

# Distanzlernen während der COVID-19 Pandemie

## Stressbelastung und Coping-Strategien von Eltern schulpflichtiger Kinder

Tanja Jungmann<sup>1</sup> , Franziska Heinschke<sup>1</sup>, Lisa Federkeil<sup>1</sup>, Tabea Testa<sup>1</sup> und Florian Klapproth<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

<sup>2</sup>Fakultät für Naturwissenschaften, Medical School Berlin

**Zusammenfassung:** Die COVID-19-bedingten Schulschließungen stellten viele Eltern vor die Herausforderung, das Lernen und Unterrichten ihrer Kinder von zu Hause aus zu organisieren. Diese Situation kann bereits vorhandene Risikolagen im Familiensystem verschärfen, bei guter Bewältigung aber auch zu Resilienz führen. Im Rahmen der vorliegenden deutschlandweiten Online-Befragung wurden das Stressempfinden der Eltern, die investierte Zeit pro Tag in das Distanzlernen, die Copingstrategien und wahrgenommene Hindernisse für das Lernen von zu Hause erfasst. Insgesamt nahmen  $N = 1340$  Eltern an der Befragung teil. Diese berichteten von einer mittleren bis hohen Stressbelastung während der Schulschließungen, wobei die Mütter signifikant höhere Werte als die Väter angaben. Es wurden mehr funktionale als dysfunktionale Copingstrategien verwendet. Als Hindernisse für das Lernen von zu Hause wurden die Motivation des Kindes, die eigene zeitliche Organisation sowie die Organisation seitens der Schule bzw. der Lehrkräfte genannt. Die Sicht der Eltern auf die Schule bzw. die Lehrkräfte blieb überwiegend unverändert. Da sich eher Eltern mit hohem sozioökonomischen Status an der Befragung beteiligten, sind die Ergebnisse nicht repräsentativ. Die Befunde werden vor dem Hintergrund familien- und bildungspolitischer Aspekte, wie der Verteilung der Sorgearbeit sowie der Elternpartizipation, diskutiert.

**Schlüsselwörter:** Corona-Pandemie, Lockdown, Stress, Lernen, Stressbewältigung

### Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: Level of Stress and Coping Strategies Of Parents With School-Age Children

**Abstract** School closures due to COVID-19 challenged many parents to organize the learning and teaching of their children at home. This situation may have aggravated existing familial risk situations, whereas in cases of good coping it may also have increased resilience. In a nationwide online survey, parents were asked about their level of stress, coping strategies, and barriers to teaching and learning from home.  $N = 1,340$  parents participated in the survey. They reported experiencing a medium to high level of stress while schools were closed, with mothers reporting a significantly higher stress level than fathers. More functional than dysfunctional strategies were used to cope with stress. They mentioned the barrier "motivation of the child" for distance learning most often, followed by "time management" and "management of school and teachers." The appraisal of school and teachers remained largely unchanged. Because the participating parents were of a high socioeconomic status, the results are not representative. We discuss the results against the background of family and educational policy, e. g., the distribution of care work and the participation of parents in their children's education.

**Keywords:** corona pandemic, lockdown, stress, learning, coping

Die COVID-19-Pandemie erreichte Ende Januar 2020 Deutschland und entwickelte sich in den darauffolgenden Monaten zu einer unvorhersehbaren Krise. Zu der Angst vor einer Ansteckung kamen bei vielen Menschen weitere Sorgen, wie der mögliche Verlust des Arbeitsplatzes und der Wegfall sozialer Kontakte. Zur Eindämmung der Verbreitung des Virus in der ersten Welle wurden im Zeitraum vom 13. März bis 23. April 2020 alle Schulen geschlossen. Die Lehrkräfte stellten während dieser Zeit Unterrichtsmaterialien, Lernvideos, Lerninhalte und Auf-

gaben zur Verfügung, die von den Schülerinnen und Schülern mit Unterstützung der Eltern selbstständig bearbeitet werden sollten. Da diese Situation neu war und weder die Schulen noch die Familien darauf ausreichend vorbereitet werden konnten, stellte diese Maßnahme alle Beteiligten vor große Herausforderungen.

Inwiefern herausfordernde externale Ereignisse, wie die COVID-19-Pandemie, einen Einfluss auf die Gesamtbelastung der Familien haben, hängt nach dem biopsychosozialen Risiko- und Schutzfaktorenkonzept vom Ver-

hältnis der ansonsten bereits vorliegenden risikoerhöhenden und -mildernden Faktoren ab (Mahler, 2012). Risikofaktoren, die im Familiensystem vorliegen, sind z. B. chronische Disharmonie in der Familie, Partnerschaftskonflikte, aber auch Verhaltensauffälligkeiten des Kindes (Gabriel & Bodenmann, 2006). Risikofaktoren in der psychosozialen Umwelt sind unter anderem ein niedriger sozioökonomischer Status, fehlende materielle Ressourcen, eingeschränkte Bildungsressourcen, beengter Wohnraum sowie ein geringes Maß an sozialer Unterstützung (Anger & Plünnecke, 2020; Bol, 2020). Zu den Schutzfaktoren innerhalb der Familie zählen unter anderem eine konstruktive Kommunikation und eine harmonische Paarbeziehung der Eltern. Schutzfaktoren in der psychosozialen Umwelt stellen Bildungsressourcen und ein hohes Ausmaß sozialer Unterstützung dar (Mahler, 2012).

Die Notwendigkeit, den Familienalltag aufgrund der pandemiebedingten Schulschließungen umzuorganisieren und die Erwerbstätigkeit mit den familiären Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu koordinieren, empfand mehr als die Hälfte der befragten Eltern in der Phase der Schulschließungen als sehr belastend (Bujard, Laß, Diabaté, Sulak & Schneider, 2020). Dieser vorübergehende, elterliche Stress kann mit einer eher ungünstigen Kommunikation in Konfliktsituationen, einem ungünstigeren Erziehungsverhalten und einem geringeren Wohlbefinden einhergehen (Cina & Bodenmann, 2009). Auch die Zufriedenheit mit dem Familienleben sank leicht, bei männlichen Befragten von 7.4 auf 7.0 und bei weiblichen Befragten von 7.7 auf 7.0 auf einer Skala von 0 (ganz und gar unzufrieden) bis 10 (ganz und gar zufrieden). Dieser Geschlechtsunterschied in der Wahrnehmung von Stress zeigt sich auch unabhängig von der Pandemie und dem dadurch notwendigen Distanzlernen: So empfanden Frauen deutlich länger und intensiver Stress nach der Geburt der Kinder. Erst mit dem Auszug der Kinder sanken die Werte ab, während ein Absinken der Stressbelastung durch die Elternschaft bei Männern bereits nach dem zweiten Geburtstag der Kinder zu konstatieren war (Panova, Sulak, Bujard & Wolf, 2017).

Ob und in welchem Ausmaß der elterliche Stress zu einem Risikofaktor für die kindliche Entwicklung wird, ist aber auch von den elterlichen Bewältigungsstrategien abhängig (Bodenmann, 2006). Carver, Scheier und Weintraub (1989) unterscheiden funktionale und dysfunktionale Copingstrategien. Funktionale Copingstrategien können als Schutzfaktoren wirken, während dysfunktionale Strategien langfristig eher zu einer Risikoerhöhung führen (Heinrichs, Stächele & Domes, 2015). Die elterlichen Reaktionen auf Stress und die gewählten Bewältigungsstrategien modellieren die kindliche Interpretation und den Umgang mit Stress. Hierzu gehören Faktoren wie die elterliche

Emotionsregulation und der Zugang zu Ressourcen zur Stressbewältigung (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2016). Skaletz und Seiffge-Krenke (2009) untersuchten die längsschnittlichen Zusammenhänge zwischen dem Copingverhalten der Eltern und ihrer jugendlichen Kinder unter Berücksichtigung von Einflüssen des Geschlechts und des wahrgenommenen Familienklimas durch die Jugendlichen. Es stellte sich heraus, dass Eltern und Jugendliche kompetent Stress bewältigten und mehr funktionale Copingstrategien verwendeten. Verhaltensweisen, die den dysfunktionalen Bewältigungsstrategien zuzuordnen sind, wie erhöhter Medien- und Tabakkonsum, treten vermehrt in Familien mit einem niedrigen sozioökonomischen Status auf (Sander, Ochmann, Marschall, Schiffhorst & Albrecht, 2018). Das elterliche Stressniveau und die Funktionalität des dyadischen Copings wird zudem durch Eigenschaften der Kinder, wie z. B. vorliegende Verhaltensauffälligkeiten beeinflusst (Gabriel & Bodenmann, 2006).

Darüber hinaus spielen für das Gelingen oder Misslingen des Distanzlernens internale und externale Ressourcen und Hindernisse eine Rolle. Elterliche Ressourcen können didaktisches und/oder fachbezogenes Wissen (z. B. aufgrund ihrer Ausbildung bzw. ihrer beruflichen Tätigkeit) sein. Gehen Mütter und Väter weiterhin ihren beruflichen Aufgaben nach (zu Hause in Form von Homeoffice oder in Teil- bzw. Vollzeit am Arbeitsplatz) oder/und betreuen sie mehrere Kinder (im Schul- oder Vorschulalter) können dies Stressoren sein. Zu den internalen Hindernissen gehören beispielsweise die fehlende Motivation und das mangelnde Vorwissen der Schülerinnen und Schüler, die fehlenden zeitlichen Ressourcen und geringe methodisch-didaktische Kompetenzen der Eltern sowie eine fehlende oder mangelhafte Ausstattung der Privathaushalte mit Internetzugang und PCs oder Laptops. Wenngleich diese nahezu flächendeckend gut ist (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2020), sind die digitalen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler oftmals nicht ausreichend für die Situation des Distanzlernens (Drossel, Eickelmann, Schaumburg & Labusch, 2019). Hinzu kommt, dass Kinder und Jugendliche nicht jederzeit Zugang zu digitalen Geräten für die eigene Nutzung haben (Livingstone & Helsper, 2007). Schulen verfügen meist nicht über eine ausreichende technische Ausstattung, um Distanzunterricht uneingeschränkt durchführen zu können (Nusser, Wolter, Attig & Fackler, 2021). Zudem fehlt den Lehrkräften häufig die berufliche Erfahrung, um digitale Medien effizient im (Distanz-)Unterricht einzusetzen und es mangelt ihnen an Unterstützung, um die Einschränkungen eigener technischer Fähigkeiten oder Softwareprobleme zu überwinden (Ames, Harris, Dargusch & Bloomfield, 2020). Auch die Bewertung der Unterstützung durch Lehrkräfte bzw.

Schulen kann darüber entscheiden, ob Stress bei Eltern entsteht (Porsch & Porsch, 2020).

Stress muss nicht zwingend negative Auswirkungen haben, sondern kann bei erfolgreicher Bewältigung auch zu einer höheren Resilienz beitragen (Höltge, Mc Gee, Maercker & Thoma, 2018) und positive Gefühle auslösen. So könnten Eltern Spaß bzw. Begeisterung empfinden, wenn sie über entsprechende Ressourcen verfügen, das Distanzlernen mit ihrem Kind gemeinsam auszugestalten (Porsch & Porsch, 2020). Wie internale und externale Hindernisse oder – bei positiver Ausprägung, die internalen und externalen Ressourcen – ausgeprägt sind und von den Eltern, aber auch den Schülerinnen und Schülern, wahrgenommen werden, beeinflusst auch die elterliche Sicht auf die Lehrkräfte und Schule.

## Forschungsfragen und Hypothesen

In der vorliegenden Studie wurden das Stressempfinden und die individuellen Copingstrategien von Eltern schulpflichtiger Kinder während der Schulschließungen sowie die wahrgenommenen externalen und internalen Hindernisse für ein erfolgreiches Distanzlernen erfasst. Weiterhin wurde erfragt, ob sich die Sicht der Eltern auf die Lehrkräfte und die Schule durch die Erfahrungen im Lockdown verändert hat.

1. Es wird angenommen, dass die Stressbelastung der Eltern hoch ist und sich signifikante Unterschiede im Stressempfinden in Abhängigkeit vom Geschlecht zu Lasten der Mütter ergeben.
2. Es wird angenommen, dass sich signifikante Unterschiede im Stressempfinden in Abhängigkeit von den bevorzugten individuellen Copingstrategien ergeben. Eltern, die eher funktionale Strategien anwenden, sollten weniger Stress empfinden als Eltern, die eher dysfunktionale Strategien genutzt haben.
3. Je mehr Hindernisse für das Distanzlernen von den Eltern wahrgenommen wurden, desto höher ist das Stressempfinden.
4. Es wird ein negativer Zusammenhang zwischen dem Stressempfinden und der elterlichen Sicht auf die Schule und die Lehrkräfte angenommen.

## Methode

### Forschungsdesign und Teilnehmende

Es handelt sich um eine querschnittliche, bundesweite Online-Befragung, an der insgesamt  $N = 1340$  Eltern aus

allen Bundesländern teilnahmen. Eine Übersicht der Stichprobenzusammensetzung gibt Tabelle 1.

Der Großteil der Befragten wohnte in Bremen und Niedersachsen. Die wenigsten in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt. Es nahmen überwiegend Mütter an der Befragung teil. Die Befragten, welche sich dem Geschlecht divers zuordneten, wurden aufgrund der geringen Fallzahl in den weiteren Berechnungen nicht berücksichtigt. Gut ein Viertel der teilnehmenden Eltern war jünger als 40 Jahre, fast 60 Prozent der Eltern war zwischen 40 und 49 Jahre alt und knapp 16 Prozent der Eltern war über 50 Jahre alt.

Eltern ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozioökonomischem Status waren deutlich überrepräsentiert. Entsprechend gut wurde auch die Einkommenssituation eingeschätzt. Über 60 Prozent arbeiteten überwiegend im Homeoffice. Die Eltern gaben an ein bis zwei Kinder im Schulalter zu haben, die im Mittel zehn Jahre alt waren.

### Untersuchungsinstrument

Der selbst entwickelte Online-Fragebogen enthielt 42 Fragen, deren Beantwortungsdauer auf zehn bis zwölf Minuten ausgelegt war. Um fehlende Werte zu vermeiden, wurden die Teilnehmenden bei Nichtantworten automatisch darauf hingewiesen, dass noch eine Angabe fehlt. Der Online-Fragebogen wurde pilotiert, um unklare und missverständliche Formulierungen sowie technische Probleme zu identifizieren und die Beantwortungsdauer zu überprüfen.

*Stresslevel.* Das Stresslevel der Eltern wurde über das Item „Wie oft haben Sie sich in den letzten vier Wochen nervös oder gestresst gefühlt?“ erfasst. Die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten reichten auf einer fünfstufigen Likert-Skala von „niemals“ und „selten“ über „manchmal“ bis hin zu „eher häufig“ und „sehr häufig“.

*Individuelle Copingstrategien.* Die individuellen Copingstrategien wurden durch eine gekürzte Version des COPE (Carver et al., 1989) erhoben. Unter Beibehaltung aller Subskalen zur Erfassung der funktionalen und dysfunktionalen Copingstrategien wurde der COPE aus ökonomischen Gründen und zur Verhinderung einer erhöhten Abbruchrate von 52 auf 27 Items gekürzt.

Zu den funktionalen Copingstrategien zählen aktives Coping (z. B. zusätzliche Energie zur Lösung der Probleme aufwenden), positive Reinterpretation (z. B. etwas Neues durch die neue Situation lernen), Unterdrückung von konkurrierenden Aktivitäten (z. B. Fokussierung auf die Lösung der anstehenden Probleme), Hemmnis (also die Unterdrückung negativer Handlungsimpulse, z. B. das Warten auf den richtigen Zeitpunkt, um etwas zu tun),

**Tabelle 1.** Übersicht der Stichprobenzusammensetzung

Merkmal	Merkmalsausprägung
Wohnort nach Bundesland (nach Anzahl absteigend)	Bremen ( $n = 631$ ; 48.3%) Niedersachsen ( $n = 339$ ; 26.0%) Nordrhein-Westfalen ( $n = 75$ ; 5.7%) Baden-Württemberg ( $n = 63$ ; 4.8%) Bayern ( $n = 38$ ; 2.9%) Berlin ( $n = 30$ ; 2.3%) übrige Bundesländer ( $n = 131$ ; 10.0%)
Geschlecht	85.5% weiblich ( $n = 1117$ ) / 13.7% männlich ( $n = 179$ ) / 0.8% divers ( $n = 11$ )
Alter	29 oder jünger ( $n = 12$ ; 0.9%) 30–39 Jahre alt ( $n = 322$ ; 24.7%) 40–49 Jahre alt ( $n = 767$ ; 58.7%) 50–59 Jahre alt ( $n = 199$ ; 15.2%) 60 oder älter ( $n = 7$ ; 0.5%)
Migrationsstatus	83.0% ohne Migrationsstatus ( $n = 1057$ ) 17.0% mit Migrationsstatus ( $n = 217$ )
Höchster Bildungsabschluss	Promotion ( $n = 125$ ; 9.8%) Hochschulabschluss ( $n = 607$ ; 47.8%) abgeschlossene Ausbildung ( $n = 134$ ; 10.6%) Fach-/Hochschulreife ( $n = 254$ ; 20.0%) Haupt-/Realschulabschluss / äquivalent ( $n = 144$ ; 11.3%) kein Abschluss ( $n = 6$ ; 0.5%)
Einkommenssituation	bequem leben ( $n = 739$ ; 58.3%) zurechtkommen ( $n = 431$ ; 34.0%) schwer zurechtkommen ( $n = 79$ ; 6.2%) sehr schwer zurechtkommen ( $n = 19$ ; 1.5%)
Arbeitssituation	52.7% Arbeit Teil-/Vollzeit im Homeoffice ( $n = 552$ ) 37.1% Arbeit Teil-/Vollzeit außerhäuslich ( $n = 388$ ) 10.2% keine Berufstätigkeit ( $n = 107$ )
Anzahl schulpflichtiger Kinder	$M = 1.68$ Kinder ( $SD = 0.7$ )
Alter schulpflichtiger Kinder	10.3 Jahre ( $SD = 4.8$ )

Planen (z.B. sich einen Plan machen), emotionale sowie instrumentelle Unterstützung (z.B. den Rat bzw. die Unterstützung von Freunden und Verwandten zu bekommen) und Akzeptanz (z.B. die Realität so anzunehmen, wie sie ist).

Leugnung (z.B. so tun, als ob die Situation nicht passiert), dem Ärger Luft machen (z.B. sich aufregen), mentale sowie aktionale Abkopplung (z.B. zur Ablenkung TV schauen und das Eingestehen des Unvermögens mit der Situation umgehen zu können), Ablenkung durch Drogen bzw. Alkoholkonsum, aber auch die fehlende Akzeptanz der Realität gehören zu den dysfunktionalen Bewältigungsstrategien.

In einer Faktorenanalyse mit Varimax-Rotation konnten fünf Faktoren mit einem Eigenwert größer 1 ermittelt werden. Skalen, die hoch auf dem ersten, vierten und fünften Faktor luden, wurden zu einer Skala dysfunktionaler Bewältigungsstrategien zusammengefasst und solche, bei denen dies beim zweiten und dritten Faktor der Fall war, zu einer Skala funktionaler Bewältigungsstrategien. Die interne Konsistenz der neuen Skalen war befriedigend, mit Cronbachs  $\alpha = .74$  für die Skala der funk-

tionalen und  $\alpha = .74$  für die dysfunktionalen Bewältigungsstrategien. Die Antworten erfolgten auf einer vierstufigen Likert-Skala („trifft nicht zu“, „trifft etwas zu“, „trifft zu“, „trifft sehr zu“).

*Internale und externale Hindernisse.* Um zu erfassen, welche Faktoren die Eltern als hinderlich für ein erfolgreiches Lernen und Unterrichten von zu Hause empfinden, wurde die Frage „Was sind die größten Hindernisse für erfolgreiches Lernen von zu Hause aus?“ gestellt. Die elf selbstkonstruierten Mehrfach-Wahlmöglichkeiten umfassten internale Hindernisse des Kindes oder der Eltern („Überforderung des Kindes“, „Motivation des Kindes“, „Überforderung bei mir als Mutter/ Vater“, „Motivation bei mir als Mutter/ Vater“, „zeitliche Organisation bei uns/ mir“, „mangelnde digitale Kompetenz bei mir als Mutter/ Vater“), Hindernisse im psychosozialen Umfeld („Wohnsituation“, „Hardware“, „Internetverbindung“) und externale Hindernisse („Organisation seitens der Schule“ sowie „Organisation seitens der Lehrkraft“).

*Täglich investierte Zeit in das Lernen und Unterrichten von zu Hause.* Die Erfassung der täglich investierten Zeit in das Lernen und Unterrichten von zu Hause (pro Kind)



wurde über eine vierstufige Abfrage mit den Kategorien „weniger als eine Stunde“, „1–2 Stunden“, „3–4 Stunden“ und „mehr als 4 Stunden“ vorgenommen.

*Einstellungen zur Schule/zu den Lehrkräften.* Abgeschlossen wurde der Fragebogen mit der Frage, wie sich die elterliche Sicht auf die Schule bzw. die Lehrkräfte aufgrund des Distanzlernens verändert hat. Die Antwortmöglichkeiten waren „hat sich negativ verändert“, „ist unverändert“ sowie „hat sich positiv verändert“.

*Soziodemographische Daten.* Außerdem wurden die soziodemographischen Daten der Teilnehmenden erhoben (Alter, Geschlecht, Bundesland, höchster Bildungsabschluss, Berufstätigkeit, Einkommen, Migrationsstatus sowie Anzahl, Geschlecht und Alter der Kinder).

## Durchführung der Untersuchung

Die Online-Befragung über LimeSurvey war für den Zeitraum vom 28. April bis 24. Mai 2020 geöffnet. Die Akquise der Stichprobe erfolgte über private und professionelle Netzwerke sowie auf verschiedenen Internetportalen.

### Methoden der Datenanalyse

Die statistische Auswertung der Fragebögen erfolgte über die Statistiksoftware SPSS 26. Da fast alle Variablen fehlende Werte aufwiesen, die nicht zufällig verteilt waren ( $\chi^2 = 885.58$ ,  $df = 39$ ,  $p < .001$ ), wurden die fehlenden Werte über die entsprechende Prozedur bei SPSS 26 multipel imputiert. Variablen, bei denen mehr als 50 % fehlende Werte zu verzeichnen waren, wurden von der Imputation ausgeschlossen.

Unterschiede wurden mittels t-Test für unabhängige Stichproben auf statistische Signifikanz geprüft. Für die Prüfung von Zusammenhängen wurden Rangkorrelationen nach Spearman berechnet.

Über die Hypothesenprüfung hinaus wurden auch weitere Einflussfaktoren auf das elterliche Stresserleben wie die Einkommenssituation der Eltern, das Alter der Eltern, das Alter der Kinder und der Erwerbsstatus der Eltern betrachtet.

Um einer möglichen Alpha-Fehler-Kumulierung entgegenzuwirken, wurde der Alpha-Fehler für alle statistischen Tests nach Bonferroni korrigiert, indem Alpha durch die Anzahl der statistischen Tests (10) dividiert wurde ( $\alpha_{\text{kor}} = .05/10 = .005$ ).

## Ergebnisse

### Deskriptive Befunde

Das Stresslevel der befragten Eltern lag im Mittel bei 3.68 ( $SD = 1.07$ ) und damit zwischen „manchmal“ und „eher häufig“. Im Mittel gaben die Eltern an, ihr Kind 2.06 Stunden (Median: 2.0 Stunden) pro Schultag beim Lernen von zu Hause zu unterstützen.

Die befragten Eltern gaben an, verschiedene Copingstrategien zu verwenden, nutzten insgesamt aber mehr funktionale als dysfunktionale Strategien.

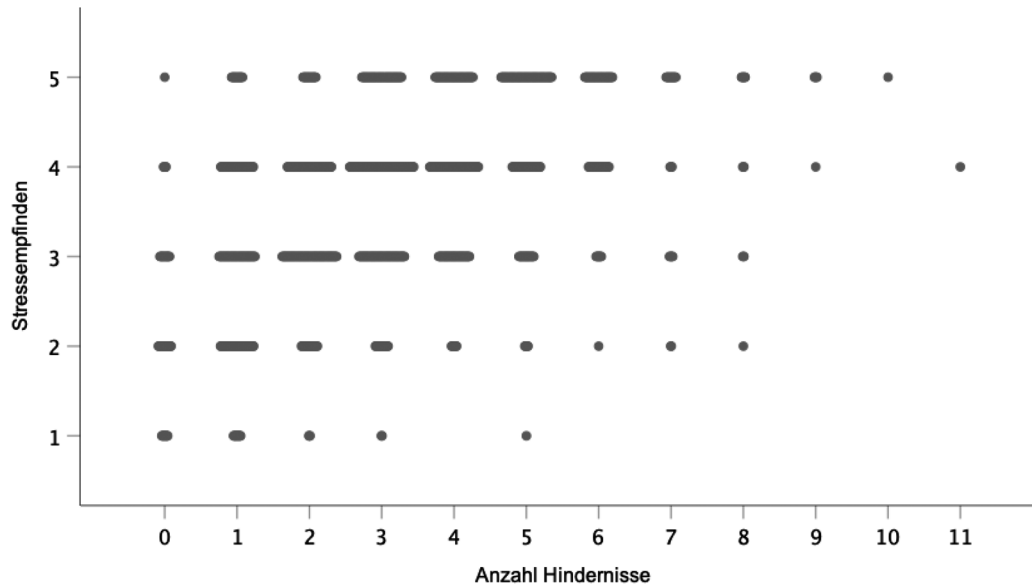
Im Mittel wurden 3.21 ( $SD = 1.86$ ) der elf vorgegebenen Hindernisse für das Lernen von zu Hause genannt. Am häufigsten wurde die Motivation des Kindes angeführt (71.4 %), deutlich seltener die eigene Motivation (17.4 %). Auch organisationale Faktoren stellten für viele Eltern ein Hindernis dar: 52.2 % benannten die eigene zeitliche Organisation, 38.8 % die Organisation seitens der Schule und 37.9 % die Organisation seitens der Lehrkraft als Hindernis. Aber auch die Überforderung des Kindes und die eigene Überforderung wurden von 37.1 % bzw. 36.2 % der Eltern als Hindernis angegeben. Technische Probleme oder Hindernisse wurden vergleichsweise selten genannt: 10.9 % sahen die Internetverbindung, 8.1 % die fehlende Hardware und 5.5 % die digitalen Kompetenzen als Hindernis. Die Wohnsituation nahmen 6.8 % der Befragten als Hindernis wahr.

Die überwiegende Mehrheit der befragten Eltern gab an, dass sich ihre Sicht auf die Lehrkräfte (60.7 %) und die Schule (64.6 %) nicht verändert habe. Eine negative Veränderung der Sicht auf die Lehrkräfte bzw. die Schule trat bei 22.6 % resp. 24.7 % auf, eine positive Veränderung bei 16.6 % resp. 10.7 %.

### Inferenzstatistische Ergebnisse

Das Stresslevel der befragten Eltern lag im Mittel bei 3.68 ( $SD = 1.07$ ) und damit zwischen „manchmal“ und „eher häufig“. Dabei wiesen die Mütter ( $M = 3.73$ ,  $SD = 1.06$ ) ein höheres Stresslevel auf als die Väter ( $M = 3.35$ ,  $SD = 1.08$ ),  $t_{(1294)} = -4.49$ ,  $p < .001$ . Somit konnte Hypothese 1 bestätigt werden.

Zur Prüfung von Hypothese 2 wurde zunächst das Ausmaß der Verwendung von funktionalen und dysfunktionalen Bewältigungsstrategien bestimmt. Anschließend wurde je Untersuchungsteilnehmer\*in ein Differenzwert zwischen beiden Bewältigungsstrategien gebildet. Ein positiver Wert resultierte, wenn das Ausmaß funktionaler Bewältigungsstrategien jenes der dysfunktionalen Bewältigungsstrategien übertraf; ein negativer, wenn das



Anmerkungen: Jeder Punkt repräsentiert eine/n Untersuchungsteilnehmer/in. Bei identischen Wertepaaren wurden die Punkte nebeneinander gestapelt.

**Abbildung 1.** Zusammenhang zwischen dem Ausmaß des Stressempfindens und der Anzahl wahrgenommener Hindernisse.

Gegenteil der Fall war. In Abhängigkeit von diesem Differenzwert wurden drei Gruppen von Eltern gebildet: Eltern, die überwiegend funktionale Bewältigungsstrategien verwendeten (Differenzwert  $> 0$ ), solche, die überwiegend dysfunktionale Strategien verwendeten (Differenzwert  $< 0$ ), und Eltern, bei denen das Ausmaß der Verwendung von funktionalen und dysfunktionalen Bewältigungsstrategien gleich war (Differenzwert  $= 0$ ). Zur ersten Gruppe gehörten  $n = 1073$  Personen (86.6% Mütter, 13.4% Väter), zur zweiten Gruppe  $n = 146$  Personen (85.3% Mütter, 14.7% Väter), und zur dritten Gruppe  $n = 7$  Personen (57.1% Mütter, 42.9% Väter). Es zeigte sich, dass das subjektive Stresslevel bei Eltern mit überwiegend funktionalen Bewältigungsstrategien ( $M = 3.63$ ,  $SD = 1.04$ ) geringer war als bei Eltern mit überwiegend dysfunktionalen Strategien ( $M = 4.14$ ,  $SD = 1.11$ ) und als bei Eltern, die beide Bewältigungsstrategien im gleichen Ausmaß verwendeten ( $M = 4.00$ ,  $SD = 0.58$ ). Für die Prüfung der Hypothese wurden Eltern mit überwiegend funktionalen Bewältigungsstrategien mit solchen mit überwiegend dysfunktionalen Strategien verglichen. Ein t-Test für unabhängige Stichproben ergab einen signifikanten Effekt  $t_{(1217)} = 5.53$ ,  $p < .001$ . Damit konnte auch Hypothese 2 bestätigt werden.

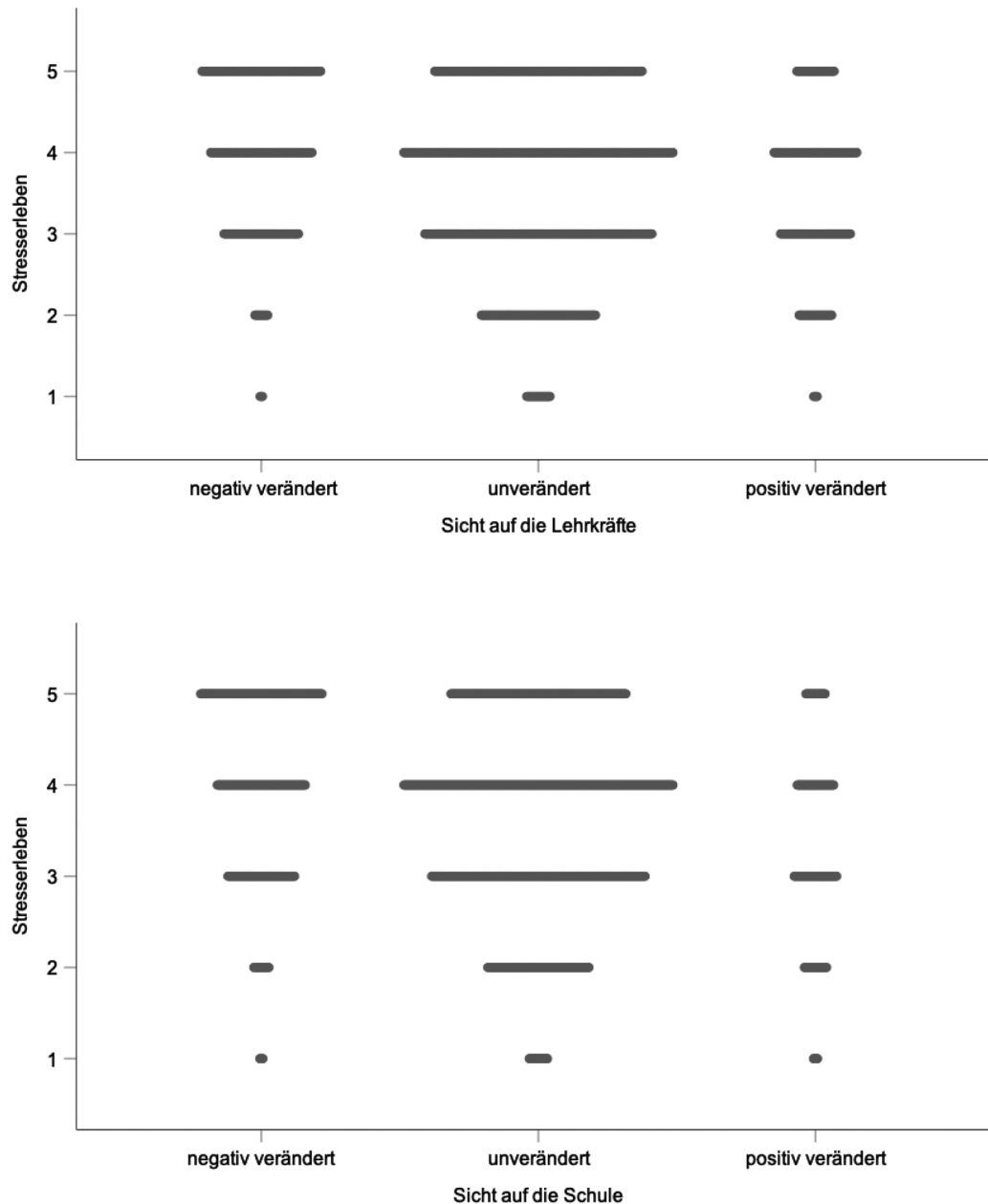
In Hypothese 3 wurde vermutet, dass die Anzahl der wahrgenommenen Hindernisse mit dem Stressempfinden positiv zusammenhängt. Abbildung 1 zeigt diesen Zusammenhang in einem Streudiagramm. Tatsächlich erlebten die Eltern umso mehr Stress, je größer die Anzahl der wahrgenommenen Hindernisse war,  $r = .46$ ,  $p < .001$ .

In Hypothese 4 wurde die Annahme formuliert, dass die Sicht der Eltern auf Schule und Lehrkräfte im Zusammenhang mit dem Stresserleben steht: je größer das Ausmaß des Stresserlebens, desto eher sollte die Sicht auf Schule und Lehrkräfte negativ ausfallen. Die Sicht auf die Lehrkräfte und die Schule korrelierte signifikant negativ mit dem Stressempfinden der Eltern ( $r = -.16$ ,  $p < .001$  bzw.  $r = -.20$ ,  $p < .001$ ). Folglich kann auch Hypothese 4 angenommen werden. Abbildung 2 zeigt die Zusammenhänge.

## Weitere Ergebnisse zum Stresserleben

Die befragten Eltern unterstützten ihr Kind im Mittel 2.06 Stunden (Median: 2.0 Stunden) pro Schultag beim Lernen von zu Hause. Die für die Unterstützung des Lernens investierte Zeit korrelierte positiv mit dem erlebten Stress, d.h. je mehr Zeit in das Lernen investiert wurde, desto häufiger fühlten sich die Eltern gestresst,  $r = .32$ ,  $p < .001$ . Mütter investierten zwar im Mittel geringfügig mehr Zeit ( $M = 2.07$  Stunden,  $SD = 0.89$ ) als Väter ( $M = 1.93$  Stunden,  $SD = 0.77$ ), nach der Adjustierung des Signifikanzniveaus ist dieser Unterschied aber nicht mehr signifikant ( $t_{(1167)} = -2.14$ ,  $p = .033$ ).

Der Zusammenhang zwischen der Einkommenssituation der Eltern und dem erlebten Stress fiel schwach negativ aus. Je höher das Einkommen der Eltern war, desto geringer war der erlebte Stress. Nach der Adjustierung des Signifikanzniveaus ist dieser Zusammenhang jedoch



Anmerkungen: Jeder Punkt repräsentiert eine/n Untersuchungsteilnehmer/in. Bei identischen Wertepaaren wurden die Punkte nebeneinander gestapelt.

**Abbildung 2.** Zusammenhang zwischen dem Ausmaß des Stressempfindens und der Sicht auf die Lehrkräfte (oben) bzw. der Sicht auf die Schule (unten).

statistisch nicht mehr signifikant,  $r = -.08$ ,  $p = .013$ . Allerdings gab es einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Alter der Kinder und dem erlebten Stress ihrer Eltern: je älter die Kinder waren, desto geringer war der erlebte Stress,  $r = -.14$ ,  $p = .001$ ). Zudem fühlten sich Eltern, die während der Schulschließungen einer Arbeit nachgingen, statistisch signifikant gestresster als jene, die nicht arbeiteten ( $M = 3.72$ ,  $SD = 1.06$  vs.  $M = 3.45$ ,  $SD = 1.04$ ;  $t_{(1266)} = -3.09$ ,  $p = .002$ ).

## Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass die Mütter durch die Herausforderungen, welche die Corona-Pandemie mit sich brachte, etwas stärker gestresst waren als die Väter. Dies steht auch im Einklang mit den Befunden aus Studien, die auch vor der Pandemie ein höheres Stressniveau bei Müttern fanden (Panova et al., 2017). Vermutlich übernahmen die mit den Schulschließungen einhergehende

zusätzliche Betreuung der Kinder eher die Mütter als die Väter, was zu einer Verschärfung der Doppelbelastung durch Erwerbstätigkeit und Kinderbetreuung führte. Kohlrausch und Zucco (2020) sprechen in diesem Zusammenhang von einer (Re-)Traditionalisierung, die darin besteht, dass die zusätzliche Sorgearbeit auch in Familien, welche vor der Krise die Sorgearbeiten gleichberechtigt verteilen, hauptsächlich von den Müttern übernommen wird. Dies zeigt auch die Studie von Bujard et al. (2020), in der Väter angaben, im Durchschnitt 1.9 Stunden für Familienarbeit aufzubringen, während Mütter hierfür im Durchschnitt 3.2 Stunden aufwendeten. Auch die Ergebnisse der vorliegenden Studie weisen auf einen, wenn auch nicht signifikanten Trend hin, dass Mütter ihre Kinder längere Zeit pro Tag beim Lernen von zu Hause aus unterstützten als Väter. Bei dem vertieften Blick auf Faktoren, die das Stressempfinden beeinflussen, wird deutlich, dass sowohl jüngere Eltern als auch Eltern von Kindern im Grundschulalter angaben, etwas gestresster zu sein als Eltern älterer Kinder. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass Kinder sich erst im Laufe der Grundschulzeit Kompetenzen zum eigenständigen Bearbeiten von Aufgaben und selbstgesteuerten Lernen aneignen. Außerdem können die von der Schule übermittelten Aufgaben von Schulanfängern und Schulanfängerinnen noch nicht selbstständig gelesen werden (Konrad, 2014). Durch die Unterstützung eines Grundschulkindes beim Distanzlernen kann so ein höherer Arbeitsaufwand als durch die Unterstützung eines Kindes auf einer weiterführenden Schule entstehen, was sich wiederum in einem erhöhten Stressempfinden äußert. Eltern, die während der Corona-Krise einer Erwerbstätigkeit nachgingen, erlebten mehr Stress. Dies kann auf die Doppelbelastung von erhöhtem Betreuungsaufwand sowie Erwerbstätigkeit und die damit verbundene erhöhte Anstrengung für die Bewältigung dieser Belastung zurückgeführt werden (Bujard et al., 2020).

In Übereinstimmung mit den Befunden von Skaletz und Seiffge-Krenke (2009) waren auch die befragten Eltern in der vorliegenden Studie kompetent im Umgang mit Stress. Entsprechend verwendeten sie insgesamt mehr funktionale als dysfunktionale Copingstrategien. Dies könnte aber auch auf die Überrepräsentanz des höheren sozioökonomischen Status in der Gesamtstichprobe zurückführbar sein. Die These, dass Eltern, die funktionale Bewältigungsstrategien anwendeten, weniger gestresst waren, als Eltern, welche dysfunktionale Bewältigungsstrategien nutzten, konnte bestätigt werden. Entgegen den Erwartungen führte auch die Nutzung von dysfunktionalen Strategien zu einer Reduktion des Stressempfindens. Ein Erklärungsansatz ist, dass sowohl die funktionalen als auch die dysfunktionalen Strategien kurzfristig zu einer Stressreduktion führen können. Lang-

fristig kann die Verwendung von dysfunktionalen Strategien jedoch zu einem Anstieg des Stresserlebens führen, wenn die Situationsbewältigung auf Dauer als erfolglos wahrgenommen wird (Shiraev, 2017). Generell nutzten Mütter mehr Copingstrategien als Väter. Dies könnte ein Resultat des allgemein erhöhten Stressempfindens und der damit verbundenen Copingversuche sein.

Die Ergebnisse der Befragung zeigen zudem, dass die Eltern umso mehr Stress empfanden, je mehr Hindernisse sie für das Distanzlernen wahrnahmen. Als Hindernis für das Lernen von zu Hause wurde von einer großen Mehrheit der Eltern die Motivation des Kindes genannt. Dies könnte auf eine veränderte Zeit- und Freizeitgestaltung zurückzuführen sein. Aktivitäten, welchen vor der Corona-Krise nach der Schule nachgegangen wurden, fielen nun weg (z.B. Vereinsaktivitäten) oder wurden zu Distraktoren während der Bearbeitung der Schulaufgaben (z.B. Fernsehen, Streamingdienste, YouTube) (Langmeyer, Guglhör-Rudan, Naab, Urlen & Winklhofer, 2020). Hierfür spricht auch, dass die eigene zeitliche Organisation von den Eltern als Hindernis eingeschätzt wurde. Darüber hinaus zählte sowohl die Organisation seitens der Schule als auch seitens der Lehrkräfte zu den häufig genannten Hindernissen. Eine von der Vodafone Stiftung Deutschland (2020) durchgeführte Befragung von Lehrkräften ( $N = 310$ ) ergab, dass zwei Drittel der einbezogenen Schulen kein Gesamtkonzept für die Krisenzeit entwickelt hatte. Außerdem gab ein Drittel der Lehrkräfte für die Aufgabenplanung an, auf sich alleine gestellt gewesen zu sein. Somit könnte die von den Eltern als Hindernis wahrgenommene Organisation seitens der Schulen und Lehrkräfte das Resultat einer Überforderung aufgrund der coronabedingten Situation sein. Materielle Faktoren, wie die Internetverbindung, die Hardwareausstattung oder die Wohnsituation, wurden dagegen weniger als Hindernisse genannt. Dies ist vermutlich ebenfalls auf den im Durchschnitt eher hohen sozioökonomischen Status der teilnehmenden Eltern zurückführbar.

Die Sicht auf die Schule und Lehrkräfte hat sich bei der Mehrheit der Eltern nicht verändert. Bei jenen, die von einer veränderten Sicht berichten, fällt eine eher negative Tendenz auf. Dies deckt sich mit dem Ergebnis, dass die teilnehmenden Eltern die Organisation seitens der Schule und der Lehrkräfte als ein wesentliches Hindernis für das Lernen von zu Hause ansahen. Zusätzlich besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen der negativen Veränderung der Sicht auf Schule und Lehrkräfte und dem erhöhten Stressempfinden. Die Frage, ob im Umkehrschluss eine bessere Organisation der Schulen und Lehrkräfte zu weniger Stress bei den Eltern geführt hätte, kann anhand der vorliegenden Daten nicht beantwortet werden.



## Limitationen

Die Studie hat mehrere Limitationen. Die Aussagekraft der Befunde wird zum einen dadurch limitiert, dass die Stichprobe der teilnehmenden Eltern höchst selbstselektiv ist. Dies zeigt auch die Verteilung der soziodemografischen Daten. An der Studie haben sich hauptsächlich Eltern mit einem hohen Bildungsniveau und hohem sozioökonomischen Status beteiligt. Es ist davon auszugehen, dass Familien mit höherer Risikobelastung und einem niedrigeren sozioökonomischen Status, die deutlich unterrepräsentiert sind, ein höheres Ausmaß an Stress erlebt haben, in stärkerem Maße die Wohnsituation und weitere materielle Faktoren als Hindernis empfanden und mit der Begleitung des Distanzunterrichts ihrer Kinder noch deutlicher überfordert gewesen sind.

Eine weitere Limitation stellt das überwiegend selbst konstruierte Untersuchungsinstrument dar. Dabei ist vor allem kritisch zu sehen, dass die Stressbelastung der Eltern aus Gründen der Ökonomie nur über ein Item erfasst wurde. Wenngleich die gefundenen Ergebnisse im Einklang mit der Forschungslage vor (z.B. Panova et al., 2017) und während der Pandemie (Nusser et al., 2021) stehen, hätte die Stressbelastung breiter erfasst werden müssen, um weitreichendere Schlussfolgerungen ziehen zu können.

Die Einschätzung der Copingstrategien erfolgte über ein etabliertes Instrument, den COPE. Dieser wurde allerdings deutlich gekürzt, um die Dauer der Befragung ökonomisch zu halten und Abbrüche zu vermeiden. Seine Faktorenstruktur konnte jedoch auch mit der Kurzform repliziert werden, die interne Konsistenz ist befriedigend. Eine weitere Limitation stellt möglicherweise das Alter des Verfahrens dar. Mittlerweile liegen neuere Instrumente zur Erfassung von Stressbewältigung vor, so z.B. das ins Deutsche übersetzte Coping-Inventar zum Umgang mit Stress-Situationen (CISS) (Kälin & Semmer, 2020). Dieses geht jedoch ebenfalls auf ein älteres Instrument von Endler und Parker (1990) zurück, das dem COPE vergleichbare Copingstrategien unterscheidet und über eine ähnliche psychometrische Qualität verfügt (Cosway, Endler, Sadler & Deary, 2000).

Aufgrund des querschnittlichen Studiendesigns können zudem lediglich korrelative Aussagen getroffen und keine kausalen Schlussfolgerungen aus den Daten gezogen werden.

Eine Stärke der vorliegenden Studie ist darin zu sehen, dass bereits zum Zeitpunkt der ersten Welle der Pandemie, unmittelbar nach den ersten Schulschließungen, die Stressbelastung der Eltern und deren Copingverhalten erfasst wurde. Wenngleich die Teilnehmenden den empfundenen Stress überwiegend kompetent bewältigen

konnten, geben die Ergebnisse erste Hinweise auf Schwachstellen im Gesellschafts- und Bildungssystem, die über den viel diskutierten Mangel an einer flächendeckenden digitalen Infrastruktur hinausgehen.

## Folgerungen aus der Studie

Zunächst fällt das numerisch leicht, statistisch aber signifikant höhere Stressempfinden der Mütter im Vergleich zu dem der Väter auf. Dies steht im Einklang mit Befunden anderer Studien vor und während der Pandemie. Anzunehmen ist, dass dieses aus der Doppelbelastung von Erwerbs- und Betreuungstätigkeit resultiert, von der immer noch Frauen in wesentlich stärkerem Maße betroffen sind als Männer und die unter den Bedingungen des pandemiebedingten Distanzlernens verschärft wird. Um diesen „Gender-Gap“ zu schließen, müssen sowohl Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber als auch die Regierung Maßnahmen ergreifen, um ein stärkeres Gleichgewicht in der Teilung der Sorgearbeit zu erzielen. Vor dem Hintergrund, dass Stress vor allem bei Müttern auch indirekt mit der Häufigkeit von kindlichem Problemverhalten assoziiert ist (Cina & Bodenmann, 2009), scheint dies noch wichtiger zu sein.

In dieser Untersuchung wird deutlich, dass die befragten Eltern insgesamt mehr funktionale als dysfunktionale Bewältigungsstrategien verwenden. Auch Skaletz und Seiffge-Krenke (2009) zeigen, dass Eltern kompetent in Bezug auf die Bewältigung von Stress sind und Copingstrategien adaptiv an die jeweilige Stresssituation anpassen. Dennoch sind Verhaltensweisen, die den dysfunktionalen Bewältigungsstrategien zuzuordnen sind, in Familien – vermehrt in jenen mit einem niedrigen sozioökonomischen Status – zu beobachten (Sander et al., 2018). Das Stressempfinden wird auch durch Eigenschaften bzw. Verhaltensweisen der Kinder beeinflusst und kann sich negativ auf das partnerschaftliche (dyadische) Coping auswirken (Gabriel & Bodenmann, 2006). An dieser Stelle können Aufklärungsarbeit, Präventionsmaßnahmen oder Kursangebote für Elternteile und Elternpaare zum Erlernen funktionaler Copingstrategien greifen und zu einer verbesserten Bewältigung von Stresssituationen sowie zu einem bewussten Einsatz funktionaler Strategien in Ausnahmesituationen wie dem Distanzlernen führen.

Ein Großteil der befragten Eltern gab die Motivation ihres Kindes als Hindernis für das Distanzlernen an. Hierbei ist zu bedenken, dass die Eltern unvorbereitet die Rolle der Lernbegleitenden ihrer Kinder übernehmen mussten. Didaktische bzw. fachspezifische Kenntnisse können nicht vorausgesetzt werden. Gleichzeitig konnten die Lehrkräfte, die diese Kompetenzen im Studium er-

lernt haben, sie im Distanzunterricht nur bedingt, z. B. über die Auswahl der Lernmaterialien und Aufgaben anwenden. Daher wäre eine Unterstützung der Eltern seitens der Schulen und Lehrkräfte bei der Motivation ihrer Kinder sinnvoll. Sie könnten Handreichungen herausgeben, in welchen didaktische Methoden (z. B. zur Gabe von Feedback, wie dem speziellen Lob, das Ansprechen aller Sinnesebenen oder die Herstellung des Lebensweltbezugs zum Motivationsaufbau und -erhalt) erläutert werden (Raufelder, 2018). Außerdem sollten sie per Videochat für Rückfragen der Lernenden und ihrer Eltern erreichbar sein. Da das Stressempfinden der Eltern mit Grundschulkindern erhöht war, sollten besonders diesen Möglichkeiten der Unterstützung angeboten werden, was sich voraussichtlich auch positiv auf die Sicht der Eltern auf die Schule und Lehrkräfte auswirken würde.

## Literatur

- Ames, K., Harris, L. R., Dargusch, J. & Bloomfield, C. (2020). 'So you can make it fast or make it up': K-12 teachers' perspectives on technology's affordances and constraints when supporting distance education learning. *The Australian Educational Researcher*, 48, 359–376. <https://doi.org/10.1007/s13384-020-00395-8>
- Anger, C. & Plünnecke, A. (2020). Homeschooling und Bildungsge-rechtigkeit. *IW-Kurzbericht 44/2020*.
- Bodenmann, G. (2006). *Stress und Coping bei Paaren*. Göttingen: Hogrefe.
- Bol, T. (2020). Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel. (Working Paper).
- Bujard, M., Laß, I., Diabaté, S., Sulak, H. & Schneider, N. F. (2020). *Eltern während der Corona-Krise. Zur Improvisation gezwungen*. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. Verfügbar unter: [https://www.bib.bund.de/Publikation/2020/pdf/Eltern-waehrend-der-Corona-Krise.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=7](https://www.bib.bund.de/Publikation/2020/pdf/Eltern-waehrend-der-Corona-Krise.pdf?__blob=publicationFile&v=7)
- Carver, C. S., Scheier, M. F. & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Cina, A. & Bodenmann, G. (2009). Zusammenhang zwischen Stress der Eltern und kindlichem Problemverhalten. *Kindheit und Entwicklung*, 18(1), 39–48. <https://doi.org/10.1026/0942-5403.18.1.39>
- Cosway, R., Endler, N. S., Sadler, A. J. & Deary, I. J. (2000). The coping inventory for stressful situations: Factorial structure and associations with personality traits and psychological health. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 5, 121–143. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9861.2000.tb00069.x>
- Drossel, K., Eickelmann, B., Schaumburg, H. & Labusch, A. (2019). Nutzung digitaler Medien und Prädiktoren aus der Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer im internationalen Vergleich. In B. Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil & J. Vahrenhold (Hrsg.), *ICILS 2018#Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten inter-nationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking* (S. 205–240). Münster: Waxmann.
- Endler, N. S. & Parker, J. D. A. (1990). *Coping inventory for stressful situations (CISS): Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health-Systems.
- Gabriel, B. & Bodenmann, G. (2006). Stress und Coping bei Paaren mit einem verhaltensauffälligen Kind. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 35, 59–64. <https://doi.org/10.1026/1616-3443.35.1.59>
- Heinrichs, M., Stächele, T. & Domes, G. (2015). *Stress und Stressbewältigung. Fortschritte der Psychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Höltge, J., Mc Gee, S. L., Maercker, A. & Thoma, M. V. (2018). A salutogenic perspective on adverse experiences: the curvilinear relationship of adversity and well-being. *European Journal of Health Psychology*, 25, 53–69. <https://doi.org/10.1027/2512-8442/a000011>
- Kälin, W. & Semmer, N. (2020). *Coping-Inventar zum Umgang mit Stress-Situationen (CISS)*. Göttingen: Hogrefe.
- Kohrausch, B. & Zucco, A. (2020). *Die Corona-Krise trifft Frauen doppelt. Weniger Erwerbseinkommen und mehr Sorgearbeit*. Verfügbar unter: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/224248/1/wsi-pb40.pdf>
- Konrad, K. (2014). *Lernen lernen – alleine und mit anderen. Konzepte, Lösungen, Beispiele*. Wiesbaden: Springer.
- Langmeyer, A., Guglhör-Rudan, A., Naab, T., Urlen, M. & Winklhofer, U. (2020). *Kindsein in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse zum veränderten Alltag und zum Wohlbefinden von Kindern*. Verfügbar unter: [https://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/dasdji/themen/Familie/DJI\\_Kindsein\\_Corona\\_Erste\\_Ergebnisse.pdf](https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/dasdji/themen/Familie/DJI_Kindsein_Corona_Erste_Ergebnisse.pdf)
- Livingstone, S. & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671–696. <https://doi.org/10.1177/1461444807080335>
- Mahler, R. (2012). *Risiko und Resilienz in der aktuellen Entwicklungspsychologie*. Wiesbaden: Springer.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.). (2020). *JIM-Studie 2020. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Verfügbar unter: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2020/>
- Nusser, L., Wolter, I., Attig, M. & Fackler, S. (2021). Die Schulschließungen aus Sicht der Eltern. Ergebnisse des längsschnittlichen Nationalen Bildungspanels und seiner COVID-19-Zusatzbefragung. *DDS – Die Deutsche Schule, Beiheft 17*, 33–50. <https://doi.org/10.31244/9783830993315.02>
- Panova, R., Sulak, H., Bujard, M. & Wolf, L. (2017). Die Rushhour des Lebens im Familienzyklus: Zeitverwendung von Männern und Frauen. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.), *Wie die Zeit vergeht. Analysen zur Zeitverwendung in Deutschland: Beiträge zur Ergebniskonferenz der Zeitverwendungserhebung 2012/2013 am 5./6. Oktober 2016 in Wiesbaden* (S. 45–64). Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Zeitverwendung/\\_inhalt.html](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Zeitverwendung/_inhalt.html)
- Porsch, R. & Porsch, T. (2020). Fernunterricht als Ausnahmesituation. Befunde einer bundesweiten Befragung von Eltern mit Kindern in der Grundschule. *DDS – Die Deutsche Schule, Beiheft 16*, 61–78. <https://doi.org/10.31244/9783830992318.03>
- Raufelder, D. (2018). *Grundlagen schulischer Motivation. Erkenntnisse aus Psychologie, Erziehungswissenschaft und Neurowissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich.
- Sander, M., Ochmann, R., Marschall, J., Schifffhorst, G. & Albrecht, M. (2018). *AOK-Familienstudie 2018. Eine quantitative und qualitative Befragung von Eltern mit Kindern im Alter von 4 bis 14 Jahren*. Verfügbar unter: <https://www.aok-bv.de/imperia/>


- md/aokbv/hintergrund/dossier/praevention/aok\_familienstudie\_wb.pdf
- Shirayev, E. (2017). *Personality theories: A global view*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Skaletz, C. & Seiffge-Krenke, I. (2009). Längsschnittliche Zusammenhänge zwischen dem Stressbewältigungsverhalten von Eltern und ihren jugendlichen Kindern. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41, 109–120. <https://doi.org/10.1026/0049-8637.41.3.109>
- Skinner, E. A. & Zimmer-Gembeck, M. J. (2016). *The development of coping. Stress, neurophysiology, social relationships, and resilience during childhood and adolescence*. Schweiz: Springer International.
- Vodafone Stiftung Deutschland (2020). *Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland*. Verfügbar unter: [https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/05/Vodafone-Stiftung-Deutschland\\_Studie\\_Schule\\_auf\\_Distanz.pdf](https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/05/Vodafone-Stiftung-Deutschland_Studie_Schule_auf_Distanz.pdf)

### Förderung

Open Access-Veröffentlichung ermöglicht durch Bibliotheks- und Informationssystem (BIS).

### ORCID

Prof. Dr. Tanja Jungmann

 <https://orcid.org/0000-0001-8530-2857>

### Prof. Dr. Tanja Jungmann

Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik  
Fachgruppe: Sprache und Kommunikation und ihre sonderpädagogische Förderung unter besonderer Berücksichtigung inklusiver Bildungsprozesse  
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg  
Johann-Justus-Weg 147a  
26123 Oldenburg  
[tanja.jungmann@uol.de](mailto:tanja.jungmann@uol.de)