

Markus P. Neuenschwander — Edith Niederbacher

Elternmerkmale und Leistungsentwicklung beim Übergang in die Sekundarstufe I

Summary: Die Wirkung von schulbezogenen elterlichen Überzeugungen und Handlungen wurde bisher nur selten hinsichtlich ihrer Interaktion mit institutionellen Faktoren untersucht. Der vorliegende Beitrag widmet sich daher der Frage, wie sich elterliche Überzeugungen und Handlungen auf die Leistungsentwicklung in Mathematik bei einem Schulübergang bzw. beim Verbleib in der Primarschule auswirken. Stufenweise lineare Regressionsanalysen mit einer Längsschnittstichprobe von 1097 Schüler/innen zeigen, dass fachspezifische Erwartungen der Eltern an ihre Kinder die Leistungsentwicklung stark beeinflussen. Selbstbezogene Elternüberzeugungen bewirken nur beim Verbleib in der Primarschule eine Veränderung der Leistungsentwicklung. Die untersuchten Handlungen beeinflussen die Leistungsentwicklung hingegen nicht. Implikationen für die Eltern werden diskutiert.

Einleitung

Der große Einfluss der Eltern auf die Schulleistungen ihrer Kinder ist aus US-amerikanischen Studien seit den 60er Jahren bekannt und gut dokumentiert (z.B. Coleman et al. 1966). Die PISA-Studien zeigten, dass der Zusammenhang zwischen der sozialen Schicht der Familie und den Leistungen in den deutschsprachigen europäischen Ländern (Schweiz, Österreich, Deutschland) besonders eng ist. Die Schülerleistungen hängen zudem in hohem Maß vom Erziehungsstil der Eltern ab (Gutman & Eccles, 1999). Der Einfluss elterlicher Mitwirkung in der Schule und förderlicher Elternhandlungen auf Schülerleistungen wurde im Rahmen der Parental Involvement Forschung (z.B. Epstein, 1991) untersucht. Wie die Wirkung der Überzeugungen und Handlungen von Eltern mit institutionellen schulischen Faktoren – wie der Transition in die Sekundarstufe I – interagiert, wurde bisher allerdings kaum erforscht. Der Übergang von der Primarschule in die gegliederte Sekundarstufe I bildet eine Situation, in der Kinder nach einem Selektionsverfahren mit einem neuen schulischen Umfeld konfrontiert werden. Sie müssen sich mit höheren Leistungsanforderungen, neuen Fächern sowie neuen gleichaltrigen und erwachsenen Bezugspersonen auseinandersetzen. Im vorliegenden Beitrag wird daher der Frage nachgegangen, wie selbst- und kindbezogene Elternüberzeugungen sowie Elternhandlungen in Wechselwirkung mit der Organisation des Schulsystems die Leistungsentwicklung von Kindern in Mathematik beeinflussen.

Theoretische Grundlagen und Hypothesen

Ausgehend vom Modell der familiären Sozialisation nach Eccles et al. (1983) nehmen wir folgende Pfade an, wie die Eltern auf die Leistungsentwicklung ihrer Kinder wirken: der soziale Status einer Familie beeinflusst (a) die selbstbezogenen Fähigkeitsüberzeugungen

der Eltern, ihr Kind schulisch zu fördern, (b) die kindbezogenen Überzeugungen (vor allem Leistungserwartungen und Werte) von Eltern und (c) die Handlungen (kognitive Stimulation im Familienalltag und Involviertheit in den schulischen Alltag des Kindes) von Eltern. Diese Überzeugungen und Handlungen bestimmen ihrerseits die Leistungen der Kinder.

Neuenschwander, Vida, Garrett & Eccles (2007) konnten zeigen, dass Schichteffekte vermittelt über Elternerwartungen die Schülerleistungen unabhängig von institutionellen Strukturen beeinflussen und in verschiedenen Bildungssystemen zu finden sind. Da Eltern in der Regel konstante Bezugspersonen sind, gehen wir davon aus, dass ihr Einfluss gleich ist, unabhängig davon, ob ein Schulübertritt stattfindet oder nicht.

Auf der Basis dieses theoretischen Modells werden folgende Hypothesen überprüft:

- (1) Die Schichtzugehörigkeit der Eltern beeinflusst die Leistungsentwicklung der Kinder (H1).
- (2) Selbstbezogene Überzeugungen von Eltern in Bezug auf ihre Fähigkeit, die eigenen Kinder bei schulischen Lernprozessen zu fördern (hier: Unterstützungsfähigkeit), beeinflussen die Leistungsentwicklung ihrer Kinder. Es wird vermutet, dass (H2a) Eltern, die sich die fachspezifische Unterstützung ihrer Kinder zutrauen, dazu beitragen, dass ihre Kinder bessere schulische Leistungen erbringen.
- (3) Die kindbezogenen Überzeugungen zeigen sich in elterlichen Leistungserwartungen und Werten gegenüber einem Schulfach. Diese wirken sich auf die Schülerleistungen aus. Leistungserwartung meint das Zutrauen der Eltern, dass ihr Kind die Aufgaben in einem Fach lösen kann. Fachspezifische Werte bezeichnen die Einschätzung der Eltern, wie wichtig es ihnen ist, dass ihr Kind ein Fach wichtig und nützlich findet und darin gute Leistungen erbringt. Es wird davon ausgegangen, dass die kindbezogenen Elternüberzeugungen im Sinne von (H2b) hohen Leistungserwartungen und (H2c) hohen Werteinstellungen gute Schülerleistungen begünstigen.
- (4) Elterliche Handlungen beeinflussen ebenfalls die Leistungen ihrer Kinder. Dabei werden zwei Aspekte der elterlichen Handlungen differenziert: (H3a) Handlungen von Eltern, die ihre Kinder kognitiv anregen, d.h. zum Lernen und Entdecken aktivieren (hier: elterliche Stimulation), und (H3b) die Eingebundenheit der Eltern in den Schulalltag ihres Kindes (hier: schulisches Involvement) beeinflussen die Leistungsentwicklung der Kinder.
- (5) Es wird vermutet, dass (H4) familiäre Einflüsse auf die Schülerleistungen beim Übergang in die Sekundarstufe I, mit dem ein Wechsel von einer integrierten Primarschule in eine leistungssegregierte Sekundarschule verbunden ist, gleich stark ausfallen wie bei gleichaltrigen Kindern ohne Schulübergang. Aus Platzgründen beschränken wir uns auf die Darstellung der Analysen im Fach Mathematik.

Methode

Forschungsdesign

Die Hypothesenprüfung erfolgt mit Längsschnittdaten des Forschungsprojekts Wirkungen der Selektion WiSel¹, das an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz durchgeführt wurde. Im Herbstsemester der Schuljahre 2011/2012 und 2012/2013 (5. und 6. Schuljahr) wurden in vier deutschschweizer Kantonen (Aargau, Basel-Landschaft, Bern und Luzern) Schüler/innen, deren Eltern und die jeweiligen Klassenlehrpersonen schriftlich befragt. Die teilnehmenden Klassen wurden zufällig ausgewählt. In der Längs-

schnittstichprobe befinden sich 1097 Schüler/innen, die zu beiden Messzeitpunkten an der Schülerbefragung teilgenommen haben. Für die Schüler/innen in den Kantonen Aargau und Basel-Landschaft (N=409) fand der Schulübergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I nach der 5. Klasse (zwischen dem ersten und dem zweiten Messzeitpunkt) statt. Die Schüler/innen der Kantone Bern und Luzern (N=688) verblieben in der Primarschule.

Stichprobe

Das Geschlechterverhältnis der Stichprobe war ausgeglichen (49.6% Mädchen). 331 Schüler/innen (30.2%) besaßen eine ausländische Staatsbürgerschaft oder waren Doppelbürger/innen (schweizerische und ausländische Staatsbürgerschaft). Der Leistungstest im Fach Mathematik wurde von 1082 Schüler/innen und der Leistungstest im Fach Deutsch von 1079 Schüler/innen zu beiden Befragungswellen bearbeitet.

Der Elternfragebogen wurde von 1051 Eltern zu beiden Messzeitpunkten ausgefüllt. 851 Fragebögen (82.0%) wurden von den Müttern der Schüler/innen ausgefüllt, 122 von den Vätern (11.8%).

Erhebungsinstrumente

Im Folgenden werden die in den Analysen verwendeten Konzepte aus den Befragungsinstrumenten vorgestellt. Eine ausführliche Beschreibung der eingesetzten Erhebungsinstrumente ist in den detaillierten Dokumentationsbänden der Studie zu finden² (z.B. *Neuenschwander, Singer et al. 2013; Neuenschwander, Rottermann & Rösselet 2013*).

Leistungstests

Die Leistungstests in den Promotionsfächern Deutsch und Mathematik bestehen aus einer Auswahl von Aufgaben von *Moser, Buff, Angelone & Hollenweger (2011)*. Der Mathematiktest besteht aus sieben Aufgaben mit 39 Items. Die Ergebnisse der Schüler/innen bei den Leistungstests wurden gewichtet und der Testscore wurde anschließend über alle Teilnehmenden aus den vier Kantonen hinweg t-standardisiert (M=50, S=10; 1. Welle: N=1755, Split-half-Reliabilitäten erste Testhälfte vs. zweite Testhälfte $r_{SH}=.80$, gerade vs. ungerade Items $r_{SH}=.87$; 2. Welle: N=1979, Split-half-Reliabilitäten erste Testhälfte vs. zweite Testhälfte $r_{SH}=.82$, gerade vs. ungerade Items $r_{SH}=.91$).

Elternbefragung

Im Elternfragebogen wurden Fragen zum Kind, zu den zwei wichtigsten Bezugspersonen des Kindes, zur Schule, zum Übertrittsverfahren, zur Familie sowie weitere Fragen zu Überzeugungen der ausfüllenden Person gestellt.

Die *Schichtzugehörigkeit* (ISEI) wurde anhand der Berufe der ersten und zweiten Bezugspersonen ermittelt. Die Berufe wurden gemäß der International Standard Occupation Classification (ISCO-08) codiert (*Ganzeboom 2010*). Anschließend wurde jedem Beruf anhand der ISCO-Codierung ein Wert basierend auf dem Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI-08) zugewiesen.

Die selbstbezogenen Elternüberzeugungen wurden über das Konzept *fachspezifische Lernunterstützung* in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache (fachspezifische Lernunterstützung in Mathematik: M=5.15, SD=.96, Item: „Wie gut können Sie Ihr Kind beim Lernen in folgenden Fächern unterstützen?“) erfasst. Die kindbezogenen Elternüberzeugungen wurden über *fachspezifische Erwartungen* in Deutsch und Mathematik (für Mathematik: $\alpha=.92$, M=4.54, SD=.98, 3 Items, Bsp.: „Wie gut wird Ihr Kind in diesem Schuljahr in Mathematik sein?“) (*Wigfield & Eccles 2000*) und *fachspezifische Werte* (für Mathematik: $\alpha=.94$, M=3.35, SD=1.09, 4 Items, Bsp.: „Ich wünsche mir, dass sich mein Kind für das

Fach Mathematik interessiert“) (Wigfield & Eccles 2000) operationalisiert. Die Elternhandlungen wurden über die Konzepte *elterliche Stimulation* ($\alpha=.78$, $M=5.00$, $SD=.57$, 7 Items, Bsp.: „Ich mache mein Kind immer wieder auf neue Dinge aufmerksam“) (Wild et al. 2001) und *schulisches Involvement* ($\alpha=.73$, $M=5.32$, $SD=.54$, 6 Items, Bsp.: „Ich spreche häufig mit meinem Kind über Dinge, die es in der Schule lernt.“) (Cheung & Pomerantz 2011) erhoben.

Durchführung

Vor den Erhebungen wurde von den Kantonen, den Schulleitungen, den Lehrpersonen und den Eltern das ausdrückliche Einverständnis zur Teilnahme an der Studie eingeholt. Die Schülerbefragung und die Leistungstests wurden unter Anleitung von instruierten Projektmitarbeitenden im Klassenverband während der Unterrichtszeit durchgeführt.

Der Elternfragebogen wurde von einer wichtigen familiären Bezugsperson der Kinder im Zeitraum zwischen der Durchführung der Schülerbefragung und der Leistungstests, die 2-3 Wochen auseinanderlag, ausgefüllt und beim zweiten Termin von den Projektmitarbeitenden eingesammelt.

Ergebnisse

Zur Überprüfung des Einflusses der Elternhandlungen im Vergleich zu selbst- und kindbezogenen Elternüberzeugungen auf die Leistungsentwicklung vom 5. zum 6. Schuljahr wurden stufenweise lineare Regressionsanalysen gerechnet. Die Analysen wurden getrennt für zwei Gruppen durchgeführt. Die Gruppe „früher Übergang“ besteht aus den Kindern mit Übergang in die Sekundarstufe I nach der 5. Klasse, die Gruppe „später Übergang“ aus jenen mit Übergang nach der 6. Klasse. Diese zweite Gruppe verbleibt im Untersuchungszeitraum also in der Primarschule. Im ersten Schritt wurde jeweils die Testleistung vom 5. Schuljahr zur Vorhersage der Testleistung im 6. Schuljahr kontrolliert. Mit der Kontrolle der Testleistung wird versucht anhand der familiären Merkmale die Leistungsveränderung innerhalb eines Schuljahres zu erklären.

Generell wird die Leistungsentwicklung zu einem großen Teil durch die Ergebnisse der Leistungen in der 5. Klasse erklärt (zwischen 47% und 52% Varianzaufklärung, jeweils Modell 1). Die Schichtzugehörigkeit (ISEI) beeinflusst in allen Analysen und in Übereinstimmung mit Hypothese 1 die Entwicklung der Schülerleistung in beiden Gruppen signifikant. In Hypothese 2a wurde ein Effekt der selbstbezogenen Elternüberzeugungen auf die Leistungsentwicklung angenommen. Die in Tabelle 2 dargestellten Ergebnisse unterstützen diese Annahme zum Teil und falsifizieren Hypothese 4. Die von den Eltern eingeschätzte Fähigkeit zur Lernunterstützung in Mathematik wird nur für die Gruppe bestätigt, die im Untersuchungszeitraum in der Primarschule verbleibt. Auf die Leistungen in der Gruppe der Schüler/innen mit frühem Schulübergang hat sie keine signifikante Wirkung.

Tab. 1 Ergebnisse der Regressionsanalysen zur Prüfung des Einflusses der selbstbezogenen Elternüberzeugungen auf die Leistungsentwicklung in Mathematik

	früher Übergang			später Übergang		
	M1	M2	M3	M1	M2	M3
Leistungen Mathematik	.69 ^{**}	.67 ^{**}	.66 ^{**}	.72 ^{**}	.70 ^{**}	.68 ^{**}
ISEI Gesamtcode		.12 [*]	.10 [*]		.09 [*]	.07 [*]
Unterstützungsfähigkeit			.08			.09 [*]
F	304.3 ^{**}	159.8 ^{**}	108.4 ^{**}	637.1 ^{**}	327.5 ^{**}	225.1 ^{**}
df,df.	1, 329	2, 328	3, 327	2, 587	2, 586	3, 585
R ² korr	47.9%	49.0%	49.4%	52.0%	52.6%	53.3%

In den Hypothesen H2b und H2c postulierten wir zusätzlich zu den Effekten der selbstbezogenen Elternüberzeugungen einen Einfluss von kindbezogenen Elternüberzeugungen auf die Leistungsentwicklung. Aus Tabelle 2 geht hervor, dass die Annahmen in Bezug auf die Erwartungen im Fach Mathematik für beide Gruppen bestätigt werden konnten (Modell 3). Die Erwartungen der Eltern erklären die Leistungsentwicklung von der 5. zur 6. Klasse in beiden Gruppen und in Übereinstimmung mit Hypothese 4 höchst signifikant. Die Varianzaufklärungen steigen bei Hinzunahme dieser Variable. In der Gruppe mit frühem Übergang ist zudem ein deutliches Absinken der Bedeutung der Mathematikleistungen vom ersten Messzeitpunkt von Modell 2 zu Modell 3 zu erkennen. Die elterlichen Werte hinsichtlich der Einstellung und der Leistungen ihrer Kinder im Fach Mathematik haben hingegen keinen signifikanten Einfluss.

Tab. 2 Ergebnisse der Regressionsanalysen zur Prüfung des Einflusses der kindbezogenen Elternüberzeugungen auf die Leistungsentwicklung in Mathematik

	früher Übergang			später Übergang		
	M1	M2	M3	M1	M2	M3
Leistungen Mathematik	.69 ^{**}	.67 ^{**}	.49 ^{**}	.72 ^{**}	.69 ^{**}	.60 ^{**}
ISEI Gesamtcode		.12 [*]	.11 [*]		.09 [*]	.09 [*]
Erwartungen Mathematik			.35 ^{**}			.18 ^{**}
Werte Mathematik			-.07			-.04
F	304.4 ^{**}	160.1 ^{**}	110.4 ^{**}	617.8 ^{**}	318.6 ^{**}	174.6 ^{**}
df ₁ ,df ₂	1, 330	2, 329	4, 327	1, 582	2, 581	4, 579
R ² korr	47.8%	49.0%	56.9%	51.4%	52.1%	54.4%

Tabelle 3 zeigt, dass die beiden untersuchten Formen von Elternhandlungen keinen signifikanten Einfluss auf die Leistungsentwicklung haben. Die elterliche Stimulation sowie das schulische Involvement erklären die Leistungsentwicklung vom 5. ins 6. Schuljahr in beiden Gruppen nicht. Die Hypothesen 3a und 3b werden somit nicht unterstützt.

Tab. 3 Ergebnisse der Regressionsanalysen zur Prüfung des Einflusses der elterlichen Handlungen auf die Leistungsentwicklung

	früher Übergang			später Übergang		
	M1	M2	M3	M1	M2	M3
Leistungen Mathematik	.69 ^{**}	.67 ^{**}	.66 ^{**}	.72 ^{**}	.69 ^{**}	.69 ^{**}
ISEI Gesamtcode		.12 [*]	.13 [*]		.09 [*]	.09 [*]
Elterliche Stimulation			-.07			.03
Schulisches Involvement			.03			.00
F	297.7 ^{**}	156.7 ^{**}	78.9 ^{**}	626.5 ^{**}	322.5 ^{**}	161.3 ^{**}
df ₁ ,df ₂	1, 326	2, 325	4, 323	1, 585	2, 584	4, 582
R ² korr	47.6%	48.8%	48.8%	51.6%	52.3%	52.3%

Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass nach Kontrolle der sozialen Herkunft vor allem kindbezogene Überzeugungen von Eltern die Leistungsentwicklung von Kindern begünstigen. Die Wirkung von selbstbezogenen Fähigkeitsüberzeugungen von Eltern interagiert mit schulstrukturellen Faktoren und wird nur gefunden, wenn die Kinder in der Primarschule verbleiben. Möglicherweise führt ein veränderter Referenzrahmen nach einem Schulübertritt zu unrelia- blen Fähigkeitsselbsteinschätzungen von Eltern, weil sie die neuen Anforderungen nicht

antizipieren können. Die untersuchten Formen elterlicher Handlungen gegenüber ihrem Kind beeinflussten die Leistungsentwicklung erstaunlicherweise nicht. Diese Ergebnisse präzisieren, wie Eltern zur Leistungsentwicklung ihrer Kinder beitragen. Sie betonen die Bedeutung von Elternüberzeugungen und relativieren diejenige von kindbezogenen Elternhandlungen.

Leistungserwartungen von Eltern an ihr Kind beeinflussen neben der sozialen Herkunft die Leistungsentwicklung in Mathematik recht stark (vgl. auch *Wigfield & Eccles 2000*). Dieser Effekt gilt für beide Gruppen gleichermaßen und unabhängig von schulstrukturellen Faktoren. Dies zeigt, dass das elterliche Zutrauen, dass ihre Kinder bestimmte Aufgaben erfolgreich lösen können, nachweislich die Leistungsentwicklung begünstigt. Auffällig und interessant ist zudem das Absinken der Bedeutung der Mathematikleistungen zum ersten Testzeitpunkt nach Einbezug der Elternerwartungen in der Gruppe mit frühem Übergang. Die Elternerwartungen erklären demnach die Leistungsveränderungen bei Übergängen vergleichsweise besonders gut. Angesichts der neuen Herausforderungen von Schulübergängen und des vorhergegangenen Selektionsprozesses ist das elterliche Zutrauen so stark, dass es die Bedeutung des Vorwissens teilweise überlagert. In Abweichung zum Modell der familiären Sozialisation erklären die elterlichen Werte die Leistungsentwicklung ihrer Kinder allerdings nicht. Eltern wünschen sich gute Leistungen von ihrem Kind, wenn sie einerseits den Inhalt eines Faches als wichtig erachten, sich aber andererseits die Leistungen des Kindes verbessern sollten. Diese Ambivalenz von hoher Bedeutungszuschreibung, die gerade bei geringen Leistungen steigt, dürfte zu einer fehlenden Korrelation führen.

Die Ergebnisse in Tabelle 3 zeigen, dass die untersuchten Formen elterlicher Handlungen die Leistungsentwicklung der Kinder nicht erklären. Dieses Ergebnis relativiert Postulate der Parental Involvement Forschung nach möglichst großer Elternmitwirkung in Schulfragen. Auch wenn die Bedeutung elterlicher Förderung im Familienalltag für die Leistungsentwicklung nicht bestritten wird, scheinen eine starke Eingebundenheit in den Schulalltag des Kindes und die kognitive Stimulation im Familienalltag – unabhängig von der sozialen Herkunft – keine nachweisbare Wirkung auf die Leistungsentwicklung von Elfjährigen zu besitzen. Es muss zukünftig genauer untersucht werden, welche Interventionen von Eltern unabhängig von deren Überzeugungen die schulischen Leistungen der Kinder begünstigen.

Die hier dargestellten Befunde beziehen sich ausschließlich auf das Fach Mathematik. Die Hypothesen wurden auch für das Fach Deutsch getestet und es zeigten sich analoge Ergebnisse. Die Generalisierung auf weitere Fächer muss aber überprüft werden. Einschränkend muss darauf hingewiesen werden, dass hier nur Teile des familiären Sozialisationsmodells von *Eccles et al. (1983)* überprüft wurden. Beispielsweise wurden keine Schüler/innenvariablen als Mediatoren berücksichtigt. Ihre Wirkung wird in zukünftigen Analysen überprüft. Ebenso sollte zukünftige Forschung zeigen, ob die Ergebnisse beim Übergang in die Sekundarstufe II vergleichbar ausfallen.

ANMERKUNGEN

¹ Wir danken dem Schweizerischen Nationalfonds für die Finanzierung dieser Studie (Projektnummer 100013_134594/1).

² Die Dokumentationsbände sind unter <http://www.fhnw.ch/ph/zls/interne-berichte/forschungsberichte/forschungsberichte-wisel> zugänglich.

LITERATUR

- Cheung, C. S.-S. & Pomerantz, E. M. (2011). Parents' involvement in children's learning in the United States and China: Implications for children's academic and emotional adjustment. *Child Development*, 82(3), 932-950.
- Coleman, J. S., Campbell, H. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: U.S. Office of Education.
- Eccles, J., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., et al. (1983). Expectancies, Values, and academic Behaviours. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives* (pp. 75-146). San Francisco: Freeman.
- Epstein, J. (1991). Effects on student achievement of teachers' practices of parent involvement. In S. Silvern (Ed.), *Literacy through family, community, and school interaction: (Vol. 6, pp. 261-276)*. Greenwich: JAI.
- Ganzeboom, H. B. G. (2010). International Standard Classification of Occupations ISCO-08 with ISEI-08 Scores. URL: http://home.fsw.vu.nl/hbg.ganzeboom/isco08/isco08_with_isei.pdf [27.2.2012]
- Gutman, L. M. & Eccles, J. S. (1999). Financial strain, parenting behaviors, and adolescents' achievement: Testing model equivalence between African American and European American single- and two-parent families. *Child-Development*, 70, 1464-1476.
- Moser, U., Buff, A., Angelone, D. & Hollenweger, J. (2011). *Nach sechs Jahren Primarschule. Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Neuenschwander, M. P., Balmer, T., Gasser, A., Goltz, S., Hirt, U., Ryser, H., et al. (2005). *Schule und Familie – was sie zum Schulerfolg beitragen*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P., Rottermann, B. & Rösselet, S. (2013). *Wirkungen der Selektion WiSel. Dokumentation der Leistungstests Mathematik und Deutsch der Welle 1 2011/2012 (Forschungsbericht)*. Solothurn: Pädagogische Hochschule Nordwestschweiz, Zentrum Lernen und Sozialisation.
- Neuenschwander, M. P., Singer, A., Gerber, M., Rösselet, S., Rottermann, B. & Ziehli, M. (2013). *Wirkungen der Selektion WiSel. Dokumentation der Elternfragebogen der Welle 1 2011/2012 (Forschungsbericht)*. Solothurn: Pädagogische Hochschule Nordwestschweiz, Zentrum Lernen und Sozialisation.
- Neuenschwander, M. P., Vida, M., Garrett, J. & Eccles, J. S. (2007). Parents' expectations and students' achievement in two western nations. *International Journal of Behavioral Development*, 31(5), 474-482.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81.
- Wild, E., Remy, K., Gerber, J. & Exeler, J. (2001). *Dokumentation der Skalen und Itemauswahl für den Elternfragebogen zur Lernmotivation und zum emotionalen Erleben ihres Kindes*. Universität Bielefeld.

ZU AUTOR UND AUTORIN

Prof. Dr. habil. Markus P. NEUENSCHWANDER ist Leiter des Forschungszentrums Lernen und Sozialisation und Professor für Pädagogische Psychologie an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Er unterrichtet Erziehungswissenschaft im Master of Educational Sciences der Universität Basel. Studium der Psychologie und der Erziehungswissenschaft an der Universität Bern. Dr. phil. 1995, Habilitation 2003. Forschungsschwerpunkte: Übergang Schule – Beruf, Selektion, Sozialisation in Schule und Familie, überfachliche Kompetenzen, Berufsbildungsentscheidungen.

Mag. Edith NIEDERBACHER ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Forschungszentrum Lernen und Sozialisation der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Studium der Erziehungs- und Bildungswissenschaften und Ethnologie an der Universität Innsbruck und der Universität Jyväskylä (FI). Forschungsschwerpunkte: Schulische Übergänge, Selektion, Inklusion und Exklusion.