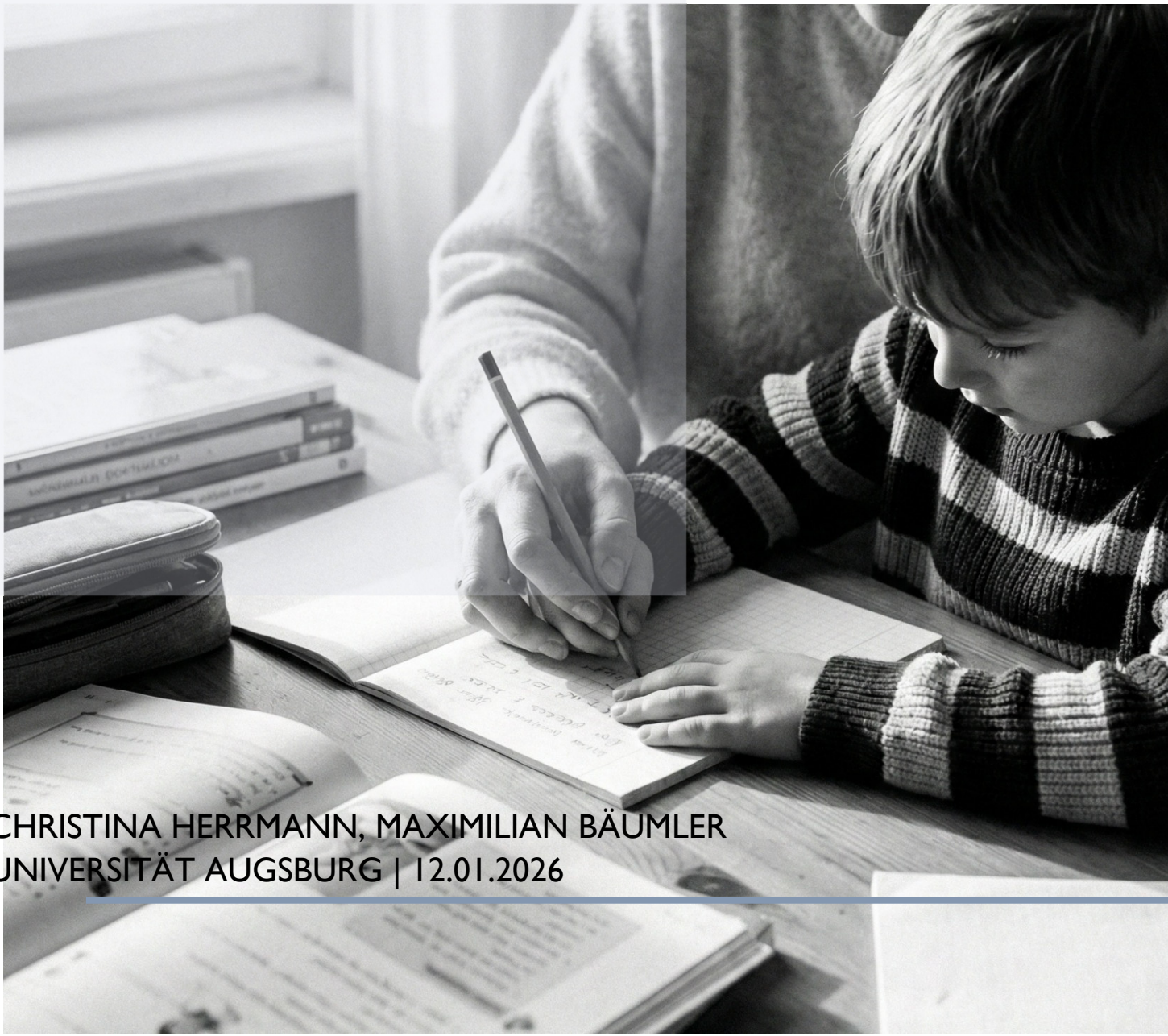


HAUSAUFGABEN- UND LERNBETREUUNG IN DER FAMILIE

ERGEBNISBERICHT ZUR ELTERNBEFRAGUNG



CHRISTINA HERRMANN, MAXIMILIAN BÄUMLER
UNIVERSITÄT AUGSBURG | 12.01.2026

VORWORT



Christina Herrmann
Universität Augsburg

Liebe Eltern und Erziehungsberechtigte,

zwischen Sommer 2024 und Frühjahr 2025 haben Sie an der Onlinebefragung zur Hausaufgaben- und Lernbetreuung in der Familie teilgenommen. Ich möchte Ihnen an dieser Stelle noch einmal herzlich für Ihre Teilnahme danken. Ihre Antworten haben wichtige Erkenntnisse für die Bildungsforschung ermöglicht. In diesem Bericht werden die Ergebnisse und zentralen Erkenntnisse für Sie zusammengefasst.

Die vorgestellte Befragung ist Teil eines mehrstufigen Mixed-Methods-Studiendesigns im Rahmen meiner Dissertation. Ziel der Studie ist es, besser zu verstehen, wie Eltern das Lernen ihrer Kinder zu Hause unterstützen – ein Bereich, der mit dem Begriff der „familiären Lehrleistung“ beschrieben wird – und welchen Einfluss diese Unterstützung auf schulische Leistungen und Bildungswege der Kinder hat. Zudem wird untersucht, inwiefern Unterschiede in den Kompetenzen und Ressourcen von Eltern dazu beitragen können, dass Bildungsungleichheiten entstehen oder sich verfestigen.

Augsburg im Januar 2026

Christina Herrmann

I. DURCHFÜHRUNG DER BEFRAGUNG

Die Studie wurde zwischen Sommer 2024 und Frühjahr 2025 in Bayern als Onlinefragebogen über SoSciSurvey durchgeführt. Befragt wurden Eltern und andere Erziehungsbeteiligte von Kindern der 3. und 4. Jahrgangsstufe. Diese Jahrgangsstufen wurden gewählt, da der Übergang auf die weiterführende Schule für Familien eine besonders lern- und entscheidungsintensive Phase darstellt. Die Onlinebefragung ermöglichte es Befragten, den Fragebogen dann zu beantworten, wann sie es möchten. Die Antworten werden anonym gegeben und es gibt auch keine Interviewerinnen oder Interviewer, die die Antworten beeinflussen könnten.

FRAGEBOGEN UND ABLAUF

Der Fragebogen bestand aus bis zu 55 Fragen und konnte in etwa 30 Minuten bearbeitet werden. Er enthielt verschiedene Elemente, darunter ein kurzes Einführungsvideo sowie Beispielarbeitsblätter aus dem Grundschulunterricht. Ziel war es, die Befragten möglichst realitätsnah an das, was in der Schule tatsächlich abläuft, heranzuführen. Vor dem Start der Hauptbefragung wurde das Erhebungsinstrument in mehreren Pretests mit Eltern und Expert:innen überprüft und überarbeitet, um sowohl die Verständlichkeit der Items als auch die technischen Abläufe zu optimieren.

ZUSAMMENSETZUNG DER STICHPROBE

Insgesamt wurden 1.174 Datensätze von in Bayern lebenden Eltern und anderen Erziehungsbeteiligten in die Auswertung einbezogen. Die Stichprobe ist durch ein vergleichsweise hohes Bildungsniveau und überwiegend stabile Lebensverhältnisse gekennzeichnet. 60 % der Befragten verfügen über eine (Fach-)Hochschulreife. In knapp der Hälfte der Haushalte stehen mehr als 200 Bücher zur Verfügung, was als Indikator für ein hohes kulturelles Kapital interpretiert werden kann. Die deutliche Mehrheit der Befragten

sind Mütter (89 %), was darauf hinweist, dass die häusliche Lernunterstützung weiterhin überwiegend von Frauen übernommen wird. 62 % der Befragten ein monatliches Haushaltsnettoeinkommen zwischen 3.000 € und unter 6.000 € an, weitere 27 % liegen bei mehr als 6.000 €. 17 % berichten von einem Migrationshintergrund.

Die Kinder der Befragten erzielen insgesamt gute schulische Leistungen (Durchschnittsnote 2,0). Entsprechend hoch fallen die elterlichen Bildungserwartungen aus: 42 % der Eltern streben nach der 4. Jahrgangsstufe den Besuch des Gymnasiums an, 48 % die Realschule. 5 % nennen die Mittelschule als gewünschte Schulform.

Etwa die Hälfte der begonnenen Fragebögen wurde vollständig ausgefüllt. Einschränkend ist zu berücksichtigen, dass die Ergebnisse vor allem Familien mit mittleren bis hohen sozioökonomischen Ressourcen abbilden. Weniger privilegierte Haushalte sind in der Stichprobe unterrepräsentiert, sodass sich die Ergebnisse vor allem auf Familien mit mittlerer und hoher Qualifikation bzw. mittlerem und hohem Einkommen beziehen.

2. FORMEN DER LERNUNTERSTÜTZUNG

Eltern investieren im Durchschnitt 118 Minuten pro Woche in die gesamte elterliche Lehrleistung, verstanden als Hausaufgaben- und Lernunterstützung, in den Hauptfächern Mathematik, Deutsch und HSU. Davon entfällt etwas mehr Zeit auf Lernen und Wiederholen (durchschnittlich 62 Minuten) als auf die reine Hausaufgabenhilfe (durchschnittlich 57 Minuten). Während viele Eltern weniger als eine Stunde pro Woche aufwenden, gibt es auch einzelne Familien, die ihr Kind mehrere Stunden wöchentlich sehr intensiv unterstützen (siehe Abbildung 1). Zudem wird in den Fächern Deutsch und Mathematik deutlich häufiger geholfen als in HSU.

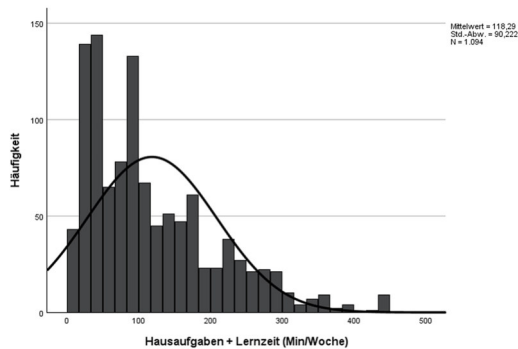


Abbildung 1: Der Graph verdeutlicht eine große Streuung in der Dauer der elterlichen Hausaufgaben- und Lernunterstützung. Während ein beträchtlicher Teil der Familien unter einer Stunde pro Woche blieb, investierten einige Familien mehrere Stunden.

Abbildung 1 zeigt, dass der zeitliche Umfang elterlicher Lernunterstützung variiert und kein alleiniger Indikator für deren Qualität oder Wirksamkeit ist.

Neben der zeitlichen Dauer wurde auch die Art der von Eltern erbrachten Lehrleistungen erfasst. Die höchsten Werte zeigen sich bei Monitoring- und Kontrolltätigkeiten: 81 % der Eltern prüfen mindestens einmal pro Woche die Hausaufgaben ihres Kindes auf Richtigkeit oder Vollständigkeit. Ähnlich häufig sind erklärende und unterstützende Handlungen. So erläutern 77 % der Eltern wöchentlich die Aufgabenstellung, und 65 % erklären mindestens einmal pro Woche inhaltliche Aspekte der Hausaufgaben.

Instruktive Tätigkeiten, wie das Vermitteln neuen Lernstoffs oder das Zeigen vertiefender Lernvideos, kommen dagegen seltener vor. Zwischen 34 % und 56 % der Eltern übernehmen solche Unterstützungsformen mindestens einmal pro Woche. Hinsichtlich der vollständigen Übernahme von Hausaufgaben gaben 94 % der Eltern an, diese niemals für ihr Kind zu erledigen. 6 % tun dies mindestens einmal im Monat.

Insgesamt zeigt sich, dass elterliche Lernunterstützung überwiegend begleitend, erklärend und kontrollierend erfolgt. Die Verantwortung für die Vermittlung neuen Lernstoffs verbleibt in der Regel bei der Schule.

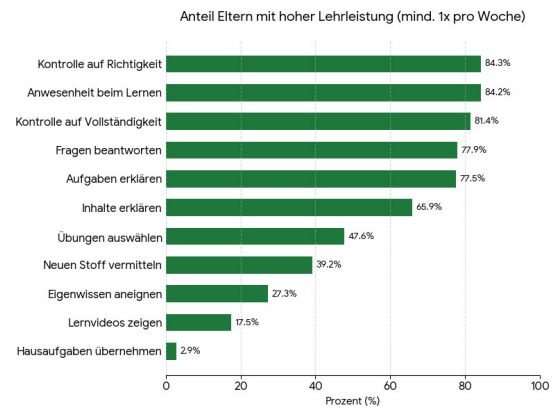


Abbildung 2: Dargestellt ist der Anteil der Eltern, die die jeweilige Lehrleistung mindestens einmal pro Woche erbringen.

3. ELTERLICHE KOMPETENZEN

Um Unterschiede in der Ausgestaltung elterlicher Lernunterstützung besser einordnen zu können, wurden verschiedene Kompetenzbereiche der Eltern erfasst.

Fachliche Kompetenz: Die fachliche Kompetenz wurde anhand von jeweils fünf Wissensfragen zu Mathematik und Deutsch erhoben. Grundlage bildeten Arbeitsblätter, wie sie in vergleichbarer Form im Grundschulunterricht eingesetzt werden. Aus den Antworten wurde ein Index mit einer Skala von 0 bis 10 gebildet, der die Eltern zwischen „keiner“ und „hoher“ fachlicher Kompetenz verortet. 90 % der Befragten zeigen ein hohes fachliches Niveau in Bezug auf den Stoff der Grundschule. Die zusätzlich erhobene Selbsteinschätzung stimmt gut mit der gemessenen Leistung überein, was auf eine realistische Einschätzung der eigenen fachlichen Fähigkeiten hinweist.

Didaktische Kompetenz: Zur Erfassung der didaktischen Kompetenz wurden Fragen zu Strukturiertheit, Verständlichkeit, inhaltlicher Relevanz und motivierendem Umgang bei der Unterstützung der Hausaufgaben und des Lernens der Kinder durch die Eltern gestellt. 88 % der Eltern schätzen ihre didaktischen Kompetenzen als eher hoch oder hoch ein, 12 % als gering oder eher gering. Auffällig ist, dass sich die Unterstützung vor allem auf Strukturiertheit, Verständlichkeit und

inhaltliche Relevanz konzentriert. Nur eine Minderheit beschreibt sich als besonders motivierend, begeisternd oder abwechslungsreich in der Lernunterstützung.

Digitale Kompetenz: Die meisten Eltern nutzen digitale Medien überwiegend pragmatisch und schulnah, etwa zur Informationssuche oder als Ergänzung zum analogen Lernen. Anspruchsvollere, stärker strukturierende Anwendungen, wie beispielsweise das Gliedern von Informationen als Liste, Tabelle oder Mindmap bleiben hingegen weitgehend ungenutzt. Zur Erfassung der digitalen Selbstwirksamkeit bewerteten die Befragten 14 digitale Tätigkeiten danach, ob sie diese (1) beherrschen, (2) noch nie ausgeführt haben, sich diese aber zutrauen würden, oder (3) nicht ausführen können. Insgesamt zeigt sich ein überwiegend hohes Kompetenzniveau: 65 % der Eltern weisen eine hohe, 34 % eine mittlere digitale Selbstwirksamkeit auf.

4. ZUSAMMENHANG ZWISCHEN KOMPETENZEN UND LEHRVERHALTEN

Die Analysen zeigen, dass unterschiedliche Kompetenzbereiche mit unterschiedlichen Formen elterlicher Lernunterstützung einhergehen.

Fachliche Kompetenz wirkt effizient: Je höher die fachlichen Kenntnisse, desto kürzer und fokussierter fällt die Dauer der Unterstützung aus. Auch die Anzahl der erbrachten Lehrleistungen ist geringer. Fachlich sichere Eltern scheinen Lernprobleme schneller zu erkennen und zu lösen, wodurch weniger Zeit und weniger unterschiedliche Unterstützungsformen erforderlich sind.

Didaktische Kompetenz zeigt ein ambivalentes Bild: Höhere didaktische Kompetenz geht nicht mit einer Zunahme der Lehrleistungen einher. Stattdessen deutet sich an, dass nicht die Quantität, sondern die Qualität der Interaktion entscheidend ist. Insbesondere Verständlichkeit kann sowohl die Dauer als auch die Anzahl der Lehrleistungen

reduzieren, ohne dass die Unterstützung als weniger hilfreich wahrgenommen wird.

Digitale Kompetenz hängt mit stärkerer Unterstützung zusammen: Höhere digitale Kompetenzen gehen mit längeren und vielfältigeren Lehrleistungen einher. Dies weist auf eine intensivere, jedoch zeitlich weniger ökonomische Unterstützungspraxis hin, bei der digitale Möglichkeiten eher ergänzend als entlastend eingesetzt werden.

5. SOZIALE UNGLEICHHEIT UND KOMPETENZEN

Die Ergebnisse zeigen deutliche Zusammenhänge zwischen elterlichen Kompetenzen und sozioökonomischen Ressourcen. Höhere Bildung, höheres Einkommen und ein größerer Bücherbestand gehen mit höheren fachlichen, didaktischen und digitalen Kompetenzen einher. Umgekehrt weisen Eltern mit geringeren formalen Ressourcen niedrigere Kompetenzwerte auf.

Darüber hinaus erzielen Kinder von Eltern mit höheren fachlichen und didaktischen Kompetenzen sowie mit höherer digitaler Selbstwirksamkeit bessere schulische Leistungen.

Auch im Hinblick auf Bildungsaspirationen zeigt sich ein klarer Zusammenhang: Je höher die elterlichen Kompetenzen, desto stärker die Orientierung am Gymnasium als Bildungsziel. Auffällig ist, dass – anders als bei der digitalen Selbstwirksamkeit – die tatsächliche Nutzung digitaler Medien nicht mit Bildung oder Einkommen zusammenhängt. Digitale Medien werden von Eltern mit geringeren formalen Ressourcen möglicherweise eher kompensatorisch eingesetzt, um Lernprozesse zu unterstützen.

Unterschiede nach Migrationshintergrund lassen sich in dieser Stichprobe nicht feststellen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass weniger der Migrationshintergrund an sich, sondern vielmehr die damit häufig verbundenen Bildungs- und Ressourcenunterschiede für Unterschiede in elterlichen Kompetenzen und Lernunterstützung relevant sind.

LITERATURVERZEICHNIS (AUSWAHL)

- Anger, C. & Plünnecke, A. (Hrsg.). (2021). Bildungsgerechtigkeit. Herausforderung für das deutsche Bildungssystem (140. Aufl.). IW-Analysen.
- Baumgarten, M., Porsch, R. & Jahn, R. W. (2022). Schulische und unterrichtliche Determinanten von Schulerfolg und Schulabbruch an Sekundar- und Gemeinschaftsschulen in Sachsen-Anhalt (SEASA): Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Waxmann.
- Büchner, P. & Wahl, K. (2005). Die Familie als informeller Bildungsort. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8(3), 356–373. <https://doi.org/10.1007/s11618-005-0145-y>
- Cheung, C. S.-S. & Pomerantz, E. M. (2012). Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation. Journal of Educational Psychology, 104(3), 820–832. <https://doi.org/10.1037/a0027183>
- Fend, H. (2009). Neue Theorie der Schule: Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen (2., durchgesehene Auflage). SpringerLink Bücher. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://swbplus.bsz-bw.de/bsz118055968rez.htm> <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91788-7>
- Haag, L. & Streber, D. (2015). Hausaufgaben in der Grundschule. Zeitschrift für Grundschulforschung, 8(2), 86–99.
- Kastens, C. & Lipowsky, F. (2011). Hausaufgaben. In E. Kiel & K. Zierer (Hrsg.), Basiswissen Unterrichtsgestaltung / Ewald Kiel Klaus Zierer (Hrsg.): Bd. 3. Unterrichtsgestaltung als Gegenstand der Praxis (S. 153–161). Schneider-Verl. Hohengehren.
- Kuckartz, U. (2014). Mixed Methods: Methodologie Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93267-5>
- Niggli, A., Trautwein, U., Schnyder, I., Lüdtke, O. & Neumann, M. (2004). Elterliche Unterstützung kann hilfreich sein, aber Einmischung schadet: Familiärer Hintergrund, elterliches Hausaufgabenengagement und Leistungsentwicklung. Psychologie in Erziehung und Unterricht(1), 4–14. <https://www.reinhardt-journals-de.docweb.rz.uni-passau.de:2443/index.php/peu/article/view/329/2468>
- Porst. (2014). Fragebogen. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02118-4>
- Reinecke, J. (2022). Grundlagen der standardisierten Befragung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), Richtig_ Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, 949-967). Springer VS.
- Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N. & Park, S. (2019). A Meta-Analysis of Family-School Interventions and Children's Social-Emotional Functioning: Moderators and Components of Efficacy. Review of Educational Research, 89(2), 296–332. <https://doi.org/10.3102/0034654318825437>
- Wößmann, L., Ludger, Schoner, F., Freundl, V. & Pfahler, F. (2023). Der ifo-"Ein Herz für Kinder"-Chancenmonitor: Wie (un-)gerecht sind die Bildungschancen von Kindern aus verschiedenen Familien in Deutschland verteilt? Ifo Schnelldienst, 76(4), 1–19.

ANHANG

Zusammenhang zwischen elterliche Kompetenzen mit Lehrverhalten

Kompetenzbereich	Dauer der Lehrleistung	Höhe der Lehrleistung
Didaktisch	Kein Zusammenhang gesamt; Verständlichkeit schwach negativ ($r = -.078$, $p = .015$, $n = 773$); Erwartung widerlegt	Kein Zusammenhang gesamt; Verständlichkeit schwach negativ ($r = -.193$, $p = .005$, $n = 778$); Erwartung widerlegt
Fachlich	Schwach negativer Zusammenhang ($r = -.209$, $p < .001$, $n = 755$); Erwartung bestätigt	Schwach negativer Zusammenhang ($r = -.178$, $p < .001$, $n = 757$); Erwartung widerlegt
Digital	Schwach positiver Zusammenhang (Anzahl Medien & Dauer: $r = .221$, $p = .001$, $n = 775$; Media Literacy & Dauer: $r = .096$, $p < .009$, $n = 744$); Erwartung widerlegt	Schwach positiver Zusammenhang (Anzahl Medien & Art der Lehrleistung: $r = .278$, $p < .001$, $n = 779$; Media Literacy & Art der Lehrleistung: $r = .088$, $p < .008$, $n = 749$); Erwartung bestätigt

Zusammenhang elterlicher Kompetenzen mit Ungleichheitsmerkmalen

Ungleichheitsmerkmal	Didaktisch	Fachlich	Digital
Bildung	Schwach positiver Effekt	Mittlerer Effekt (Selbsteinschätzung: $r_s = .424$; Kompetenz: $r_s = .324$, $p < .001$, $n = 742$)	Media Literacy mittlerer Effekt, Nutzung kein Zusammenhang
Bücherbestand	Schwach positiver Effekt	Mittlerer (Selbsteinschätzung: $r_s = .336$) bis schwacher Effekt (Kompetenz: $r_s = .253$, $p < .001$, $n = 739$)	Schwach positiver Effekt

Bildungs-outcomes	Didaktisch	Fachlich	Digital
Noten	Schwach negativer Zusammenhang ($r = -.239$, $p < .001$, $n = 755$)	Mittlerer negativer Zusammenhang (Selbsteinschätzung: $r = -.375$; Kompetenz: $r = -.304$, $p < .001$, $n = 758$)	Selbstwirksamkeit schwach negativ ($r = -.188$, $p < .001$, $n = 747$); Mediennutzung schwach positiv
Wunsch-schulform Gymnasium	Schwach positiver Zusammenhang ($r = .261$, $p < .001$, $n = 736$)	Positiver Zusammenhang mittel bei Selbstkompetenz ($r = .322$; schwach bei Kompetenz ($r = .209$, $p < .001$, $n = 738$))	Schwach positiv bei Selbstwirksamkeit ($r = .287$, $p < .001$, $n = 724$); Mediennutzung kein Zusammenhang