

Paul Fabian & Nele McElvany

Bildungsprozesse, Bildungsentscheidungen und Kompetenzentwicklungen in verschiedenen Lebensphasen – Aktuelle Forschungsbefunde aus NEPS

1. Einleitung

Die Perspektive des lebenslangen Lernens hat im Rahmen der Bildungsforschung stark an Bedeutung gewonnen. Mit Globalisierungsprozessen, der Entwicklung von Technologien sowie den Anforderungen für ein selbstbestimmtes Leben und gesellschaftliche Teilhabe gehen neue Herausforderungen für das Individuum einher. Eine Flexibilisierung und Weiterentwicklung der staatlichen und gesellschaftlich konstituierten Bildungseinrichtungen und -möglichkeiten zur Unterstützung von Individuen bei ihrem lebenslangen Lernprozess ist dabei von zentraler Bedeutung für das Gelingen individueller Lebensverläufe und den Erfolg gesellschaftlichen Zusammenlebens. Die empirische Bildungsforschung hat dabei maßgeblich die Aufgabe, Stellschrauben zu identifizieren und diese mit Bildungspraxis, Bildungsadministration und Bildungspolitik fruchtbar zu kommunizieren (McElvany, Gebauer & Gräsel, 2019) sowie Optimierungsoptionen aufzuzeigen.

2. Lebenslanges Lernen

Im Rahmen der Analyse lebenslangen Lernens gibt es verschiedene Ansätze, die – teilweise disziplinär geprägt – komplementäre, aber auch distinkte Herangehensweisen und Theorien favorisieren, insbesondere da die Disziplinen teilweise auf unterschiedliche Outcomes fokussieren (Mayer, 2003). Mayer (2009) führt aus, dass es bis dato keine interdisziplinäre Theorie der Entwicklung von zentralen, über die Lebensspanne relevanten Outcomes gibt, sondern dass diese immer disziplinär geprägt – wenngleich auch teilweise integrierend – sind. So gibt es beispielsweise ökonomische Theorien zur Erklärung verschiedener Prozesse und

Dr. Paul Fabian (corresponding author) · Prof. Dr. Nele McElvany, Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), Technische Universität Dortmund, Vogelpothsweg 78, 44227 Dortmund

E-Mail: paul.fabian@tu-dortmund.de
nele.mcelvany@tu-dortmund.de

Outcomes im Rahmen von Investment/Return-Überlegungen und Humankapital („human capital theory“, Becker, 1964; Behrmann, 2003). Psychologisch geprägte Forschung stützt sich im Rahmen der Lebensverlaufs-forschung unter anderem auf entwicklungspsychologische Forschungsansätze („selection, optimization, and compensation“, Baltes, 2003; „assimilation and accommodation“, Block, 1982; „stage-environment-fit“, Eccles & Migley, 1989).

Alle theoretischen Ansätze, die eine Entwicklungsperspektive im Lebensverlauf fokussieren, haben jedoch bezogen auf die methodischen Voraussetzungen und Notwendigkeiten zur empirischen Überprüfung einige zentrale Gemeinsamkeiten. Elder, Johnson und Crosnoe (2003) beschreiben fünf theoretische Prinzipien, die im Kontext der Erforschung des lebenslangen Lernens von zentraler Bedeutung sind (siehe auch Blossfeld & von Maurice, 2019).

2.1 Das Prinzip der Entwicklung im Lebensverlauf („The principle of lifespan development“)

Zur Eingrenzung des Begriffs des lebenslangen Lernens steht das Prinzip der Entwicklung im Lebensverlauf im Vordergrund. Das bedeutet einerseits, dass für das lebenslange Lernen die zentrale Erkenntnis steht, dass Prozesse in langen Zeiträumen betrachtet werden müssen, da in modernen Wissensgesellschaften bereits im frühkindlichen Bereich zentrale Bildungsprozesse – sowohl institutionell als auch non-formal – beginnen. Gleichzeitig endet die Bildung von Individuen nicht mit dem Austritt aus dem formalisierten Bildungswesen. Gerade in der sich immer schneller wandelnden Welt ist die konstante Auseinandersetzung mit neuem Wissen und Anforderungen von zentraler Bedeutung für die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen (z.B. Campbell, 2006), für die Arbeitsumwelt (Becker, 1964) und die langfristige Lebenszufriedenheit (Diener, 1984). Im Kontext der bildungswissenschaftlichen Forschung besteht die zentrale Herausforderung in der Veränderung der Gewichtung formeller, informeller und non-formaler Lernumwelten für die Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen in unterschiedlichen Lebensphasen.

2.2 Das Prinzip interdependenten Lebens und geteilter Beziehungen („The principle of linked lives“)

Das zweite grundlegende Prinzip betont die Wichtigkeit der Berücksichtigung von sich gegenseitig beeinflussenden Individuen (vgl. Bronfenbrenner, 1981, 1986). Vor allem im Kontext des lebenslangen Lernens stehen hier einerseits die Familien bzw. deren Mitglieder (Großeltern, Eltern, Geschwister, weitere Verwandte) im Fokus. Doch auch sich über die Zeit verändernde Gruppen stellen zentrale Entwicklungskontexte des Individuums dar – innerhalb von Institutionen als

Mitglied von Gruppen im Kindergarten, als Mitlerner*innen sowie außerhalb von Institutionen in Form von Freundschaftsbeziehungen.

2.3 Das Prinzip der Fähigkeit zum Handeln („The principle of agency“)

Jahrzehnte soziologischer, psychologischer und pädagogischer Forschung haben gezeigt, von welcher großer Bedeutung frühe Prozesse für die *Befähigung* zu lebenslangem Lernen sind. Die Ausbildung eines Selbstkonzepts und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit, die bereits im frühkindlichen Bereich beeinflusst werden, stellen hier zentrale psychologische Konstrukte dar (Bandura 1982). Daneben stehen auch soziologische Theorien (prominent die der „rational choice theory/rational action theory“, Breen & Goldthorpe, 1997; Erikson & Jonsson, 1996; Esser, 1999), die auf Entscheidungen fokussieren, die den weiteren Bildungsverlauf massiv beeinflussen. Die Befähigung, diese Entscheidungen informiert zu treffen, gilt im Allgemeinen als Ziel von Bildung und Lebenslangem Lernen.

2.4 Das Prinzip des Zeitpunktes („The principle of timing“)

Der Zeitpunkt einer Entscheidung oder des Wechsels eines Kontextes ist für den weiteren Verlauf einer Bildungskarriere und damit des Lebenslangen Lernens von großer Bedeutung. So kann, bezugnehmend auf die Wert-Erwartungstheorie (Wigfield & Eccles, 2000), davon ausgegangen werden, dass eine Bildungsentscheidung (wie bspw. der Übergang auf eine Schulform im Kontext des deutschen, hierarchisch gegliederten Schulsystems, Maaz, Hausen, McElvany & Baumert, 2006), von zentralen, nicht zeitstabilen Faktoren abhängt. Diese Faktoren können – je nachdem wann sie zum Tragen kommen, unterschiedliche Ergebnisse erzeugen. Demnach ist es von großer Bedeutung, *wann* eine Entscheidung zu treffen ist.

2.5 Das Prinzip des Zeitgeschehens („The principle of time and place“)

Das fünfte Prinzip ist das des Zeitgeschehens. Gerade im Kontext des Erscheinungsjahres dieses Sonderbandes, das von der weltweiten Coronapandemie geprägt ist, wird die Wichtigkeit dieses Prinzips noch einmal besonders deutlich: Kritische Lebensereignisse (Filipp & Aymanns, 2010) beeinflussen das Individuum, aber auch die Systeme, in denen es sich bewegt. Derzeit ist nicht abzusehen, wie sich sowohl die Individuen, als auch deren Familien, die Institutionen und Arbeitsumfelder entwickeln und welchen Einfluss die einzelnen Bereiche ent-

halten, was die Wichtigkeit dieses Prinzips für die Analyse von Bildungsprozessen, Bildungsentscheidungen und Kompetenzentwicklung noch einmal unterstreicht.

Mayer (2009) führt ein zusätzliches sechstes Prinzip auf, das die Relevanz der Analyse von Lebenslangem Lernen gesamtgesellschaftlich rahmt: Die Analyse von Lern-, Bildungs- und Entscheidungsprozessen ist demnach essentielle Grundlage für politische Maßnahmen. Damit sollte ein Paradigmenwechsel von kurativer Reaktion hin zu präventiver Intervention vollzogen werden.

3. Bildungsprozesse, Bildungsentscheidungen und Kompetenzentwicklung in verschiedenen Lebensphasen

Im Rahmen dieses Themenheftes fokussieren wir auf drei zentrale Lebens- bzw. Bildungsphasen: Frühkindliche Bildung, Sekundarstufe I und Hochschule.

3.1 Frühkindliche Bildung

Im Kontext des Lebenslangen Lernens wird der frühkindlichen Bildung ein großer Stellenwert eingeräumt, da gerade in dieser Lebensphase die Grundlage für weitere Lernprozesse gelegt wird (Cunha & Heckman, 2007; Lehl, Ebert, Blaurock, Rossbach & Weinert, 2020).

3.2 Sekundarstufe I

Die Sekundarstufe I bildet einen zentralen Entwicklungszeitraum im Leben von Kindern und jungen Erwachsenen. Sie verbringen einen Großteil ihrer Zeit in Schulen, die – neben Familie und Peers – eine zentrale Sozialisationsinstanz darstellt (z.B. Baumert, Stanat & Watermann 2006) und alle folgenden Entscheidungs- und Entwicklungsprozesse maßgeblich beeinflusst. Gleichzeitig werden in der Sekundarstufe I die entwicklungspsychologisch hochrelevanten Phasen der Pubertät und Adoleszenz durchlebt, die ebenfalls Einfluss auf Outcomes haben können, die bei der Erforschung Lebenslangen Lernens von Bedeutung sind.

3.3 Hochschule

Vor dem Hintergrund der Hochschulpolitik der letzten Dekaden (z.B. Mayer, 2008), die maßgeblich auf Öffnung der Hochschulen, der Erhöhung des Anteils akademischer Abschlüsse vor allem im MINT-Bereich sowie der Verringerung sozialer Ungleichheiten beim Zugang zur tertiären Bildung fokussierte, bilden

Analysen dieses Abschnittes gesellschaftlich und bildungspolitisch sehr relevante Forschungsbereiche.

4. Das NEPS

Eine sehr gute Grundlage, um die genannten Lebens- und Bildungsphasen in Bezug auf Bildungsprozesse, Bildungsentscheidungen und Kompetenzerwerb untersuchen zu können, bildet die National Educational Panel Study (NEPS; Blossfeld & Roßbach, 2019). Aus den dargestellten theoretischen Prinzipien geht hervor, dass das Lebenslange Lernen als ein sehr komplexes Phänomen angesehen werden muss, da es von unzähligen individuellen Dispositionen, strukturellen Faktoren und pädagogischen Prozessen innerhalb und außerhalb von Bildungseinrichtungen beeinflusst wird. Das komplexe Gefüge der Faktoren, die das individuelle Lernen beeinflussen, zu erfassen, zu modellieren und mit anerkannten soziologischen, psychologischen, ökonomischen und pädagogischen Theorien verknüpfbar zu machen, ist ein zentrales Anliegen des NEPS. Ein weiteres Ziel ist es, bestehende Längsschnittstudien methodisch weiterzuentwickeln, indem beispielsweise zentrale, für das Lebenslange Lernen, die Teilhabe an der Gesellschaft, den Arbeitsmarkterfolg oder die langfristige Lebenszufriedenheit relevante Kompetenzen in die Erhebungen der NEPS-Studie einfließen. Das NEPS begreift sich dabei als Infrastrukturprojekt mit dem Ziel, längsschnittliche Datensätze zu generieren, die vielfältige Forschungen ermöglichen.

Um den sechs dargestellten Prinzipien Rechnung zu tragen, ist das NEPS einerseits so konzipiert, dass es in sechs Säulen Themengebiete – interdisziplinär – bündelt. Diese Themengebiete bilden Inhaltsbereiche, deren Themen in unterschiedlicher Gewichtung über die gesamte Lebensspanne von großer Relevanz sind (Blossfeld, von Maurice & Schneider, 2019). Dazu quer liegend finden sich die sogenannten Etappen – Bildungsabschnitte, die sich maßgeblich durch den Ein-, Über- und Austritt in bzw. aus formalisierten Bildungskontexten konstituieren – stets anerkennend, dass neben der formalisierten Bildung immer auch non-formale und informelle Bildungsprozesse stattfinden (ebd.).

Das NEPS und daraus hervorgehende Daten bilden die Grundlage dieses Themenschwerpunktes. Dabei fokussieren wir auf zwei übergeordnete Ziele:

- a) Die Darstellung aktueller, altersgruppenspezifischer Fragestellungen und Forschungsergebnisse aus drei zentralen Phasen des Lebenslangen Lernens im Kontext der Bildungsinstitutionen Kindergarten, Schule und Hochschule sowie
- b) einen Einblick in die interdisziplinäre, multiperspektivische Forschung mit verschiedenen Datensätzen des NEPS.

5. Übersicht über die Beiträge

Im frühkindlichen Bereich befasst sich die Autorinnengruppe von *Anja Linberg*, *Manja Attig* und *Sabine Weinert* anhand einer Teilstichprobe der NEPS-Startkohorte 1 mit einem entwicklungspsychologischen Themenfeld. Sie bauen dabei auf Befunden auf, die eine durch einen unterschiedlichen sozioökonomischen Hintergrund inzierte Variation in den Sprachkompetenzen von etwa dreijährigen Kindern berichten. Ein wichtiges Ziel ihres Beitrags ist es herauszuarbeiten, ob ein sprachanregendes Interaktionsverhalten der Eltern diesen Einfluss mediert. Mit Hilfe von Pfadanalysen können sie zeigen, dass mit einer höheren Bildung der Mütter auch ein höheres Interaktionsverhalten einhergeht, wenngleich das Interaktionsverhalten nur 9 % der Effekte des mütterlichen Bildungsniveaus auf den kindlichen Wortschatzerwerb vermittelt.

Für den Zeitraum der Sekundarstufe I liegen mehrere Beiträge mit wichtigen Themenschwerpunkten vor. Diese Beiträge nutzen allesamt Daten der Startkohorte 3.

Michaela Sixt und *Christian Aßmann* befassen sich damit, ob die regionale Schulinfrastruktur sowie die lokalen Arbeitsmarktbedingungen den Übergang auf ein Gymnasium beeinflussen. Vor dem Hintergrund der immer stärkeren Urbanisierung und der vorliegenden Befunde, dass Kinder in ländlichen Gebieten beim Übergang in vermeintlich höherwertige Schulformen systematisch gegenüber Kindern in städtischen Gebieten benachteiligt sind, bildet dieses Forschungsthema einen relevanten Beitrag für die Genese bildungspolitischer Entscheidungen. Sixt und Aßmann nutzen methodische Möglichkeiten des NEPS, die es in vorherigen Forschungsarbeiten nicht gab. So kommen zentrale Kontrollvariablen von Schüler*innen (wie Kompetenzen, Schulnoten, Laufbahempfehlungen und Aspirationen) zum Einsatz. Sie verknüpfen diese mit Regionaldaten und spezifizieren Analysen mittels hierarchischer logistischer Regressionen. So können sie herausarbeiten, dass das Vorhandensein vieler Gymnasien in der Region den Übergang auf ein Gymnasium begünstigt – unabhängig von individuellen Faktoren der Lernenden. Gleichzeitig zeigt die Arbeitsmarktsituation keinen Effekt.

Florian Wohlkinger und *Michael Bayer* stellen in ihrem Beitrag eine soziologische Forschungsfrage in den Vordergrund, indem sie eine quantitative Operationalisierung des Schülerhabitus vornehmen. Sie stützen sich hierbei auf qualitative Vorarbeiten von Kramer, Helsper, Thiersch und Ziems (2009). Grundlage ihrer Analysen sind Daten der Startkohorte 3, fokussiert auf Schüler*innen der Jahrgangsstufen 5 und 6, die sich an Regelschulen der Sekundarstufe I befinden. Mittels latenter Klassenanalysen können sie vier abgrenzbare Klassen finden, von denen sich die Ausprägungen dreier der Klassen klar voneinander unterscheiden lassen. Ihnen ist es damit gelungen, eine Brücke zu den detailreichen, qualitativ gewonnenen Typenbeschreibungen hin zu einer in die Breite gehenden Typisierung mit der Möglichkeit zur Beschreibung von Verteilungen herzustellen.

Jennifer Lorenz und *Tobias C. Stubbe* greifen eine weitere relevante soziologische Fragestellung auf. Im Rahmen von Bildungsverläufen und -entscheidungen steht regelmäßig die „rational choice theory“ (bspw. Esser, 1999) als ein Erklärungsansatz im Fokus. Lorenz und Stubbe stellen sich die Frage, ob die soziale Herkunft und insbesondere das Motiv des Stuserhalts dazu führt, dass Kinder Nachhilfeunterricht in Anspruch nehmen. Die Analysen zeigen, dass die Inanspruchnahme von Nachhilfe nicht mit dem ökonomischen oder kulturellen Kapital in Verbindung steht, wohl aber mit dem sozialen Kapital. Gleichzeitig bilden die Schulform und die schulischen Leistungen zentrale Einflussgrößen. Das Motiv des Stuserhalts wiederum spielt keine Rolle, wohl aber der Wunsch der Eltern, den Status ihrer Kinder ihrem eigenen Status gegenüber zu erhöhen.

Ruben Kleinkorres, *Justine Stang* und *Nele McElvany* fokussieren mit einer psychologischen Perspektive das Thema des Wohlbefindens von Schüler*innen und dessen Verbindung mit schulischen Leistungen und stellen die Frage, ob reziproke Effekte zwischen körperlichem, kognitiven und emotionalem Wohlbefinden und akademischer Leistung bestehen. Sie analysieren dazu ebenfalls Daten der NEPS-Startkohorte 3. Die Autor*innen decken dabei hauptsächlich positive Zusammenhänge zwischen verschiedenen, in cross-lagged panel-Modellen integrierten Facetten von Wohlbefinden und akademischer Leistung auf.

Karin Gehrler und *Lena Nusser* legen einen Fokus auf Unterrichtsprozesse und gehen in ihrem Beitrag auf den Einfluss von Binnendifferenzierung auf die Lesekompetenzentwicklung in der Sekundarstufe I ein. Sie zeigen dazu mit Daten der NEPS-Startkohorte 3 zunächst auf, inwieweit binnendifferenzierter Unterricht umgesetzt wird und schließen die Frage an, ob binnendifferenzierende Unterrichtsmethoden Einfluss auf die Kompetenzentwicklung haben. Zuletzt beantworten sie die Frage, ob Heterogenität – die auf verschiedene Weise, bspw. in Form von Leistungs- oder kultureller Heterogenität vorliegen kann – einen Einfluss auf die Anwendung von Binnendifferenzierung und ihre Wirkung hat. Sie kommen zu dem Schluss, dass die Binnendifferenzierung im Verlauf der Sekundarstufe I abnimmt. Einen (positiven) Einfluss auf die Leistungsentwicklung können sie nur für den Beginn der Sekundarstufe I finden. Das Vorhandensein einer heterogenen Schülerschaft hat wiederum keinen Einfluss auf den Einsatz von Binnendifferenzierung.

Das Schwerpunktheft schließt mit einem Beitrag aus dem Hochschulbildungskontext von *Divan Mouton*, *Hui Zhang* und *Bernhard Ertl*, der Daten der NEPS-Startkohorte 5 nutzt. Die Autorengruppe befasst sich mit dem wichtigen Thema des Studienabbruchs. Zwar gibt es einige Forschungsarbeiten, die das Vorliegen einer großen Zahl an Faktoren, die einen Studienabbruch begünstigen, aufzeigen. Die Frage danach, wie diese Faktoren jedoch zusammenspielen, wird bisher nur in wenigen Arbeiten aufgenommen. Der von Mouton und Kollegen analysierte Datensatz aus der NEPS-Startkohorte 5 bietet die Möglichkeit, auf Basis der herausgearbeiteten Faktoren Typisierungen von Abbrecher*innen vorzunehmen und so empirisch aufzuzeigen, welche Faktorkombinationen besonders häufig auftreten. Sie nutzen dafür Latent-Class-Analysen, mittels derer sie 12 spezifische Profile herausarbeiten

können. Durch das Herausarbeiten dieser Profile besteht die Möglichkeit, perspektivisch zielgerichtete Interventionsstrategien zu entwickeln.

Mit diesen sieben Beiträgen gibt das Themenheft „Bildungsprozesse, Bildungsentscheidungen und Kompetenzentwicklungen in verschiedenen Lebensphasen – Aktuelle Forschungsbefunde aus NEPS“ des Journal for Educational Research Online Einblick in aktuelle Forschungsarbeiten im Bereich der *frühkindlichen Bildung*, der *Sekundarstufe I* und der *Hochschule*, die im Kontext von NEPS entstanden sind.

Literatur

- Baltes P. B. (2003). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. In U. M. Staudinger & U. Lindenberger (Hrsg.), *Understanding Human Development* (S. 17–43). Boston, MA: Springer.
- Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American Psychologist*, 37, 122–147.
- Baumert J., Stanat P. & Watermann R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit*. Wiesbaden: VS.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital*. New York, NY: National Bureau of Economic Research.
- Behrmann, J. R. (2003). An economic perspective on selection, optimization, and compensation (SOC). In U.M. Staudinger & U. Lindenberger (Hrsg.), *Understanding Human Development* (S. 125–155). Boston, MA: Springer.
- Block, J. (1982). Assimilation, accommodation, and the dynamics of personality development. *Child Development*, 53(2), 281–295.
- Blossfeld, H.-P. & Maurice, J. von (2019). Education as a Lifelong Process. In H.-P. Blossfeld & H.-G. Roßbach (Hrsg.), *Education as a lifelong process: The German National Educational Panel Study (NEPS)* (2. Aufl., S. 1–16). Wiesbaden: VS.
- Blossfeld, H.-P., Maurice, J. von & Schneider, T. (2019). The National Educational Panel Study: Need, main features, and research potential. In H.-P. Blossfeld & H.-G. Roßbach (Hrsg.), *Education as a lifelong process: The German National Educational Panel Study (NEPS)* (2. Aufl., S. 17–33). Wiesbaden: VS.
- Blossfeld, H.-P. & Roßbach, H.-G. (Eds.). (2019). *Education as a lifelong process: The German National Educational Panel Study (NEPS)* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Breen, R. & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials. Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9, 275–305.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: Natürliche und geplante Experimente*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Recent advances in research on the ecology of human development. In R.-K. Silbereisen, K. Eyferth & G. Rudinger (Hrsg.), *Development as action in context – Problem behavior and normal youth development* (S. 287–310). Berlin: Springer.
- Campbell, D. E. (2006). What is education's impact on civic and social engagement? In R. Desjardins & T. Schuller (Hrsg.), *Measuring the effects of education on health and civic engagement. Proceedings of the Copenhagen Symposium* (S. 25–126).

- Cunha, F. & Heckman, J. J. (2007). The technology of skill formation. *American Economic Review*, 97(2), 31–47.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542–575.
- Eccles, J. S. & Midgley, C. (1989). Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for young adolescents. In C. Ames & R. Ames (Hrsg.), *Research on Motivation in Education. Goals and Cognitions (Volume 3)*. San Diego: Academic Press.
- Elder, G. H. Jr., Johnson, M. K. & Crosnoe, R. (2003). The emergence and development of life course theory. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Hrsg.), *Handbook of the life course* (pp. 3–19). New York, NY: Springer.
- Erikson, R. & Jonsson, J. O. (1996). Explaining class inequality in education: The Swedish case. In R. Erikson & J. O. Jonsson (Hrsg.), *Can education be equalized? The Swedish case in comparative perspective* (pp. 1–63). Oxford, England: Westview Press.
- Esser, H. (1999). *Soziologie: Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Filipp, S.-H. & Aymanns, P. (2010). *Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen: Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kramer, R.-T., Helsper, W., Thiersch, S. & Ziems, C. (2009). *Selektion und Schulkarriere: Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I*. Wiesbaden: VS.
- Lehrl, S., Ebert, S., Blaurock, S., Rossbach, H.-G. & Weinert, S. (2020). Long-term and domain-specific relations between the early years home learning environment and students' academic outcomes in secondary school. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 102–124.
- Maaz, K., Hausen, C., McElvany, N. & Baumert, J. (2006). Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 9, 299–327.
- Mayer, K. U. (2003). The sociology of the life course and lifespan psychology: Diverging or converging pathways?. In U. M. Staudinger & U. Lindenberger (Hrsg.), *Understanding Human Development* (463–481). Boston, MA: Springer.
- Mayer, K. U. (2008). Das Hochschulwesen. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, L. Trommer & K. U. Mayer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick* (S. 599–645). Reinbek: Rowohlt.
- Mayer, K. U. (2009). New directions in life course research. *Annual Review of Sociology*, 35, 413–433.
- McElvany, N., Gebauer, M. M. & Gräsel, C. (2019). Empirische Bildungsforschung – eine Standortbestimmung. Special Issue Editorial. *Journal for Educational Research Online*, 11(1), 5–8.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.

Silke Trumpa, Emma Kostiainen,
Isolde Rehm, Matti Rautiainen
(Eds.)

Innovative schools and learning environments in Germany and Finland

Research and findings of
comparative approaches

Ideas of good and
next practice

2020, 208 pages, pb, € 34,90,
with coloured illustrations,
ISBN 978-3-8309-4169-9
E-Book: € 30,99,
ISBN 978-3-8309-9169-4

Silke Trumpa,
Emma Kostiainen,
Isolde Rehm,
Matti Rautiainen
(Eds.)

INNOVATIVE SCHOOLS and learning environments in Germany and Finland

Research and findings of comparative approaches

WAXMANN

With contributions by

Lucia Hefti, Marc Kirschbaum,
Emma Kostiainen, Laura Kuusela,
Suvi Nenonen, Katja Ninnemann,
Lachlan Paterson, Iida-Maria
Peltomaa, Matti Rautiainen,
Isolde Rehm, Silke Trumpa,
Marianne Väliäho, Albrecht Wacker,
Anne Weidemann-Akkermans

In this book, innovations in the education system are discussed and exemplary developments and projects from Finland and Germany are compared. On the one hand, the focus is on current research results, while on the other hand, examples of good practice from both countries describe remarkable ways of implementation and provide creative suggestions for one's own educational work. These are based on the experience of ten years of international cooperation between two teacher-training university locations.

WAXMANN

www.waxmann.com
info@waxmann.com