

Homeschooling im Lockdown – eine Herausforderung?

Hannah Spitzer, 1910406035

Bachelorarbeit

Eingereicht zur Erlangung des Grades
Bachelor of Arts in Social Sciences
an der Fachhochschule St. Pölten

Datum: 28.04.2022

Version: 1

Begutachter*in: Dr. Lukas Richter, DSAⁱⁿ Beate Schneider

Abstract (Deutsch)

Die folgende Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Frage, wie armutsgefährdete Familien das mit dem Lockdown einhergehende Homeschooling bewältigt haben. Weitere Schwerpunkte der Forschung liegen auf dem Erleben des Homeschoolings und darauf, wie Schulsozialarbeit während des Lockdowns funktioniert hat. Anhand von problemzentrierten Interviews nach Witzel (2000) wurden mit acht Betroffenen Daten erhoben. Diese wurden anschließend mit der Grounded Theory nach Strauß und Corbin (1990) analysiert. Eine zentrale Erkenntnis ist, dass die Bewältigung des Homeschoolings mit vielen Herausforderungen, vor allem in Bezug auf die technische Ausstattung, die Internetverbindung, die räumlichen Gegebenheiten und die Sprachkenntnisse verbunden war.

Abstract (Englisch)

The following bachelor's thesis focuses on how families at risk of poverty coped with homeschooling as a result of the lockdown. Additional research focuses on the experience of homeschooling and how school social work functioned during the lockdown. Using Witzel's (2000) problem-centered interview, data were collected with eight affected individuals. These interviews were then analyzed on the basis of Grounded Theory according to Strauss and Corbin (1990). A key finding is that coping with homeschooling was associated with many challenges, especially in terms of technical equipment, internet connection, spatial conditions and language skills.

Inhalt

1	Einleitung	5
2	Forschungsfrage und theoretische Bezüge	5
2.1	Begriffsdefinitionen	5
2.1.1	Lockdown	6
2.1.2	Homeschooling.....	6
2.1.3	armutsgefährdet	6
2.1.4	Schulsozialarbeit	7
2.2	Problemstellung.....	8
2.3	Stand der Forschung.....	8
2.4	Forschungsfrage und Detailfragen.....	10
3	Forschungsdesign	10
3.1	Feldzugang und Forschungsprozess	10
3.2	Erhebungsmethode – das problemzentrierte Interview	11
3.3	Auswertungs- und Analyse-methode – Grounded Theory	12
3.4	Lebenslagenansatz	12
4	Darstellung der Ergebnisse	13
4.1	Eckdaten zu Befragten	13
4.1.1	Familie 1	13
4.1.2	Familie 2	13
4.1.3	Familie 3	13
4.1.4	Familie 4	13
4.1.5	Familie 5	14
4.1.6	Familie 6	14
4.1.7	Familie 7	14
4.1.8	Familie 8	14
4.2	Herausforderungen	14
4.2.1	Technische Ausstattung	14
4.2.2	Internetverbindung	17
4.2.3	räumliche Gegebenheiten	18
4.2.4	Sprache	20
4.3	Unterstützung durch die Schule/Schulsozialarbeit	21
4.4	Erleben des Homeschoolings	23
5	Resümee und Ausblick	24
5.1	zusammenfassende Ergebnisdarstellung	24
5.2	sozialarbeiterische Relevanz und Ausblick	26
	Literatur	27
	Daten.....	29

Eidesstattliche Erklärung.....	31
---------------------------------------	-----------

1 Einleitung

Das Homeschooling während der Lockdowns in den Jahren 2020 und 2021 war für viele eine Herausforderung (vgl. Baros et al. 2021). Vor allem die technische Ausstattung spielte in Bezug auf die Bewältigung eine wesentliche Rolle (vgl. Jäkel/Züchner 2021). Im Rahmen dieser Forschung wurde eruiert, wie armutsgefährdeten Familien das Homeschooling bewältigt haben.

Die Arbeit teilt sich in verschiedene Abschnitte auf. Zu Beginn werden für die Arbeit relevante Begriffe definiert. In diesem Kapitel sind auch die Problemstellung und der Stand der Forschung angeführt. In Letzterem werden Studien rund um die Auswirkungen der Pandemie auf die Lebenswelt von Schüler*innen (vgl. Baros et al. 2021), den Digitalisierungsgrad der Haushalte und Bildungseinrichtung (vgl. Jäkel/Züchner 2021), die subjektive Belastung der Erziehungsberechtigten im Homeschooling (vgl. Bayer/Zinn 2021), die Ungleichheiten des Bildungssystems (vgl. Kaya 2021) und die Schulsozialarbeit während der Pandemie (vgl. Hettler 2020) beschrieben. Aus den Studien geht hervor, dass der Aspekt wie und ob armutsgefährdete Familien das Homeschooling bewältigt haben, noch nicht genauer beforscht wurde. Aus der gegebenen Forschungslücke leitet sich die Forschungsfrage ab, wie armutsgefährdete Familien das mit dem Lockdown einhergehende Homeschooling bewältigt haben. Die Detailfragen, wie Schulsozialarbeit während der Lockdowns funktioniert hat und wie jene Familien das Homeschooling erlebt haben, sollen den Forschungsprozess unterstützen. Um die Forschungsfragen beantworten zu können, wurde ein qualitatives Forschungsdesign gewählt. Im Kapitel 3 wird darauf im Feldzugang, der Erhebungsmethode – dem problemzentrierten Interview nach Witzel (2000) – der Auswertungs- und Analysemethoden – der Grounded Theory nach Strauß und Corbin (1990) und dem Lebenslagenansatz laut Voges (2006), näher eingegangen. Die Ergebnisse der Forschung werden im Kapitel 4 behandelt. In diesem geht hervor, dass das Homeschooling vor allem Herausforderungen für Betroffene mit sich brachte. Außerdem war die Unterstützung der Schulen unzureichend und das Erleben des Homeschoolings wird als schwierig bezeichnet. Abschließend folgen ein Resümee und Ausblick, gegliedert in eine zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse sowie eine Beschreibung der sozialarbeiterischen Relevanz der Thematik.

2 Forschungsfrage und theoretische Bezüge

2.1 Begriffsdefinitionen

Im folgenden Kapitel werden Begriffe, die in der Hauptforschungsfrage und in den Detailfragen vorkommen beziehungsweise für die Arbeit relevant sind, definiert. Dies soll zum besseren Verständnis der Bachelorarbeit dienen und Missverständnisse vorbeugen.

2.1.1 Lockdown

Das Wort Lockdown ist aus dem Englischen übernommen und bedeutet Abriegelung beziehungsweise Ausgangssperre (vgl. DUDEN 2022). Klosa-Kückelhaus (2020:1) beschreibt Lockdown als einen „Zustand der Isolation, Eindämmung oder des eingeschränkten Zugangs, der normalerweise als Sicherheitsmaßnahme eingeführt wird.“ In einer Pandemiezeit wird darunter verstanden, dass der Handel und auch Institutionen des öffentlichen Lebens für gewisse Zeit geschlossen werden, um die Verbreitung eines Virus zu minimieren. Wo es möglich ist, wird die Arbeit statt vor Ort, ins eigene Zuhause verlagert. Es kommt zu einem Stillstand, sowohl des öffentlichen als auch des privaten Lebens (vgl. Klosa-Kückelhaus 2020:1).

In der Bachelorarbeit wird explizit auf die Lockdowns, die in den Jahren 2020 und 2021, aufgrund der COVID-19-Pandemie, von der österreichischen Bundesregierung zur Eindämmung des Virus verordnet wurden, Bezug genommen.

2.1.2 Homeschooling

Der Begriff Homeschooling ist aus dem Englischen entlehnt. Wenn Kinder keine Bildungseinrichtung besuchen, sondern stattdessen in ihrer häuslichen Umgebung unterrichtet werden, wird dies als Homeschooling bezeichnet. Diese Art von Bildungsweg wird in den meisten Fällen von Eltern begleitet, in selteneren von anderen Familienmitgliedern oder familienexternen Personen (vgl. Spiegler 2008:11).

Mit Homeschooling ist in dieser Arbeit der Fernunterricht, während der Lockdowns, in der die Bildungseinrichtungen geschlossen waren, gemeint. Als Synonym wird auch der Begriff Distance Learning verwendet.

2.1.3 armutsgefährdet

Eine Person gilt in Österreich als armutsgefährdet, wenn zumindest ein Kriterium der folgenden drei erfüllt ist.

- Die Person hat ein Haushaltseinkommen, dass weniger als 60% des Median des Jahresnettoeinkommens entspricht. Dieser Richtwert dient der europäischen Sozialberichterstattung als Armutsgefährdungsschwelle. Für das Jahr 2020 war das jährliche Pro-Kopf-Einkommen für einen Einpersonenhaushalt bei ungefähr 15.900€ netto.
- Es treffen mindestens vier der neun Punkte, bezüglich materieller Deprivation, auf einen Haushalt zu:
 - Man kann sich das Heizen,
 - einen PKW,
 - ungeplante Ausgaben,

- einen Urlaub,
 - eine Waschmaschine,
 - eine abwechslungsreiche Ernährung,
 - einen Fernseher,
 - ein Handy beziehungsweise Festnetztelefon nicht leisten.
 - Es sind Zahlungsrückstände bei Miete, Kredit, Strom, etc. vorhanden.
- Der Haushalt weist keine oder nur niedrige Erwerbsintensität auf. Das heißt, dass die Mitglieder des Haushalts, die im erwerbsfähigen Alter, zwischen 18 und 59 Jahren alt sind und nicht studieren, nur 20% der Erwerbsintensität des Haushalts ausmachen (vgl. Statistik Austria 2022).

In dieser Arbeit wird die Definition des Begriffs armutsgefährdet von der Statistik Austria übernommen.

2.1.4 Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit ist ein Angebot an Schulen, das Zusammenarbeit von Sozialarbeiter*innen und Lehrkräften beinhaltet, mit dem Ziel

„junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und [Lehrer*innen] bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer [schüler*innenfreundlichen] Umwelt beizutragen (Speck 2006:23).“

Die Gesellschaft für Soziale Arbeit, kurz ogsa, definiert Schulsozialarbeit, als niederschwelliges Unterstützungsangebot an Schulen, welches Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung hin zu einer gelingenden Bewältigung des Lebens begleitet. Dies geschieht in Kooperation mit den Erziehungsberechtigten, dem Lehrpersonal (vgl. ogsa 2018) und „fungiert als Schnittstelle zu den außerschulischen Lebenswelten (ogsa 2018).“

Zu den wesentlichen Aufgaben der Schulsozialarbeit gehören

- die Beratung und Betreuung von Schüler*innen,
- aber auch die Zusammenarbeit mit ihren Erziehungsberechtigten und Lehrer*innen,
- Kooperations- und Vernetzungsarbeit mit dem Gemeinwesen,
- das zur Verfügung stellen von offenen Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangeboten (vgl. Speck 2014:83-84),
- die „Früherkennung sozialer Problemlagen durch den regelmäßigen Kontakt zu Schüler*innen, Lehrer*innen, Erziehungsberechtigten und anderen inner- und außerschulischen Personen (ogsa 2018)“,
- das Erhöhen der Partizipation und Chancengleichheit,
- sowie die Anerkennung von Diversität und der Abbau von Benachteiligungen (vgl. ogsa 2018).

Für die vorliegende Arbeit wird die Bedeutung von Schulsozialarbeit aus einer Kombination von beiden Definitionen verstanden. Besonders die Aufgaben der Schulsozialarbeit sind im Rahmen dieser Arbeit von Relevanz.

2.2 Problemstellung

Ende 2019 wurde die erste, mit COVID-19 infizierte Person, in Wuhan in China gemeldet. Es handelt sich dabei um eine durch das Coronavirus SARS-CoV-2 verursachte Infektionskrankheit. Die mit diesem Virus infizierten Personen stiegen bis März 2020 weltweit so rapide an, dass die Weltgesundheitsorganisation, WHO, den Beginn einer Pandemie deklarierte (vgl. Weltgesundheitsorganisation o.A.). In Österreich wurden Ende Februar 2020 die ersten Infizierten registriert. Um die Ausbreitung des Virus über den gesamten Globus einzudämmen, kam es in Österreich, wie in vielen anderen Ländern, zu einem landesweiten Lockdown. In Österreich begann dieser am 16. März 2020. Der Lockdown führte dazu, dass der Handel, die Gastronomie und unter anderem die Bildungseinrichtungen geschlossen wurden. Letztere waren nur bei unbedingtem Betreuungsbedarf, beispielsweise für Kinder von Menschen in systemrelevanten Berufen, wie dem Gesundheitspersonal, geöffnet. Kinder und Jugendliche waren von einem auf den anderen Tag zuhause und mussten den Großteil der schulischen Aufgaben selbstständig erledigen. Es wurde vorausgesetzt beziehungsweise schlichtweg davon ausgegangen, dass in Haushalten die notwendige technische Ausstattung vorhanden ist, ein PC oder Laptop und ein Drucker.

Besonders in der Anfangsphase des Homeschoolings, war die Gewöhnung an die nie zuvor erlebten Umstände eine Aufgabe. In dieser Zeit war nicht nur der Faktor der digitalen Ausstattung relevant (vgl. Jäkel/Züchner 2021). Sondern war auch für viele Menschen unklar, wie lange die Schließungen andauern werden und wie sich die globale Situation verändern wird. Mit der Pandemie und zusätzlich dem Homeschooling ging bei vielen Kindern und Jugendlichen eine psychische Belastung einher (vgl. Adedjei et al. 2021).

Doch nicht alle Familien verfügen über ein ausreichend gutes technisches Equipment (vgl. Helm et al. 2020). Sander et al. (vgl. 2020) meinen, dass zusätzlich dazu, nicht alle Eltern die notwendigen Ressourcen haben, um Lehrkräfte zu ersetzen. Sei es eine andere Muttersprache, die das Verstehen der Aufgaben erschwert oder eine Mehrfachbelastung durch den Job. Auch die räumlichen Ressourcen, um ungestört Schulaufgaben zu erledigen, müssen gegeben sein. Nicht jedes Kind hat ein eigenes Zimmer für sich, besonders in städtischen Wohnungen teilen sich Geschwister oft einen Raum. Diese Aspekte sind nicht (ausreichend) berücksichtigt worden, da ein Großteil der Betroffenen die Situation offensichtlich gut bewältigen konnte.

2.3 Stand der Forschung

Derzeit wird weltweit in Bezug auf die Pandemie und ihre Auswirkungen viel geforscht und publiziert. Die internationale Studie „Futures Literacy – Krisennarrationen von Kindern als Räume von Utopien der Solidarität“ von Baros et al. (vgl. 2021) hatte es als Ziel, zu eruieren,

wie Schüler*innen in unterschiedlichen europäischen Staaten die Situation in der Schule und auch in ihrer Lebenswelt wahrgenommen haben. Außerdem lag der Fokus auf der emotionalen und kognitiven Verarbeitung der Coronakrise und darauf, welche Erwartungen sie an die Zeit nach der Krise haben. Als Methode wurde das Youth Writing gewählt. Die Schüler*innen wurden dazu aufgefordert einen kurzen Text zu schreiben, in dem sie festhalten sollten, wie sie 2060 ihren Enkelkindern davon erzählen, welche Auswirkungen die Pandemie auf den Alltag, die Schule, die Familie und die Freunde hatte. Es wurden Jugendliche aus Deutschland, Österreich, der Schweiz und Griechenland in die Studie miteinbezogen (vgl. Baros et al. 2021).

Ergebnisse einer Onlinebefragung aus dem Mai 2020, bei der mehr als 1100 Schüler*innen zu ihren Erfahrungen mit der Fernlehre befragt wurden, zeigen, unter anderem, dass Schulen, die schon vor dem Beginn der Coronakrise 2020 digitalisierter waren als andere, einen Vorteil gegenüber minder digitalisierten Bildungseinrichtungen vorwiesen. Außerdem wurde deutlich, dass die Ausstattung an digitalen Geräten im privaten Haushalt eine wesentliche Rolle für die Bewältigung der Schulaufgaben darstellt. Ist diese gegeben, sind adäquate Fähigkeiten und die Kompetenz selbstständig zu lernen von Bedeutung. Auf den Ergebnissen basierend wurde ein theoretisches Modell für das Gelingen von Fernbeschulung erarbeitet (vgl. Jäkel/Züchner 2021).

Eine weitere Studie aus Deutschland hat sich mit der subjektiven Belastung von Eltern aufgrund des Homeschoolings auseinandergesetzt. Es wurden die individuellen Ressourcen der Elternteile, das Erwerbsleben und die Familiensituation untersucht. Die subjektive Belastbarkeit von alleinerziehenden Personen wurde hierbei besonders in den Fokus gerückt. Ergebnisse zeigen, dass Eltern mit einem niedrigeren Bildungsabschluss, sowie alleinerziehende Mütter und Väter sich belasteter fühlen und dass die Anforderungen, die das Homeschooling mit sich bringt, eine Herausforderung darstellen, vor allem, wenn sie zusätzlich erwerbstätig waren (vgl. Bayer/Zinn 2021).

Eine weitere Studie von Kaya (vgl. 2021) befasst sich mit der sozialen Ungleichheit im deutschen Bildungssystem in Zeiten der Covidpandemie. Konkret geht es um Chancen und Herausforderungen für das Bildungssystem in Deutschland. Es wurde ein Fragebogen mit 33 Fragen deutschlandweit an Schulen verschickt und unter anderem in sozialen Medien wie Facebook geteilt. Der Bogen beinhaltete Fragen zu soziodemographischen Daten der Schüler*innen, zu politischen und gesellschaftlichen Faktoren und zu ihrem Empfinden bezüglich der Umsetzung der Digitalisierung. Ein Ergebnis der Befragung ist die Erkenntnis, dass es fast der Hälfte der Schüler*innen an technischen Hilfsmitteln fehlt. Außerdem haben diejenigen mit mehr als drei Geschwistern keine eigenen Geräte. Auch das Alter spielt eine Rolle im Umgang mit der Digitalisierung (vgl. Kaya 2021).

Ingo Hettler hat sich in einem Artikel mit Schulsozialarbeit in der sogenannten „neuen Normalität“ beschäftigt. In diesem hat er Dokumentationen aus zwölf Videokonferenzen von mehr als 100 Sozialarbeiter*innen und mehr als 50 Trägervertreter*innen zusammengefasst. Außerdem arbeitete er Vorschläge für eine Optimierung der Schulsozialarbeit während der Pandemie und Schulschließungen heraus (vgl. Hettler 2020).

Wie es speziell Familien, die armutsgefährdet sind, in der Pandemie in Bezug auf das Homeschooling gegangen ist, wurde noch nicht ausreichend beforscht.

2.4 Forschungsfrage und Detailfragen

Aufgrund der im Stand der Forschung hervorgegangenen Forschungslücke wird im Rahmen dieser Arbeit eruiert, wie es armutsgefährdeten Familien in Bezug auf die Bewältigung des Homeschoolings ergangen ist.

Die leitende Forschungsfrage lautet:

- Wie haben armutsgefährdete Familien das mit dem Lockdown einhergehende Homeschooling bewältigt?

Folgende Detailfragen sollen den Forschungsprozess unterstützen:

- Wie hat Schulsozialarbeit während der Lockdowns funktioniert?
- Wie haben diese Familien das Homeschooling erlebt?

3 Forschungsdesign

Dieses Kapitel beinhaltet, den Feldzugang sowie Forschungsprozess, die gewählte Erhebungsmethode – das problemzentrierte Interview nach Witzel (2000), die Auswertungsmethode – die Grounded Theory nach Strauß und Corbin (1990), sowie den Lebenslagenansatz nach Voges (2006).

3.1 Feldzugang und Forschungsprozess

Die Suche nach Interviewpartner*innen stellte sich schwieriger als erwartet heraus. Der ursprüngliche Plan, drei Interviews mit armutsgefährdeten Familien, die Kinder im schulpflichtigen Alter haben und während der Lockdowns im Homeschooling waren, zu führen, musste während der Forschungsarbeit abgeändert werden. Um Familien für die Datenerhebung zu finden, wurde per Telefon und per Mail bei Familien- und Sozialberatungsstellen in verschiedenen Bezirken in Wien und Niederösterreich angefragt. Lediglich auf eine Anfrage kam eine positive Rückmeldung zurück und es wurde für den 03.01.2022 ein Interview vereinbart und durchgeführt. Auf die weiteren Anfragen kamen entweder Absagen, da die Beratungsstellen keine zutreffende Klientel hatte oder die Rückmeldungen blieben aus.

Außerdem wurde bei der Kinder- und Jugendhilfe in Wien angefragt, doch auch von dort kam keinerlei Antwort. Zwei Stellen der Kinder- und Jugendhilfe von Niederösterreich konnten keine

Kontaktdaten von potenziellen Interviewpartner*innen, aufgrund der Datenschutzgrundverordnung, weitergeben. Schlussendlich wurde Kontakt mit dem Leiter des Projekts Le+O, aufgenommen. „Le+O = Nachhaltige Unterstützung für armutsbetroffene Haushalte (Caritas Wien 2021)“ lautet das Motto. Das Projekt beinhaltet Lebensmittelausgabestellen verknüpft mit kostenfreier Beratung und Orientierung für die Zielgruppe (vgl. Caritas Wien 2021).

Direkt vor Ort bei zwei Wiener Ausgabestellen wurden dann zwei Interviewpartnerinnen am 10.03.2022 und drei weitere am 11.03.2022 gefunden. Es konnten jedoch nur die Daten von sechs Interviews verwendet werden, da es mit der Einwilligung zur Verwendung der Daten bei einem Interview Probleme gab. Aufgrund von sprachlichen Barrieren und mangelnden Zeitressourcen der Befragten konnte nicht so viel Datenmaterial pro Interview gesammelt werden, wodurch sich die Anzahl der Interviews erhöhte. Zusätzlich dazu stellten zwei Studienkolleginnen des Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der Fachhochschule St. Pölten ein Interviewtranskript und eine Audiodatei zur Erweiterung des Datenmaterials mit Einverständnis zur Verfügung.

3.2 Erhebungsmethode – das problemzentrierte Interview

Zur Erhebung der Daten wurden sechs Interviews mit armutsgefährdeten Elternteilen von Kindern, die im Schulalter sind, durchgeführt, sowie zwei Interviews von Kolleginnen hinzugezogen. Um die Forschungsfrage und die zugehörigen Subfragen beantworten zu können, wurden problemzentrierte Interviews nach Witzel (2000) gemacht.

Grundsätzlich zeichnet diese Art von Interview drei Grundpositionen aus, die Problemzentrierung, die Gegenstandsorientierung und die Prozessorientierung. Unter Problemzentrierung versteht sich die Legung des Fokus auf das Thema der Forschung. Im Fall dieser Arbeit zum Beispiel auf die Schulsozialarbeit oder die technische Ausstattung der Familien. Gegenstandsorientierung bedeutet, dass der*die Interviewer*in sich dem*der Interviewten anpasst und flexibel, je nach Bedarf, Zwischenfragen stellt, um mehr und genauere Informationen zu erhalten, beispielsweise zu Auswirkungen der Sprachbarriere. Im Gegensatz zu den beiden anderen Grundpositionen bezieht sich die Prozessorientierung auf den gesamten Ablauf der Forschung. Befragte sollen das Gefühl haben, dass ihr Problem ernstgenommen wird und somit offener sein. Es soll Vertrauen zum*zur Interviewer*in aufgebaut werden und durch dieses die Erinnerung angeregt werden. (vgl. Witzel 2000:1-3).

Während des problemzentrierten Interviews sind erzählungsgenerierende Kommunikationsstrategien wesentlich. Mithilfe einer Einleitungsfrage wird der Fokus auf das Problem gelenkt. Die Frage muss jedoch den Raum für den*die Interviewte lassen, dass er*sie dazu mehr erzählen kann. Im weiteren Verlauf werden Ad-hoc-Fragen gestellt, um Antworten auf noch nicht Thematisiertes zu generieren. Außerdem sind verständnisgenerierende Kommunikationsstrategien, wie die kommunikative Validierung essenziell. Bei dieser wird das Gesagte des*der Befragten widerspiegelt und diesem*dieser so die Möglichkeit gegeben

Standpunkte erneut zu unterstreichen oder falsche Annahmen des*der Interviewer*in richtigzustellen (vgl. Witzel 2000:4).

3.3 Auswertungs- und Analysemethode – Grounded Theory

Zur Auswertung der, durch die Interviews, generierten Daten wird mit der Grounded Theory nach Strauß und Corbin (1990) analysiert. Die Grounded Theory ist ein qualitativ-interpretatives Verfahren. Beim praktischen Verwenden dieser Analysemethode geht es darum, die Arbeitsschritte parallel ablaufen zu lassen. Das heißt, die Gewinnung und Analyse der Daten sowie die Theoriebildung geschehen zirkulär. Wichtig ist, dass der*die Forschende im Prozess des Analysierens seine*ihre Kreativität, im Sinne von subjektiver Leistung, einbringt. Während der Analyse sind zwei Verfahrensmodelle essenziell – das „Theoretische Sampling“ und die „Heuristiken des Vergleichens“. Zur Interpretation und Analyse der Daten werden drei Kodierarten angewandt, das offene, das axiale und das selektive (vgl. Strübing 2019:530-535).

Beim offenen Kodieren steht das Erfassen von relevantem Datenmaterial und das genauere Analysieren von diesem im Mittelpunkt. Dann werden sogenannte Codes herausgearbeitet. Diese werden in weiteren Schritten mit der „Heuristik des Vergleichens“ zu Konzepten verarbeitet. Im nächsten Schritt, dem axialen Kodieren, werden mithilfe des „Kodierparadigma“ Erklärungen dafür gefunden, wie ein Ereignis zustande gekommen ist und welche Konsequenzen dies mit sich bringt. Es geht hierbei nicht darum die Fragestellung zu beantworten. Der Forschungsfokus liegt hierbei auf der Erklärung von Zusammenhängen. Um diese zu verbinden, wendet man anschließend das selektive Kodieren an. Die bisherigen Kodierungen werden überarbeitet, mit dem Ziel die Perspektive der Analyse neu zu adjustieren (vgl. Strübing 2019:535-539).

3.4 Lebenslagenansatz

Als Orientierungsgrundlage für die Bachelorarbeit wird das Lebenslagenkonzept (Voges 2006, Voges et al. 2003) herangezogen. Bei diesem Konzept geht es „um singuläre Beschreibungen, Fallstudien und ad-hoc-Theorien mittlerer Reichweite (Voges 2006:1).“ Es wird davon ausgegangen, dass verschiedene Ebenen die Gesellschaft betreffen, aufgrund dessen wird von Mehrebenen ausgegangen. Nach diesem Konzept lassen sich Lebenslagen mithilfe von multiplen Dimensionen von verschiedenen Ressourcen und deren Nutzen und Verfügbarkeit begründet werden (vgl. Voges 2006:1). Außerdem wird der Standpunkt vertreten, dass Lebenslagen „sowohl objektive und subjektive als auch materielle und immaterielle Dimensionen von Versorgungslagen umfassen (Voges 2006:1).“ Lebenslagen werden als Resultat vom Ausmaß an der Teilhabe der Gesellschaft und gleichzeitig als Grund für mögliche soziale Exklusion gesehen, über einen bestimmten Zeitraum hinweg (vgl. Voges 2006:2). Speziell in dieser Arbeit geht es um die Lebenslage von Familien, die armutsgefährdet sind, von Beginn des Homeschooling aufgrund der Pandemie bis zum Zeitpunkt der Interviews.

4 Darstellung der Ergebnisse

4.1 Eckdaten zu Befragten

Es folgt eine knappe Darstellung der Lebenssituation aller acht Befragten.

4.1.1 Familie 1

Die erste Befragte kommt ursprünglich aus Afghanistan (vgl. IT1 2022:6) und lebt seit 12 Jahren in Wien (vgl. IT1 2022:8). Sie ist derzeit Hausfrau in Karenz (vgl. IT1 2022:54) und ihr Mann ist berufstätig (vgl. IT1 2022:10). Gemeinsam haben sie sechs Kinder (vgl. IT1 2022:18). Drei dieser sechs gehen in die Schule, der älteste Sohn geht schon arbeiten, das fünfte Kind besucht den Kindergarten und das jüngste ist noch zuhause (vgl. IT1 2022:48-49). Das Einkommen ihres Mannes beträgt ungefähr 1600€ pro Monat, zusätzlich bekommt die Familie soziale Unterstützungsleistungen (vgl. IT1 2022:55-57). In der Wohnung, in der sie leben, hat nicht jedes Kind einen eigenen Raum (vgl. IT1 2022:27).

4.1.2 Familie 2

Die zweite Interviewte ist mit ihrer Familie aus Syrien nach Österreich gekommen. Sie hat drei Kinder (vgl. IT2 2022:53). Die beiden Älteren gehen in die Volksschule (vgl. IT2 2022:2-3). Sie leben in einer Wohnung, in welcher sich die Kinder ein Zimmer teilen (vgl. IT2 2022:39-40). Das monatliche Einkommen erhält die Familie von der Magistratsabteilung 40 in Wien (vgl. IT2 2022:52-54).

4.1.3 Familie 3

Die befragte Frau ist aus Mazedonien (vgl. IT3 2022:136) und ist mit einem gebürtigen Wiener verheiratet (vgl. IT3 2022:6). Gemeinsam haben sie eine fünfjährige Tochter und einen drei- sowie einen achtjährigen Sohn (vgl. IT3 2022:76-77). Ihr Mann bezieht Kindergeld und circa 1000€ vom AMS (vgl. IT3 2022:46). Die Befragte selbst hat keinerlei Einkommen, da es, laut ihren Angaben, Probleme mit ihren Dokumenten gibt (vgl. IT3 2022:7-9). Die Familie lebt in einer Zweizimmerwohnung in Wien (vgl. IT3 2022:161).

4.1.4 Familie 4

Die vierte befragte Mutter hat zwei Töchter und zwei Söhne, die Töchter gehen in höhere Schulen und die Söhne in die Volksschule (vgl. IT4 2022:16-20). Beide Elternteile sind arbeitssuchend. Die Familie lebt von ungefähr 2600€ im Monat (vgl. IT4 2022:35-37).

4.1.5 Familie 5

Die Familie besteht aus drei Söhnen und zwei Töchtern im Alter von 13 bis 20 Jahren und der alleinerziehenden Befragten (vgl. IT5 2022:4-5). Sie ist seit 2014 geschieden (vgl. IT5 2022:10). Seit 2008 ist sie arbeitssuchend (vgl. T5 2022:16), jedoch erst seit der Scheidung beim AMS gemeldet (vgl. IT5 2022:64-66). Derzeit bezieht sie Notstand (vgl. IT5 2022:109). Gemeinsam mit ihren Kindern wohnt sie in einer Eigentumswohnung im Kellergeschoss (vgl. IT5 2022:91-93). Die Töchter und die Söhne teilen sich jeweils ein Zimmer (vgl. IT5 2022:329-331).

4.1.6 Familie 6

Die sechste Mutter, die interviewt wurde, ist verheiratet und hat zwei Söhne, im Alter von 14 und eineinhalb Jahren (vgl. IT6 2022:3-4). Aufgrund einer Krankheit ist ihr Mann momentan nicht arbeitstätig. Auch die Befragte ist derzeit arbeitssuchend beziehungsweise noch in Karenz (vgl. IT6 2022:9-10).

4.1.7 Familie 7

Fünf Kinder hat die siebente Interviewte (vgl. IT7 2022:19), alle gehen in die Schule (vgl. IT7 2022:25). Aufgrund dessen, dass das Interview bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle durchgeführt wurde, kann davon ausgegangen werden, dass diese Familie von Armutsgefährdung betroffen ist.

4.1.8 Familie 8

Die letzte Befragte, ist alleinerziehend (vgl. IT8 2022:5-6) und hat einen zehnjährigen Sohn (vgl. IT8 2022:47). Gemeinsam leben sie in einer 48m² großen Wohnung (vgl. IT8 2022:39). Sie war bereits vor der Pandemie arbeitslos (vgl. IT8 2022:10), war aber während der Pandemie für mehrere Monate erwerbstätig (vgl. IT8 2022:36-37) und ist derzeit wieder arbeitssuchend (vgl. IT8 2022:127-128).

4.2 Herausforderungen

Im folgenden Kapitel werden die verschiedenen Herausforderungen, die das Homeschooling für die Familien mit sich brachte, erläutert.

4.2.1 Technische Ausstattung

Unter technischer Ausstattung wird das Vorhandensein von Laptop, Computer, Tablet, Drucker etc. im Haushalt verstanden. Sie wurde in allen acht Interviews besprochen und bei sechs der acht war sie für die adäquate Bewältigung des Homeschoolings nicht ausreichend

(vgl. IT1 2022:30; IT2 2022:17-20; IT3 2022:146-149; IT4 2022:23-25; IT5 2022:288-306; IT6 2022:7-8; IT8 2022:157-160).

4.2.1.1 keine technischen Geräte vorhanden

Zwei Familien hatten keine Laptops beziehungsweise PCs und Drucker zur Verfügung (vgl. IT1 2022:30; IT2 2022:20, 24-25). Dieser Umstand erschwerte Tätigkeiten wie die Abgaben von erledigten Aufgaben. Im Zuge dessen wurden als Bewältigungsstrategie Smartphones der Eltern verwendet, um Fotos der Aufgaben per Mail oder WhatsApp an die Lehrkräfte schicken zu können (vgl. IT2 2022:17-19). Den Erziehungsberechtigten war es ein Anliegen, dass ihre Kinder trotz der Umstände die zuhause erbrachten Leistungen an die Schule zu übermitteln konnten.

Die mangelnde technische Ausstattung war ein Faktor, der die Bewältigung des Homeschoolings weiter erschwerte. Eine Hypothese ist, dass das Anschaffen von Geräten nicht nur eine finanzielle Herausforderung gewesen wäre, da der Umgang mit Laptops, PC's etc. eventuell nicht bekannt ist. Eine selbstständige Aneignung der digitalen Kompetenzen hätte viele Betroffene angesichts der Gesamtsituation zusätzlich herausgefordert. Dies wäre mit einer Überforderung einhergegangen. Um dieser entgegenzuwirken, hätten Schulen Leitfäden zum Umgang mit den, für das Distance Learning relevanten Programmen, in einfacher Sprache an die Haushalte per Post senden können. Der Vorteil des Postwegs ist dieser, dass die Unterlagen bereits ausgedruckt sind und so kein eigener Drucker benötigt wird. Es ist aber anzunehmen, dass für die beiden betroffenen Familien die Nutzung der Smartphones die einfachste Art war das aufgekommene Problem, nämlich die mangelnde technische Ausstattung, zu kompensieren.

Es stellt sich die Frage, warum Familien in einer digitalisierten Welt wie der heutigen keine Laptops beziehungsweise Computer und/oder Drucker besitzen. Eine Annahme ist, dass die geringen finanziellen Ressourcen der Befragten (vgl. IT1 2022:52-57; IT2 2022:52-54) ein wesentlicher Grund dafür sind. Je größer die Familie desto größer die Ausgaben, die geleistet werden müssen. Eine Befragte gibt an, dass ihr Einkommen für das Notwendigste wie zum Beispiel das Kaufen von Lebensmitteln ausreicht. Aber wenn ihre Kinder neue Kleidung benötigen, kann diese nur gebraucht erworben werden (vgl. IT2 2022:56-57). Daraus lässt sich schließen, dass der Ankauf von technischen Geräten eine enorm hohe Ausgabe ist, die das Haushaltsbudget der Betroffenen übersteigt. Hier wird die Notwendigkeit von Unterstützung durch soziale Systeme deutlich. Eine Hypothese lautet, dass es keine adäquaten Möglichkeiten, sich Unterstützung zu holen, gab oder für die Zielgruppe nicht klar war, wo sie diese erlangen kann. Außerdem ist anzunehmen, dass der Lockdown und die damit einhergehenden Maßnahmen einen weiteren Grund darstellen, weswegen Informationen zu Unterstützungsmöglichkeiten nicht auf gewohnte Art eingeholt werden konnten. Ämter waren für den Parteienverkehr weitgehend geschlossen und viele Beratungsstellen waren nur online oder telefonisch erreichbar.

Zudem war es nicht möglich Sprechstunden in Schulen in Anspruch zu nehmen. Sprachbarrieren könnten dafür ein Auslöser gewesen sein, dass etwaige Angebote nicht

angenommen wurden. Eine Mutter erzählt, dass es schwer war Informationen zu finden, da ihre Deutschkenntnisse nicht ausreichend genug sind und ihre Kinder noch zu jung sind, um ihr diesbezüglich zu helfen (vgl. IT1 2022:64-68). Auf die Auswirkungen der Sprachbarriere auf das Homeschooling wird im Anschluss noch genauer eingegangen (siehe 4.2.4 Sprache).

4.2.1.2 im Lockdown erworben

Vier Familien haben ihre technische Ausstattung aufgrund des Homeschoolings während den Lockdowns aufgestockt (vgl. IT3 2022:147-152; IT4 2022:24-25; IT5 2022:288-303; IT7 2022:36).

In der Familie, in der ausschließlich der Mann ein Einkommen hat (vgl. IT3 2022:17-18), hat die Mutter einen gebrauchten Computer gekauft, damit ihr Sohn besser am Distance Learning teilhaben kann (vgl. IT3 2022:146-154). Eine Mutter berichtet, dass ihr Mann einen Laptop für die Tochter gekauft hat, da diese einen benötigt hat, um online, die Schulaufgaben erledigen zu können (vgl. IT4 2022:24-26). Die Familien haben keine andere Möglichkeit gesehen als einen Laptop anzuschaffen, um ihren Kindern die Teilnahme am Homeschooling zu garantieren. Eine Vermutung ist, dass weder von den Schulen noch von der Sozialen Arbeit oder anderen Professionen eruiert wurde, wo es einen Bedarf an technischen Geräten gegeben hat. Stattdessen hat man vorausgesetzt beziehungsweise ist davon ausgegangen, dass jede*r über das notwendige Equipment verfügt. Durch diese fehlende Rücksichtnahme auf die Situation von armutsgefährdeten Familien, die nicht ausreichende finanzielle Mittel hatten, wurde von der Gesellschaft zur Exklusion, wenn auch nur unbewusst, beigetragen. Hier hätte die Schulsozialarbeit zum Tragen kommen können und feststellen sollen, wie viele Schüler*innen Bedarf an Unterstützung haben. Es kann aber auch sein, dass aus Scham und Angst vor Stigmatisierung manche Betroffene nicht den Mut hatten, nach Unterstützung zu suchen beziehungsweise zu fragen.

Eine weitere Befragte spricht davon, dass ihre drei Söhne sich selbst, mit dem Geld, das sie während Feriapraktika verdient haben, Laptops gekauft haben. Die beiden Töchter haben von ihrem Vater, der in einem anderen Haushalt lebt, gebrauchte Laptops beziehungsweise Computer aus der Firma, in der er tätig ist, bekommen (vgl. IT5 2022:288-303). Den Aussagen ist zu entnehmen, dass die Jugendlichen keine andere Wahl hatten, als ihr eigenes Geld zu investieren, um weiter am Unterricht teilnehmen zu können. Hätten sie dies nicht getan, wären sie aufgrund von mangelnden finanziellen Möglichkeiten ihrer Mutter exkludiert worden. Für die beiden Töchter war die Arbeit des Vaters die entscheidende Ressource, um das Homeschooling bewältigen zu können.

Da es finanziell nicht anders schaffbar war, hat eine Familie einen Laptop und zwei Tablets auf Raten gekauft. Diese Käufe waren notwendig, da die Kinder zeitgleich Unterricht hatten und ein Smartphone für das Erledigen der Schulaufgaben aller Kinder nicht ausreichend war (vgl. IT7 2022:36-42). Dieser Ratenkauf ist bis heute mit einer hohen Wahrscheinlichkeit eine wesentliche Belastung im Hinblick auf die finanzielle Situation der Familie. Die Eltern haben vermutlich keine andere Lösung gesehen, als sich zu verschulden, um das Homeschooling zu bewältigen.

4.2.1.3 vor dem Lockdown vorhanden

Zwei der acht Familien hatten bereits vor dem Lockdown einen Laptop beziehungsweise ein Tablet zuhause (vgl. IT6 2022:28; IT8 2022:157). Als Erklärung dafür, warum ihr Sohn bereits vor dem Lockdown ein eigenes Tablet besaß, gab sie an, dass sie aufgrund ihres Alters bei der Geburt ihres Sohnes Ersparnisse zur Verfügung hatte (vgl. IT8 2022:156-157).

Ersichtlich wird hier, dass alle Kinder beziehungsweise Jugendlichen der Befragten zwar als armutsgefährdet gelten, jedoch nicht alle die gleichen technischen Voraussetzungen für das Bewältigen des Distance Learning vorgewiesen haben. Dies deutet darauf hin, dass auch innerhalb dieser Gruppe von Betroffenen besser und schlechter Aufgestellte vorhanden sind. Außerdem kann nicht davon ausgegangen werden, dass aufgrund der Armutsgefährdung bei allen die technische Ausstattung mangelhaft ist. Eventuell wurden die Prioritäten in Bezug auf die Ausgabe des Geldes verschieden gesetzt oder es war manchen gar nicht möglich, diese so zu verändern, dass das Homeschooling besser gemeistert werden kann. Dennoch war das Vorhandensein von Equipment ausschlaggebend, um den Schulalltag von zuhause aus weiterzuverfolgen (vgl. Jäkel/Züchner 2021).

4.2.2 Internetverbindung

Eine geeignete Internetverbindung war vor allem für die Teilnahme am Onlineunterricht eine entscheidende Voraussetzung. Zwei der acht interviewten Mütter geben an, dass sie mit der Internetverbindung Schwierigkeiten hatten (vgl. IT6 2022:7-8; IT7 2022:29-30).

Durch eine Anhäufung von Verbindungsausfällen stand eine Familie vor einer weiteren Herausforderung. Das Kind konnte nicht ohne Unterbrechungen am Unterricht, der online stattfand, teilnehmen (vgl. IT6 2022:24-25). Es ist anzunehmen, dass sich dadurch ein Nachteil für den Schüler ergab, da er in der Zeit, in der seine Verbindung nicht vorhanden war, wichtige Informationen oder Erklärungen von neuen Inhalten verpasste, die für die selbstständige Erledigung von Aufgaben, notwendig waren. Um diesem Nachteil entgegenzuwirken, hat die Befragte dann 30€ pro Monat in eine bessere Netzwerkverbindung investiert. Finanziell war dies jedoch eine zusätzliche Belastung, die vor dem Distance Learning nicht gegeben war (vgl. IT6 2022:29-30). „[Jeden] Monat Internet kaufen um an 30er und aufladen is auch halt nicht immer so selbstverständlich, wenn man finanziell nicht so viel hot (IT6 2022:29-30).“ Da sie ihrem Sohn jedoch die Teilnahme weiter ermöglichen wollte, sah sie keinen anderen Ausweg, als die finanziellen Ressourcen noch weiter auszuschöpfen. Eine weitere Hypothese ist, dass durch die Unterbrechungen die Motivation sowie Aufmerksamkeit des Schülers negativ beeinflusst wurden.

Bei der anderen Familie konnten die Lehrkräfte die Betroffenen manchmal nicht hören, da die Internetverbindung nicht ausreichend gut war (vgl. IT7 2022:29-30). Verbindungsausfälle und der damit einhergehende Verlust an Unterrichtsinhalten des Distance Learning kann für Schüler*innen negative Folgen haben. Es wird angenommen, dass essenzielle Inhalte durch eine immer wieder unterbrochene Verbindung verloren gegangen sind. Dies hätte in Folge die Schulleistungen negativ beeinflussen können. Trotz all der Umstände hätte eine adäquate

Wissensvermittlung weiter gewährleistet werden müssen. In die Zuständigkeit welcher Profession diese Aufgabe gefallen wäre, ist schwer zu beantworten. Teilweise waren mit Sicherheit nicht nur die Eltern, sondern auch das Lehrpersonal mit der Bewältigung des Homeschoolings überfordert. Durch all diese Überforderungen sind Ungleichheiten im Zugang zu Bildung entstanden, da Schüler*innen aufgrund von schlechter Internetverbindung nicht so gut am Unterricht teilnehmen konnten.

Die Internetverbindung hat sich in den letzten Jahren stetig verbessert und ein Zugang zum Internet wird in vielen Belangen mittlerweile vorausgesetzt, zum Beispiel von Schulen auch abseits des Distance Learning, wenn es darum geht Wissensinhalte für Hausaufgaben zu recherchieren. So wie in Bezug auf die technische Ausstattung (siehe 4.2.1 technische Ausstattung) wurde davon ausgegangen, dass alle Betroffenen über eine adäquate Netzwerkverbindung verfügen. Durch fehlende Bedarfsevaluierungen wurden Schüler*innen bei der Teilhabe am Onlineunterricht benachteiligt. Diese Problematik hätte man mit einer Bestandserfassung und bei etwaigem Bedarf mit dem Bereitstellen von WLAN-Routern für die Dauer des Homeschooling entgegenwirken können. Trotz des breitgefächerten Angebots an Internettarifen ist es vor allem armutsgefährdeten Menschen nicht möglich, abseits von ihrem Handytarif noch zusätzlich monatliche Kosten für eine weitere, eigenständige Internet-Verbindung auszugeben.

4.2.3 räumliche Gegebenheiten

Im Folgenden wird auf die räumlichen Gegebenheiten der befragten Familien eingegangen, sowohl auf die Größe des Wohnraums als auch auf die Bedeutung von eigenen Räumen für Kinder und Jugendliche.

Bis auf eine befragte Person erwähnen alle, dass sie in einer Wohnung leben (vgl. IT1 2022:28; IT2 2022:42; IT3 2022:23; IT4 2022:24; IT5 2022:91; IT7 2022:33; IT8 2022:39). Dass es, wenn alle zusammen in der Wohnung sind, schwer war, besonders, weil nicht jedes Kind ein eigenes Zimmer zur Verfügung hatte, berichtet eine Interviewte (vgl. IT1 2022:27-29). Drei ihrer sechs Kinder gehen in die Schule und waren in den Lockdowns im Homeschooling (vgl. IT1 2022:21-23, 48-49). Um ungestört arbeiten zu können, ist es wichtig, dass Schüler*innen einen ruhigen Arbeitsplatz haben. Besonders für die Teilhabe am Onlineunterricht über Meeting- oder Telefonkonferenzplattformen ist eine ungestörte Umgebung eine Notwendigkeit, beispielsweise um die anderen verstehen zu können. Besonders in Wohnungen haben Familien oft nicht ausreichend Platz damit die Kinder in Ruhe arbeiten können. Eine Hypothese lautet, dass es für diese Familie zusätzlich herausfordernd war, weil gleich drei Kinder im Distance Learning waren. Je mehr Kinder im Homeschooling sind, desto größer ist der Aufwand und damit die Herausforderung. Es kann außerdem gemutmaßt werden, dass die Situation, durch die nicht vorhandene räumliche Trennung, angespannt war und zur Entstehung von innerfamiliären Konflikten beitrug.

Die räumlichen Möglichkeiten waren jedoch nicht bei allen eine Herausforderung. Eine weitere Mutter erwähnt, dass sie ein Kinderzimmer in der Wohnung haben und dass die Wohnung für sie passend ist (vgl. IT2 2022:29-42). Diese Befragte hat zwei ältere und zwei jüngere Kinder,

die noch in die Volksschule gehen (vgl. IT4 2022:16-20). In höheren Schulstufen ist der Arbeitsaufwand, der abseits des Unterrichts zu erledigen ist, meist größer. Eine Vermutung ist, dass aufgrund dessen es für die Familie bereits Gewohnheit war, dass die Älteren zuhause ihre Aufgaben erledigen und dabei ein gewisses Maß an Ruhe benötigen.

Eine Interviewpartnerin meint, dass ihre Kinder zuhause mehr gespielt als gelernt haben (vgl. IT4 2022:4-5). Auch eine andere Mutter spricht davon, dass ihre Kinder im Homeschooling nicht so viel gelernt haben (vgl. IT7 2022:27). Dass es für die Kinder nicht einfach war, dass ihr zuhause zu ihrer Schule geworden ist, ist eine weitere Hypothese. Das Ergründen von Sozialräumen beziehungsweise das Verstehen der Funktion dieser kann herausfordernd sein. Den Kindern, die zuhause mehr gespielt als gelernt haben, ist es schwergefallen, zu verstehen, warum sie von einem auf den anderen Tag nicht mehr in die Schule gehen konnten, sondern stattdessen viel mehr als gewöhnlich zuhause erledigen mussten. Eine Annahme ist, dass für sie die Wohnung der Ort ist, an dem sie spielen und ihre Freizeit verbringen. Ein weiterer Aspekt ist, dass die Pandemie und der Lockdown ein unvorhersehbares Ereignis waren, das sowohl die Eltern als auch die Kinder verunsichert und vor neue Herausforderungen wie das Homeschooling gestellt hat. Der Umstand, dass zu Beginn gedacht wurde, dass es sich um einen kurzen Zeitraum handelt, kann dazu beigetragen haben, dass die Eltern die Wichtigkeit und Bedeutung des Distance Learning anfänglich unterschätzt haben. Möglicherweise haben die Kinder aufgrund dessen in den ersten Wochen viel gespielt. Als sich dann gezeigt hat, dass die Bildungseinrichtungen länger als erwartet geschlossen bleiben, ist anzunehmen, dass es für die Erziehungsberechtigten nicht einfach war, nun das Homeschooling in den Alltag zu integrieren. Durch folgende Aussage wird diese Problematik verdeutlicht:

„[Er] wollte absolut nicht lernen zuhause und des war, es war im Grunde genommen ziemlich schlimm, wir haben sehr viel gestritten, ahm und er is normalerweise in einer Ganztagschule gwesn bis 15:30 und Hausaufgabe hat er in der Schule gmacht und soher war das erste Mal, dass er in der dritten Klasse vor der Situation, dass wir vor der Situation gestanden sind, dass er jetzt zuhause überhaupt lernen muss (IT8 2022:10-16).“

„[Ich] hab damals noch nicht genug ahm, wir haben nicht genug Tische gehabt, also zuhause und mittlerweile hab ich jetzt äh für jedes Kind einen Schreibtisch organisiert, aber damals ham ma noch keine gehabt [...] (IT5 2022:227-229).“ Zu Beginn des Homeschoolings hatte noch nicht jedes Kind einen Schreibtisch zur Verfügung. In diese Familie waren fünf Kinder vom Homeschooling betroffen (vgl. IT5 2022:5-7). Eine Hypothese ist, dass die fehlenden Schreibtische die Konzentration und damit verbundene Produktivität der Schüler*innen beeinflusst haben.

Es lässt sich aus den Aussagen der Befragten konstituieren, dass je mehr Kinder beziehungsweise Jugendliche vom Distance Learning betroffen waren, desto mehr Bedeutung kommt der Größe der Wohnung und den zur Verfügung stehenden Räumen und Arbeitsplätzen zu.

4.2.4 Sprache

In diesem Unterkapitel wird der Faktor Sprache genauer behandelt.

Fünf der acht Befragten haben einen Migrationshintergrund (vgl. IT1-4 2022; IT7 2022). Außerdem sprechen vier der fünf davon, dass ihre Deutschkenntnisse mangelhaft sind (vgl. IT1 2022:65; IT2 2022:9; IT3 2022:124-125; IT4 2022:10-11). Die mangelnden Sprachkenntnisse beziehungsweise der Faktor, dass die Muttersprache nicht Deutsch ist, haben es erschwert, die Schüler*innen bei ihren Aufgaben zu unterstützen. Das Homeschooling war dadurch zusätzlich herausfordernder. Eine Frage, die aufkommt, ist, wie mit dieser sprachlichen Barriere abseits der Lockdowns umgegangen wird und welche Strategien von den Familien gefunden werden, um die Barriere zu überwinden, vor allem auch in Bezug auf Hausübungen, die die Schüler*innen zuhause machen (sollten). Hier wäre interessant zu eruieren, ob die Kinder und Jugendlichen die Ressourcen haben, die Hausaufgaben allein zu meistern, ob sie regulärer Weise in eine Nachmittagsbetreuung gehen, in welcher ein*e Betreuer*in ihnen bei etwaigen Unverständlichkeiten und Schwierigkeiten hilft oder diese Aufgaben vielleicht vernachlässigt werden (müssen), da die Umstände, besonders im Hinblick auf die Sprachkenntnisse, es nicht anders zulassen. Diese Sprachbarriere bringt mit Sicherheit nicht nur während des Distance Learning Herausforderungen mit sich, erschwert dieses aber zusätzlich.

Auf die Frage, ob es Unterstützungen in Bezug auf das Homeschooling gab, kam von einer Interviewten als Antwort, dass es schwierig war Informationen im Internet zu finden und dass die Kinder bei der Suche nicht behilflich sein konnten, da sie noch nicht alt genug waren (vgl. IT1 2022:64-68). Deutsch ist die Amtssprache Österreichs, was dazu führt, dass viele Informationen ausschließlich auf Deutsch zur Verfügung stehen. In Anbetracht dessen, dass es eventuell passende Unterstützungsangebote für armutsbetroffene Familien gegeben hat, wie zum Beispiel die Bereitstellung von Laptops, Tablets etc. damit das Homeschooling ein Stück weit erleichtert beziehungsweise die Teilhabe daran ermöglicht wird, kann die Sprache hier der Grund sein, warum Angebote nicht in Anspruch genommen wurden. Die Non-Take-Up-Rate hätte vermutlich durch eine Informationsweitergabe in mehreren Sprachen gesenkt werden können. Eine Annahme ist, dass die Zielgruppe so besser erreicht werden hätte können. Generell ist es von Bedeutung für so viele Betroffene wie möglich einen adäquaten Zugang zu den für sie relevanten Informationen zu schaffen.

„Es ist besser, wenn die Lehrerin, wenn sie in die Schule gehen, weil meine Muttersprache ist nicht Deutsch¹ (IT2 2022:8-9).“ Durch diese Aussage wird deutlich, dass die Mutter es bevorzugt, wenn ihre Kinder zur Schule gehen. Als Grund dafür nennt sie, dass sie eine andere Muttersprache als Deutsch hat. Sie erwähnt außerdem, dass sie zuhause beim Erledigen der Aufgaben meist Fehler machen (vgl. IT2 2022:11-12). Diese resultieren annehmlich aus der Sprachbarriere der Mutter. Hier wird deutlich, dass die unzureichenden Sprachkenntnisse ein wesentlicher Grund sind, der die Bewältigung des Distance Learning erschwert.

¹ Zum einfacheren Verständnis wurde das direkte Zitat ins Hochdeutsche übersetzt.

„Es war schwierig, die Hausübung zuhause zu machen und ich kann nicht sehr gut Deutsch und die Kinder müssen lernen und in der Schule erzählt die Lehrerin besser als ich² (IT4 2022:10-12).“ Auch dieser Elternteil berichtet davon, dass das Homeschooling aufgrund der Sprache schwierig war. Sie machte sie sich Sorgen darüber, dass sie ihren Kindern deshalb den Lerninhalt nicht so gut beibringen kann wie die Lehrerin. Bemerkenswert ist hier, dass die Mutter von Hausübungen berichtet. Eine andere Befragte spricht ebenfalls von Hausübungen (vgl. IT1 2022:32). Eine Hypothese ist, dass diese Benennung aufgrund der sprachlichen Barriere zu Stande kommt.

„Ich habe nicht viel verstanden, mein Mann hat mit meinem Sohn gearbeitet³ (IT3 2022:124-125).“, antwortete diese Mutter auf die Frage, ob sie mit ihrem Sohn die Schulaufgaben erledigt hat. Sie widerspricht sich jedoch und spricht dann davon, dass sie ihrem Kind geholfen hat, da sie alles verstanden hat (vgl. IT3 2022:127-134). Eine Vermutung ist, dass der Widerspruch in ihren Aussagen das Resultat von Scham über die mangelnden Sprachkenntnisse ist.

Es wurden verschiedenste Bewältigungsstrategien bezüglich der Sprachbarriere von Elternteilen angewandt. In einer Familie haben die älteren beiden Geschwister, die jüngeren beiden beim Erledigen beziehungsweise Verstehen ihrer Aufgaben unterstützt (vgl. IT4 2022:16-20). Eine Annahme ist, dass der Faktor Alter eine wesentliche Rolle diesbezüglich spielt. Die Schüler*innen, die schon eine höhere Schulstufe besuchen, haben es schon erlernt, selbstständiger zu arbeiten und brauchen in den meisten Fällen wenig bis keine Unterstützung ihrer Eltern. Jüngere Kinder hingegen benötigen oft noch mehr Hilfe. Anzunehmen ist jedoch, dass für die Schüler*innen, die ihren Geschwistern beim Homeschooling zur Seite gestanden sind, eine weitere Belastung hinzugekommen ist, da sie folglich weniger Zeit für ihre Erledigungen hatten. Sicherlich ist hier das Gefühl einer Verpflichtung gegenüber der Familie von Bedeutung. Außerdem sprechen die Kinder von Migrant*innen meist besser Deutsch als ihre Eltern, da sie oft schon im Migrationsland geboren und aufgewachsen sind.

Eine Annahme ist, dass die Sprachbarrieren unter anderem aus dem erschwerten Zugang zu Sprachkursen resultieren. Diese sind oft teuer. Familien, die von Armutsgefährdung betroffen sind, haben geringe finanzielle Ressourcen und nicht die nötigen Mittel, um die Prioritäten auf das bessere Erlernen der Sprache zu setzen. Diesem Problem kann man mithilfe von Unterstützungsangeboten beziehungsweise Förderungen entgegenwirken. Wichtig hierbei wäre, dass der Zugang zu den Informationen adäquat ist und sie in mehreren und vor allem einfacher Sprache verfasst sind.

4.3 Unterstützung durch die Schule/Schulsozialarbeit

In drei der acht Interviews wird die Unterstützung durch die Schule bezüglich des Homeschooling thematisiert (vgl. IT1 2022:36-39; IT2 2022:43-47; IT6 2022:44-47).

² Zum einfacheren Verständnis wurde das direkte Zitat ins Hochdeutsche übersetzt.

³ Zum einfacheren Verständnis wurde das direkte Zitat ins Hochdeutsche übersetzt.

Auf die Frage, ob es von Seiten der Schule Unterstützung gab, sagt eine Betroffene: „Die san eher scho so weit gwesn, dass scho ausflippt san. In Endeffekt ja, die haben söwa scho so vü am Hois ghobt (IT6 2022:46-47).“ Durch diese Aussage wird deutlich, dass nicht nur die Eltern, sondern sichtlich auch die Schulen intern überlastet waren. Die Schule hatte nicht die nötigen Kapazitäten Unterstützungsleistungen zu erbringen beziehungsweise herauszufinden wo es Hilfsbedarf gegeben hätte. Dies wäre eine Aufgabe gewesen, die die Schulsozialarbeiter*innen in Absprache und Kooperation mit den Lehrer*innen übernehmen hätten können. Doch oft gibt es, wie im Falle dieses Schülers, an Bildungseinrichtungen keine*n Schulsozialarbeiter*in (vgl. IT6 2022:42-43). Eine Hypothese ist, dass Unterstützung der Schulsozialarbeit für armutsgefährdete Familien die Bewältigung des Homeschoolings erleichtert hätte. Zum einen hätten sie Bedarfserhebungen durchführen und eine vermittelnde Rolle zu weiteren Unterstützungsleistungen einnehmen können. Zum anderen hätte es für Familien eine*n Ansprechpartner*in gegeben, der*die Sorgen und Lasten der Familie gesammelt und ernstgenommen hätte.

Daraus lassen sich zwei weitere Annahmen ableiten. Die dafür stehen könnten, weswegen sich Familien gezwungen fühlten, die Herausforderung des Distance Learning selbst zu meistern. Eine erste lautet, dass Eltern aufgrund der merkbaren Überforderung der Schulen keine zusätzliche Last sein wollten. Sie hatten nicht den Mut in Schulen um Hilfe zu bitten, da sich diese bereits gestresst zeigten (vgl. IT6 2022:46-47). Eine andere ist, dass sie aufgrund von Scham nicht um Unterstützung bitten wollten. Es ist ihnen unangenehm, dass sie ihren Kindern nicht die nötigen Mittel bereitstellen können, um erfolgreich am Onlineunterricht teilnehmen zu können. Auch hier könnte die Schulsozialarbeit eine vertrauensvolle Ansprechstelle sein, da diese eine neutrale Partei ist, welche der Verschwiegenheit unterliegt (vgl. ogsa 2018).

Davon, dass es keinen persönlichen Kontakt zur Lehrerin gab, berichtet eine Betroffene. Was jedoch als unterstützend empfunden wurde, waren die Videos, die diese jeden Morgen an die Schüler*innen geschickt hat. In diesen stimmt sie die Kinder auf den Tag ein und erklärt, was zu tun ist (vgl. IT8 2022:17-19, 147-152). Dann sagt sie: „[...], aber das hat halt auch nicht gholfen, die Videos waren eigentlich, wir waren ziemlich frustriert, weil ma halt nicht raus ham dürfen (IT8 2022:150-151).“ Mit dieser Aussage widerspricht sie dem, was sie zuvor in Bezug die Videos gesagt hat. Es kann gemutmaßt werden, dass sie die Gesamtsituation ausschließlich als negativ wahrgenommen hat, dadurch konnte sie auch positive Dinge nicht als solche empfinden.

Es gab keine Unterstützung durch die Schule in Bezug auf die technische Ausstattung. Die Kinder der Befragten sind noch im Volksschulalter. Das ist ihren Aussagen zufolge ein Mitgrund dafür, weswegen sie in Bezug auf die Anschaffung von Technik nicht unterstützt wurden (vgl. IT2 2022 43-47). In der Volksschule braucht man regulärer Weise noch keine technischen Geräte für das Erledigen von Aufgaben. Eine Annahme ist jedoch, dass ein Laptop und Drucker im Homeschooling auch für Volksschüler*innen und ihre Familien von Vorteil gewesen wären, zur einfacheren Übermittlung und Erledigung der Aufgaben.

„Letztes Jahr nicht, aber dieses Jahr hat mein viertes Kind schon einen Laptop bekommen⁴ (IT1 2022:38-39).“, antwortet eine Mutter auf die Frage, ob sie Unterstützung erhalten haben. Durch diese Aussage wird verdeutlicht, dass es zwar Unterstützung gab, diese jedoch viel zu spät eintraf. Die Laptops hätten bereits innerhalb des Lockdowns im März 2020 zur Verfügung gestellt werden müssen, damit armutsgefährdeten Familien die Bewältigung Homeschooling ein Stück weit erleichtert worden wäre.

Dass in vier der acht Interviews die Unterstützung der Schule nicht erwähnt wird (vgl. IT3-5 2022; IT7 2022), zeigt ein deutliches Defizit in Bezug auf die schulische Unterstützung, zum Beispiel in Form von Schulsozialarbeit auf. Diese hat es unter anderem zum Ziel, Bildungsbenachteiligungen entgegenzuwirken (vgl. Speck 2006:23). Gerade während des Homeschoolings waren armutsgefährdete Schüler*innen, beispielsweise aufgrund der unzureichenden Internetverbindung beziehungsweise mangelnden technischen Ausstattung (siehe 4.2.1 technische Ausstattung & 4.2.2 Internetverbindung) gegenüber anderen benachteiligt. Eine Hypothese ist, dass wenn es ein flächendeckendes Angebot der Schulsozialarbeit gäbe, Fachkräfte der Sozialen Arbeit im Distance Learning die Bildungsbenachteiligung zumindest zum Teil bekämpfen hätten können.

4.4 Erleben des Homeschoolings

Davon, wie von Armutsgefährdung betroffene Familien das Distance Learning erlebt haben, handelt dieses Kapitel.

„Im Allgemeinen ist es so schwierig mit den Kindern, sie sind acht und neun Jahre, zuhause die Hausaufgaben zu machen⁵ (IT2 2022:10-11).“ Dass das Homeschooling aufgrund von unterschiedlichsten Gründen schwierig war, schildern alle acht Interviewten (vgl. IT1 2022:21-25; IT 2022:10-11; IT3 2022:124-125; IT4 2022:4-5; IT5 2022:227-237; IT6 2022:5-8; IT7 2022:26-31; IT8 2022:10-16). Eine Annahme ist, dass unter anderem die herausfordernde Gesamtsituation der Pandemie ein Faktor war, der dazu geführt hat, dass das Homeschooling als schwierig empfunden wurde. Von einem auf den anderen Tag änderte sich die gewohnte Tagesstruktur für Schüler*innen und ihre Familien. Der Beginn der Pandemie war eine unbekannte Situation. Dies hat vermutlich zu Unsicherheiten bei Eltern und ihren Kindern geführt und sich auf alle Bereiche, nämlich auch das Homeschooling, ausgewirkt. Die Umstände, wie die mangelnde technische Ausstattung, die Sprachbarriere, die fehlende Unterstützung und die unzureichende Internetverbindung, haben sicherlich dazu beigetragen, dass das Homeschooling als schwierig erlebt wurde.

„[Er] wollte absolut nicht lernen zuhause und des war, es war im Grunde genommen ziemlich schlimm, wir haben sehr viel gestritten, ham und er is normalerweise in einer Ganztagschule gwesen bis 15:30 und Hausaufgabe hat er in der Schule gmacht und soher war das erste Mal, dass er in der dritten Klasse vor der Situation, dass wir vor der Situation gestanden sind, dass er jetzt zuhause überhaupt lernen muss (IT8 2022:10-16).“

⁴ Zum einfacheren Verständnis wurde das direkte Zitat ins Hochdeutsche übersetzt.

⁵ Zum einfacheren Verständnis wurde das direkte Zitat ins Hochdeutsche übersetzt.

Eine Hypothese zu der obenstehenden Aussage ist, dass es aufgrund des Wegfalls der Ganztagsschule vermehrt zu Streitsituationen zwischen der Mutter und ihrem Sohn kam. Besonders, weil sie vor den Lockdowns bisher nicht in die Situation gekommen sind, dass zuhause gelernt werden muss, das war für den Schüler eine vollkommen neue Erfahrung. Zuvor hat dieser vermutlich mit Betreuer*innen die Hausaufgaben erledigt. Es war mit Sicherheit eine große Umstellung für beide, dass sie viel mehr Zeit miteinander verbracht haben und gemeinsam lernen mussten.

Eine Mutter beschreibt es als problematisch, dass „keinerlei Informationen über die Eltern gelaufen sind (IT5 2022:263).“ Es wurde hauptsächlich mit den Jugendlichen kommuniziert. Außerdem gab es kein Mitteilungsheft mehr, in dem wie gewohnt, die wichtigsten Informationen zu den Eltern gelangen. Nur in seltenen Fällen musste sie in Form einer WhatsApp-Nachricht den Erhalt von Informationen bestätigen (vgl. IT5 2022:263-266).

Als Schwierigkeit empfindet eine Befragte, dass es keinen persönlichen Kontakt zur Lehrerin wie gewöhnlich gab (vgl. IT8 2022:21-22). Eine Mehrfachbelastung kam für jene alleinerziehende Befragte dadurch zustande, dass sie während des Lockdowns einen Job gefunden hat (vgl. IT8 2022:179-182). Folgendes Zitat macht deutlich, warum für die Befragte das Homeschooling als Stress erlebt wurde:

„[Das] war totaler Stress, weil auf der einen Seite hat das Telefon vielleicht geläutet und auf der anderen Seite stand dann er da und hat gesagt: Mama, wie geht das, kannst du mir das, kannst du mir da helfen? Aber ich kann mich ja nicht zerteilen ja und oder ich hätt ihm am Vormittag spielen lassen können und dann hätt ich am Vormittag gearbeitet und hätt am Nachmittag mit ihm arbeiten müssen, aber am Nachmittag ist die Aufmerksamkeit von am Kind natürlich viel geringer als am Vormittag, also und ich musste am Vormittag arbeiten, also das war eine unmögliche Situation (IT8 2022:184-191).“

Die Mutter war in einem Zwiespalt zwischen der bestmöglichen Unterstützung für ihren Sohn beim Distance Learning und dem gerecht werden, der Anforderungen des neuen Jobs. Eine Hypothese lautet, dass der Fakt, dass sie alleinerziehend ist (vgl. IT8 2022:5-6), ein weiterer Grund dafür ist, dass das Homeschooling als Stress empfunden wurde, da sie sich die Aufgaben nicht mit einer zweiten Person aufteilen konnte. Dass Alleinerziehende eine höhere Belastung im Homeschooling erlebten, zeigen auch die Ergebnisse der Studie von Bayer und Zinn (vgl. 2021).

5 Resümee und Ausblick

5.1 zusammenfassende Ergebnisdarstellung

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Hauptforschungsfrage: „Wie haben armutsgefährdete Familien das mit dem Lockdown einhergehende Homeschooling bewältigt?“ von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird. In der Bewältigung spielten Herausforderungen

bezüglich der technischen Ausstattung, der Internetverbindung, der räumlichen Gegebenheiten und der Sprache eine Rolle.

■ Herausforderungen:

■ technische Ausstattung

Unter den Befragten waren zwei Familien, die keine technische Ausstattung besaßen (vgl. IT1 2022:30; IT2 2022:20, 24-25), vier, die sie während des Lockdowns erworben haben (vgl. IT3 2022:147-152; IT4 2022:24-25; IT5 2022:288-303; IT7 2022:36) und zwei, die bereits vor dem Homeschooling Geräte zuhause hatten (vgl. IT6 2022:228; IT8 2022:157).

■ Internetverbindung

Die Internetverbindung war eine weitere Herausforderung, da unzureichende Verbindungen die Teilhabe am Unterricht beeinträchtigten (vgl. IT6 2022:7-8; IT7 2022:29-30). Zusätzlich war das Bezahlen der Kosten eine finanzielle Belastung (vgl. IT6 2022:28-30).

■ räumliche Gegebenheiten

Bis auf eine Befragte, leben alle in Wohnungen, im Fall der Betroffenen war nicht ausreichend Platz zur Verfügung, damit jede*r Schüler*in in Ruhe arbeiten konnte (vgl. IT1 2022:28; IT2 2022:42; IT3 2022:23; IT4 2022:24; IT5 2022:91; IT7 2022:33; IT8 2022:39). Außerdem war es für manche Kinder schwierig, zu verstehen, dass ihr zuhause gleichzeitig zur Schule wurde (vgl. IT4 2022:4-5; IT7 2022:27; IT8:2022:10-16).

■ Sprache

Aufgrund von Sprachbarrieren war es für fünf der acht Familien schwierig, ihre Kinder beim Verstehen und Lösen der Schulaufgaben ausreichend zu unterstützen (vgl. IT1 2022:65; IT2 2022:9; IT3 2022:124-125; IT4 2022:10-11; IT7 2022). Auch in Bezug auf die möglichen Unterstützungsangebote hemmten die mangelnden Sprachkenntnisse die Betroffenen (vgl. IT1 2022:64-68).

Auf die Detailfrage, wie Schulsozialarbeit während der Lockdowns funktioniert hat, kann folgende Antwort gegeben werden.

■ Unterstützung durch die Schule

Von der Schule beziehungsweise der Schulsozialarbeit gab es keine beziehungsweise keine zeitnahe Unterstützung hinsichtlich der technischen Ausstattung für die armutsgefährdeten Familien (vgl. IT1 2022:36-39; IT2 2022:43-47; IT6 2022:44-47). Die fehlende Hilfe resultierte aus Überforderung der Schule und dem jungen Alter der Kinder (vgl. IT1 2022:36-39; IT2 2022:43-47).

Die Subforschungsfrage, wie das Homeschooling erlebt wurde, kann wie folgt beantwortet werden.

■ Erleben des Homeschoolings

Das Homeschooling wurde von allen acht Interviewten auf ihre persönliche Art und Weise als schwierig erlebt (vgl. IT1 2022:21-25; IT2 2022:10-11; IT3 2022:124-125; IT4 2022:4-5; IT5 2022:227-237; IT6 2022:5-8; IT7 2022:26-31; IT8 2022:10-16).

5.2 sozialarbeiterische Relevanz und Ausblick

Da aus den Forschungsergebnissen (siehe 4.3 Unterstützung durch die Schule/Schulsozialarbeit) hervorgeht, dass Schulsozialarbeit in Bezug auf das Homeschooling eine Hilfestellung gewesen wäre, jedoch nicht involviert war (vgl. IT 1-8 2022) wird nun darauf näher eingegangen. Aus der fehlenden Unterstützung lässt sich schließen, dass es in Österreich einen generellen Bedarf am Ausbau von Schulsozialarbeit gibt. Zuerst muss Aufklärungsarbeit geleistet werden und der Bekanntheitsgrad dieser Berufsgruppe erhöht werden. Besonders, wenn man die Aufgaben dieser in den Blick nimmt (siehe 2.1.4 Schulsozialarbeit), wird deutlich wie wichtig das flächendeckendere Angebot wäre. Ein weiterer Aspekt ist, dass die Informationen über Schulsozialarbeit in mehreren Sprachen zur Verfügung stehen müssten, um möglichst viele aus der Zielgruppe erreichen zu können. Derzeit hilft Schulsozialarbeit nur akut und in Problemlagen, die meist von den Lehrkräften erkannt werden. In Anbetracht des Aufgabenbereichs wäre jedoch präventive Arbeit zu leisten.

Betrachtet man folgendes Ziel der Sozialen Arbeit:

- „Früherkennung sozialer Problemlagen durch den regelmäßigen Kontakt zu Schüler*innen, Lehrer*innen, Erziehungsberechtigten und anderen inner- und außerschulischen Personen (ogsa 2018)“,

wird deutlich, dass für eine Erreichung der Ziele noch Veränderungen notwendig sind. In den Zielsetzungen ist kein Fahrplan für Krisensituationen vorzufinden (siehe 2.1.4 Schulsozialarbeit). Ein Mitgrund ist hierbei sicher, dass Schulsozialarbeit noch nicht flächendeckend gesichert ist und nur vereinzelt an Schulen angeboten wird.

In der Theorie und in Anbetracht der formulierten Ziele, wäre die Schulsozialarbeit eine geeignete Berufsgruppe gewesen, um armutsgefährdete Familien in der Bewältigung des Homeschoolings zu unterstützen. Aufgrund von Ressourcenmangel und des fehlenden Angebots an Schulen blieben Unterstützungen aus. Abschließend kann festgehalten werden, dass es ein Defizit in der Verbreitung gibt. Aufgrund dessen sollte Schulsozialarbeit ausgebaut werden, da sie im Zusammenhang mit der COVID-19 Pandemie hilfreich gewesen wäre, denn sie kann präventive Arbeit im Hinblick auf Krisen, aber auch andere Themen für Schüler*innen und deren Familien leisten.

Literatur

Adededeji, Adekunle/Becker, Marcia/Blanck – Stellmacher, Ulrike/Devine, Janine/ Erhart, Michael/Hölling, Heike/Hurrelmann, Klaus/Kaman, Anne/Löffler, Constanze/Napp, Ann – Kathrin/ Otto, Christiane/Ravens – Sieberer, Ulrike/Schlack, Robert (2021): Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19- Pandemie – Ergebnisse der COPSYS-Studie. In: Bundesgesundheitsblatt.64, 2021, 1512 – 1521.

Baros, Wassilios/Delic, Aida/Greiner, Ulrike /Ivanova, Mishela (2021): Perspektiven auf Schul- und Lebenswelten in Schüler/innen-Narrationen während der Corona-Krise im Frühjahr 2020. In: Zeitschrift für Bildungsforschung. 11, 2021, 207-229.

Bayer, Michael/Zinn, Sabine (2021): Subjektive Belastung der Eltern durch die Beschulung ihrer Kinder zu Hause zu Zeiten des Corona-bedingten Lockdowns im Frühjahr 2020. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft.24, 2021, 339-365.

Caritas Wien (2021): Le+O = Nachhaltige Unterstützung für armutsbetroffene Haushalte. <https://www.caritas-leo.at/> [Zugriff: 12.04.2022]

DUDEN (2022): Wörterbuch. Lockdown. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Lockdown> [Zugriff: 31.03.2022]

Helm, Christopher/Huber, Stephan/ Loisinger, Tina (2020): Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? – Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft.24, 2021, 237-311.

Hettler, Ingo S. (2020): Schulsozialarbeit in der „neuen Normalität“. Über neue und alte Herausforderungen in der Schulsozialarbeit, Entwicklungsmöglichkeiten und Chancen. In: Sozial Extra. 45, 2021, 65-69.

Jäkel, Hannah Rahel/Züchner, Ivo (2021): Fernbeschulung während der COVID-19 bedingten Schulschließungen weiterführender Schulen: Analysen zum Gelingen aus Sicht von Schülerinnen und Schülern. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 24, 2021, 479-502.

Klosa – Kückelhaus Anette (2020): Shutdown, Lockdown und Exit. https://www.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/Klosa_shutdown_neu.pdf [Zugriff: 09.04.2022]

Küstners, Ivonne (2019): Narratives Interview. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg: Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS.

Österreichische Gesellschaft für Soziale Arbeit (2018): Aufgabenprofil der Schulsozialarbeit. https://www.ogsa.at/wp-content/uploads/2018/08/2018_07_09_Aufgabenprofil-Schulsozialarbeit_Version-Juni_2018.pdf [Zugriff: 25.04.2022]

Sander, Andreas/Schäfer, Laura/van Ophuysen, Stefanie (2020): Erste Ergebnisse aus dem Projekt „Familiäre Lernbegleitung in Zeiten von Schulschließungen aufgrund der Corona-Pandemie (FamiLeb)“. Eine online-Befragung von Eltern in Nordrhein-Westfalen. https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/ew/ag_van_ophuysen/erste_ergebnisse_famileb_final.pdf [Zugriff: 31.03.2022]

Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Rahmenbedingungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Speck, Karsten (2014): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. Stuttgart: UTB.

Spiegler, Thomas (2008): Home Education in Deutschland. Hintergründe – Praxis – Entwicklung. 1.Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Statistik Austria (2022): Armuts- oder Ausgrenzungsgefährdung. https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/soziales/gender-statistik/armutsgefaehrung/index.html [Zugriff: 11.04.2022]

Strübing, Jörg (2019): Grounded Theory und Theoretical Sampling). In: Baur, Nina/Blasius, Jörg: Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS.

Voges, Wolfgang (2006): Indikatoren im Lebenslagenansatz. Das Konzept der Lebenslage in der Wirkungsforschung. In: ZeS Report. 11. 2006, 1-6.

Weltgesundheitsorganisation (o.A.): Pandemie der Coronavirus-Krankheit (COVID-19). <https://www.euro.who.int/de/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/novelcoronavirus-2019-ncov> [Zugriff:17.12.2021]

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung.

Yunas, Kaya (2021): Soziale Ungleichheit im deutschen Bildungssystem in Zeiten der Covid19-Pandemie – Eine Erhebung: Chancen und Herausforderungen im deutschen Bildungssystem. In: Deichmann Carl, Partetzke Marc: Demokratie im Stresstest. Politische Bildung, Wiesbaden: Springer VS.

Daten

ITV1, Interview geführt von Hannah Spitzer mit einer Betroffenen bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle in Wien, 10.03.2022, Audiodatei.

ITV2, Interview geführt von Hannah Spitzer mit einer Betroffenen bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle in Wien, 10.03.2022, Audiodatei.

ITV3, Interview geführt von Hannah Spitzer mit einer Betroffenen bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle in Wien, 11.03.2022, Audiodatei.

ITV4, Interview geführt von Hannah Spitzer mit einer Betroffenen bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle in Wien, 11.03.2022, Audiodatei.

ITV5, Interview geführt von Hannah Spitzer mit einer Betroffenen bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle in Wien, 11.03.2022, Audiodatei.

ITV6, Interview geführt von Hannah Spitzer mit einer Betroffenen in Kreuzstetten in Niederösterreich, via Telefon, 03.01.2022, Audiodatei.

ITV7, Interview geführt von Andrea Dorn mit einer Betroffenen bei einer Le+O Lebensmittelausgabestelle in Wien, 08.02.2022, Audiodatei.

ITV8, Interview geführt von Celina Grafl mit einer Betroffenen in Wien, via Zoom, 28.01.2022, Audiodatei.

IT1, Transkript des ITV1, erstellt von Hannah Spitzer, März 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

IT2, Transkript des ITV2, erstellt von Hannah Spitzer, März 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

IT3, Transkript des ITV3, erstellt von Hannah Spitzer, März 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

IT4, Transkript des ITV4, erstellt von Hannah Spitzer, März 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

IT5, Transkript des ITV5, erstellt von Hannah Spitzer, März 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

IT6, Transkript des ITV6, erstellt von Hannah Spitzer, April 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

IT7, Transkript des ITV7, erstellt von Andrea Dorn, Februar 2022, Zeilen durchgehend nummeriert.

IT8, Transkript des ITV8, erstellt von Hannah Spitzer, April 2022, Zeilen in 5er-Schritten nummeriert.

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **Hannah Spitzer**, geboren am **28.04.2000** in **Korneuburg** erkläre,

1. dass ich diese Bachelorarbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Bachelorarbeit bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

Niederkreuzstetten, am **28.04.2022**

Hannah 