

ÜGK / COFO / VECOF 2024 (HarmoS 4) Piloterhebung  
**Elternfragebogen:**  
**Erläuterungen zu Skalen und Konstrukten**

*Kooperation ÜGK / DigiPrim*

Jessica M. E. Herzing, Leo Röhlke, Angela Aegerter & Andrea B. Erzinger

Oktober 2023, Dokumentversion v1-0

**Zusammenfassung:** In der ÜGK / COFO / VECOF 2024 (HarmoS 4) Piloterhebung im Jahr 2022 wurde erstmals ein Elternfragebogen (EFB) eingeführt. Dieser Fragebogen dient dazu, die Leistungen der Schüler\*innen zu kontextualisieren und Daten für weitere Forschung im Familien- und Schulkontext, insbesondere im Bereich der Digitalisierung, zu generieren. In diesem Dokument werden die Skalen und Fragen des EFB sowie die dahinterliegenden konzeptuellen Überlegungen vorgestellt.

**Schlagwörter:** Fragebogen, Umfragedaten, Befragung, Erhebungsinstrument, ÜGK24 H4, Kompetenzmessung

**Zitation dieses Berichts:** Herzing, Jessica M. E., Röhlke, Leo, Aegerter, Angela, & Erzinger, Andrea B. (2023). ÜGK / COFO / VECOF 2024 (HarmoS 4) Piloterhebung, Elternfragebogen: Erläuterungen zu Skalen und Konstrukten. Version 1-0. Bern: University of Bern, Interfaculty Centre for Educational Research. DOI:10.48350/183642.

**Hinweise:** Erarbeitet durch das Interfaculty Centre for Educational Research (ICER) in Zusammenarbeit mit:

- AG Kontextfragebogen (ÜGK)
- Pädagogische Hochschule St. Gallen
- Projekt «Digitalisierung in Schweizer Schulen» (DigiPrim) der Universität Bern

**Danksagung:** Wir danken den beteiligten Partnern für Ihren wertvollen Beitrag und die gute Kooperation. Besonderer Dank gilt den ÜGK / COFO / VECOF Arbeits- und Projektgruppen Datenaufbereitung, Sampling, Kontextfragebogen und dem ICER-Team. Ein weiterer Dank gilt der ÜGK / COFO / VECOF-Steuerungsgruppe, den teilnehmenden Eltern und Schulleitungen für ihre Unterstützung und ihr Engagement.

**Finanzierung:** Diese Arbeit wurde von der Universität Bern in Kooperation mit BeLEARN gefördert, einer Initiative des Kantons Bern.



**Herausgeber:** Interfaculty Centre for Educational Research (ICER)  
Universität Bern  
Fabrikstrasse 8  
CH-3012 Bern

Web: <https://www.icer.unibe.ch/>  
Kontakt: [data.icer@unibe.ch](mailto:data.icer@unibe.ch)

**Copyright:** *Creative Commons: Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0)*. Das Material unter der Creative Commons Lizenz darf unter den folgenden durch die Urheber festgelegten Bedingungen verwendet werden: Sie dürfen das Material teilen, vervielfältigen, frei verwenden und in jedem Format weiterverbreiten, unter der Bedingung, dass die Urheber und Nutzungsrechte angemessen benannt werden.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Ausgangslage</b> .....	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Allgemeine Informationen</b> .....	<b>5</b>
2.1	Wohn- und Familiensituation .....	6
2.2	Soziale Herkunft .....	6
2.2.1	Indikatoren für das ökonomische Kapital der Familie .....	6
2.2.2	Indikatoren für das kulturelle Kapital der Familie .....	7
2.3	Migrationshintergrund .....	8
<b>3</b>	<b>Digitalisierung in Schweizer Schulen (DigiPrim)</b> .....	<b>9</b>
3.1	Materieller und physischer Zugang .....	10
3.2	Motivation .....	11
3.3	Nutzung .....	11
3.4	Digitale Kompetenzen .....	12
	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>13</b>

# 1 Ausgangslage

Im Rahmen der ÜGK / COFO / VECOF 2024 (HarmoS 4) Piloterhebung (im folgenden ÜGKH4 Piloterhebung) wurde erstmalig ein Elternfragebogen (EFB) eingesetzt. Der Elternfragebogen dient einerseits der Kontextualisierung der Leistungen der Schüler\*innen im Rahmen der ÜGK (Überprüfung der Grundkompetenzen) und generiert andererseits Daten für weitere Forschung im Kontext des Schweizer Schulsystems, insbesondere im Bereich Digitalisierung. Im Folgenden werden die Skalen und Items des Elternfragebogens (EFB) der ÜGKH4 Piloterhebung im Jahr 2022 und die zentralen konzeptuellen Überlegungen bei der Auswahl der Skalen vorgestellt.

Die Kontextualisierung auf verschiedenen Ebenen (z.B. Schüler\*innen, Eltern, Schule, Lehrpersonen) ist notwendig, um die Leistungen von Schüler\*innen im Rahmen der ÜGK / COFO / VECOF (im Folgenden: ÜGK) zu erfassen, zu beschreiben und zu erklären. Jede Ebene weist in diesem Zusammenhang eine eigene Funktion auf. Durch den Einsatz des EFB bei der Piloterhebung kann evaluiert werden, welche Informationen gemäss dem Design der Studie aus der Kontextualisierung gewonnen werden müssen, um die angestrebten Ziele zu erreichen.

Bei der ÜGK 2016 und 2017 wurde die Kontextualisierung der Leistungen von Schüler\*innen ausschliesslich für die Schüler\*innen konzipiert und direkt in die Erhebungsumgebung (am Ende der Tests) eingebunden (Konsortium ÜGK, 2019a, 2019b). Bereits bei der ÜGK 2017 im 8. Schuljahr HarmoS, zeigten sich dabei Schwierigkeiten insbesondere bei der Erfassung der elterlichen Berufe und Bildungsabschlüsse, da die durchschnittlich 12-jährigen Kinder beim Beantworten dieser Fragen in der digitalen, standardisierten Erhebungsumgebung Mühe bekundeten. Aus diesem Grund wurde damals für diese beiden Fragen auf eine geführte Erfassung auf Papierfragebogen ausgewichen (Konsortium ÜGK, 2019b).

Die grössere Herausforderung stellt sich für die ÜGKH4, die am Ende des Zyklus 1, auf Klassenstufe HarmoS4, durchgeführt wird. Gemäss dem aktuellen Forschungsstand zeigt sich die Befragung von Kindern in diesem Alter (8-9 Jahre) erschwert. Es gibt nur eine geringe Anzahl validierte und praktisch keine dreisprachig validierten Instrumente, welche das soziale Umfeld bei Kindern zuverlässig messen. Zudem wurden die meisten der in diesem Alter eingesetzten Fragebogeninstrumente bisher nicht digital und standardisiert (im Rahmen von Large Scale Assessments [LSA]) im Feld erprobt.

Aufgrund der Tatsache, dass bei der ÜGK einige grundlegende Variablen aus den bisherigen Fragebögen für Schüler\*innen auch für die Skalierung der Testaufgaben unabdingbar sind, stellen sich Herausforderungen nicht nur für die Kontextualisierung der Leistungen der Schüler\*innen, sondern auch für den Kern der ÜGK: die Schwellenwertsetzung und damit die Messung des Erreichens der Grundkompetenzen selbst. Die valide Erfassung individueller Merkmale der Kinder bei 8-jährigen Schüler\*innen in LSA ist demnach für die Zielerreichung der ÜGK auf Schulstufe HarmoS 4 zentral.

Aus den genannten Gründen wurde die Kontextualisierung der Leistungen der Schüler\*innen im Rahmen der ÜGKH4 Piloterhebung im Jahr 2022 in Zusammenarbeit mit dem Projekt „Digitalisierung in Schweizer Schulen“ (DigiPrim) der Universität Bern, zum ersten Mal um die Ebene der Eltern erweitert. Der Elternfragebogen dient einerseits der Validierung der Antworten aus dem Fragebogen für Schüler\*innen, allenfalls als deren Ersatz, und andererseits werden zusätzliche Informationen zum sozioökonomischen Status und ausgewählten Aspekten der Digitalisierung gewonnen. Die Informationen zum sozioökonomischen Status wurden in den Jahren 2016 und 2017 im Rahmen der ÜGK mithilfe des ÜGK-Basismoduls erfasst (auch bekannt als "Allgemeiner Teil").

Um eine einheitliche Messung über alle Erhebungen hinweg sicherzustellen, wurden den Eltern dieselben Fragen gestellt wie in früheren Erhebungen. Daher basiert die Dokumentation zu diesen Konstrukten auf den bereits erstellten Erläuterungen zum Kontextfragebogen Mathematik für die ÜGK 2016. Diese Erläuterungen beziehen sich einerseits auf den «Allgemeinen Teil» (Hupka-Brunner et al., 2016) und andererseits auf den Mathematikteil (Hascher et al., 2019).

Einige Skalen wurden für die ÜGKH4 Piloterhebung neu entwickelt, andere wurde aus anderen Studien adaptiert. Die folgende Auflistung dient als Legende für die in den Quellenangaben verwendeten Kürzel:

Tabelle 1: Legende der in diesem Dokument verwendeten Abkürzungen

ÜGK	Überprüfung der Grundkompetenzen
MIKE	Studie «Medien, Interaktion, Kinder, Eltern» (2019) der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Waller et al., 2019)
KIM	Studie “Kindheit, Internet, Medien» (2020) des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest (Feierabend et al., 2020)
PISA	Programme for International Student Assessment
GIP	German Internet Panel
ICILS	International Computer and Information Literacy Study
TREE2T1	TREE-Studie (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben), Kohorte 2, Welle 1
PHSG	Pädagogische Hochschule St. Gallen
DS2020	Studie «Digitale Senioren» 2020 des Zentrums für Gerontologie der Universität Zürich
HfH	Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich
Lehrplan21	Projekt Lehrplan 21 der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK)

## 2 Allgemeine Informationen

Die individuellen Merkmale der Schüler\*innen (Geschlecht, soziale Herkunft, Sprache zu Hause und Migrationsstatus) sind für die Skalierung der Testaufgaben bedeutsam. Dadurch sind sie zentrale Voraussetzung für die Bestimmung des Anteils der Schüler\*innen, welche die Grundkompetenzen erreichen. Die individuellen Merkmale werden ausserdem für die Beschreibung der Gruppe Schüler\*innen hinzugezogen, welche die Grundkompetenzen nicht erreichen, und sind damit auch für die Berichterstattung der ÜGK und das Bildungsmonitoring zentral. Deren valide Erfassung ist demnach grundlegend für die ÜGK. Vor diesem Hintergrund entstand das ÜGK-Basic Modul, es beinhaltet Konstrukte, welche bei jeder ÜGK erhoben werden. Es umfasst folgende Konstrukte:

- Sozioökonomischer Status
- Migrationshintergrund
- Zu Hause gesprochene Sprache
- Geschlecht

Die im Rahmen der ÜGKH4 Piloterhebung untersuchte Schulstufe birgt jedoch besondere Herausforderungen für die Kontextfragebogenentwicklung (Borgers et al., 2001): Die Erfahrungen aus der ÜGK 2017 zeigen, dass bereits Schüler\*innen der Schulstufe HarmoS 8 (ca. 12-jährige Kinder) Schwierigkeiten haben, Angaben insbesondere zum Beruf und Bildungsabschluss der Eltern zu machen. Dieser Umstand deckt sich mit den Forschungsbefunden zur Validität von Antworten von Kindern zum sozialen Kontext (Engzell & Jonsson, 2015; Kreuter et al., 2010; Pu et al., 2011). Bei der ÜGKH4 Piloterhebung wird die Schulstufe HarmoS 4 (ca. 8-jährige Kinder) untersucht, insofern wurde der Fragebogenkonstruktion und dabei insbesondere der altersangemessenen Operationalisierung der Konstrukte eine hohe Relevanz beigemessen. Der Fragebogen für Schüler\*innen durchlief aufwendige Evaluierungs- und Entwicklungsschritte (Experteninterviews, kognitive Pretests & Präpilotierung). Dadurch konnte sichergestellt werden, dass die Kinder fähig sind, den Fragebogen zu verstehen und zu beantworten.

Jedoch gilt es im Rahmen der ÜGKH4 Piloterhebung abschliessend zu evaluieren, inwiefern die Antworten der Schüler\*innen valide sind. Hierfür wird der Elternfragebogen eingesetzt, dieser beinhaltet vergleichbaren Fragen und erlaubt den direkten Vergleich der Schüler\*innen- und Elternantworten. Auf Basis dieser Daten kann anschliessend die alleinige Aussagekraft der Schüler\*innenangaben evaluiert werden.

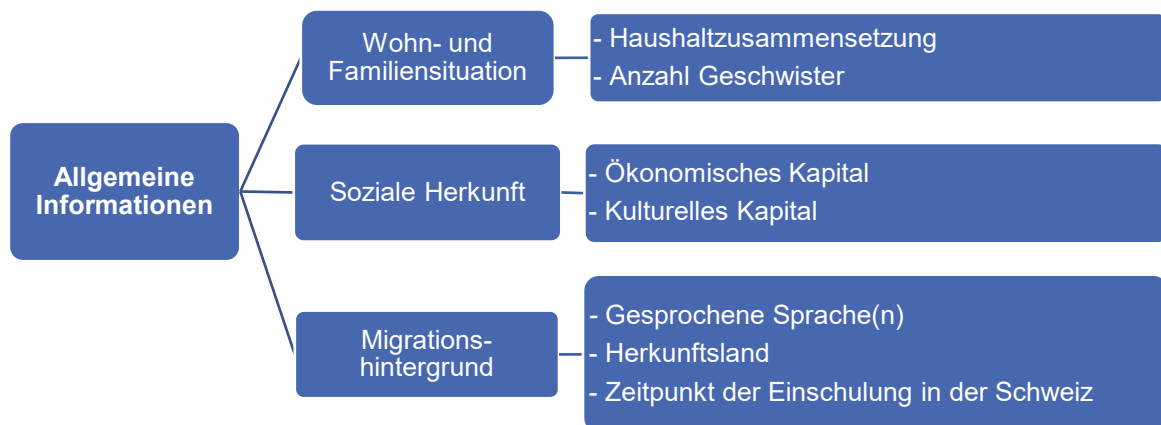


Abbildung 1: Konzeptualisierung «Allgemeiner Teil» (ÜGK-Basismodul)

## 2.1 Wohn- und Familiensituation

Um die zentralen familiären Ressourcen der Schüler\*innen zu erfassen, wird eine Frage zur Familien- und Wohnsituation gestellt. Insbesondere bei Eineltern- oder Patchworkfamilien ergeben sich besondere Anforderungen an die Kinder, die sich auf ihren Bildungserfolg auswirken können (Bradley & Nguyen, 2004; Erzinger et al., 2019; Hupka-Brunner et al., 2016). Die folgenden Items decken diesen Bereich ab:

- Haushaltzusammensetzung (ÜGK2017, A01, adapt.)
- Anzahl Geschwister (PISA2022, ST230, adapt.)

## 2.2 Soziale Herkunft

Sowohl theoretisch als auch empirisch wird die Bedeutung der sozialen Herkunft im Zusammenhang mit den schulischen Leistungen von Schüler\*innen als relevant erachtet (Erzinger et al., 2019; Hupka-Brunner et al., 2016; OECD, 2014; SKBF, 2018; Solga & Becker, 2012; Stocké et al., 2011).

### 2.2.1 Indikatoren für das ökonomische Kapital der Familie

Die finanzielle Ausstattung einer Familie ist von grosser Bedeutung für den Schulerfolg und für die Bildungslaufbahn von Schüler\*innen, da während der Ausbildung zunehmend finanzielle Mittel erforderlich sind (Bradley & Nguyen, 2004; Erzinger et al., 2019). Die Information über den Beruf der Eltern erlaubt Hinweise auf den Sozialstatus der Eltern und prägt die schichtspezifischen Kosten-Nutzen-Abwägungen und somit familiäre Bildungsentscheidungen (Boudon, 1974; Erzinger et al., 2019). Mögliche Einflussfaktoren bei der validen Beantwortung von Fragen zum ökonomischen Kapital sind im Alter, Geschlecht, Migrationsstatus sowie individuellen Kompetenzen zu verorten (Kreuter et al., 2010; Lien et al., 2001; Pu et al., 2011; Ridolfo & Maitland, 2011). In Anlehnung an die

Arbeiten von Shutts et al. (2016) wurden für die ÜGKH4 Piloterhebung (8-Jährige) alternative Instrumente entwickelt. Studien konnten aufzeigen, dass bereits junge Kinder fähig sind, sich selbst und andere Kinder unter Zuhilfenahme von Bildern als Indikatoren für Wohlstand korrekt einzuordnen (Shutts et al., 2016). Folgende Items werden als Indikatoren für das ökonomische Kapital verwendet:

- **Geschenkeauswahl** (Eigenkonstruktion (2 Items); Theorie: Consumer gift-giving model basierend auf Garner und Wagner (1991) und Jahoda et al. (2021))
- **Bestimmung der Haustypen** (Eigenkonstruktion (4 Items); basierend bzw. adaptiert aus dem Amerikanischen von Shutts et al. (2016))
- **Eigenes Kinderzimmer** (PISA2022, ST250Q01JA, adapt. oder ÜGK2017, A15a, adapt.)
- **Anzahl verfügbare Fahrzeuge** (PISA2022, ST251Q01JA, adapt. oder ÜGK2017, A15b, adapt.), **Computer** (PISA2022, ST254Q02JA bis ST254Q04JA, adapt. oder ÜGK2017, A15b, adapt.), **sanitäre Anlagen** (PISA2022, ST251Q04JA oder ÜGK2017, A15b, adapt. → Prädiktor für die Wohnungsgrösse basierend auf Horwitz et al. (2014))
- **Beschäftigung der Eltern: Anstellungsverhältnis** (ÜGK2017, A02/A03, adapt.)
- **Einkommen** (in Anlehnung an Ackermann und Seifert [2021])

## 2.2.2 Indikatoren für das kulturelle Kapital der Familie

Laut Hupka-Brunner et al. (2010) sowie der OECD (2021) ist das kulturelle Kapital ein bedeutender Faktor für schulische Leistungen. Bourdieu (1983) unterscheidet dabei zwischen objektiviertem (wie Büchern und Instrumenten) und institutionalisiertem Kapital (wie Zertifikaten und Zeugnissen). Es zeigt sich, dass der Bildungserfolg in vielerlei Hinsicht stark vom objektivierten kulturellen Kapital beeinflusst wird (Zahner et al., 2002). Dieses wird traditionell durch die Anzahl der Bücher im Haushalt erfasst (Erzinger et al., 2019), ergänzend werden auch Freizeitaktivitäten und die Mitgliedschaft in bestimmten Gruppen oder Clubs berücksichtigt. Die Anzahl Bücher wird, analog zum Fragebogen für die Schüler\*innen, mithilfe von Illustrationen von unterschiedlich gefüllten Bücherregalen abgefragt.

- **Anzahl Bücher** (PISA2022, ST255 oder ÜGK2017, A14 → Adaptiert analog Bifie, Q7)
- **Freizeitbeschäftigungen** (Eigenkonstruktion PHSG; basierend auf Gehrman (2019) und Gruppenzugehörigkeit (Eigenkonstruktion PHSG))
- **Besitz eines Elektroautos** (Eigenkonstruktion)

Das institutionalisierte kulturelle Kapital wird über die höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern erfasst. Dies ist ein zentrales Konzept zur Abbildung der Bildungsnähe und stellt in zahlreichen Untersuchungen einen wichtigen Indikator für soziale Ungleichheit im Bildungssystem dar (Hupka-Brunner et al., 2016).

- **Bildungsabschluss Mutter / Vater** (PISA2022, ST005 und ST007, adapt. oder ÜGK2017, A08, adapt.)
- **Beruf Mutter / Vater** (PISA 2022, ST017Q01TA und ST015Q01TA, adapt. oder ÜGK2017, A04, adapt.)



## 2.3 Migrationshintergrund

Um die vielfältigen Migrationserfahrungen der Schüler\*innen angemessen zu berücksichtigen, werden folgende Kriterien erfasst: das Herkunftsland der Familie, die Aufenthaltsdauer im Schweizer Bildungssystem und die primär zu Hause gesprochene Sprache. Bisherige Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass diese Faktoren wichtige Indikatoren für den Bildungserfolg sind (Allemann-Ghionda, 2002; Erzinger et al., 2019; Kalter et al., 2011; Wanner, 2004).

- Zu Hause gesprochene Sprache(n) (PISA2022, ST022, adapt. oder ÜGK2017, A12a / A13a / A13b, adapt.)
- Herkunftsland (PISA2022, ST019, adapt. oder ÜGK2017, A10, adapt.)
- Einschulungszeitpunkt in der Schweiz (PISA2022, ST125, adapt. oder ÜGK2017, B01, adapt.)

### 3 Digitalisierung in Schweizer Schulen (DigiPrim)

Die Fragekonstrukte des Projekts DigiPrim wurden im Rahmen der Präpilotierung der ÜGK 2024 im Herbst 2021 aufgrund des zeitlichen Ablaufs noch nicht eingesetzt, basieren aber überwiegend auf international oder national eingesetzten Konstrukten<sup>1</sup>.

Forschung zur «digitalen Spaltung» («digital divide») befasst sich mit dem Einfluss der sozialen Herkunft auf die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT; van Deursen & van Dijk, 2015). Dieser Zusammenhang betrifft auch Schüler\*innen im ausserschulischen Bereich, da in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft (z.B. Bildungsniveau oder dem verfügbaren Einkommen) der Eltern beachtliche Unterschiede im Hinblick auf unterschiedliche Aspekte der Digitalisierung im häuslichen Alltag von Kindern bestehen.

Insbesondere die Art und Weise der ICT-Nutzung steht in Zusammenhang mit der sozialen Herkunft (van Deursen & van Dijk, 2014; Weber & Becker, 2019). Gleichzeitig hat die Art der ICT-Nutzung (z.B. zu Informations- und Lern-, oder zu Unterhaltungszwecken) einen Einfluss auf die Schulleistungen von Schüler\*innen, wie unter anderem eine Studie aus der italienischsprachigen Schweiz zeigte (Camerini et al., 2018). Damit ist anzunehmen, dass Unterschiede im häuslichen Umgang mit digitalen Medien (und die fortschreitende Digitalisierung in der Schule) die bestehenden Leistungsunterschiede von Schüler\*innen je nach sozialer Herkunft verstärken oder abschwächen können (siehe Abbildung 2).

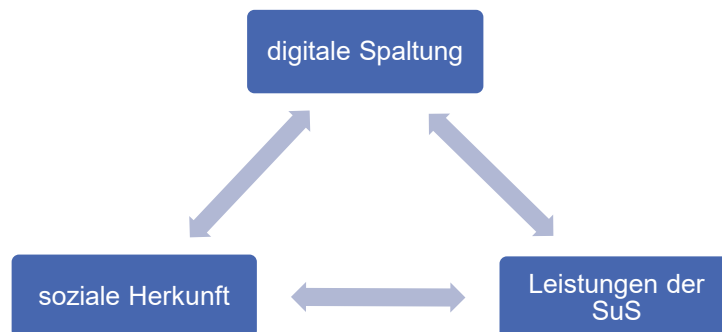


Abbildung 2: Schematische Darstellung möglicher Wechselwirkungen zwischen sozialer Herkunft, digitaler Spaltung und Leistungen von Schüler\*innen .

Wenig erforscht ist bislang, wie Unterschiede auf Schulebene hinsichtlich der ICT-Integration mit der digitalen Spaltung im ausserschulischen Bereich in Zusammenhang stehen. Wenn Kinder in den Schulen unterschiedlich stark und in unterschiedlicher Weise mit digitalen Medien konfrontiert werden, könnte dies auf das ausserschulische Nutzungsverhalten beeinflussen und die «digitale Spaltung» reduzieren oder sogar verschärfen (Ma, 2021). Um diese Zusammenhänge besser zu verstehen, ist es wichtig, neben der ICT-Integration auf Schulebene auch die ICT-Nutzung in den

<sup>1</sup> Dem Kosta HarmoS Antrag des Projekts «Digitalisierung auf Primarstufe» (Ansprechpartnerin Jessica Herzing) zur Implementierung von Fragen zu Digitalisierungsaspekten wurde stattgegeben.

Familien zu erfassen und dabei möglichst viele Facetten der «digitalen Spaltung» in den Blick zu nehmen.

Zu den wichtigsten Aspekten der «digitalen Spaltung» im häuslichen Umfeld von Kindern gehören die technische Ausstattung, die Motivationen und Einstellungen, die Häufigkeit und die Art der Nutzung, sowie die Kompetenzen im Umgang (Senkbeil et al., 2019, siehe Abbildung 2). Im Rahmen der Elternbefragung sollen deshalb diese vier übergreifenden Aspekte der digitalen Spaltung erfasst werden (Abbildung 4).

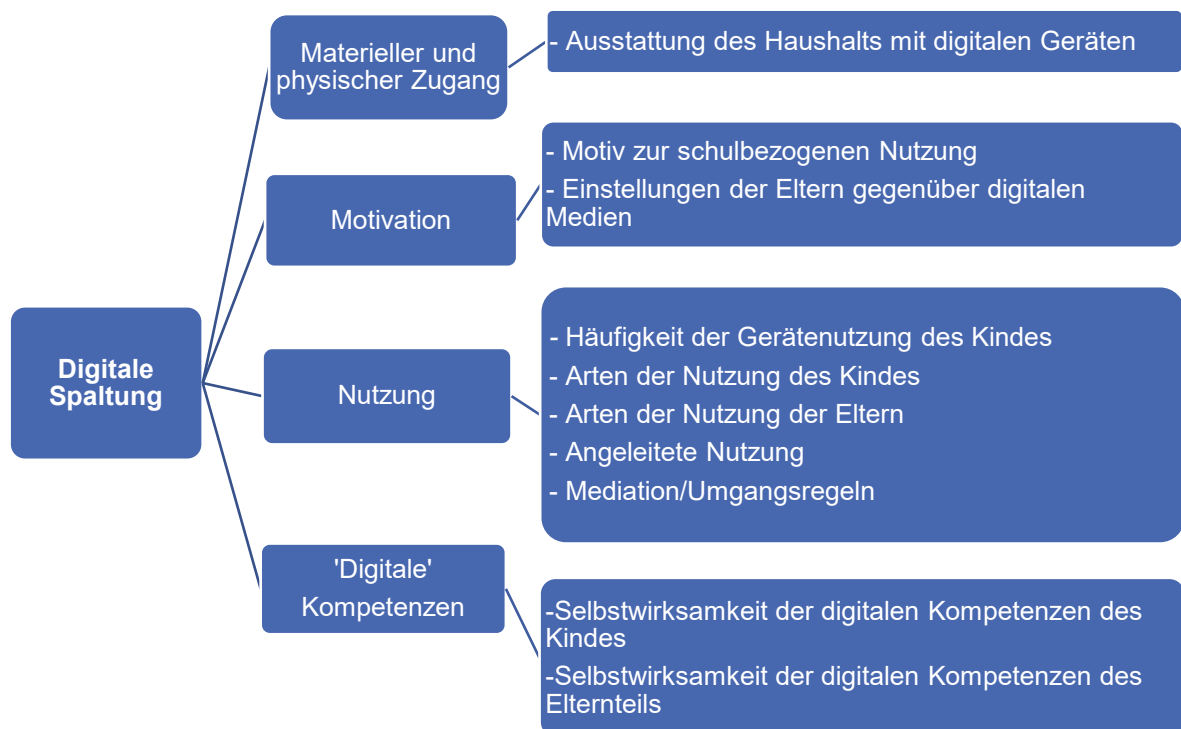


Abbildung 3: Konzeptualisierung der «digitalen Spaltung» in Anlehnung an ein etabliertes, vierdimensionales Modell (Senkbeil et al., 2019; van Dijk, 2005).

### 3.1 Materieller und physischer Zugang

Auch wenn in den vergangenen Jahren soziale Unterschiede beispielsweise im Hinblick auf die Verfügbarkeit eines privaten Internetanschlusses in der Schweiz an Bedeutung verloren haben (Camerini et al., 2018), stellt der **materielle und physischer Zugang** zu ICTs nach wie vor eine zentrale Komponente der «digitalen Spaltung» dar. Haushalte unterscheiden sich in der Ausstattung mit digitalen Geräten. Die Verfügbarkeit bestimmter Geräte ist die zentrale Voraussetzung dafür, dass sich Unterschiede in Motivation, Nutzung, und ICT-Kompetenzen auf die Schulleistungen auswirken können. Darüber hinaus bewirkt ein grösseres Angebot an elektronischen Geräten im Haushalt eine

Veränderung des kindlichen Nutzungsverhaltens hin zu Unterhaltungszwecken (Camerini et al., 2018). Die verwendete Frage wurde bereits im Schweizer Kontext verwendet (Waller et al., 2019: MIKE Studie 2019) und nochmals für die ÜGKH4 Piloterhebung angepasst:

- Ausstattung des Haushalts mit digitalen Geräten (KIM 2020 / MIKE 2019)

### 3.2 Motivation

Motive von Eltern und Kindern zur Nutzung von digitalen Medien stehen im Zusammenhang mit der sozialen Herkunft (van Deursen & van Dijk, 2014). Die Motive beeinflussen stark das Nutzungsverhalten (Senkbeil et al., 2019) und haben damit Einfluss darauf, wie sich die ICT-Nutzung auf Lernleistungen auswirkt. Auf Basis zweier Fragen aus der PISA-Studie soll erfasst werden, welche Motive bei der schulbezogenen Nutzung von ICTs durch die Kinder aus Perspektive der Eltern im Vordergrund stehen. Ausserdem ist geplant, Einstellungen der Eltern gegenüber digitalen Medien zu erfassen. Es ist davon auszugehen, dass die elterlichen Einstellungen das Nutzungsverhalten, aber auch die Einstellungen der Kinder selbst stark prägen.

- Motiv zur schulbezogenen Nutzung (PISA2022, IC174, IC176)
- Einstellungen der Eltern gegenüber digitalen Medien (KIM 2020)

### 3.3 Nutzung

Zentral für mögliche Auswirkungen von ICT auf die Leistungen von Schüler\*innen ist das Ausmass und die Art der Nutzung (Educa, 2021, S. 51). Hierbei spielt zunächst eine Rolle, wie häufig die Schüler\*innen welche Geräte nutzen. Die grössten Unterschiede in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft bestehen in der Art der Nutzung, das heisst wie viel Zeit Kinder mit unterschiedlichen Aktivitäten an digitalen Geräten verbringen. Kinder aus privilegierteren Haushalten nutzen ICTs häufiger, um (praktische) Informationen zu suchen (Camerini et al., 2018; Livingstone et al., 2015), während Kindern von Eltern aus weniger privilegierteren Haushalten mehr Zeit für Computerspiele oder Online-Kommunikation aufwenden (Weber & Becker, 2019).

Um diese Unterschiede in der Nutzung abzubilden, sollen in Anlehnung an eine für PISA 2022 entwickelte Frage, unterschiedliche freizeitbezogene Aktivitäten mit ICTs erhoben werden, etwa Videospiele, Onlineaktivitäten oder die Nutzung von Lernspielen oder -software. Zuletzt wird auch die Art der Nutzung durch die Eltern erfasst. Das elterliche Nutzungsverhalten hat eine wichtige Vorbildfunktion, besonders hinsichtlich des jungen Alters der im Rahmen der ÜGKH4 Piloterhebung befragten Schüler\*innen. Genau wie das kindliche Nutzungsverhalten, ist das elterliche Nutzungsverhalten eng mit der sozialen Herkunft verknüpft.

- Häufigkeit der Gerätenutzung des Kindes (PISA2022, IC171)
- Arten der Nutzung des Kindes (PISA2022, IC177)

- Arten der Nutzung der Eltern (GIP, AM44017)

Die soziale Herkunft beeinflusst, wie stark Eltern die ICT-Aktivitäten ihrer Kinder regulieren und überwachen (Vandewater et al., 2005). Gleichzeitig können bestimmte Formen elterlicher Mediation (z.B. Art und Ausmass der Regulierung der kindlichen ICT-Nutzung) Einfluss auf den Bildungserfolg von Kindern haben (Cingel & Hargittai, 2018). Daher ist geplant, zu erfassen, inwieweit Kinder bestimmte digitale Medien alleine oder gemeinsam mit ihren Eltern, Geschwistern oder Freund\*innen nutzen. Daneben soll erfragt werden, welche technischen oder pädagogischen Massnahmen Eltern ergreifen, welche die ICT-Nutzung durch die Kinder einschränken oder sichern:

- Angeleitete Nutzung (MIKE 2019 / /KIM 2020)
- Medienerziehung/Umgangsregeln (MIKE 2019 / KIM 2020)

### 3.4 Digitale Kompetenzen

Zuletzt ist vorgesehen, die 'digitalen' Kompetenzen der Kinder aus Sicht des befragten Elternteils zu erfassen. Die 'digitalen' Kompetenzen von Schüler\*innen werden spätestens seit der Einführung der neuen Lehrpläne bedeutsamer, da sie sowohl während der Ausbildung (z.B. in Schule oder Studium) zunehmend vorausgesetzt werden, als auch auf dem Arbeitsmarkt bedeutsam sind (Arregui Pabollet et al., 2019). Sollen Kinder ICT für die Schule gewinnbringend nutzen, müssen sie grundlegende Kenntnisse haben, die häufig nicht von den Eltern vermittelt werden können. Internationale Vergleiche zeigen, dass die soziale Herkunft stark mit den digitalen Kompetenzen von Schüler\*innen im Zusammenhang steht. Die «digitale Spaltung» fällt unter Schweizer Schüler\*innen jedoch vergleichsweise gering aus (ICILS 2013: Wendt et al., 2013). Da die Unterschiede in den digitalen Kompetenzen der Kinder massgeblich auf die Kompetenzen der Eltern zurückzuführen sind, sollen auch letztere auf Basis einer adaptierten PISA-Frage erhoben werden:

- Selbstwirksamkeit der digitalen Kompetenzen des Kindes (KIM2020; Lehrplan21 (Anwendungskompetenzen Medien & Informatik); adaptiert PISA2022, IC183)
- Selbstwirksamkeit der digitalen Kompetenzen des Elternteils (PISA2022, IC183)

## Literaturverzeichnis

- Ackermann, T. P. & Seifert, A. (2021). Older adults' engagement in senior university lectures and the effect of individual motivations. *Frontiers in Education*, 6, Artikel 591481. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.591481>
- Allemann-Ghionda, C. (2002). Schule, Bildung und Pluralität: Sechs Fallstudien im europäischen Vergleich. 2. durchgesehene Auflage. *Bern (etc.)*.
- Arregui Pabollet, E., Bacigalupo, M., Biagi, F., Cabrera Giraldez, M., Caena, F., Castano Muñoz, J., Centeno Mediavilla, C., Edwards, J., Fernández-Macías, E., Gomez Gutierrez, E., Gomez Herrera, E., Inamorato dos Santos, A., Kamyli, P., Klenert, D., López-Cobo, M., Marschinski, R., Pesole, A., Punie, Y., Tolan, S., . . . Vuorikari, R. (2019). *The changing nature of work and skills in the digital age*. Publications Office. <https://doi.org/10.2760/679150>
- Borgers, N., Hox, J. & Sikkel, D. (2001). Response quality in survey research with children and adolescents: The effect of labeled response options and vague quantifiers. *International Journal of Public Opinion Research*, 15(1), 83-95.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society*. *Wiley series in urban research*. Wiley.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Welt. Sonderband: Bd. 2. Soziale Ungleichheiten* (S. 83–198). Schwartz.
- Bradley, S. & Nguyen, A. N. (2004). The school-to-work transition. In G. Johnes & J. Johnes (Hrsg.), *International handbook on the economics of education* (S. 484–521). Edward Elgar.
- Camerini, A.-L., Schulz, P. J. & Jeannet, A.-M. (2018). The social inequalities of Internet access, its use, and the impact on children's academic performance: Evidence from a longitudinal study in Switzerland. *New Media & Society*, 20(7), 2489–2508. <https://doi.org/10.1177/1461444817725918>
- Cingel, D. P. & Hargittai, E. (2018). The relationship between childhood rules about technology use and later-life academic achievement among young adults. *The Communication Review*, 21(2), 131–152. <https://doi.org/10.1080/10714421.2018.1468182>
- Educa. (2021). *Digitalisierung in der Bildung*. Bern. <https://www.educa.ch/de/themen/datennutzung/digitalisierung-der-bildung>
- Engzell, P. & Jonsson, J. O. (2015). Estimating social and ethnic inequality in school surveys: Biases from child misreporting and parent nonresponse. *European Sociological Review*, 31(3), 312–325.
- Erzinger, A. B., Hauser, M., Dutrevis, M., Hascher, T., Keller, R., Lenz, P. & Soucis, A. (2019). *Erläuterungen zu den Skalen des Kontextfragebogens der ÜGK Sprachen 2017: Theoretischer Hintergrund, Inhalte und Konstrukte*. Bern & St.Gallen. Universität Bern.
- Feierabend, S., Rathgeb, T., Kheredmand, H. & Glöckler, S. (2020). *KIM-Studie 2020. Kindheit, Internet, Medien.: Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-bis 13-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart.
- Garner, T. I. & Wagner, J. (1991). Economic Dimensions of Household Gift Giving. *Journal of Consumer Research*, 18(3), 368–379.
- Gehrmann, S. (2019). *Aspirationen, kulturelles Kapital und soziale Herkunft: Eine quantitativ-empirische Untersuchung von Grundschulkindern in Deutschland*. Research. Springer VS.
- Hascher, T., Brühwiler, C. & Girnat, B. (2019). *Erläuterungen zu den Skalen des Kontextfragebogens der ÜGK 2016 Mathe-matikteil: Theoretischer Hintergrund und Forschungsinteressen*. Bern. Universität Bern, Pädagogische Hochschule St. Gallen (PHSG) und Pädagogische Hochschule FNHW.
- Horwitz, S. R., Shutts, K. & Olson, K. R. (2014). Social class differences produce social group preferences. *Developmental Science*, 17(6), 991–1002. <https://doi.org/10.1111/desc.12181>
- Hupka-Brunner, S., Jann, B., Meyer, T., Imdorf, C., Sacchi, S [Stefan], Müller, B., Scharenberg, K., Roth, C. von, Koomen, M. & Becker, R. (2016). *Erläuterungen zum Kontextfragebogen der ÜGK 2016: Allgemeiner Teil*. Universität Bern.

- Hupka-Brunner, S., Sacchi, S [S.] & Stalder, B. (2010). *Social origin and access to upper secondary education in Switzerland: a comparison of company-based apprenticeship and exclusively school-based programmes*. Seismo.
- Jahoda, M., Lazarsfeld, P. F. & Zeisel, H. (2021). *Die Arbeitslosen von Marienthal: Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder Arbeitslosigkeit : mit einem Anhang zur Geschichte der Soziographie* (28. Auflage). Edition Suhrkamp: Bd. 769. Suhrkamp Verlag.
- Kalter, F., Granato, N. & Kristen, C. (2011). Die strukturelle Assimilation der zweiten Migrantengeneration in Deutschland: Eine Zerlegung gegenwärtiger Trends. In R. Becker (Hrsg.), *Integration durch Bildung* (S. 257–288). VS Verlag für Sozialwissenschaften.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-531-93232-3\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-531-93232-3_11)
- Konsortium ÜGK (Hrsg.). (2019a). *Überprüfung der Grundkompetenzen. Nationaler Bericht der ÜGK 2016: Mathematik 11. Schuljahr*. EDK & SRED. <http://uegk-schweiz.ch/uegk-2016/>  
<https://doi.org/10.18747/PHSG-coll3/id/386>
- Konsortium ÜGK (Hrsg.). (2019b). *Überprüfung der Grundkompetenzen. Nationaler Bericht der ÜGK 2017: Sprachen 8. Schuljahr*. EDK & SRED. <https://doi.org/10.18747/PHSG-coll3/id/385>
- Kreuter, F., Eckman, S., Maaz, K. & Watermann, R. (2010). Children's reports of parents' education level: does it matter whom you ask and what you ask about? *Survey Research Methods*, 4(3), 127–138. <https://doi.org/10.18148/srm/2010.v4i3.4283>
- Lien, N., Friestad, C. & Klepp, K. I. (2001). Adolescents' proxy reports of parents' socioeconomic status: How valid are they? *Journal of Epidemiology & Community Health*, 55(10), 731–737.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S. & Lagae, K. (2015). How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style.
- Ma, J. K.-H. (2021). The digital divide at school and at home: A comparison between schools by socioeconomic level across 47 countries. *International Journal of Comparative Sociology*, 62(2), 115–140.
- OECD. (2001). *Knowledge and Skills for Life: First Results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA), 2000*. Organisation for Economic Co-operation and Development. Education and skills. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264195905-en.pdf?expires=1695307280&id=id&accname=guest&checksum=8D480644C9BFB1B4DB355F9BA34F874F>
- OECD. (2014). *Was Schülerinnen und Schüler wissen und können: Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften* (überarb. Ausg). PISA: Bd. 1. OECD; Bertelsmann. <https://doi.org/10.1787/9789264208858-de>
- Pu, C., Huang, N. & Chou, Y.-J. (2011). Do agreements between adolescent and parent reports on family socioeconomic status vary with household financial stress? *BMC Medical Research Methodology*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/1471-2288-11-50>
- Ridolfo, H. & Maitland, A. (2011). Factors that influence the accuracy of adolescent proxy reporting of parental characteristics: A research note. *Journal of adolescence*, 34(1), 95–103.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.01.008>
- Senkbeil, M., Drossel, K., Eickelmann, B. & Vennemann, M. (2019). Soziale Herkunft und computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich. In *Erläuterungen zu den Skalen des Kontextfragebogens der ÜGK Sprachen 2017: Theoretischer Hintergrund, Inhalte und Konstrukte* (S. 301–333). Bern & St.Gallen: Universität Bern.
- Shutts, K., Brey, E. L., Dornbusch, L. A., Slywotzky, N. & Olson, K. R. (2016). Children use wealth cues to evaluate others. *PLOS ONE*, 11(3), e0149360. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0149360>
- SKBF. (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

- Solga, H. & Becker, R. (2012). Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme. In R. Becker & H. Solga (Hrsg.), *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Soziologische Bildungsforschung* (Bd. 52, S. 7–43). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-00120-9\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-00120-9_1)
- Stocké, V., Blossfeld, H.-P., Hoenig, K. & Sixt, M. (2011). Social inequality and educational decisions in the life course. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(S2), 103–119. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0193-4>
- van Deursen, A. J. & van Dijk, J. A. (2014). The digital divide shifts to differences in usage. *New Media & Society*, 16(3), 507–526.
- van Deursen, A. J. & van Dijk, J. A. (2015). Toward a multifaceted model of Internet access for understanding digital divides: An empirical investigation. *The Information Society*, 31(5), 379–391.
- van Dijk, J. A. (2005). *The deepening divide: Inequality in the information society*. Sage publications.
- Vandewater, E. A., Park, S.-E., Huang, X. & Wartella, E. A. (2005). “No—you can’t watch that” Parental rules and young children’s media use. *American Behavioral Scientist*, 48(5), 608–623.
- Waller, G., Suter, L., Bernath, J., Külling, C., Willemse, I., Martel, N. & Süss, D. (2019). *MIKE - Medien, Interaktion, Kinder, Eltern: Ergebnisbericht zur MIKE Studie 2019*. Zürich. ZHAW Zürich Hochschule für Angewandte Wissenschaft. [www.zhaw.ch/Psychologie/mike](http://www.zhaw.ch/Psychologie/mike)
- Wanner, P. (2004). *Migration und Integration: Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz. Eidgenössische Volkszählung 2000. /Grüne Reihe/; Bd. 2*. Vertrieb Bundesamt für Statistik.
- Weber, M. & Becker, B. (2019). Browsing the web for school: Social inequality in adolescents’ school-related use of the internet. *SAGE open*, 9(2). <https://doi.org/10.1177/2158244019859955>
- Wendt, H., Vennemann, M., Schwippert, K. & Drossel, K. (2013). Soziale Herkunft und computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. *ICILS*, 265–296.
- Zahner, C., Meyer, A. H., Moser, U., Brühwiler, C., Coradi Vallacott, M., Huber, M., Malti, T., Ramseier, E., Wolter, S. C. & Zutavern, M. (2002). *Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen - Nationaler Bericht der Erhebung PISA 2000* (Bildungsmonitoring Schweiz). Neuchâtel. Schweiz; Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren.