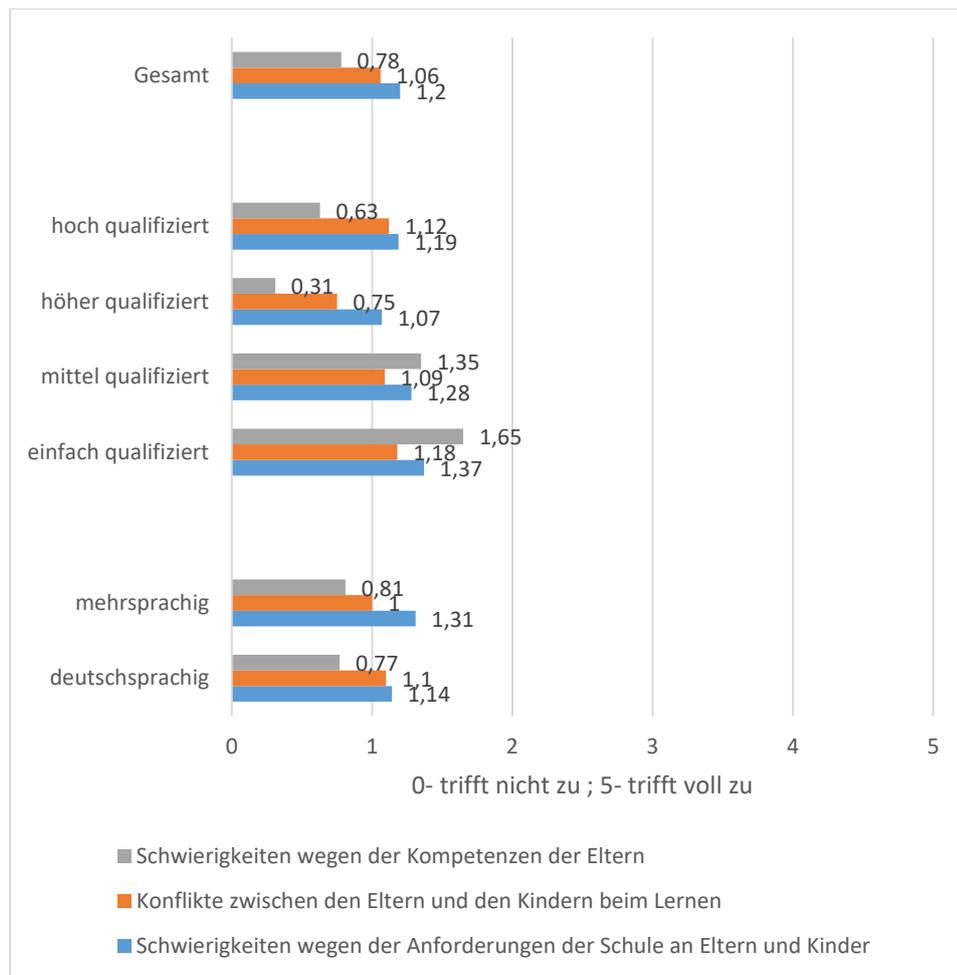
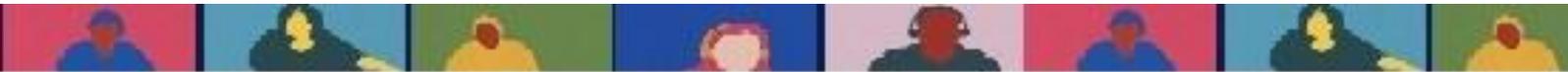


Abbildung 43. Schwierigkeiten beim Lernen im Lockdown (nach sozialem Hintergrund der Familie)

Nicht überraschend verzeichneten Familien mit geringerem Bildungskapital mehr Schwierigkeiten aufgrund der Anforderungen durch die Schule und fehlender eigener Unterstützungskompetenzen. Mehrsprachigkeit, im Elternsample nicht mit geringerer Qualifikation verbunden, fiel dabei nicht ins Gewicht. Auffällig ist, dass Konflikte beim Lernen in Familien mit hohem Bildungskapital ähnlich häufig auftraten wie in Familien mit geringerem Bildungskapital. Die wenigsten Schwierigkeiten bei eigenen Kompetenzen und den Anforderungen der Schule berichteten die höher qualifizierten Familien. Möglicherweise waren deren Ausbildungen näher an den in der Schule vermittelten Inhalten als jene mancher Hochqualifizierten.

Bei den offenen Antworten zu den Schwierigkeiten des Distanzlernens verleihen die Eltern den Problemen noch weitere Konturen. Die meisten Antworten kamen aus Hochqualifizierten-Familien und machen deutlich, dass auch dort nicht wenig Frustration herrscht – wobei diese Gruppe womöglich auch schneller Ansprüche und Erwartungen an die Schule formuliert. Ihnen wird deutlich, dass auch durchaus gebildete Eltern „privat“ nicht das leisten können, wozu es ja im Schulbetrieb ein historisch gewachsenes und eingespieltes Arrangement aus Institution, sozialen Beziehungen und professionellem Können braucht. Nicht nur, aber auch die hochqualifizierten Eltern, die an sich und ihre Kinder hohe



Erwartungen richten, werden von den Grenzen der privaten Kompensation dennoch frustriert.

„Ich selbst hab zu wenig Kapazitäten, um mein Kind zu motivieren und erwarte daher viel Eigenständigkeit von ihm.“ (Mutter oder Vater eines 7-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

„Da ich als Mutter den Lehrstoff nicht vollständig beherrsche, kann ich mein Kind leider nicht so gut unterstützen, wie ich das gerne möchte.“ (Mutter einer 16-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Die Verschränkung von technischen, koordinativen und sozialen Problemen, die in einem Fragebogen naturgemäß getrennt erfragt werden, beschreibt die Mutter einer 16jährigen:

„Manchmal technische Probleme, wenn wir alle drei gleichzeitig im Internet sein müssen (v.a. bei gleichzeitigen Videoplattformen, was immer wieder vorkommt). Das Kind ist oft demotiviert, da die Aufgabenstellungen von den Lehrpersonen über verschiedene Plattformen kommen, es daher immer auf allen nachschauen muss, ob neue Aufträge kamen bzw. auch das Hochladen von erledigten Aufgaben ist oft technisch eine Herausforderung. Ohne meinen Mann wären wir hier manchmal hilflos, da ich mich für diese Dinge nicht so interessiere. Das ständige gemeinsam in der Wohnung-Sein kann zu Spannungen führen. Auch, weil sich das Kind von seinen FreundInnen sozial isoliert fühlt.“ (Mutter einer 16-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

Der persönliche digitale Kontakt jedoch ist nicht überall regelmäßig vorhanden:

„in manchen fächern gibt es zu wenig kontakt der kinder zu den lehrer_innen, kaum online-unterricht, sind die kids sehr sich selbst überlassen. ab einem gewissen alter und in manchen fächern können wir eltern da auch nicht helfen (zb mangels fremdsprachenkenntnis). da bleibt einfach ein monatelanges loch.“ (Eltern einer 16-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Zwar äußern die Eltern indirekt Respekt vor dem professionellen Können der Lehrer_innen, aber entsprechend fühlen sich einige in der Lockdown-Situation allein gelassen und unsicher über Erwartungen und Anforderungen seitens der Schule.

Die Kumulation von Belastungen aus ausgedehnter Kinderbetreuung und Erwerbsarbeit zeigt dieser Kommentar:

„Volle Betreuung des Kindes daheim PLUS notwendiges Arbeiten als Selbständige PLUS alleinerziehend... - SEHR schwierig und nur wegen "ausgezeichneter Fähigkeit zum strukturierten Arbeiten" UND der Mithilfe von Freunden nur kurze Zeit lang einigermaßen machbar und durchhaltbar (hauptsächlich wegen der finanziellen Situation).“ (Mutter eines 10-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

Wie leicht fällt das Lernen nach der Teilöffnung

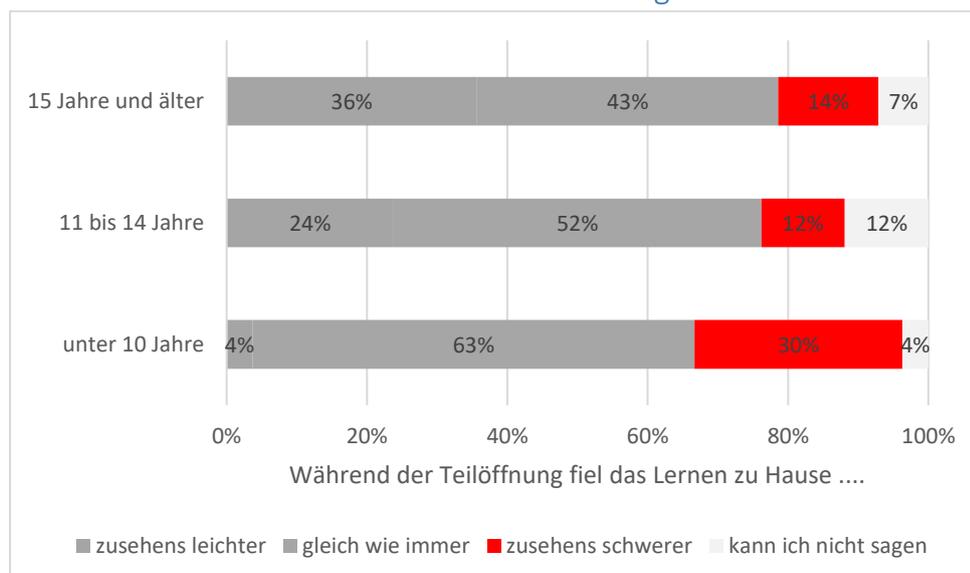


Abbildung 44. Während der Teilöffnung taten sich die Schüler_innen mit dem Lernen zu Hause....

Die Teilöffnung der Schulen erleichtert das Lernen zuhause nicht unbedingt.

Die Teilöffnung der Schulen brachte nicht unbedingt Erleichterung beim Lernen zuhause. 36% der Eltern von Schüler_innen ab 15 Jahren berichteten zwar, dass diese sich zusehends leichter taten, aber nur bei 4% der Volksschüler_innen war das der Fall. Bei ihnen berichteten 30% der Eltern sogar von zunehmenden Schwierigkeiten.

Kommunikation mit und Unterstützung durch Lehrkräfte und Schule

Insgesamt meinte ein Viertel der Eltern, dass sie während des Lockdowns keinen Kontakt zu den Lehrkräften ihrer Kinder hatten. Die Intensität des Kontakts zu den Lehrkräften variierte jedoch nach dem Alter der Kinder bzw. der Schulstufe. Bei Volksschulkindern gab es niemanden, die oder der keinen Kontakt zu den Lehrkräften hielt. Rund 15% gaben an, dass sie eher wenig Kontakt zu den Lehrkräften hielten und 29% hatten nach eigenen Aussagen ausreichend Kontakt. Rund 55% hatten viel oder sehr viel Kontakt zu den Lehrkräften. Tendenziell hatten, wie Detailauswertungen zeigen, Eltern von Volksschüler_innen ohne akademischen Hintergrund (66%), Familien, in denen sich überwiegend die Mutter um das Volksschulkind kümmerte (61%), Familien mit mehr als zwei Kindern (71%) und, anders als bei den älteren Kindern, Eltern von Mädchen (61%) mehr Kontakt zu den Lehrkräften. Auch Eltern, die ihre Kinder als eher schwache Schüler_innen einschätzten, hielten zu den Lehrkräften mehr Kontakt (66%).

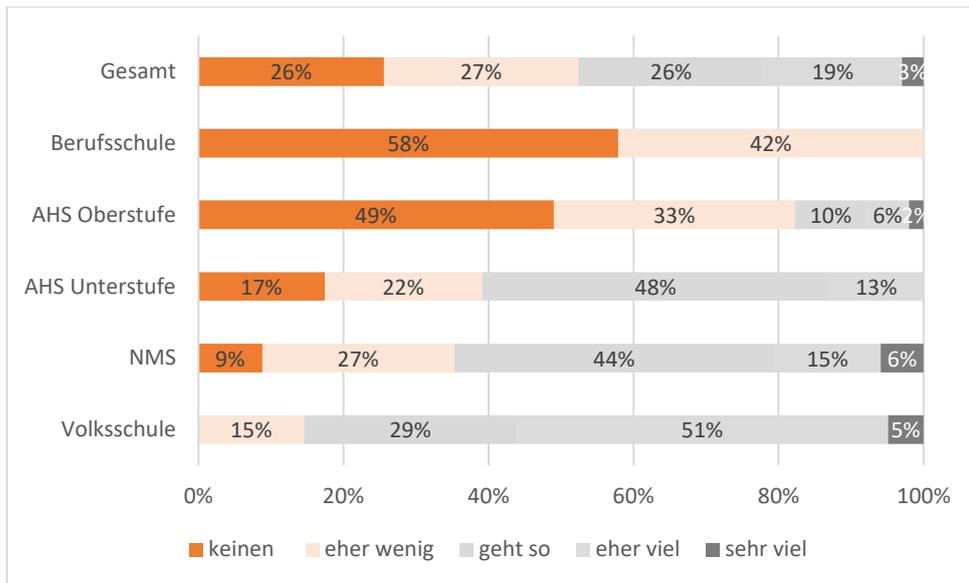


Abbildung 45. Wie viel Kontakt hatten Sie während des Lockdowns zu den Lehrkräften Ihres Kindes?

Unter den Eltern der Schüler_innen im Alter von 10 bis 14 Jahren war der Kontakt im Vergleich zu den Eltern von Oberstufen-Schüler_innen häufiger. In dieser Gruppe hatten insbesondere Alleinerziehende (33%) aber auch Eltern mehrsprachiger Familien (25%) weniger Kontakt.

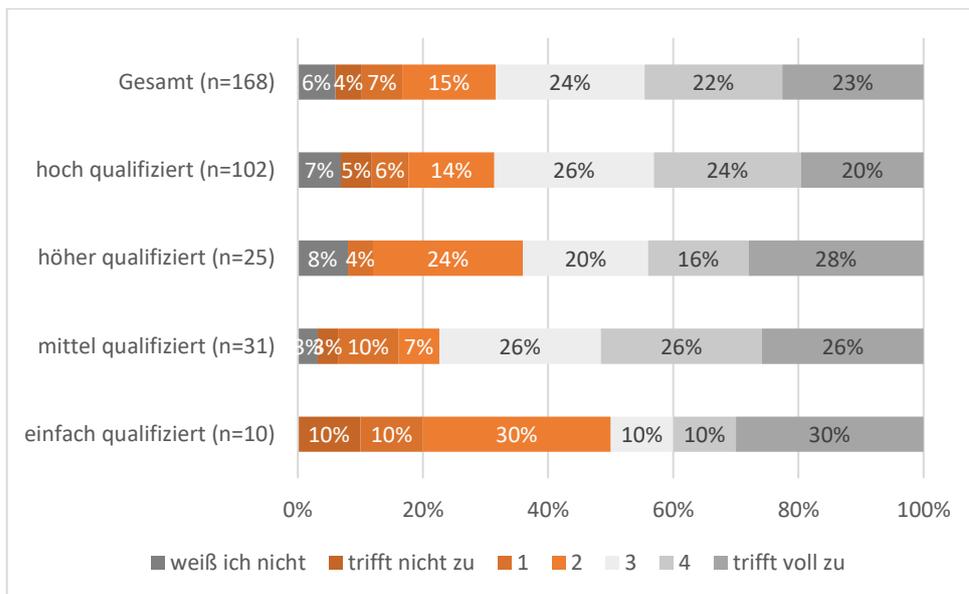


Abbildung 46. Die Schüler_innen wurden von den Lehrer_innen gut begleitet (nach Bildungskapital der Eltern)

Gute Anleitung ihrer Kinder bescheinigten den Lehrer_innen 45% der Eltern. Aus Sicht von 26% war dies allerdings gar nicht oder eher nicht der Fall. Die Höher- und Hochqualifizierten liegen hier im Durchschnitt, mit etwas höherer Unzufriedenheit bei den Höherqualifizierten. Am positivsten äußerten sich die Mittelqualifizierten, wenn man „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“ zusammenrechnet. Unter den Einfachqualifizierten war das Urteil gespalten. 30% sahen voll zutreffend gute Begleitung, weitere 10% waren eher zufrieden. Die Hälfte urteilte jedoch negativ.

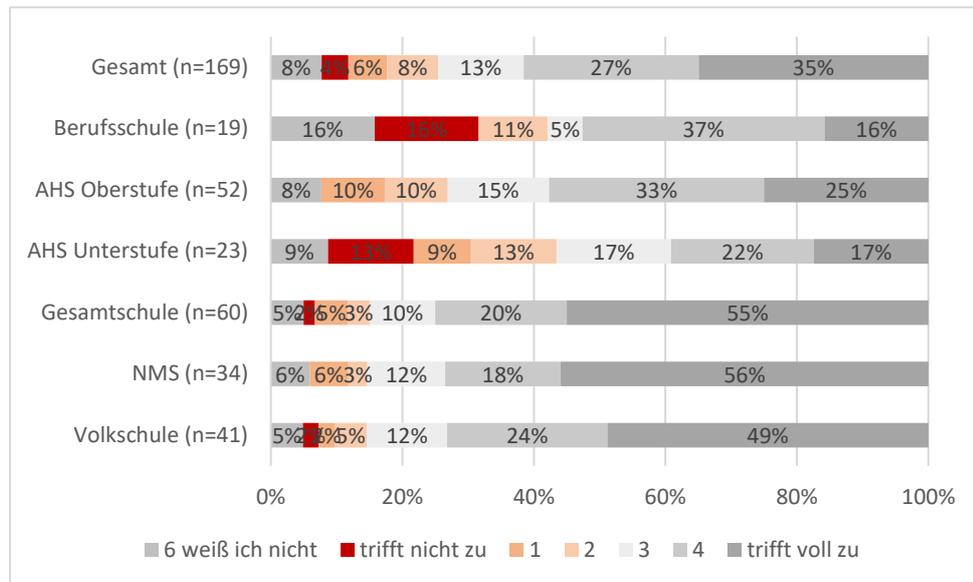


Abbildung 47. Die Schüler_innen haben Freiräume bei der Priorisierung des Lernstoffs (nach Schultyp)

Sodann wurde nach dem Urteil der Eltern über die Unterstützung durch die Lehrenden und Freiräume bei verschiedenen Aspekten der Distanzlern-Situation gefragt. Hier haben wir nach Schultypen und -stufen ausgewertet. Freiräume bei der Priorisierung des Stoffes – möglicherweise nicht immer eine Erleichterung – berichteten insgesamt 62% der Eltern, 18% nahmen das eher nicht wahr. Die meisten Spielräume gab es für Volksschüler_innen und Schüler_innen der NMS, sowie der oben separat ausgewiesenen Gesamtschule mit Inklusionsschwerpunkt. In der AHS-Unterstufe berichteten 35% der Eltern von eher wenigen Freiräumen, nur für 39% waren diese vorhanden. In der Berufsschule bemerkten 27% der Eltern keine oder wenig Freiräume, aber immerhin 53% meinten, ihre Kinder könnten eigene Prioritäten setzen.

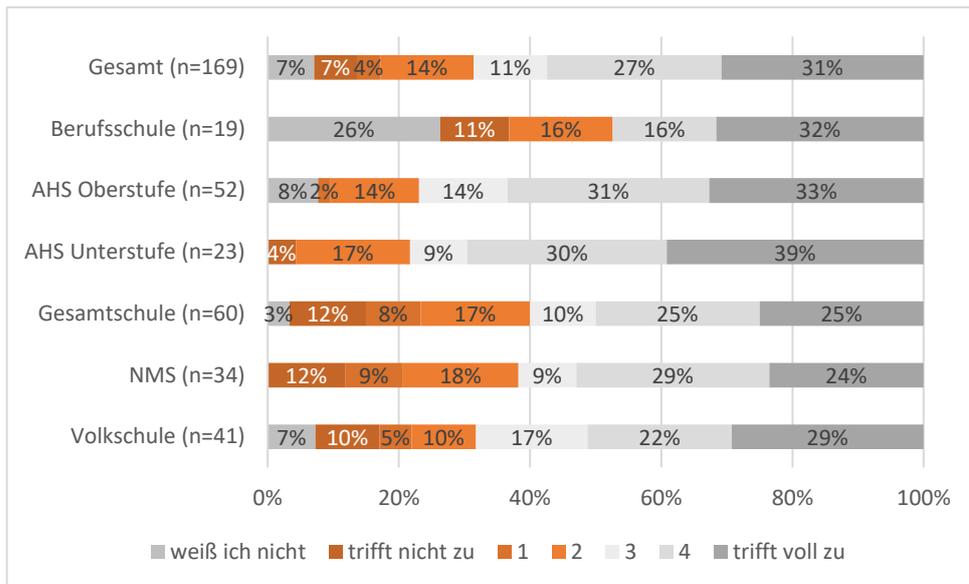


Abbildung 48. Die Lehrkräfte bemühen sich, dass die Schüler_innen möglichst ohne Hilfe der Eltern zurechtkommen

Dass die Lehrer_innen sich bemühten, die Anforderungen an Eltern gering zu halten, meinten 58% der Befragten. Für 25% traf dies nicht oder weniger zu. Merkwürdig seltener war das an den Volksschulen, aber auch an NMS und ILB der Fall. An der Berufsschule meinten 27%, dies sei eher nicht der Fall, und nur 48% stimmten zu. An den Gymnasien bescheinigten sowohl in der Oberstufe als auch, noch markanter, der Unterstufe, über 60% der Eltern den Lehrenden, dass sie sich bemühten, dass die Schüler_innen ohne Eltern zurechtkämen.

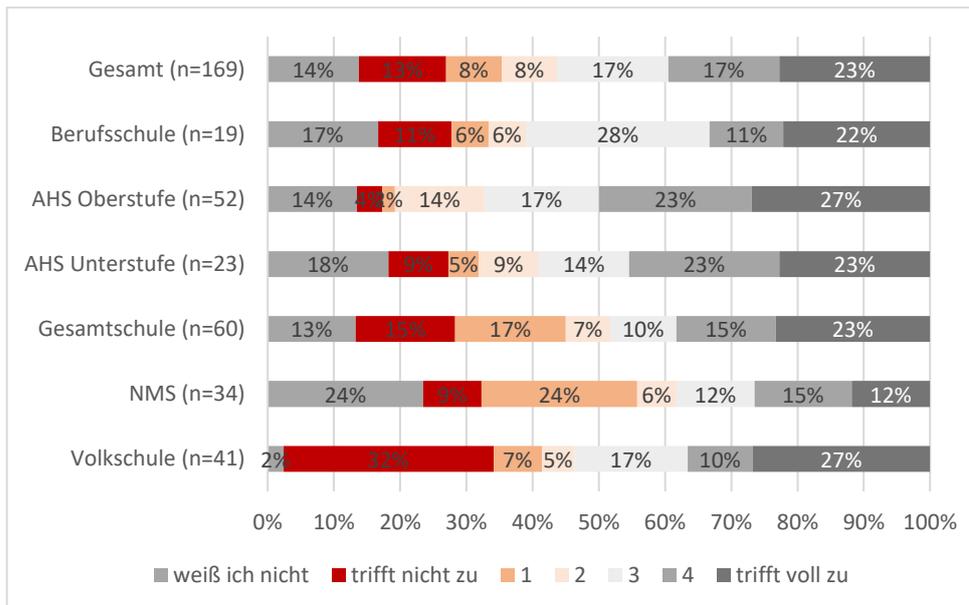


Abbildung 49. Die Kinder werden von den Lehrkräften ermutigt, mit anderen Kontakt zu halten

Ermunterung, mit Klassenkolleg_innen in Kontakt zu bleiben, kam von den Lehrer_innen weniger. 40% der Eltern stimmten hier zu, 29% nahmen das nicht wahr. Am häufigsten beobachteten Eltern solche Interventionen an den

Gymnasien, sowohl in der Unter- als auch - noch verstärkt – in der Oberstufe. NMS und auch die Gesamtschule (die in der Unterstufe als NMS geführt wird) lagen hier eher hinten.

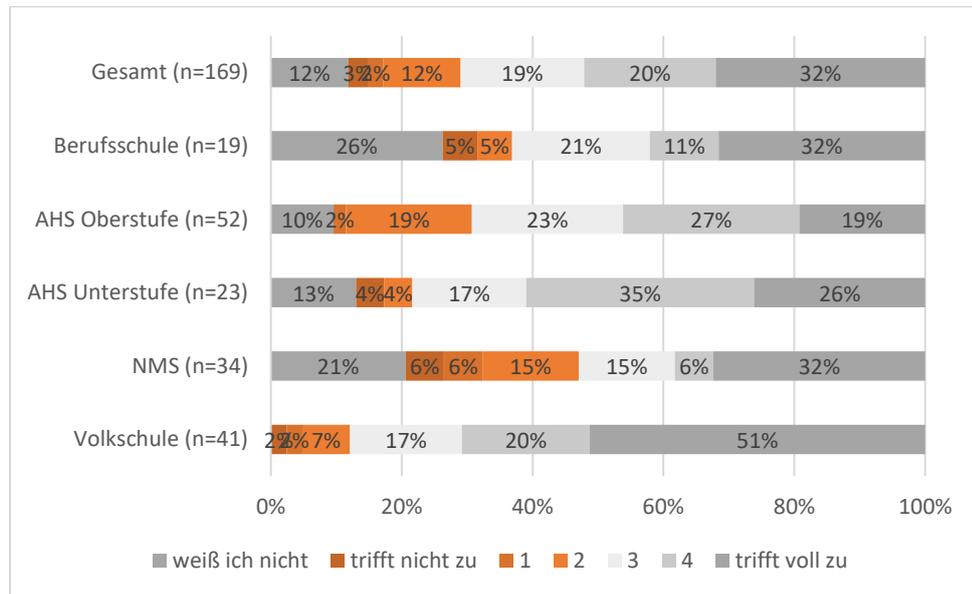


Abbildung 50. Die Lehrkräfte sind bemüht, die Kinder zu motivieren

Die Schüler_innen beim Distanzlernen zu motivieren, bemühten sich Lehrer_innen aus Sicht von 52% der Eltern. 17% nahmen das nicht oder wenig wahr. In der Volksschule stimmten hier 71% zu, 11% hingegen nicht. Es folgt die AHS-Unterstufe, wo 61% der Eltern den Lehrer_innen Motivierungsversuche bescheinigten. Bei den NMS sahen dies nur 38% der Eltern, 27% hingegen nicht. Oberstufen- und Berufsschüler_innen wurden im Schnitt weniger durch die Lehrenden motiviert.

Insbesondere Eltern, die meinten, dass ihre Kinder sehr wenig Motivation hatten zu lernen, bemängelten auch, dass die Lehrenden Schüler_innen zu wenig motivierten (35%). Eltern von Schüler_innen, die vergleichsweise motiviert waren meinten nur zu 7%, dass die Lehrer_innen Schüler_innen zu wenig motivierten.

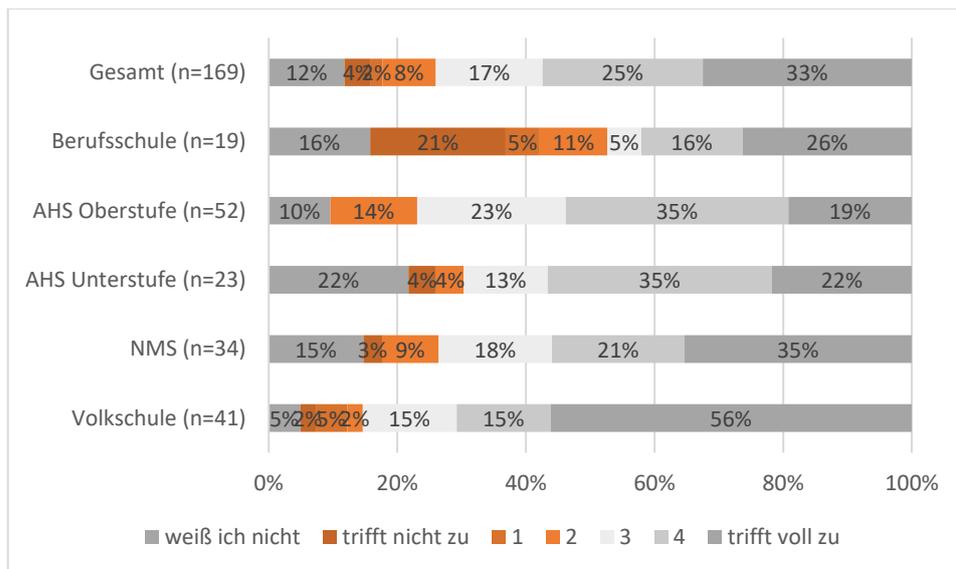


Abbildung 51. Die Lehrkräfte passen ihre Erwartung an die Schüler_innen gut an die Situation an

58% der Eltern bescheinigten den Lehrenden, dass sie ihrer Erwartungen an die Schüler_innen gut oder eher gut an die Situation anpassten. 14% meinten, dies sei eher oder gar nicht der Fall. Auch hier rangiert die Volksschule vorn: 71% der Eltern meinten, die Erwartungen der Lehrer_innen wären flexibel genug, 9% nicht. NMS und Gymnasien liegen nahe am Durchschnitt, aber in der Berufsschule stimmten nur 42% der Eltern zu, während 37% meinten, dies sei nicht oder eher nicht der Fall.

20% der befragten Eltern berichteten, dass ihre Kinder vor dem Lockdown spezielle Förderungen bekamen. 58% dieser Schüler_innen bekamen diese spezielle Förderung während des Lockdowns nicht. Deutschförderprogramme wurden anscheinend am ehesten fortgeführt, denn Eltern mit nicht deutscher Muttersprache berichteten mit 38% vergleichsweise seltener, dass das Förderprogramm im Lockdown nicht angeboten wurde. Nicht mehr stattfindende Förderprogramme betrafen überwiegend die Kinder aus Haushalten mit akademischem Hintergrund. Von diesen berichteten 71%, dass die speziellen Förderangebote zur Zeit des Lockdowns nicht wahrgenommen werden konnten.

Sorgen und Erwartungen der Eltern an ihre Kinder

Abbildung 52 zeigt, wie zufrieden die Eltern auf einer Skala von 1 (gar nicht zufrieden) bis 5 (sehr zufrieden) mit den schulischen Leistungen ihrer Kinder während des Lockdowns waren. Differenziert wird auch hier nach dem sozialen Hintergrund der Schüler_innen, nach Geschlecht, Schultyp und Erwerbsbeteiligung der Eltern.

Mit einem Mittelwert von 4,1 waren Eltern im Schnitt mit den Leistungen ihrer Kinder im Lockdown zufrieden. Vergleichsweise unzufrieden waren Eltern, die über den Tag hinweg zu Hause anwesend waren (d.h. im Homeoffice oder nicht erwerbstätig) und Eltern, die beide regulär >30 Stunden erwerbstätig waren. Zudem zeigt sich, dass die Eltern der NMS-Schüler_innen mit den Leistungen ihrer Kinder unzufriedener waren. Auch das Geschlecht der Kinder spielte eine Rolle, wenn es darum geht deren Leistung aus Sicht der Eltern zu beurteilen.

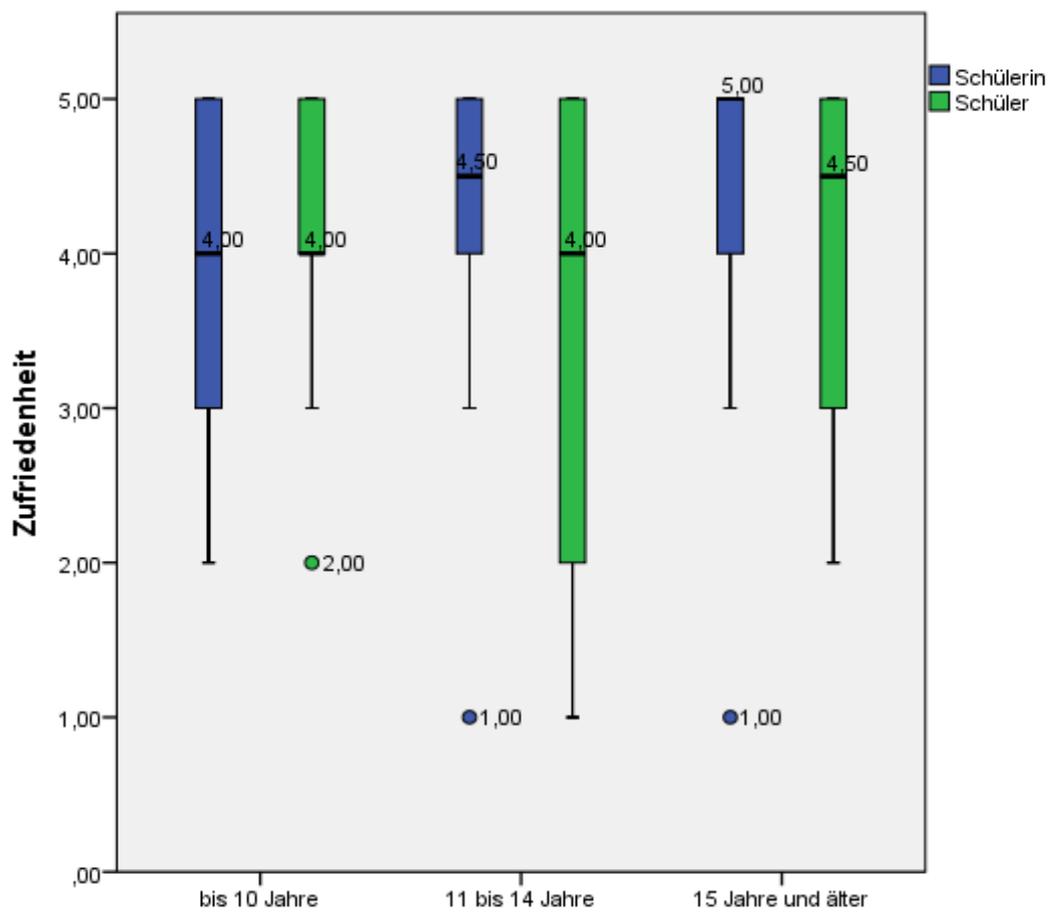


Abbildung 52. Zufriedenheit der Eltern mit der Leistung der Kinder nach Geschlecht und Alter

Kritisch wurden insbesondere die Leistungen der Buben ab 11 Jahren bewertet. Im Volksschulbereich werden die Leistungen von Buben und Mädchen noch als ähnlich zufriedenstellend gewertet.

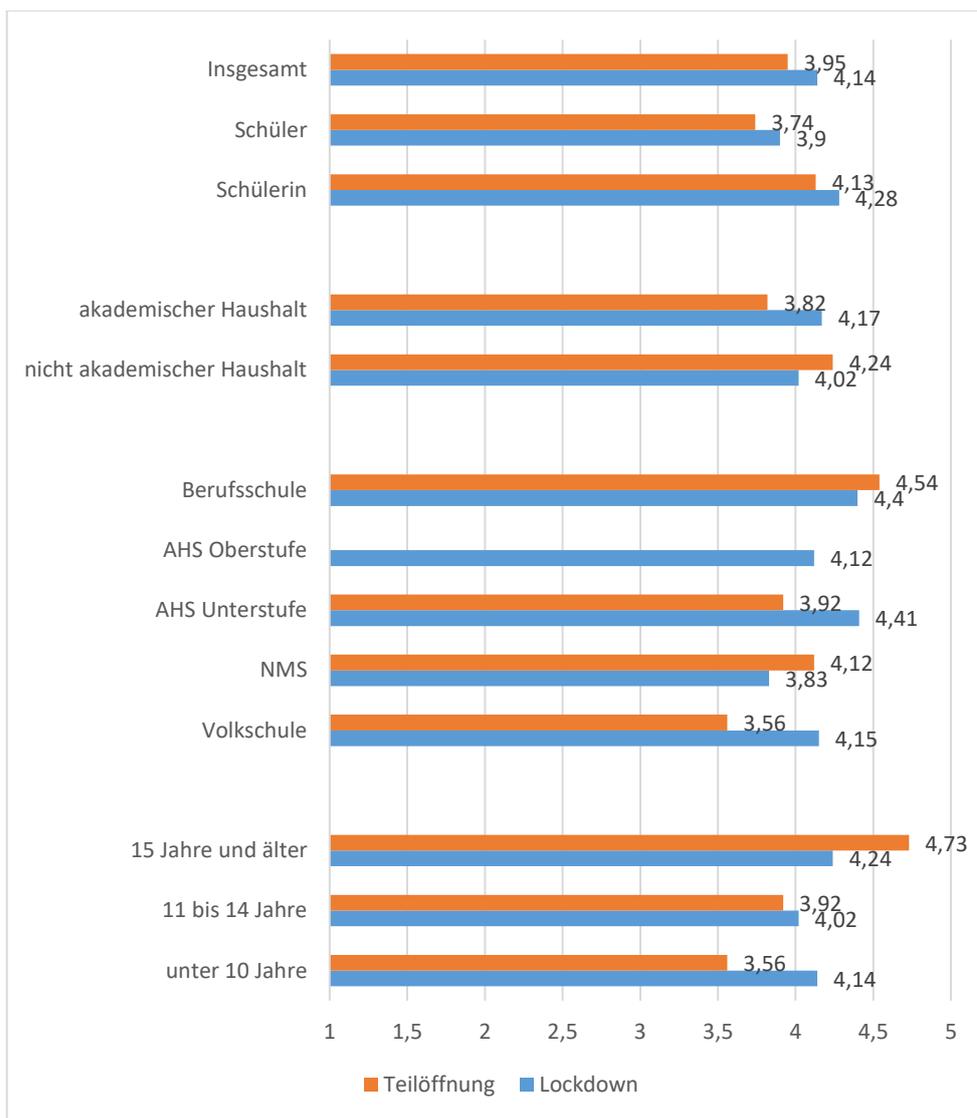


Abbildung 53. Wie zufrieden waren Eltern mit der schulischen Leistung ihres Kindes im Lockdown?

Insgesamt lag die Zufriedenheit der Eltern mit den Leistungen ihrer Kinder bei den 11- bis 14-Jährigen am niedrigsten, insbesondere die Eltern von NMS-Schüler_innen waren im Lockdown weniger zufrieden. Eltern von Volksschüler_innen und über-14-Jährigen waren im Mittel zufriedener, wobei besonders die Eltern von Berufsschüler_innen zufrieden waren. Hochqualifizierte Eltern waren im Lockdown etwas zufriedener als die Nicht-Akademiker_innen, mit der Teilöffnung kehrte sich dies jedoch um.

Mit den Leistungen der 11- bis 14jährigen waren die Eltern am wenigsten zufrieden

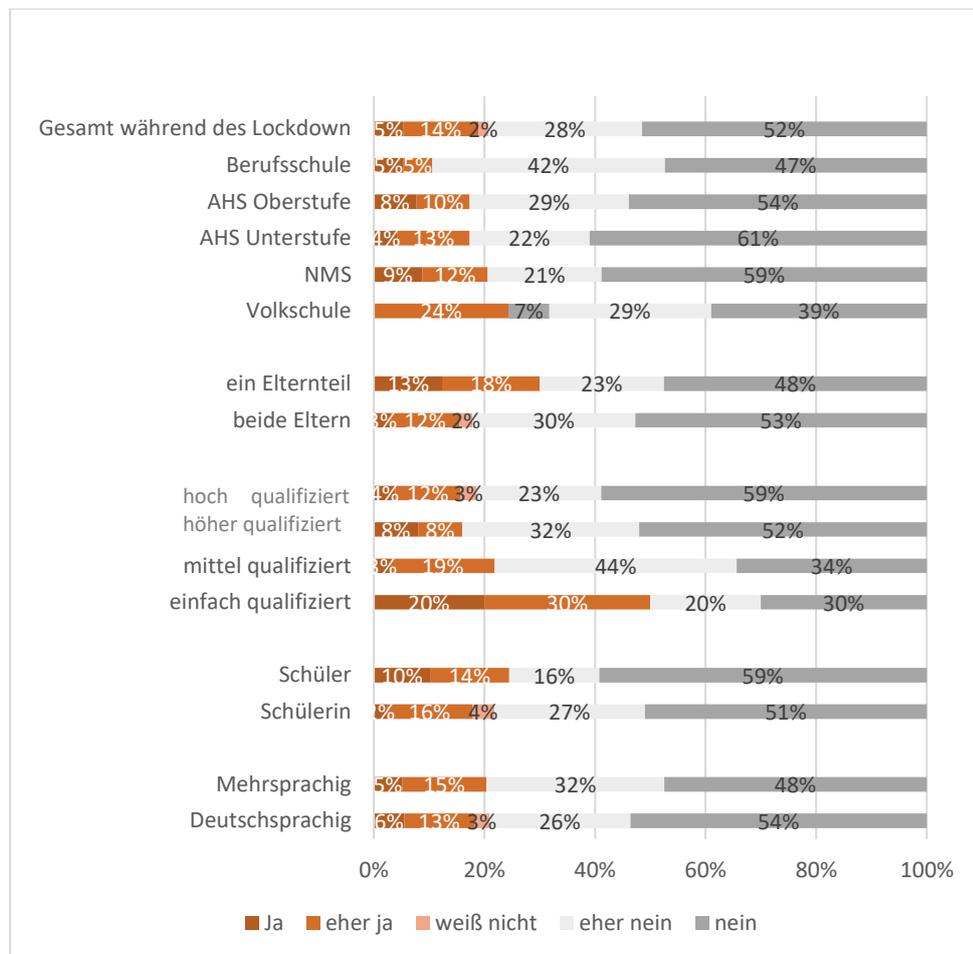


Abbildung 54. Haben Sie Angst, dass ihr Kind gegenüber anderen im Lernstoff zurückbleibt? - während des Lockdowns

Jede_r Zweite der einfach qualifizierten Eltern war besorgt über Lernrückstände

Sorgen darüber, dass das Kind im Lockdown gegenüber anderen im Lernstoff zurückfallen könnte, machte sich die Hälfte der Eltern (52%) gar nicht und weitere 28% eher nicht, aber 19% hatten (eher) Befürchtungen. In der Volksschule sorgten sich 24% und nur 68% waren (eher) unbesorgt. Alleinerziehende Eltern machten sich häufiger Sorgen mit 31%. Um Buben machte man sich etwas mehr Sorgen als um Mädchen mit 24% gegenüber 18%. Beachtlich ist der Unterschied nach dem Bildungskapital der Eltern: Je 16% der hoch- und höherqualifizierten Eltern machten sich Sorgen oder eher Sorgen, bei den Mittelqualifizierten stieg der Anteil auf 27%, und bei den Einfachqualifizierten waren 50% eher besorgt und 50% eher nicht oder gar nicht besorgt.

Ziele elterlicher Unterstützung

Gefragt wurden die Eltern auch, worauf sie bei der Unterstützung ihrer Kinder beim Lernen achteten: auf Erledigung der Aufgaben, Einhaltung der Lernzeiten oder auf richtige Ergebnisse. Am stärksten achteten Eltern darauf, ob die Kinder ihre Aufgaben erledigt hatten. Es folgt die Einhaltung der Lernzeiten. Eher selten achteten sie darauf, ob die Aufgaben richtig gelöst waren. Die Beaufsichtigung durch die Eltern bewegte sich also eher im zählbaren Bereich, die Qualität der Ergebnisse spielte eine geringere Rolle – vermutlich hielt man hier eher die Lehrer_innen für zuständig.

Nach dem Bildungskapital der Familien sind hier keine Unterschiede zu beobachten. Unterschiede gibt es nach dem Geschlecht der Schüler_innen und nach den Schularten und -stufen. Auf richtige Aufgabenlösung achteten Eltern bei Schülerinnen und Schülern gleichermaßen, und bei den Mädchen wurde nur etwas weniger auf die Vollständigkeit der Aufgaben geachtet. Hingegen achteten Eltern bei ihren Söhnen merklich stärker auf die Einhaltung der Lernzeiten als bei ihren Töchtern.

Am stärksten achteten Eltern bei Volksschüler_innen auf die Lernzeiten und auf die inhaltlich korrekte Bearbeitung der Aufgaben. Es folgen die Eltern, deren Kinder die AHS-Unterstufe besuchten: Hier achtete man noch stärker auf die Einhaltung der Lernzeiten als bei den Volksschüler_innen, und weniger auf die Richtigkeit der Aufgaben. Im Bereich der NMS wurde insgesamt weniger überwacht als bei den Gleichaltrigen am Gymnasium. Bei älteren Schüler_innen ging die Intensität der elterlichen Kontrolle zurück.

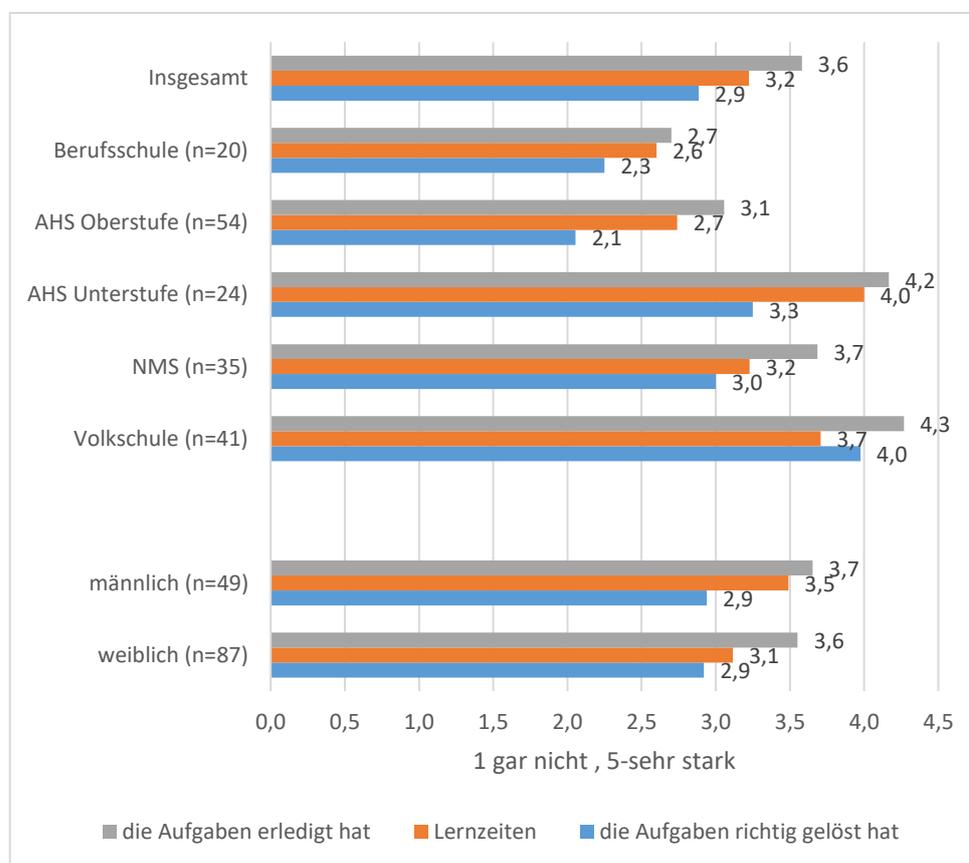


Abbildung 55. Wie stark achten Eltern auf... (nach Geschlecht und Schultyp)

Der Rückblick der Eltern vor den Sommerferien

Rückblickend meinten rund 39% der Eltern, dass sich die Schulschließung auf ihre Kinder positiv ausgewirkt hätte, während 15% einen negativen Effekt auf ihre Kinder sahen. Der Großteil der Eltern, die an der Bilanzierungsumfrage kurz vor den Sommerferien teilnahmen, verzeichnete jedoch weder positive noch negative Effekte (44%). Eltern ohne akademischen Hintergrund befürchteten vergleichsweise häufiger einen negativen Effekt (21%), sie sahen jedoch auch etwas häufiger (42%) positive Effekte. Die meisten negativen Auswirkungen

wurden bei Volksschüler_innen wahrgenommen. Auch hier fanden die Eltern der 11-14jährigen die wenigsten negativen Effekte. Bei Mädchen wurden mehr negative Effekte befürchtet.

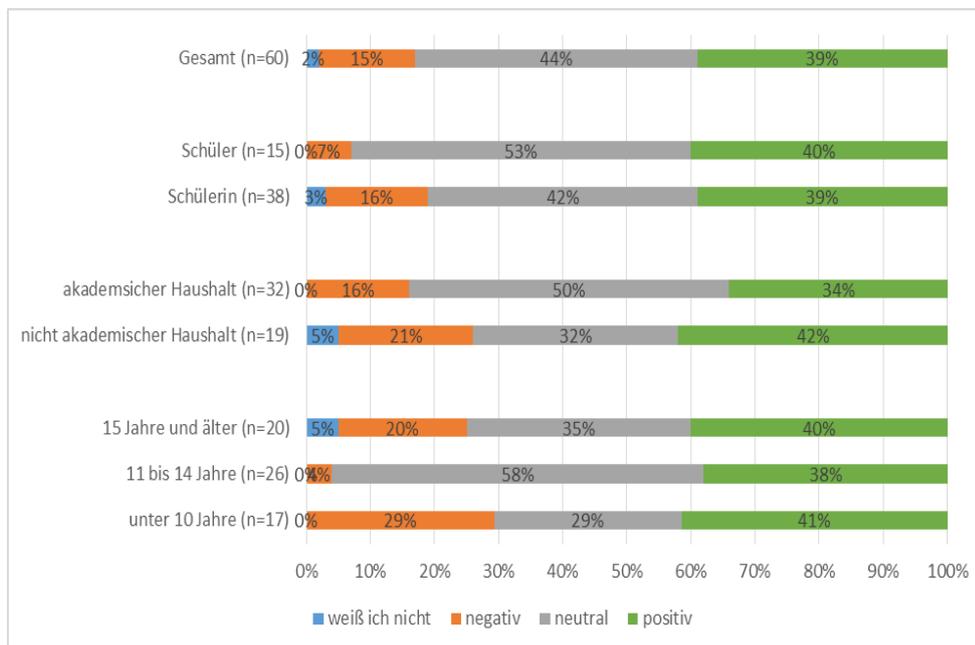


Abbildung 56. Alles in allem, wie hat sich die Schulschließung auf Ihr Kind ausgewirkt?

In der Tat berichteten rückblickend nicht wenige von emotionalen Schwierigkeiten. Ein Viertel der Kinder, bei den Volksschüler_innen sogar 47%, waren oft gereizt. 14% zogen sich zurück, Verzweiflung bemerkten Eltern von 13% der Schüler_innen, Traurigkeit beobachteten 10% der Eltern.

Die Zahl der Eltern von Buben, die an der dritten Befragung teilnahmen, ist vergleichsweise gering (n=15). Trotz einer großen Schwankungsbreite ist der Vergleich nach geschlechtsspezifischen Aspekten interessant: Bei Mädchen wurde vergleichsweise häufiger Gereiztheit, Rückzug und Verzweiflung wahrgenommen als bei Buben. Traurigkeit sahen Eltern dagegen etwas öfter bei Buben, deren Werte jedoch einer größeren Schwankungsbreite unterliegen. Verzweiflung und Traurigkeit waren eher Themen bei den Volksschüler_innen, der Rückzug eher bei den Älteren.⁸

27% der Eltern berichteten in der Bilanz von Motivationsschwierigkeiten. Das betraf mit 47% überproportional die Jüngeren, aber auch jede_n fünfte_n der über 10-Jährigen.

Umgekehrt aber berichtete die gute Hälfte der Eltern von Engagement der Kinder beim selbstständigen Lernen und 30% von zunehmender Selbstorganisation. Bei den Mädchen liegen diese Werte noch höher: 66% ihrer Eltern bescheinigten ihnen hohes Engagement gegenüber 47% der Eltern von Buben, und 30% gegenüber 20% sahen Fortschritte in der Selbstorganisation. Bei Engagement wie bei Selbstorganisation liegen nicht überraschend die Volksschüler_innen hinten.

⁸ Nicht alle Eltern machten Angaben zum Geschlecht ihrer Kinder wodurch die Prozentwerte nach Geschlecht von der Gesamtzahl abweichen.

Hier übernahmen die Eltern wesentlich mehr Strukturierungs- und Motivierungsarbeit, was offensichtlich nicht ganz ohne Konflikte abging.

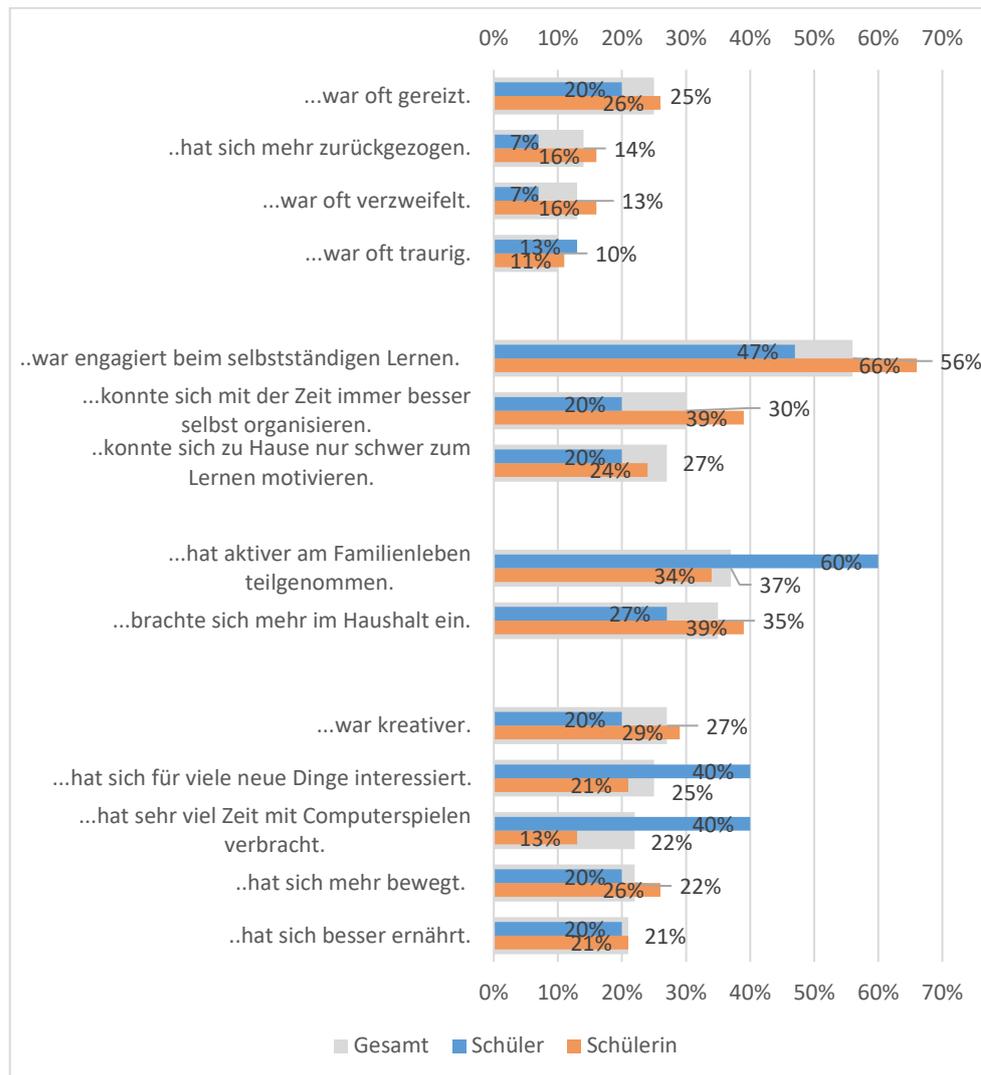


Abbildung 57. Positive und negative Effekte der Schulschließung (Bilanz)- Mehrfachantworten möglich; Schüler (n=15) Schülerin (n=38)

Eltern berichteten auch, dass sich nicht wenige Schüler_innen andere Betätigungsfelder erschlossen oder sie vertieft hatten. 37% der Schüler_innen nahmen aktiver am Familienleben teil, 35% beteiligten sich auch (vermehrt) im Haushalt. Das taten 39% der Mädchen und 27% der Buben. Mehr Präsenz in der Familie konstatierten mit 55% insbesondere die Eltern der über 14-Jährigen, mehr häuslichen Einsatz zeigten sowohl diese als auch die unter 10-Jährigen. Jeweils zwischen einem Viertel und einem Fünftel der Kinder waren in der Sicht ihrer Eltern kreativer, interessierten sich für Neues, verbrachten viel Zeit mit Computerspielen, verschafften sich mehr Bewegung oder ernährten sich besser – wiewohl wir natürlich nicht wissen, von welchem Ausgangsniveau aus. Die Aktivitäten verteilen sich überwiegend geschlechtsspezifisch. Von mehr Kreativität berichteten 20% der Eltern von Buben und 29% der Mädchen-Eltern. Interesse für neue Dinge verzeichneten 40% der Buben-Eltern und 21% der Eltern von Töchtern. Beides beobachteten Eltern von Volksschüler_innen stärker. Noch

stärker ist der Unterschied bei Computerspielen mit 40% bei den Buben gegenüber 13% der Mädchen. Möglicherweise liegt hier ein Grund dafür, dass Eltern die Lernzeiten ihrer Söhne stärker überwachten als die ihrer Töchter, dient doch der Computer oder das Tablet sowohl als Lern- als auch als Spielgerät. Der Anteil der Computerspiel-Begeisterten steigt mit dem Alter, aber geringfügig. Mehr Bewegung war etwas eher eine Sache der Mädchen (26% gegenüber 20%), bei der Ernährung lagen beide Geschlechter gleichauf. Beides betraf eher die über 14-Jährigen, die hier wohl eher eigene Entscheidungen treffen.

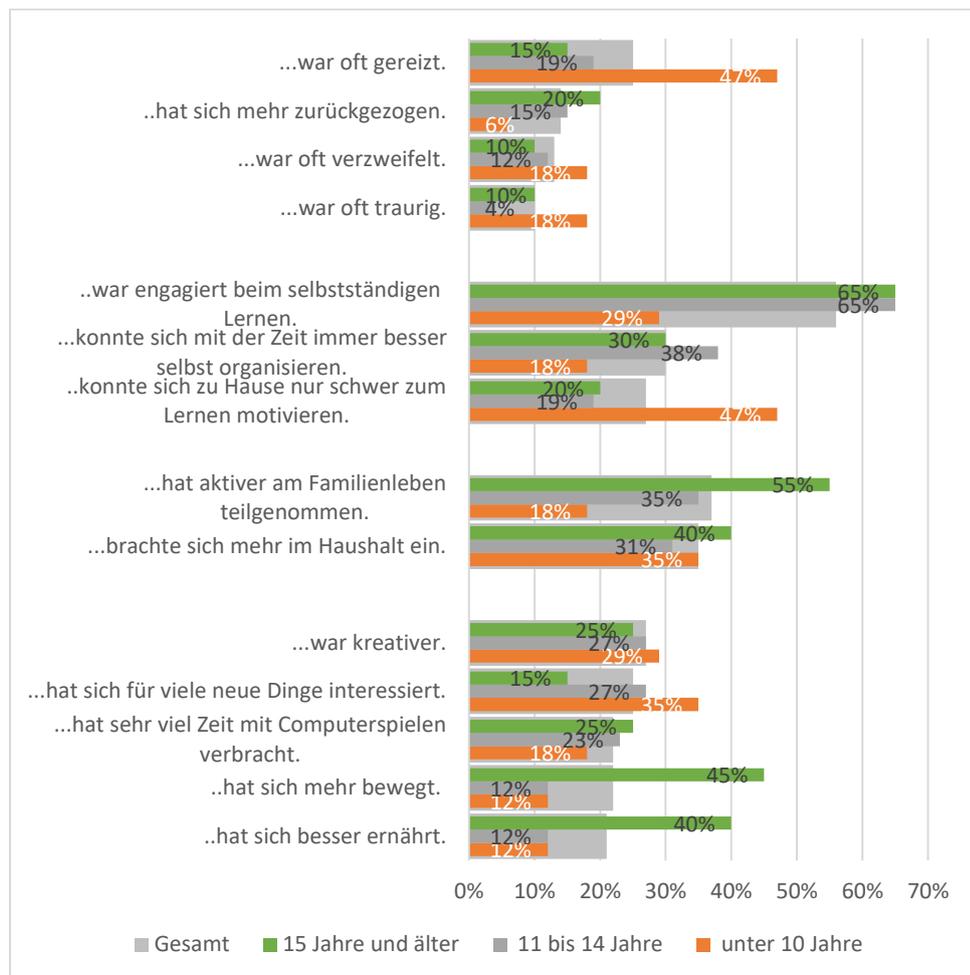


Abbildung 58. Positive und negative Effekte der Schulschließung (nach Alter)

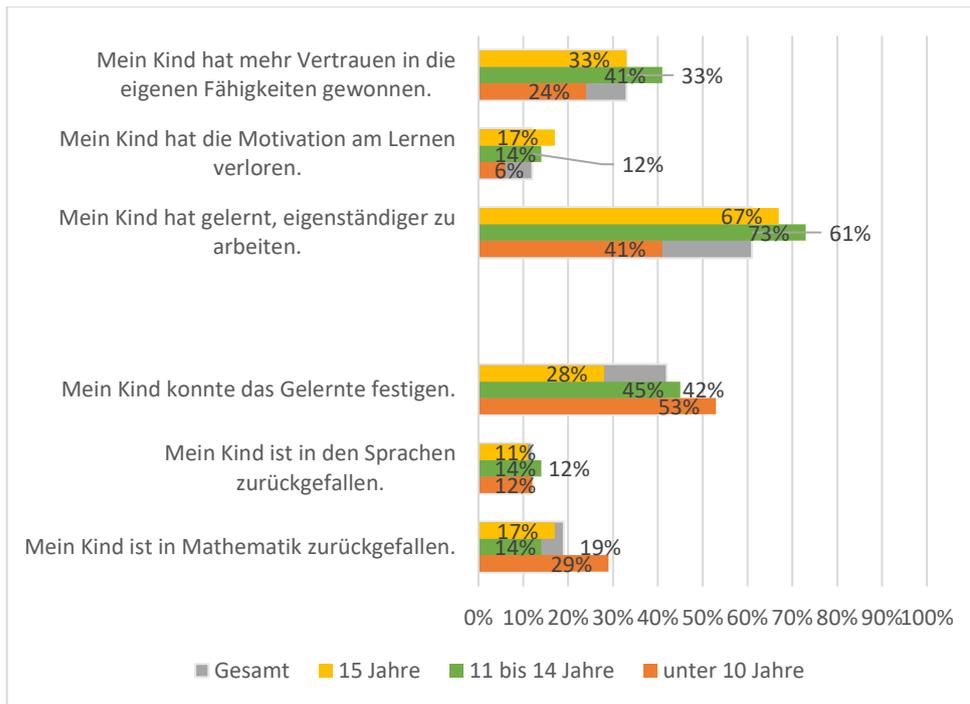


Abbildung 59. Bilanzierend, welche Folgen hatte die Schulschließung für Ihr Kind? (n=60)

In der Bilanz kurz vor den Sommerferien nahm dann doch eine Mehrheit der Eltern (61%) Fortschritte beim eigenständigen Arbeiten wahr. Ein Drittel verzeichnete auch mehr Selbstvertrauen ihrer Kinder dabei. Allerdings verzeichneten 12% anhaltende Motivationsverluste. Die meisten Lernfortschritte bei eigenständiger Arbeit und Selbstvertrauen sahen die Eltern der 11- bis 14-Jährigen. Motivationsverluste beobachteten mehr Eltern älterer Schüler_innen, bei den über 14-Jährigen in der Bilanz dann 17%.

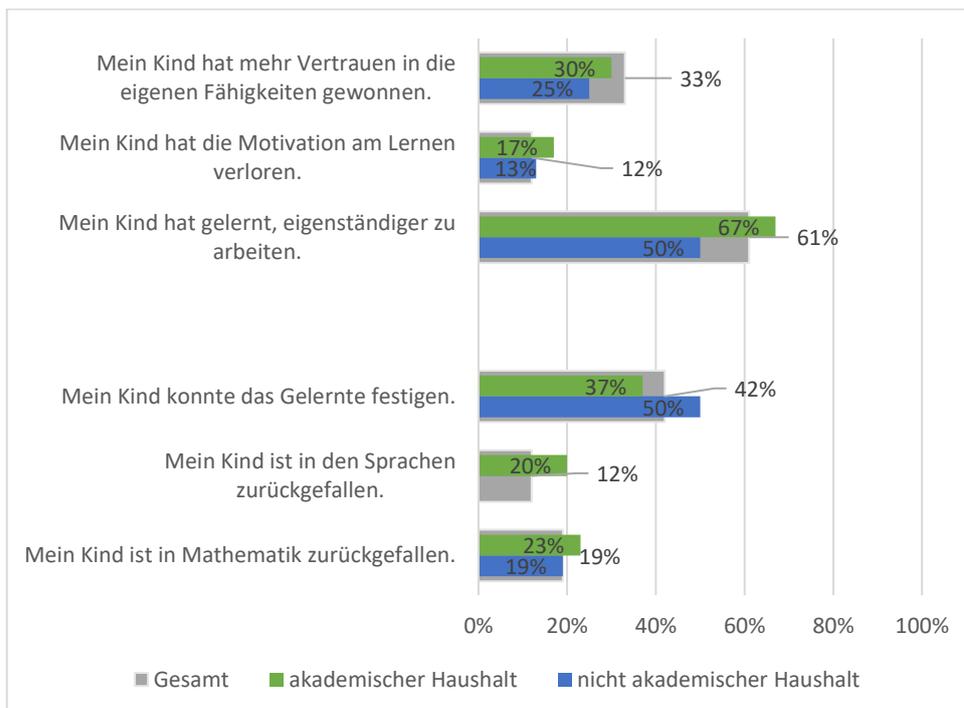


Abbildung 60 Bilanzierend, welche Folgen hatte die Schulschließung für Ihr Kind? (n=60)

Akademiker_innen stellten bei ihren Kindern sowohl mehr Lernfortschritte und Selbstvertrauen als auch mehr Motivationsverluste fest. Mehrsprachige Eltern beobachteten deutlich mehr Motivationsverluste und etwas weniger zunehmendes Selbstvertrauen.

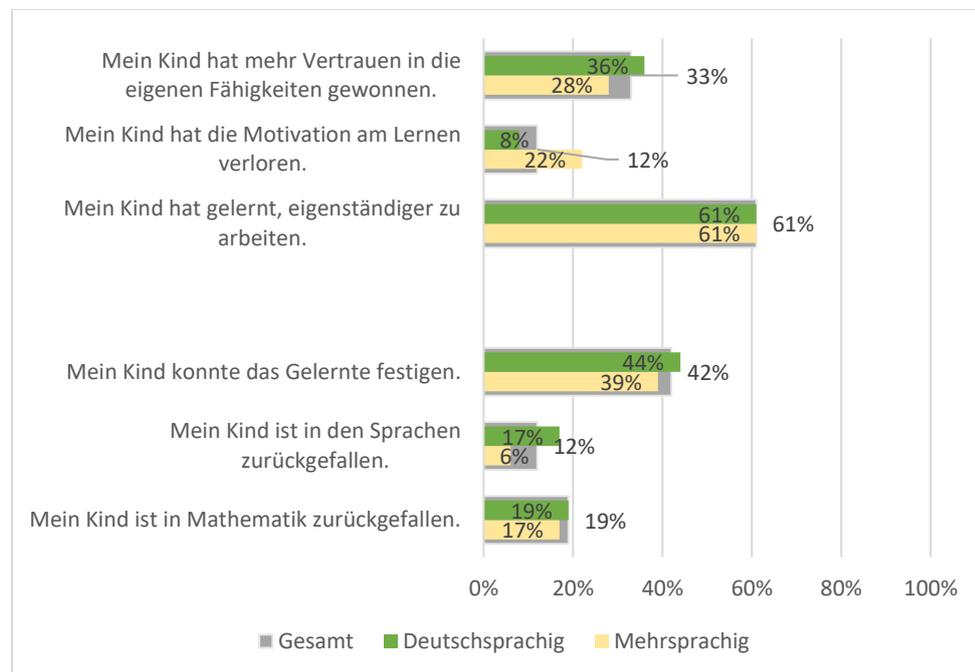


Abbildung 61 Bilanzierend, welche Folgen hatte die Schulschließung für ihr Kind? (n=60)

Auswirkung auf die schulische Leistung

Über die Lernergebnisse berichteten die Eltern auch rückblickend. 42% meinten in der Bilanz, ihre Kinder hätten das Gelernte festigen können, bei Mädchen sogar 48%, während bei den Buben nur 36% der Eltern das bestätigten. Die Hälfte der nicht akademisch Ausgebildeten und 37% der Akademiker_innen stimmte hier zu. Deutschsprachige Eltern stimmten etwas häufiger zu als mehrsprachige.

Ein „Zurückfallen“ des Kindes in den Leistungen verzeichneten in Mathematik 19% der Eltern, in den Sprachen 12%. Bei den Burschen wurden von je 21% der Eltern Rückschritte ausgemacht, bei den Mädchen nur von 9% in den Sprachen und 12% in Mathematik. Bei den Sprachen sahen insbesondere die mehrsprachigen Eltern Einbußen: 17% von ihnen gegenüber 6% der Deutschsprachigen berichteten von Rückschritten. Akademisch ausgebildete Eltern berichteten hier häufiger von Rückschritten: 20% von ihnen sahen Rückschritte in den Sprachen, 23% (gegenüber 19% der Nichtakademiker_innen) in Mathematik.

Da das Sample in der Bilanz wesentlich kleiner ist als in Welle 1, sollte der Vergleich nicht überschätzt werden. Jedoch liegen die am Ende des Schuljahrs 2019/2020 von den Eltern beobachteten Rückschritte beim Lernen insgesamt etwas unterhalb der Befürchtungen im ersten Lockdown. Damals hatten 19% der Eltern Rückschritte ihrer Kinder befürchtet, bei den Burschen 24% und bei den Mädchen 18%. Von den mehrsprachigen Eltern hatten 20% Einbußen befürchtet, und selbst bei den Sprachen liegt das Endergebnis bei denjenigen, die Auskunft gaben, darunter. Bei den Hochqualifizierten freilich dreht sich das Ergebnis um. Hier

hatten während des Lockdowns nur 16% entsprechende Befürchtungen gehabt, aber 20% (Sprachen) bzw. 23% (Mathematik) verzeichneten in der Bilanz am Schuljahresende Lernrückstände ihrer Kinder.

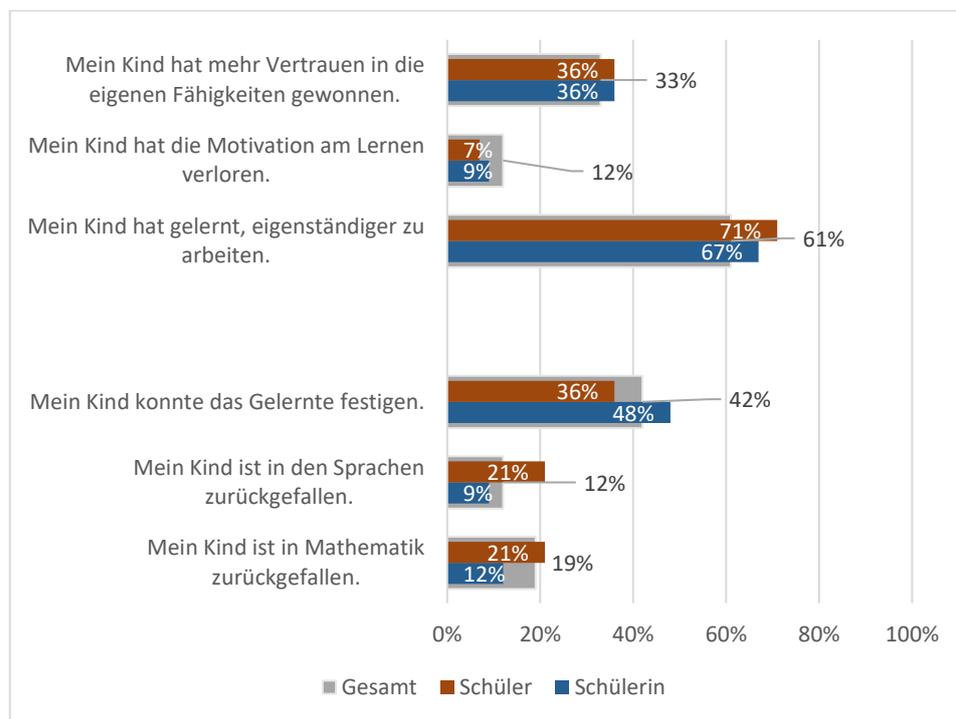


Abbildung 62 Folgen der Schulschließung aus Sicht der Eltern (nach Geschlecht) (n=60)

Die Erfahrung des ersten Lockdowns: unmittelbare Vorschläge

Sowohl in der Befragungswelle 1 als auch in Welle 2 haben wir die Eltern nach ihren Vorschlägen für eine günstigere Gestaltung des Distanzlernens gefragt. In Welle 1 haben fast alle Befragten, 122 Eltern, geantwortet, in Welle 2 noch 25. Die meisten fordern einen regelmäßigeren Online-Unterricht, der mehr Kontakt, Alltagsstruktur und auch mehr Verbindlichkeit und Klarheit bei den Aufgaben bringen sollte. Es wird also (von einem guten Drittel der Antwortenden in Welle 1) mehr virtuelle Präsenz der Lehrer_innen eingefordert, um Eltern und Schüler_innen von den Strukturierungsaufgaben zu entlasten, die ja, wie gesehen, durchaus konflikträftig waren. Einige Eltern empfehlen gemeinsame Videokonferenzen einmal die Woche, andere befürworten Online-Unterricht in Anlehnung an den Stundenplan oder an festen Tagen, ergänzt um Einzel- und Kleingruppenunterricht. Wichtig ist in jedem Fall, den persönlichen Kontakt und die Verbindlichkeit aufrechtzuerhalten.

Mehr Struktur und mehr Regelmäßigkeit bei den Aufgaben ist zentral.

„...Am besten funktioniert es da, wo pro Tag Arbeitsaufgaben gegeben werden, wo pro Tag 1-2 Stunden Online Unterricht gegeben wird, dh die Kinder sehen die Lehrerin und auch die Mitschüler. Und dort, wo die Lehrer in persönlichen Kontakt bleiben mit Einzelcoaching/ZOOM/Skype....man sich sieht und so die Verbindlichkeit wieder da ist.“ (Mutter eines 13-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)



Es finden sich auch Ideen, die mehr Video-Unterricht mit anderen Formaten verbinden:

„Unterricht täglich via Video-Chats, Stundenplan in etwa nachfolgend über Video-Chats unterrichten. Auch Spaziergänge im Freien gemeinsam über Video-Chats organisieren oder andere Aktivitäten im Freien, vielleicht Challenges, sich physisch zu bewegen bis ein Deadline -- wie Pokemon Go oder Geo-Caching, altersgemäß angepasst.“ (Mutter oder Vater eines 17-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Das würde auch den Aufwand und Umfang für schriftliche Kommunikation verringern:

„Dem Stundenplan entsprechend sollte jeder Lehrer am Headset bzw per Videokonferenz anwesend sein und direkt für die Kinder Ansprechpartner sein. Es braucht wieder mehr Gemeinschaftsgefühl und Kommunikation für die gesamte Klasse. Manche Lehrer sind 1 Stunde pro Woche am Headset, der KV auch, das ist eindeutig zu wenig. Es ist schriftlich bzw. per E-mail über die Dauer gesehen immer mühsamer, die Aufgaben zu erledigen. Neue Stoffgebiete erarbeiten über Wochen hindurch rein durch schriftliche Kommunikation ist nicht möglich.“ (Mutter oder Vater eines 16-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Um den sozialen Zusammenhalt im Online Modus der Schule aufrechtzuerhalten werden auch mehr Teamaufgaben empfohlen. Ein Elternteil teilt diesbezüglich gute Erfahrungen:

„Unsere Lehrerin macht es super!! Sehr engagiert mit vielen lieben Nachrichten und darauf bedacht, dass die Kinder auch im virtuellen Klassenforum etwas von den anderen Mitschülern mitbekommen (Briefe)“. (Mutter oder Vater einer 8-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

An zweiter Stelle folgt die Forderung von einem Viertel der Befragten nach einer einheitlichen Plattform. Die Eltern wünschen sich, dass die Schulen „am Ball bleiben“ was die Nutzung von digitalen Tools im Unterricht betrifft und auch dabei, die Schüler_innen und das Lehrpersonal besser einzuschulen. Dadurch würden auch Eltern entlastet und alle könnten autonomer mit einer vertrauten Plattform arbeiten. Die Nutzungsmöglichkeiten der Plattformen müssten evaluiert und ausgebaut werden, so dass die ausgewählte Plattform alle notwendigen Funktionen (wie Bereitstellung von Materialien, Stundenpläne, Video-/Audio-Inputs, Chatfunktionen, Datenschutz, etc.) beinhaltet.

Es folgt der Wunsch nach mehr Struktur und Übersicht bei den Aufgaben, der in Welle 2 an die erste Stelle rückt:

„Dass der Fernunterricht strukturiert abläuft und man die Kinder weiter probiert zu fördern.“ (Mutter oder Vater einer 13-Jährigen, Einfachqualifizierten-Familie)



Favorisiert werden Wochenpläne für die Aufgaben, um einen Überblick zu haben. Die Eltern sehen Selbstständigkeit und Struktur nicht unbedingt als Alternativen, sondern als gegenseitig ermöglichend:

„Ich wünsche mir sehr, dass mein Kind selbstständig lernt, zurzeit ist sie aber damit überfordert, dazu braucht es einheitliche klare Strukturen! Und nicht ein Dutzend verschiedene Apps und Zugänge, die sogar mich überfordern...“ (Mutter oder Vater einer 14-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Im direkten eigenen Interesse wünscht sich eine Mutter oder ein Vater einfach

„Mehr Empathie für berufstätige Eltern.“ (Mutter oder Vater eine_r⁹ 10-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Dieses Thema schwingt auch in anderen Aussagen mit. Die Eltern machen durchaus deutlich, dass ihr Einspringen für ausfallenden Unterricht und ausbleibende Erklärungen seine Grenzen hat.

Einige Eltern empfehlen eine klarere Einteilung in Pflichtaufgaben und optionale Leistungen und auch verbindlicheres, zeitnahes Feedback wird gewünscht.

„Die Lehrer sollten den Kindern Aufgaben geben, die sie selbstständig bearbeiten können und sie dabei auch aktiv betreuen! Nicht nur Wochenplan schicken, und dann die Kinder alleine mit den Eltern lassen. ... Teilweise konnte ich, obwohl ich Mathematik studiert habe, die Mathe Aufgaben von meinem Sohn nicht lösen, und dann hieß es vom Lehrer, ja die Aufgabe ist schwer, egal, wenn sie nicht gemacht wird. Lieber weniger neues, sondern Aufgaben, die die Kinder selbstständig machen können und ihr Wissen damit vertiefen.“ (Mutter oder Vater eines 11-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Lob für die Schule und die Lehrer_innen gibt es jedoch auch. Hervorgehoben werden gute Organisation der Schulen sowie Erreichbarkeit, Engagement und Professionalität der Lehrer_innen.

War die Frage des Aufgabenumfangs für die Schüler_innen verständlicherweise zentral, so liegt sie für die Eltern hinter den Fragen der Struktur und Übersicht. Eine Mutter oder ein Vater wünscht

„Weniger Aufgaben, mehr virtuelle Schulstunden (mit Stundenplan), inkl. Lernspiele, Motivation, soziale Interaktion, Fragen zum persönlichen Befinden, klare Aussagen zu Leistungsbeurteilung (am besten mild.“) (Mutter oder Vater einer 15-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

⁹ Bei einigen Befragten im Elterndatensatz war das Geschlecht des Kindes nicht erkennbar. In diesen Fällen wählen wir die geschlechtsneutrale Schreibweise.



Es gibt auch Fälle (wie ja auch einige Schüler_innen monieren) ausgesprochen demotivierender, monotoner Aufgaben:

„Es gibt Lehrer die nur Abschreibübungen verteilen was ich ziemlich sinnlos finde.“ (Mutter oder Vater einer 17-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Weitere Vorschläge zu erneuerten Lernpraxen sind etwa hybrider Unterricht, der Lernen in der Schule und auf Distanz kombiniert, gestaffelte Anfangszeiten für den Unterricht, mehr Kooperation unter den Kindern und die persönliche Betreuung von Kleingruppen beizubehalten. Auch Reflexion über Leistungsbewertung wird gefordert:

„alle Kinder sollten so wie mit Schulbüchern auch mit Laptops ausgestattet werden- jetzt mit den Schüler_innen, bzw. mit den Lehrer_innen besprechen, was zu verbessern ist- generell über Tests und Schularbeiten als Mittel für eine Empfehlung zum Aufstieg in die nächste Klasse überlegen.“ (Mutter oder Vater einer 15-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

Die Hardware-Ausstattung wird eher vereinzelt genannt und vor allem mit Blick auf die erschwerte Lage benachteiligter Schüler_innen und Familien:

„Diesmal vorbereitet sein. Strategien entwickeln, dass kein Kind zurückbleibt/alle erreichbar werden. Schulpflicht? Wen trifft die Pflicht? Wohl auch die Schulen.“ (Mutter oder Vater einer 8-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Die weitere Zukunft: „selbstständiger und digitaler“ oder doch nicht?

In allen drei Befragungswellen wurden die Eltern in offenen Fragen auch nach ihrer Einschätzung der weiteren und zukünftigen Auswirkungen der Schulschließungen auf die Schule und das Lernen gefragt. In Welle 1 erhielten wir hier 101 Antworten, in Welle 2 deren 23 und in Welle 3 gab es 35 Kommentare. In Welle 1 und 2 wurde gefragt, wie die Erfahrungen der Schulschließung das Lernen in Zukunft verändern werde. In Welle 3 wurde gefragt, was nach Ansicht der Befragten *besonders wichtig* für die Entwicklung von Schule sei. So oder so bekamen wir Antworten, in denen sowohl Wahrscheinliches als auch Wünschenswertes benannt werden. In der Bilanzierung verschiebt sich jedoch der Akzent von der praktischen Lernorganisation zu den reformpädagogischen Grundsatzfragen. Überwiegend, aber nicht ausschließlich meldeten sich in Welle 3, kurz vor den Sommerferien 2020, bildungspolitisch interessierte Hochqualifizierte zu Wort.

Die meisten Eltern rechnen mit mehr Digitalisierung und befürworten das auch. Fast gleichstark gewünscht wird mehr selbstbestimmtes und selbstorganisiertes Lernen – und zentral, dass auch die dazu nötigen Kompetenzen in der Schule vermittelt werden. Nicht wenige der Befragten weisen darauf hin, dass Selbstorganisation klare Vorgaben, Strukturen und Ziele erfordert – und sie haben im ersten Lockdown hier (teils große) Defizite bemerkt. Einige Eltern überlegen,



wie auch das Distanzlernen sinnvoll weiterentwickelt werden könnte. Dennoch betonen nicht wenige Kommentare den grundsätzlich sozialen und von persönlichen Begegnungen geprägten Charakter des Lernens.

Insgesamt sind sich nicht alle Befragten sicher, dass die Erfahrung der Schulschließungen und des Distanzlernens produktiv genutzt werden würden. In allen Befragungswellen meinten einige Eltern, es werde sich eher nichts ändern:

„Es wäre eine große Chance gewesen, die man wie immer in ö verpasst hat.“ (Mutter oder Vater eine_r 13-Jährigen, Einfachqualifizierten-Familie)

Demgegenüber fordert eine Mutter oder ein Vater einen umfangreichen strukturellen und auch kulturellen Wandel in der Schule:

„Lehrplan ausmisten, zukunftsorientiertes Lernen, mehr Raum für individuelle Interessen von SchülerInnen zulassen, weniger Bürokratie/Evaluierungsschmarrn für LehrerInnen, echte Unterstützung der Lehrpersonen durch ihre Vorgesetzten und kein Überrollen mit Vorgaben, positiveres wertschätzendes Bild von Lehrpersonen in der Öffentlichkeit zeichnen.“ (Mutter oder Vater eines 12-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie).

Mehr Digitalisierung

Die meisten Eltern, die auf die offenen Fragen antworteten, stehen der Einführung von digitalen Elementen in der Schule positiv gegenüber, bzw. sehen Aufholbedarf an Österreichs Schulen in Sachen Digitalisierung, der teilweise durch Corona erst ins Licht gerückt wurde. Sie rechnen damit, dass die Schule in Zukunft digitaler wird. Dazu gehören auch zunehmende digitale Kompetenzen bei Lehrer_innen oder Schüler_innen – nicht zuletzt, um erwerbstätige Eltern zu entlasten.

„Na, ich hoffe inständig, dass sowohl Lehrer als auch die Kids im Umgang mit Digitalisierung geschult werden. Denn der Beruf des Lehrers ist auch virtuell umsetzbar! Ich als Mutter habe nämlich bereits einen Beruf.“ (Mutter einer 11-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Einige plädieren für eine integrierte und koordinierte Digitalisierungsstrategie, bei der insbesondere die Vielfalt an Plattformen und Kommunikationswegen zu bereinigen wäre. In Welle 2 meint die Mutter oder der Vater einer 16-Jährigen, die Schule werde „digitaler und selbstständiger“. Jemand anders ist eher skeptisch, dass beides parallel geschehen würde:

„Digitale Kompetenz wird besser, aber sonst leider nicht viel, da Kinder nicht zum selbständigen Lernen angeregt werden.“ (Mutter oder Vater eines 11-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Einige Eltern sehen die Digitalisierung in Verbindung mit eher negativen Entwicklungen in Richtung einer Individualisierung und Privatisierung von Bildung oder auch der häuslichen Isolation während des Lockdowns. Beides liegt nicht an der Technik, aber wird durch diese nicht kompensiert.



„es wird mehr digital und weniger ganzheitlich werden; der Fokus wird noch weniger auf der Klasse als Gruppe liegen und mehr bei der individuellen Leistung beim Erreichen allgemein definierter Lernziele. Lernerfolg wird noch mehr als bisher vom Bildungsstand der Mutter und der Wohn- und Lebensverhältnisse abhängen. Kreative Fächer und Sport werden weiter an private Anbieter (wie Monsterfreunde) ausgelagert und als Extras behandelt.“ (Mutter oder Vater einer 9-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

„digitale Schule/ isolierter Unterricht unter Leistungsdruck wird zum Thema.“ (Mutter oder Vater einer 7-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Ein_e andere sieht die Notwendigkeit, sozusagen kompensatorische Kompetenzen zum digitalen Lernen zu entwickeln:

„Die Kinder werden lernen müssen, Freizeit und Lernverhalten am Computer besser trennen zu lernen, und darauf schauen, dass sie handwerklichen Dinge weiter betreiben (eingeschränkte Motorik).“ (Mutter oder Vater einer 11-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Selbstorganisation und Struktur

Bereits in Welle 1 erwarteten und wünschten einige Eltern mehr selbstorganisiertes Lernen in der Zukunft. Nachdem die Schulschließungen gezeigt hätten, dass den Schüler_innen durchaus mehr Selbstständigkeit und Selbstbestimmtheit beim Lernen zuzutrauen sei, sollten diese Kompetenzen von den Schulen aufgegriffen und gefördert werden. Andere weisen darauf hin, dass die Selbstständigkeit beim Lernen auch überfordern kann:

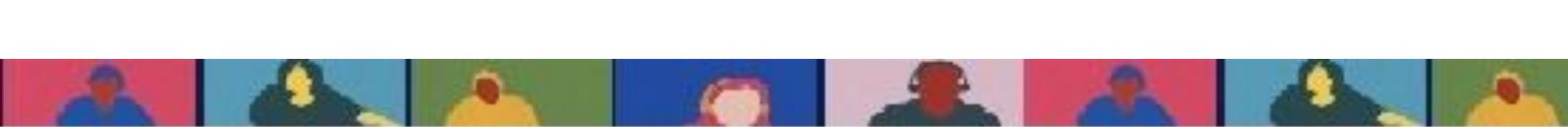
„Möglicherweise wird mehr Fokus auf selbständiges Lernen gelegt, was einerseits für die Entwicklung der Kinder gut ist. Allerdings, manche Kinder, die eher Schwierigkeiten beim Lernen haben, sollten dabei nicht zu sehr auf sich alleine gestellt werden“. (Vater oder Mutter einer 10-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

„Hoffentlich die Erkenntnis, dass auch Kinder um 15 Jahre herum noch viel Struktur und Anleitung brauchen, um entsprechende Fortschritte zu machen. Sie sind einfach noch nicht bereit für die Uni in diesem Alter“. (Vater oder Mutter eine_r 15-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Es braucht also sowohl klare Vorgaben und Strukturen, um die Selbstorganisation zu erlernen als auch – insbesondere in der Sicht der bildungspolitisch ambitionierteren Bilanzierungen in Welle 3 - andere Formen der Leistungsbewertung und individuelleres, vielseitigeres Lernen.

„keine Noten, trotzdem klare Vorgaben von den Pädagogen und Einfordern vom Erreichen von Zielen.“ (Mutter oder Vater einer 12jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Schließlich müssten die erforderlichen Kompetenzen zu Lernzielen werden:



„Kreativität in den Vordergrund stellen, eigenständiges Denken fördern, Hausaufgaben in die Schulzeit integrieren, Spaß und Freude am Lernen fördern.“ (Mutter oder Vater einer 8-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

„Neue Formen der Selbstermächtigung und des selbständigen Lernens, ohne soziale Aspekte aus dem Blick zu verlieren: Lernen durch Lehren, Lernen in Gruppen, Selbstorganisation. Fokus auf Empathie, Werte, Kommunikation.“ (Mutter oder Vater eines 10-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Dazu können im Lichte der Erfahrung mit dem Distanzlernen auch flexiblere, hybride oder wechselnde Lernformate gehören. Einige Eltern schlagen eine Art Hybridunterricht vor, also eine sinnvolle Verknüpfung von traditionellem Unterricht mit Heimplern-Elementen oder Ergänzung des regulären Unterrichtes durch digitale Tools. Auch Abwesenheiten beispielsweise wegen Krankheit könnten so digital aufgefangen werden.

„Man kann die Möglichkeit von Homeschooling nutzen, wenn Kinder krank sind. Man kann Unterrichtsmaterial bzw Lehrstoffvertiefungen per Videos anbieten. Man kann einzelne Anwesenheitstage durch Homeschooling ersetzen und dem Unterricht generell freiere Entfaltungsmöglichkeiten bieten. Speziell sehe ich hier einen großen Vorteil für Oberstufen/BHS“. (Mutter oder Vater eines 16-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Schule als sozialer Raum

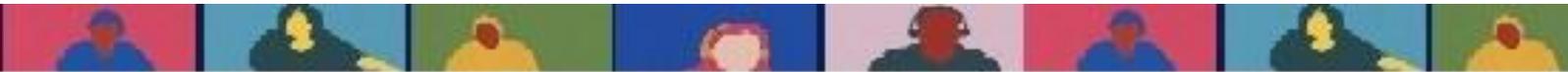
Die Eltern, die offene Fragen beantwortet haben, sind sich dabei weitgehend einig, dass Selbstständigkeit und soziales Lernen und Kooperation zusammengehören und parallel/komplementär gefördert werden müssen:

„Eigenständigkeit fördern. Bedürfnis der Kinder nach Sozialkontakten nicht vergessen.“ (Mutter oder Vater einer 10-Jährigen, Familienhintergrund fehlt)

„eine gute Mischung aus individueller Betreuung und individueller Erarbeitung von Themen sowie Gruppenarbeit und persönliche Begegnung, ich finde nicht, dass Schule durch Videokonferenzen ersetzt werden kann, die analoge Begegnung ist sehr wichtig, aber zugleich sollte mehr individuelles Zeitmanagement möglich sein.“ (Mutter oder Vater einer 17-Jährigen, Hochqualifizierten-Familie)

Auch andere Eltern plädieren dafür, Schule stärker als sozialen Ort wahrzunehmen und dem sozialen Austausch zwischen Schüler_innen, Lehrer_innen und Eltern mehr Raum zu geben. Sie sehen die digitalen Möglichkeiten und den sozialen Raum als einander ergänzend.

„Es ist gut auf moderne Möglichkeiten wie e-learning zurückgreifen zu können. Schule ist aber auch ein sozialer Treffpunkt, um



vielschichtig fürs Leben zu lernen.“ (Mutter oder Vater eines 17-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Einige Eltern berichten sogar, dass diese soziale Seite des Lernens sich während der Schulschließung bewährt hätte:

„Die Zusammenarbeit von Lehrkräften und Schülern war intensiver und rücksichtsvoller, ich hoffe dies fließt auch zukünftig in den Unterricht und gegenseitigem Umgang ein.“ (Mutter oder Vater einer 16-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

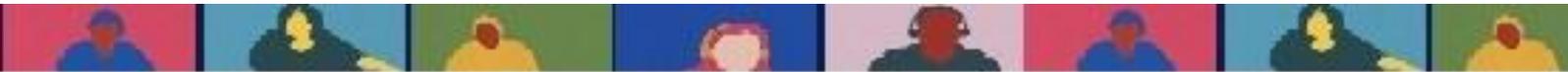
Auch nach der Teilöffnung heben einige Eltern eine neue Wertschätzung für die Schule hervor.

„Schüler und Schülerinnen werden die Schule mehr schätzen, erstens Kontakt zu den Lehrern und zweitens Kontakt zu den Mitschülern.“ (Mutter oder Vater einer 17-Jährigen, Mittelqualifizierten-Familie)

Fazit

Insgesamt wird deutlich, dass auch die Eltern von durchaus massiven Auswirkungen der SARS-CoV-2-Pandemie bzw. den dadurch veranlassten Schulschließungen berichten. In den Familien sind im ersten Lockdown (von Mitte März bis Mitte Mai 2020) und während der folgenden Teilöffnungen der Schulen die pandemiebedingten Disruptionen der diversen Systeme und Lebenswelten an einem Ort aufeinandergetroffen: Zuhause mussten nunmehr nicht nur Sorge- und Hausarbeit, Alltagsorganisation, Erziehung und Erholung stattfinden, sondern auch schulisches Lernen, zum Teil Erwerbsarbeit, Digitalisierung und die Kompensation jener Sozialkontakte, Freizeit- und Kulturaktivitäten, die an anderen Orten nicht mehr möglich waren. In der Tat meinten 61% der von uns befragten Eltern, sie seien die wichtigsten Unterstützungspersonen ihrer Kinder im Lockdown gewesen.

Dass die Kapazitäten der Familien dafür ungleich verteilt waren, ist natürlich nicht überraschend – sie sind das ja auch zu Nicht-Pandemiezeiten. Das ökonomische, soziale und kulturelle Kapital der Familien beeinflusst bekanntlich die schulische Laufbahn von Kindern in beachtlichem Maß (Statistik Austria 2018). Das gilt verstärkt in Ländern wie Deutschland und Österreich mit lang etablierten, sich erst langsam öffnenden Halbtags-Schulsystemen und „konservativen“ Geschlechterregimen, die bei der Sorge für Kinder und Alte stark auf unentlohnte Arbeit von Frauen setzen, die durch deren eingeschränkte Erwerbstätigkeit ermöglicht wird. An die bekannten und intersektional verbundenen Ungleichheitslinien nach sozioökonomischem Status, Geschlecht, Migrationshintergrund (hier als Mehrsprachigkeit operationalisiert) docken mit der Pandemie jedoch weitere an: Erwerbsarbeit, die ins Homeoffice verlagert werden kann und solche, bei der das nicht möglich ist; Beschäftigungsverluste und das Risiko dafür; Arbeitsteilung zwischen den Eltern (und ggf. auch Geschwistern); und, von uns nur punktuell erfragt, Wohn- und Beziehungsqualität. Die pandemiebedingten Auswirkungen auf die Erwerbsarbeit wurden in dieser Studie nicht detailliert als Corona-Folgen untersucht. Wir haben jedoch, soweit mit



vertretbarem Aufwand machbar, auch die Erwerbssituation und -intensität der Haushalte als unabhängige Variablen einbezogen, die in der Tat für die Bewältigung der Situation Unterschiede machten. Vor allem jene, die bereits vor der Pandemie durch eine eingeschränkte Erwerbsarbeit eines Elternteils ihre Kinder häufiger zu Hause betreuten, erlebten das Homeschooling als weniger belastend. Grenzen für die Erfassung der Auswirkungen der Erwerbssituation gab es bei der Klassifizierung der heterogenen Lebenssituationen derzeit nicht Erwerbstätiger. Dort fanden sich Eltern, die temporär freigestellt waren, Hausfrauen, Karenzierte, Erwerbslose, und Pensionierte.

Das Gesamtbild: einige gute Nachrichten

Womöglich überraschend ist, dass die von uns befragten Eltern mit relativer Mehrheit berichten, einigermaßen gut oder eher gut zurechtgekommen zu sein. Auf die meisten Fragen nach Belastungen, Anforderungen, Schwierigkeiten und Zeitressourcen meinten das bereits im ersten Lockdown zwischen 40% und 50%. Auf die Frage, wie sie mit dem Lockdown zurechtkämen, meinten 47% der Eltern „gut“, 32% votierten für „es ist schwierig, aber es geht sich irgendwie aus“. Sogar 70% meinten, dass die Zeit ausreiche, die sie für die Lernunterstützung ihrer Kinder aufwandten. Waren die Zuständigkeiten für die Kinderbetreuung zwischen beiden Eltern gleichmäßig aufgeteilt, so waren es sogar 80%.

Auch mit den Leistungen und dem Einsatz ihrer Kinder während der Lockdown-Situation und danach waren die meisten Eltern durchaus zufrieden. Auf einer 5er-Skala, bei der 5 für „voll zufrieden“ und 1 für „nicht zufrieden“ stand, lag der Mittelwert bei 4,1, mit dem Alter der Kinder und Jugendlichen stieg er sogar weiter an. 39% der Eltern meinten in der Bilanz am Ende des Schuljahres, an der sich jedoch überwiegend hochqualifizierte Eltern beteiligten, die Schulschließungen hätten eher positive Auswirkungen auf ihre Kinder gehabt. Etwa die Hälfte bestätigte ihnen hohes Engagement beim Lernen auf Distanz, 30% sahen Fortschritte in der Selbstorganisation. Dass ihre Kinder im Lockdown träger oder desinteressierter gewesen wären, war bei 53% der Befragten nicht der Fall. Mehr Entspannung und Gelöstheit beim Lernen auf Distanz verzeichnen hingegen 36% der befragten Eltern von Mädchen und jungen Frauen und 29% derjenigen von Buben und jungen Männern. 46% nahmen den Druck durch die Schule während des Lockdowns als geringer wahr, ein Drittel meinte, er sei gleich wie vorher gewesen. Ein Viertel bis ein Fünftel der Eltern berichtete von mehr Kreativität und neuen Interessen ihrer Kinder. Auch den Lehrer_innen stellen nicht wenige Eltern ein positives Zeugnis aus. 58% meinten, die Lehrer_innen bemühten sich auch, die Schüler_innen ohne Hilfe der Eltern zurechtkommen zu lassen. 45% meinten, diese gäben sich ganz oder überwiegend Mühe, die Kinder gut zu begleiten.

Ob all dies nun „viel“ oder „wenig“ ist, ist eine Variation der Frage nach dem halbvollen oder halbleeren Glas – umso mehr, als uns Vergleichsdaten aus dem „Normalbetrieb“ ja fehlen. Man muss zudem berücksichtigen, dass in unserem Sample hochqualifizierte Eltern überwogen, und wir unter der Notwendigkeit, die Befragung zeitnah im Lockdown aufzusetzen, auch solche Schulen und Lehrer_innen zur Rekrutierung von Befragten ansprachen, die als eher reformorientiert gelten. Insofern war mit etwas günstigeren Bedingungen zu rechnen als man sie „repräsentativ“ erwarten würde – sofern nicht Ansprüche,



Erwartungen und pädagogische Praxen gerade unserer ambitionierteren Befragten sich an den technischen und sozialen Beschränkungen des Distanzlernens brechen. Das aber ist durchaus an einzelnen Befunden zu beobachten.

Das Gesamtbild: negative Betroffenheiten

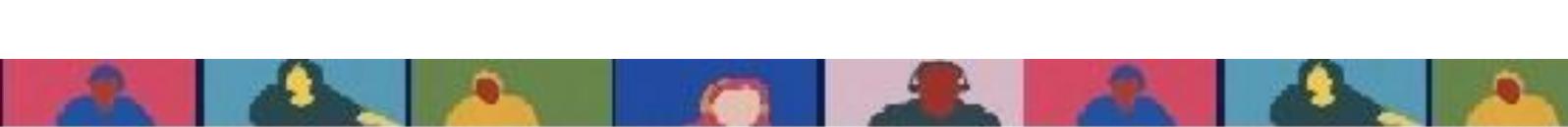
Diesem positiven Bild steht ein Anteil von ca. 20-25% von Eltern gegenüber, die von besonders negativen Betroffenheiten berichten – und dies scheint uns insgesamt schon nicht „wenig“ zu sein. 20% der Mütter und 22% der Väter meinten, sie schafften die Kinderbetreuung und das Distanzlernen neben ihren anderen Verpflichtungen „kaum oder nicht“. Dass ihren Kindern die Strukturierung des Tagesablaufs schwerfiel, berichteten ebenfalls 20%. Von konkreten Schwierigkeiten beim Lernen berichteten je nach Problemlage zwischen 19% und 13% der Eltern. Unklare Aufgaben und Streit ums Lernen lagen vorn, gefolgt von der Menge der Aufgaben, über die noch mehr die Schüler_innen klagten.

Erschwert wurden die Situation und die Motivations- und Stimmungslage durch den Wegfall von Freizeit- und Kontaktmöglichkeiten. Ähnlich wie bei Erwachsenen im Homeoffice war es wohl einerseits die Arbeitsmenge, andererseits aber auch der Mangel an Aktivitäten außer Haus, die es manchen Schüler_innen und Familien erschwerte, sich zu strukturieren. Insbesondere Volksschüler_innen benötigten dabei mehr Unterstützung. Von mehr schulischem Druck als im Normalbetrieb berichteten 20% der Eltern. Fast derselbe Prozentsatz, 19% äußerten zum Zeitpunkt des Lockdowns die Angst, dass ihr Kind schulisch zurückfallen könnte. In der Volksschule sorgten sich darum 24%. In der Bilanz hatten dann 19% der Eltern ein „Zurückfallen“ ihres Kindes in Mathematik beobachtet, 12% in den Sprachen.

Die Teilöffnung der Schulen im Mai, in Form von tageweisem oder wöchentlich wechselndem Unterricht, nutzte zwar den Schüler_innen (Holtgrewe u. a. 2020), aber den Eltern etwas weniger. Berichteten 73% der Eltern, dass ihre Kinder sich gefreut hatten, wieder zur Schule zu gehen, so meinten andererseits 20%, der Alltag bei alternierend geöffneten Schulen sei eher komplizierter geworden. Nunmehr bemerkten 26%, ihrem Kind falle die Alltagsstrukturierung schwer oder eher schwer. 30% der Eltern von Volksschüler_innen meinten, mit der Teilöffnung falle ihren Kindern das Lernen zuhause eher schwer.

Von emotionaler Betroffenheit ihrer Kinder berichten nicht wenige Eltern. Am meisten vermissten die Schüler_innen auch aus Sicht der Eltern ihre Freund_innen. Davon berichteten 84%. 58% meinten ihren Kindern ginge der Schulalltag ab.

Im Rückblick vor den Sommerferien meinte ein Viertel der Eltern, ihre Kinder seien oft gereizt gewesen, zwischen 14% und 10% berichteten jeweils von Rückzug, Verzweiflung oder Traurigkeit. Verzweiflung und Traurigkeit waren eher Themen bei den Volksschüler_innen, der Rückzug eher bei den Älteren. In der Bilanz berichteten 27% der Befragten von Motivationsschwierigkeiten der Kinder, einen anhaltenden Verlust der Lernmotivation hatten insgesamt 12% der Eltern beobachtet. Das betraf 6% der Eltern von Volksschüler_innen, aber 17%



derjenigen von Oberstufenschüler_innen. 15% der Eltern meinten, insgesamt hätten die Schulschließungen sich negativ auf ihre Kinder ausgewirkt. Diese Befunde konzentrieren sich bei den unter 11-Jährigen und den über 14-Jährigen. Von den Eltern von Volksschüler_innen fürchteten 29% negative Auswirkungen, von denen der Jugendlichen 20%. Bei den 11-14-Jährigen sahen nur 4% negative Effekte. Es scheint, dass am Anfang der Schullaufbahn ebenso wie gegen Ende die Sorge der Eltern größer war, dass Lernlücken oder auch psychosoziale Belastungen ihrer Kinder sich nicht mehr würden ausgleichen lassen.

Das Gesamtbild: Lern- und Zeitaufwände

Der Lernaufwand während des Lockdowns war nicht überall hoch, doch trug er für eine nicht ganz kleine Gruppe zur Belastung bei. Die Hälfte der Volksschüler_innen verwendeten nach Auskunft ihrer Eltern 1-2 Stunden am Tag auf das Lernen und Arbeiten, 40% brauchten 3-4 Stunden. Bei den 11 bis 14-Jährigen lag das Mittel bei 3-4 Stunden, aber beachtliche Minderheiten lagen darüber: In der AHS-Unterstufe berichteten 44% der Eltern, dass ihre Kinder über 5 Stunden am Tag lernten und arbeiteten, an der NMS 25%. In der Oberstufe und an der Berufsschule lag der Mittelwert zwar ebenso hoch, doch schätzten dort 30% der Eltern von Oberstufenschüler_innen den Aufwand ihrer Kinder auf 5-6 Stunden, 14% berichteten von Lernzeiten von 7 Stunden oder mehr. Nimmt man an, dass das Lernen in der Schule bei einer klareren Struktur einen flexibleren Aufmerksamkeitspegel und mehr soziale Interaktion zwischendurch gestattet als die individuelle Arbeit an Lernmaterialien oder am Rechner, so ist dieser zeitliche Aufwand bei vielen nicht so gering.

Der zeitliche Einsatz der Eltern lag im Durchschnitt bei einer Stunde am Tag – das heißt, die Schüler_innen mussten durchaus einen beachtlichen Teil der Arbeit allein leisten. Über 2 Stunden am Tag aber lernten 32% der Eltern von Volksschüler_innen mit ihren Kindern, 15% der Eltern von 11 bis 14-Jährigen und immer noch 4% der Eltern von über 14-Jährigen. Dabei stieg, wie gesehen, das Gefühl der Eltern, es „nicht oder kaum zu schaffen“ mit dem Zeitaufwand. Generell gilt, je weniger Zeit die Eltern die Kinder beim Lernen unterstützten, desto weniger belastend fanden sie die Zeit des Lockdowns. Die zusätzliche Rolle als Hilfs- oder Ersatzlehrer_in im Lockdown ist also durchaus belastend.

Zu beachten ist dabei, dass zum akuten Einsatz „Bereitschaftszeiten“ dazukommen. 79% der Eltern von Volksschüler_innen und 48% der Eltern der 11 bis 14-Jährigen und der über 14-Jährigen standen für Fragen ihrer Kinder „immer“ zur Verfügung.

Kontakt zu den Lehrer_innen hingegen hatten 15% der Eltern von Volksschulkindern eher wenig, in der NMS hatten 36% der Eltern keinen oder wenig Kontakt, in der AHS-Unterstufe sogar 39%. 26% der Eltern waren nicht der Ansicht, dass die Lehrer_innen ihre Kinder im Lockdown gut begleiteten.

Ungleiche Betroffenheiten – die Soziodemographie

Sehen wir also über alle Befragten hinweg markant negative Betroffenheiten und Schwierigkeiten zwischen etwa 15% und über 20% der Eltern, so differenzieren sich diese nach sozioökonomischer Situation und auch nach der (Erwerbs-)Arbeitssituation der Eltern noch aus. Beides überlappt sich zum Teil: Die



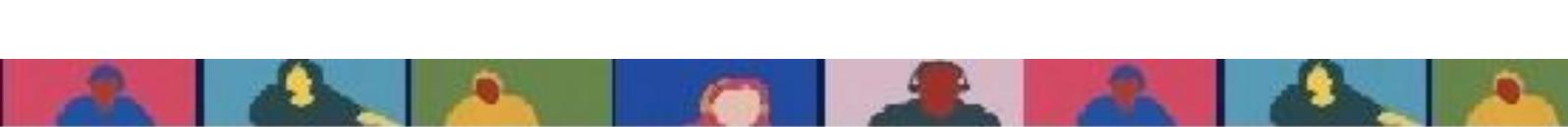
hochqualifizierten Eltern hatten auch in unserer Befragung eine höhere Erwerbsintensität (beide Eltern über 30h/Woche erwerbstätig) und waren häufiger im Homeoffice anzutreffen als andere (Ringler/Baumegger 2020). Je nach den vorhandenen Freiräumen in der Arbeit trafen hier mehr Bildungskapital, ggf. komfortablere Lernumgebungen und knappere Zeitressourcen der Eltern aufeinander. Einfachqualifizierte Eltern arbeiteten häufiger außer Haus, waren aber auch öfter nicht erwerbstätig, in Kurzarbeit oder arbeitslos. Auch wer mehr Zeit hatte, war also nicht unbedingt in einer günstigeren Situation, seine oder ihre Kinder zu unterstützen.

Die geringer Qualifizierten verzeichnen mehr Belastung, mehr Druck durch die Schule und geringere Kapazitäten zur Unterstützung ihrer Kinder. Sie nutzten zwar Unterstützung von anderen Personen und auch von den Lehrer_innen, aber machten sich größere Sorgen um Lernausfälle, und ein Teil von ihnen fühlte sich ein Stück weit allein gelassen durch die Schule.

Der Aussage, Kinderbetreuung und Distanzlernen „kaum oder nicht zu schaffen“, stimmten die einfachqualifizierten Eltern mit 30% am häufigsten zu, gefolgt von den Hochqualifizierten mit 26%. Gleichzeitig verzeichneten nichtakademische und mehrsprachige Familien sowie Alleinerziehende überdurchschnittlich häufig „mehr Druck“ durch die Schule im Lockdown, die Nicht-Akademiker_innen mit 27%. Wie bei den Schüler_innen, so nahm auch bei den Eltern der wahrgenommene Druck mit der Teilöffnung der Schulen ab. Aus Sicht der Eltern profitierten überdurchschnittlich mehrsprachige Familien, nichtakademische Familien sowie die 11 bis 14-Jährigen und die Burschen.

Gleichzeitig berichteten die Hochqualifizierten, dass sie ihre Kinder emotional und inhaltlich am stärksten unterstützten. Die Verfügbarkeit der Eltern für Fragen hat dabei ein interessantes Profil: Hier standen die mittel- und höherqualifizierten Eltern mit je über 60% am häufigsten „immer“ zur Verfügung, bei den Einfachqualifizierten konnten dies nur 40% leisten, 30% gaben „selten“ an. Auch die Hochqualifizierten aber waren etwas seltener, mit 54% „immer“ verfügbar. Entsprechend verzeichneten Familien mit geringerem Bildungskapital mehr Schwierigkeiten aufgrund der Anforderungen durch die Schule und fehlender eigener Unterstützungskompetenzen. Mehrsprachige Familien kamen mit den Anforderungen durch die Schule weniger gut zurecht. Höherqualifizierte hatten bei diesen Themen erwartungsgemäß die wenigsten Schwierigkeiten. Konflikte um das Lernen hingegen traten in Familien mit hohem Bildungskapital ähnlich häufig auf wie in Familien mit geringerem Bildungskapital. Die Einfachqualifizierten sind dabei – vermutlich sowohl aufgrund weniger eigener Lernerfahrung als auch wegen ihrer Erwerbsarbeit außer Haus – auch schlechter über den Lernaufwand ihrer Kinder im Bilde. Wie durch den Vergleich mit den Angaben der Schüler_innen deutlich wird, unterschätzen die Hoch- und Höherqualifizierten diesen etwas, aber die Einfachqualifizierten überschätzen die Lernzeiten ihrer Kinder im Schnitt um über eine Stunde.

Die Einfachqualifizierten und Nicht-Akademiker_innen nutzen aus guten Gründen mehr externe Unterstützung als die Akademiker_innen. In den Familien von Alleinerziehenden, Mehrsprachigen, Familien mit einem Kind und denen mit nicht-akademischem Hintergrund werden die Kinder beim Lernen häufiger von anderen



Personen als den Eltern unterstützt. Hier machen sich Lehrkräfte, aber vor allem auch Freund_innen und - im Falle von Mehrkindhaushalten – ältere Geschwister nützlich. Bei allen nicht-akademischen Familien hatten Lehrer_innen auch auf die Strukturierung des Tagesablaufs einen merklich höheren Einfluss als bei den Hochqualifizierten. Dort hatten die Kinder selbst weniger Spielraum, aber es wurde wesentlich häufiger der Tagesablauf „ausverhandelt“ – was freilich auch eine akademiker_innen-spezifische Selbstbeschreibung von Erziehungsstilen sein kann. Einfachqualifizierte Eltern berichteten am häufigsten, es gebe keinen strukturierten Tagesablauf.

Das Verhältnis zu den Lehrer_innen ist bei den Einfachqualifizierten ein Stück weit ambivalent. Sie nutzen zum Teil mehr Unterstützung, und auch die Lehrer_innen (Holtgrewe/Lindorfer/Salamon/u. a. im Erscheinen 2021) versuchen, mehr Kontakt zu den Kindern aus Gruppen zu halten, die sie als bildungsbenachteiligt einschätzen. Bei Volksschulkindern hatten nichtakademische Familien eher mehr Kontakt zu den Lehrer_innen als andere. Andererseits aber war das Urteil der Einfachqualifizierten über die Begleitung durch Lehrer_innen polarisiert: 50% der Einfachqualifizierten fanden, dass die Lehrer_innen die Kinder im Lockdown nicht gut begleiten würden, während 40% das durchaus oder eher meinten. Die Mittelqualifizierten waren hier am zufriedensten.

Zu diesen Befunden passt, dass die Einfach- und Mittelqualifizierten überdurchschnittlich Sorge hatten, dass ihre Kinder beim Lernen zurückfallen. Während des Lockdowns befürchteten das 27% der Mittel- und sogar 50% der Einfachqualifizierten gegenüber 16% der Hochqualifizierten. In der Bilanz – wo wir aufgrund der Fallzahlen nur zwischen Akademiker_innen-Familien (synonym mit Hochqualifizierten) und Nicht-Akademiker_innen-Familien unterscheiden können, kehrt sich das Ergebnis um. 20% (Sprachen) bzw. 23% (Mathematik) der hochqualifizierten Eltern verzeichneten Lernausfälle, gegenüber 19% der nicht-akademisch Qualifizierten in der Mathematik. Lernausfälle bei den Sprachen wurden von Eltern aus Nicht-Akademiker_innenfamilien in der Bilanz nicht genannt.

Eltern ohne akademischen Hintergrund nahmen jedoch insgesamt etwas häufiger negative Effekte der Schulschließungen für ihre Kinder wahr als die Hochqualifizierten. Die Hochqualifizierten hingegen attestierten ihren Kindern im Fazit sowohl mehr Entwicklung bei Selbstständigkeit und Selbstvertrauen als auch mehr Motivationsverluste.

Un-Vereinbarkeit im Ausnahmezustand: Homeoffice und Betreuungszuständigkeiten

Die Arbeitssituation der Eltern, sowohl nach Umfang der Erwerbsarbeit als auch nach dem Arbeitsort, beeinflusst ebenso wie die Betreuungszuständigkeiten sowohl die Verfügbarkeit als auch das Belastungsempfinden der Eltern.

Die Belastungswahrnehmung hängt im Geschlechtervergleich paradox mit der Hauptzuständigkeit zusammen. Insbesondere Väter profitieren von aktiver Beteiligung. Nicht hauptsächlich zuständige Väter klagen zu 43% über Schwierigkeiten, nicht hauptzuständige Mütter in schwächerem Ausmaß zu 29%. Bei jenen, die sich gleichermaßen kümmerten, schaffte knapp die Hälfte der



Mütter (45%) es gut, die Betreuung zu gewährleisten und gleichzeitig ihren anderen Verpflichtungen nachzukommen, während dies knapp zwei Drittel (63%) der Väter berichten. Reibungsverluste gibt es auch bei den gleichermaßen Zuständigen, die insgesamt etwas seltener berichten, es „kaum oder nicht“ zu schaffen. Dort werden Schwierigkeiten allerdings stärker von den Müttern wahrgenommen. Wir folgern daraus, dass die Familien durchaus an vorgängige Arbeitsteilungen und Zuständigkeiten anschließen, in denen die meisten Mütter primär die Sorgearbeit erledigen und auch bei gleichmäßiger Aufteilung Mütter mehr Gesamtkoordination und „mental load“ (Cammarata 2020) übernehmen oder von den Kindern eher beansprucht werden, wenn sie anwesend sind. Väter hingegen müssen sich demnach, wenn sie pandemiebedingt im Homeoffice oder weniger erwerbstätig sind, an die Gleichzeitigkeit der Anforderungen von Familienalltag und Erwerbstätigkeit noch stärker gewöhnen.

An dieser Stelle lässt sich, auch wenn das nicht Aufgabe einer Befragung ist, eine lebenspraktische Schlussfolgerung ziehen: Väter profitieren von mehr Engagement in der Kinderbetreuung. Sie machen Kompetenzerfahrungen und erleben – vermutlich – auch mehr von den Befriedigungen des Kontakts mit den Kindern. Versuche, sich abzuschirmen oder abschirmen zu lassen, mögen demgegenüber wenig erfolgreich und eher noch entnervender sein, weshalb gerade jene Väter, die wenig Zuständigkeiten übernommen haben, sich durch das Lernen auf Distanz am stärksten belastet fühlten.

Stärker belastet sind jene Mütter, die drei und mehr Kinder im Haushalt oder unter 10-Jährige zu betreuen haben, sowie die Mütter, die als einzige im Homeoffice sind. Nichterwerbstätige Mütter und Mütter von über 14-Jährigen kamen am besten zurecht. Naheliegenderweise berichten beim Belastungsempfinden weniger Eltern davon, es „gut“ zu schaffen, bei denen beide Partner oder eine alleinerziehende Person über 30 Wochenstunden arbeiten. Arbeiten beide Eltern im Homeoffice, so berichten wieder die Mütter von mehr Belastung – hier dürften die Koordinationsnotwendigkeiten zunehmen. Offene Antworten legen nahe, dass in solchen Konstellationen auch die technischen Kapazitäten knapp werden können und gerade Mütter ihre Arbeitszeiten notfalls in den Abend verschieben und/oder ausdehnen (müssen).

Hinweise auf Vereinbarkeitsprobleme vom Homeoffice mit dem Distanzlernen der Kinder gaben auch die Strukturierung des Tagesablaufs und die berichteten Schwierigkeiten. Arbeiteten beide Eltern im Homeoffice, so übten sie genau so wenig direkten Einfluss aus, wie wenn beide außer Haus arbeiteten – allerdings wurde in dieser Gruppe mehr verhandelt als bei den arbeitsbedingt Abwesenden. War nur die Mutter im Homeoffice, so beeinflussten die Eltern den Tagesablauf wesentlich weniger, als wenn nur der Vater im Homeoffice war, und auch ein nichtstrukturierter Tagesablauf kam häufiger vor. Wir vermuten, dass bei Vätern im Homeoffice eher die Mütter den Tagesablauf organisierten, die in unserem Sample in dieser Konstellation eher weniger erwerbstätig sind. Betreuungsnotwendigkeiten schlagen also auf Väter im Homeoffice merklich weniger durch. Das mag in der zuhause verdichteten Arbeits- und Lernsituation Resultat zusätzlicher Organisationsbemühungen der Mütter sein. Dennoch oder auch deswegen berichteten Familien, in denen eine_r für die Kinderbetreuung



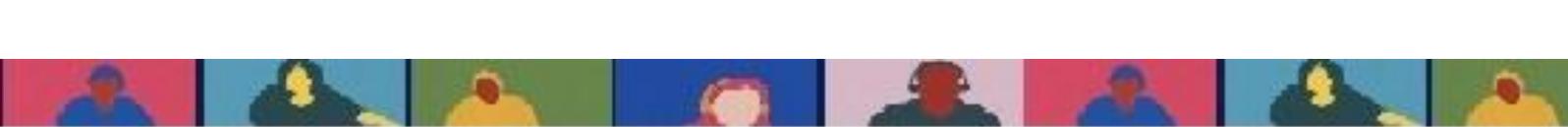
zuständig und/oder die Mutter nicht erwerbstätig war, von mehr Konflikten als andere. War die Mutter oder waren beide Eltern im Homeoffice, so waren sowohl Schwierigkeiten mit den Anforderungen der Schule und Konflikte um das Lernen in den Familien häufiger als bei Erwerbstätigkeit beider Eltern außer Haus.

Andererseits aber half Redundanz zuhause, wenn Fragen auftauchten oder auch insgesamt Einsatz gefordert war. Wo beide Eltern im Homeoffice waren oder eine_r nicht erwerbstätig war, standen die Eltern insgesamt überdurchschnittlich häufig für Fragen zur Verfügung, und auch eine Person in kürzerer Teilzeit war dafür günstig. Genau so war es bei der Frage danach, ob der Zeitaufwand für die Kinderbetreuung ausgereicht hätte: Nicht-Erwerbstätigkeit eines Elternteils reduzierte die Zeitknappheit, aber mit kürzerer Teilzeitbeschäftigung eines Elternteils berichteten noch mehr Eltern, dass die Zeit ausgereicht hätte. Darunter finden sich vermehrt Familien, die ein entsprechendes Arrangement bereits vor dem Lockdown lebten. Insgesamt meinten nur 5% der Eltern, bei denen beide im Homeoffice waren, zur Kinderbetreuung hätte es „viel mehr Zeit“ gebraucht. War nur die Mutter im Homeoffice, so sank die Verfügbarkeit etwas unter den Durchschnitt. Umso stärker war das logischerweise der Fall, wenn Mutter und Vater oder ein alleinerziehender Elternteil über 30 Stunden arbeiteten. Mütter im Homeoffice meinten entsprechend (noch etwas stärker als die außer Haus Erwerbstätigen) überdurchschnittlich häufig (13%), es hätte „viel mehr Zeit“ für die Kinderbetreuung beim Distanzlernen gebraucht.

Der Lockdown bedeutete also nicht nur, dass mehr Personen zuhause anwesend und aktiv waren, sondern auch, dass mit Homeoffice und Distanzlernen die historisch und sozial (unvollständig) getrennten Aktivitäten, Sphären und Systeme der „halbierten Moderne“ (Beck/Beck-Gernsheim 1990) an einem Ort und in Echtzeit aufeinander trafen und arrangiert, priorisiert oder auch ignoriert werden mussten. Das konnte und kann nicht ohne Konflikte und Belastungen gehen. Vereinbarkeitsprobleme haben sich verdichtet und auch Väter erlebten sie live. Trotz oder wegen der gestiegenen Bemühungen der Mütter waren sie stärker dadurch belastet. Das spricht ein Stück weit gegen die Übertragbarkeit traditioneller Familien-Arbeitsteilungen in die pandemiebedingte Ausnahmesituation. Vielmehr erleben die Familien Ungleichzeitigkeiten: Versuche, das Homeoffice auf traditionell geschlechterasymmetrische Weise abzuschirmen („Papa muss arbeiten“), stoßen auf Grenzen, und Homeoffice von Müttern ist mit Distanzlernen eher weniger „vereinbar“ – wenn also Homeoffice und Distanzlernen unvermeidlich sind, dürften nach unseren Befunden gleichmäßigere oder versuchsweise gleichmäßigere Aufteilungen und verringerte Arbeitszeiten vielleicht nicht harmonischer, aber resilienter sein.

Erwartungen und Einschränkungen: Die Sorgen der Hochqualifizierten

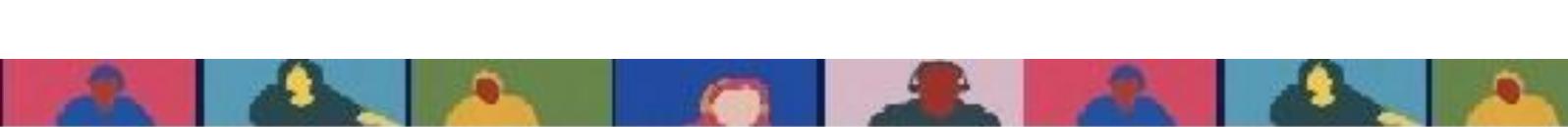
Zwar stellt sich auch in der Eltern-Befragung heraus, dass Familien mit weniger Bildungskapital und geringerem sozioökonomischem Status stärker belastet waren, weniger Unterstützungskapazitäten für ihre Kinder mobilisieren konnten und entsprechend besorgt um die Schulkarrieren ihrer Kinder waren. Jedoch ist auch bei den Hochqualifizierten nicht alles rosig. Natürlich erleichtert vorhandenes Bildungskapital, verbunden mit Büchern, Medien, Endgeräten und digitalen Navigationskompetenzen, das Homelearning. Auch die hohe



Erwerbsintensität in dieser Gruppe und das Homeoffice kann man ökonomisch durchaus als privilegierte Situation betrachten – wobei sich auch prekär beschäftigte Akademiker_innen zu Wort gemeldet haben. Die Erwerbsarbeit, ob zuhause oder nicht, erschwert jedoch die intensiverte und ausgedehnte Kinderbetreuung beim Distanzlernen. Unsere Befunde geben Hinweise, dass über die Zeitknappheit hinaus auch die Erwartungen und Ambitionen der Hochqualifizierten unter Druck geraten. Sie beobachten ihre Kinder an vielen Stellen kritischer und besorgter als nicht-akademisch ausgebildete Eltern.

Wie gesehen, berichteten die Hochqualifizierten, dass ihre Kinder den Tagesablauf eher weniger selbst beeinflussen als die Kinder anderer Gruppen. Er wurde überdurchschnittlich oft „ausverhandelt“. Bei der Bewertung der Kompetenzentwicklung ihrer Kinder (im ersten Lockdown) liegen die Hochqualifizierten sogar hinten: nur 43% gegenüber der Hälfte oder mehr der Nicht-Akademiker_innen meinen, hier hätten ihre Kinder Fortschritte gemacht. Die Fähigkeit der Kinder, sich selbst zum Lernen zu motivieren, schätzten sie zu diesem Zeitpunkt nur knapp besser als die Einfachqualifizierten ein. Hier lagen die Höher- und Mittelqualifizierten vorn. Damit überrascht es nicht, dass die Hochqualifizierten auch bei der Häufigkeit von Konflikten in der Familie auf dem zweiten Platz knapp hinter den Einfachqualifizierten lagen. Dennoch waren die Hochqualifizierten im Lockdown etwas zufriedener mit der Leistung ihrer Kinder als die anderen Qualifikationsgruppen und hatten die geringsten Sorgen, ihr Kind könne in den Leistungen zurückfallen. Nach der Teilöffnung der Schulen hingegen waren sie weniger zufrieden. In der Bilanzbefragung vor den Sommerferien bescheinigten die Hochqualifizierten ihren Kindern häufiger Fortschritte bei Selbstvertrauen und Selbstständigkeit als andere, aber desgleichen mehr Motivationsverluste. Sie konstatieren aber auch mehr Lernrückstände bei Sprachen und Mathematik als die anderen Gruppen – auffällig gegenüber dem relativen Optimismus im ersten Lockdown. Auch bei den offenen Antworten wurde deutlich, dass in den Hochqualifizierten-Familien nicht wenig Frustration herrschte – wobei diese Gruppe Frustrationen auch schneller als Ansprüche und Erwartungen an die Schule formuliert als andere Gruppen.

Wir interpretieren diese Befunde als Hinweise auf einen gewissen Desillusionierungsprozess im Zeitverlauf: Den Hochqualifizierten ist – insbesondere zwischen Homeoffice und Homelearning – rasch deutlich geworden, dass auch durchaus gebildete Eltern „privat“ nicht das leisten können, wozu es ja im Schulbetrieb ein historisch gewachsenes und eingespieltes Arrangement aus Institutionen, sozialen Beziehungen und professionellem Können braucht. Parallel zur Erwerbsarbeit im Normalbetrieb des Schulsystems familiäres Bildungskapital zu wahren und zu mehren, ist offensichtlich wesentlich leichter, als dies mit einem ausgedünnten institutionellen Rahmen zu tun, zumal auch andere Orte kulturellen Erlebens geschlossen sind. Ein bildungsbürgerlich-reformpädagogisches, quasi autarkes häusliches Idyll mit selbstbestimmtem Lernen, Raum für eigene (kulturell hoch bewertete) Interessen, kreativer Betätigung usw. hingegen ist für die Akademiker_innen-Familien des Jahres 2020 nur ausnahmsweise zu haben. Da aber die hochqualifizierten Eltern an sich und ihre Kinder hohe Erwartungen richten, werden sie von den Grenzen der privaten Kompensation der Schulschließungen umso mehr frustriert.



Eben dieser Zusammenhang hat eine markante Geschlechterkomponente (s.o.). Mütter übernehmen auch in unserer Untersuchung einen höheren Anteil der intensivierten und ausgedehnten Anforderungen, aber die Vorstellung der geschlechterasymmetrischen Vereinbarkeit gerät durch die Pandemie offensichtlich an Grenzen (Mader u. a. 2020; Ringler/Baumegger 2020). Das betrifft, wie wir zeigen konnten, auch die Väter. Dass der gesellschaftliche „Normalzustand“ geschlechtsspezifischer und -hierarchischer und intersektionaler Arbeitsteilungen im Erwerbs- und im unentlohnten Sorgebereich schon vor 2020 prekär war, ist von Geschlechter- und Genderforscher_innen unter dem Begriff der Care- oder Reproduktionskrise vielfach beschrieben worden (Appelt/Aulenbacher/Wetterer 2013). Diese Prekarität betrifft unter Pandemiebedingungen nicht allein die wohldefinierten verwundbaren Gruppen. Auch für die Bildungsgewinner_innen treten Ungleichheiten, Widersprüche und Grenzen der Arrangements, von denen sie bislang profitiert haben, in den Fokus.

Wer wird unterstützt und wer muss zurechtkommen? Die Sorgen der Eltern um ihre Söhne

Ein weiteres Thema der Geschlechterungleichheit, das wir auch in den Schüler_innen-Befragungen aufgefunden haben, zieht sich durch die Aussagen der Eltern: Eltern beobachten die Lernerfolge ihrer Söhne besorgter und suchen diese stärker zu unterstützen oder zu beeinflussen als die ihrer Töchter. Mädchen traut man mehr Selbstorganisation und -motivation zu, bescheinigt ihnen mehr Lernaufwand und größere Lernerfolge. Dabei nehmen die Eltern durchaus wahr, dass die Mädchen und jungen Frauen stärker belastet sind, aber diese müssen trotzdem mit weniger Unterstützung – auch emotional – auskommen.

Schon die Strukturierung des Tagesablaufs ist für Buben und junge Männer im Vergleich zu ihren Schulkolleginnen aus Sicht der Eltern schwieriger. Je älter sie sind umso mehr Schwierigkeiten nehmen Eltern wahr. Eltern meinen bei ihren Söhnen häufiger, einen strukturierten Tagesablauf gebe es nicht, und nehmen auch mehr Einfluss auf die Strukturierung. Im Lockdown bescheinigen Eltern von Töchtern diesen mehr Lernfortschritte bei allen Schlüsselkompetenzen. Auf einer Skala von 1 bis 5 betragen diese Unterschiede im Schnitt mehr als einen halben Skaleneinheit bei digitalen Kompetenzen und den Fähigkeiten, sich Ziele zu definieren und Lernschritte einzuteilen. Etwas geringer ist der Vorsprung der Mädchen bei Selbstmotivation und bei der Fähigkeit zu eigenständiger Problemlösung. Eltern sehen also noch mehr Vorsprünge bei der „Organisiertheit“ ihrer Töchter als bei der „Eigenständigkeit“.

Die Lernerfolge kommen jedoch nicht von ungefähr: Schülerinnen verbringen nach Auskunft der Eltern im Schnitt 4,4 Stunden am Tag mit Lernen, Schüler nur 3,7 Stunden. Dabei ist dieser Unterschied in der Sicht der Eltern noch größer als in den Auskünften der Schüler_innen. Bei diesen gaben Schülerinnen an, im Schnitt eine halbe Stunde länger zu lernen als Schüler. Auch in der Bilanz bescheinigten den Mädchen zwei Drittel ihrer Eltern hohes Engagement gegenüber der knappen Hälfte der Eltern von Buben, und 30% der Eltern von Mädchen gegenüber 20% der Eltern von Buben sahen zu diesem Zeitpunkt Fortschritte in der Selbstorganisation ihres Kindes.



Zugleich berichteten die Eltern von Mädchen auch häufiger von „mehr Druck“ durch die Schule während des Lockdowns gegenüber dem Normalbetrieb als die von Buben und jungen Männern. Mit der Teilöffnung der Schule ging der Druck auf Schüler noch weiter zurück. Nunmehr berichtete der Großteil der Eltern von Söhnen (68%) sogar von weniger Druck als im Normalbetrieb. Das weist darauf hin, dass in der Tat das Lernen zuhause für Buben und junge Männer und deren Eltern schwieriger war. Auch die Leistungen der Burschen im Lockdown sahen die Eltern kritischer als die der Mädchen, insbesondere bei den über 14-Jährigen. Entsprechend waren Befürchtungen häufiger, Burschen könnten beim Lernen „zurückfallen“ (24%, Mädchen 18%) und auch in der Bilanz nahmen die Eltern von noch 20% der Buben und jungen Männer und 12% der Mädchen und jungen Frauen Rückschritte wahr.

Bei der emotionalen Befindlichkeit finden sich hingegen (wie in der Schüler_innen-Befragung) stärkere Belastungen von Mädchen bestimmter Altersgruppen. 32% der Eltern von Mädchen berichteten von mehr Desinteressiertheit und Trägheit ihrer Töchter, was nur 7% der Eltern von Buben bemerkten. Auch Gereiztheit, Rückzug und Verzweiflung wurden bei Mädchen häufiger wahrgenommen als bei Buben. Traurigkeit sahen Eltern dagegen etwas öfter bei Buben, deren Werte jedoch einer größeren Schwankungsbreite unterliegen. Insbesondere von Mädchen zwischen 11 und 14 Jahren berichteten Eltern auch von mehr Entspannung als im normalen Schulbetrieb. Junge Frauen über 14 Jahre vermissten ihre Freund_innen jedoch merklich weniger als die jungen Männer – allerdings wissen wir nicht, ob sie häufiger Wege gefunden hatten, den Kontakt online oder offline zu halten oder ob sie ihnen tatsächlich weniger abgingen. In der Bilanz der Auswirkungen sehen, bei allem Einsatz und allen Lernfortschritten, die die Eltern ihren Töchtern attestieren, mehr Eltern negative Auswirkungen auf ihre Töchter (16%) als auf ihre Söhne (7%). Diese Wahrnehmung wurde jedoch nicht in mehr Unterstützung übersetzt.

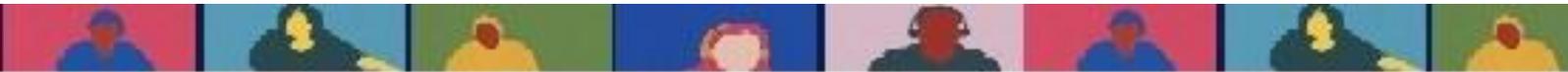
Buben bekamen von ihren Eltern in allen Bereichen mehr Unterstützung als Mädchen. Bei der inhaltlichen Unterstützung war der Unterschied gering. Auf einer Skala von 1 bis 5 lag er bei der technischen und auch der emotionalen Unterstützung im Schnitt bei einem halben Skaleneinheit. Insbesondere auf die Einhaltung der Lernzeiten achteten Eltern bei ihren Söhnen merklich stärker als bei ihren Töchtern. Einen möglichen Grund dafür finden wir in den außerschulischen und informellen Aktivitäten der Kinder. „Mehr Computerspielen“ berichteten 40% der Eltern von Buben und 13% der Eltern von Mädchen. Dies nun ist eine bekanntlich häufig (zumindest im Übermaß) als problematisch betrachtete Aktivität und oftmals Gegenstand familiärer Regulierungen. Hier Grenzen zu setzen, muss im Lockdown schwierig gewesen sein. Alternative Aktivitäten waren eingeschränkt, und die Lerngeräte mit den Spielgeräten oftmals identisch. Es ist also nicht überraschend, dass bei der Betreuung von Buben auch Konflikte häufiger waren. Dennoch waren die Eltern bei ihrem zeitlichen Einsatz für ihre Söhne (selbst-)kritischer als bei ihren Töchtern: 2% der Eltern von Töchtern und 18% der Eltern von Söhnen meinten, es hätte „viel mehr Zeit“ gebraucht. 77% der Mädchen-Eltern und 61% der Buben-Eltern meinten, die Zeit hätte ausgereicht.



Insgesamt also kamen die Mädchen mit höherem Einsatz und mehr Organisiertheit offensichtlich nicht in allen Bereichen besser durch die ersten Schulschließungen des Jahres 2020. Ihre Eltern nehmen ihre emotionalen Betroffenheiten zwar durchaus wahr – auch emotional unterstützt werden jedoch mehr die Buben. Bei ihnen haben die Eltern die Probleme, die sie wahrnahmen, offensichtlich eher in Interventionsnotwendigkeiten übersetzt – aber ihren größeren Einsatz auch als weniger ausreichend empfunden. Ob dies nun am Verhalten und objektiv vorhandenen Kompetenzen der Buben oder an geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Erwartungen und Relevanzen der Eltern lag, können wir nicht durchgängig sagen. Möglich ist jedoch, dass wir hier im Brennglas der pandemiebedingten Disruption von Lernen, Arbeiten und Leben beobachten, wie Geschlechter-Ungleichheiten in teils unbewussten Denk- und Handlungsweisen, kognitiven und normativen Erwartungen in Familien tradiert werden: Die Arbeitsteilungen und realen wie gefühlten Zuständigkeiten der Eltern sind unter Druck geraten, und nicht wenige scheitern an eskalierten Mehrfach-Anforderungen und den eigenen Erwartungen, ohne Zuständigkeiten leicht verändern zu können. In dieser Situation erwarten die Eltern von Töchtern eher, sich selbst zu organisieren und mit den emotionalen Betroffenheiten selbst zurechtzukommen, und diese tun das auch. Töchter gehen dabei auch, wie ihre Eltern, über die eigenen Ressourcen hinaus. Knappe familiäre Kapazitäten der Sorge und Unterstützung werden eher in Buben „investiert“. Man kann darin eine Art indirekter und abstrakter, unintendierter Retraditionalisierung von Geschlechterverhältnissen durch die Familien selbst sehen, eine Art Wiedergängertum tradierter Erwartungen an Arbeitsteilungen hinter ihrem Rücken – während sich gerade diese Arbeitsteilungen im Alltag längst als dysfunktional erweisen.

Literatur

- Appelt, Erna/Aulenbacher, Brigitte/Wetterer, Angelika (Hrsg.) (2013): Gesellschaft: feministische Krisendiagnosen, Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth (1990): Das ganz normale Chaos der Liebe, Frankfurt: suhrkamp.
- Cammarata, Patricia (2020): Raus aus der Mental Load Falle: wie gerechte Arbeitsteilung in der Familie gelingt, Weinheim Basel: Beltz.
- Holtgrewe, Ursula/Lindorfer, Martina/Salamon, Nela/Siller, Carmen/Vana, Irina (im Erscheinen 2021): „Plötzlich bin ich in der Situation eines Youtubers“ - Lehrer_innen und ihre Erfahrung mit Schüler_innen im Lockdown. Lernen im Ausnahmezustand - Chancen und Risiken. Ergebnisse der Lehrer_innenbefragung, Wien: ZSI.
- Holtgrewe, Ursula/Lindorfer, Martina/Siller, Carmen/Vana, Irina (2020): Von Risikogruppen zu Gestaltungschancen: Lernen im Ausnahmezustand. Beitrag zum Momentum-Kongress Online, 15.-18. Oktober 2020, Wien: ZSI, abrufbar unter: <https://www.zsi.at/object/news/5695/attach/LiA-Momentum20-final.pdf>.
- Holtgrewe, Ursula/Lindorfer, Martina/Siller, Carmen/Vana, Irina (im Erscheinen 2021): „Zuhause bekommen wir nur intensive Aufgaben.“ Lernen im Ausnahmezustand - die Sicht der Schüler_innen, Wien: ZSI.



Mader, Katharina/Derndorfer, Judith/Disslbacher, Franziska/Lechinger, Vanessa/Six, Eva (2020): Genderspezifische Effekte von COVID-19, abrufbar unter: <https://www.wu.ac.at/vw3/forschung/laufende-projekte/genderspezifischeeffektevoncovid-19>.

Ringler, Paul/Baumegger, David (2020): Zur Situation von Eltern während des zweiten Lockdowns in der Coronapandemie, Wien: SORA.

Statistik Austria (2018): Vererbung von Bildungschancen. Statistics Brief Dezember 2018, Wien: Statistik Austria, abrufbar unter: http://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_PDF_FILE&dDocName=119813.