

# Der Einfluss der Bindung auf den bevorstehenden Schulübertritt

Hössl Christiane\*

## Zusammenfassung

Obwohl bereits vielerlei Studien zum Schulübertritt von der Volksschule in die weiterführende Schule existieren, ist der Einfluss der Bindung von Schulkindern an ihre Eltern und Freundinnen/Freunde beim Wechsel weitgehend unberücksichtigt geblieben. Diese Studie befasst sich einerseits mit dem häufig in der Literatur als kritisches Lebensereignis erachteten Schulübertritt und dem Einfluss der Bindungsqualität auf die prospektive Einschätzung des Schulwechsels. Diese prospektive Bewertung kann im Sinne einer Herausforderung und Bedrohung sowohl im Leistungsbereich als auch im Sozialbereich stattfinden. Andererseits soll festgestellt werden, in welcher Form sich die subjektiven Erwartungen zu den leistungs- sowie sozialbezogenen Veränderungen vor dem Schulübertritt zeigen. Ziel der Untersuchung ist es weiters, die Einschätzung des bevorstehenden Übergangs in die weiterführende Schule hinsichtlich der Muttersprache, des weiterführenden Schultyps und des Geschlechts herauszufiltern. Dabei wurden an 16 Grundschulklassen in Wiener Neustadt insgesamt 282 Schüler/innen befragt. Zusammenfassend zeigten die Ergebnisse, dass Kinder mit einer hohen Bindungsqualität an ihre Eltern den Schulübertritt als höhere leistungs- und sozialbezogene Herausforderung sahen. Ebenso gaben Schüler/innen mit einer guten Bindung zu ihren Freundinnen/Freunden eine größere positive Herausforderung im Leistungsbereich an. Mädchen schätzten sowohl die erwarteten Veränderungen als auch die sozial- und leistungsbezogenen Aspekte als sehr bedrohlich ein. Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache sahen den Schulübertritt als Herausforderung, wohingegen zukünftige Hauptschüler/innen den Schulwechsel eher als Bedrohung erachteten.

### Schlüsselwörter:

Schulübertritt, Transition  
Bindung  
Kritisches Lebensereignis

## 1 Einleitung

*„Kinder sind Gäste, die nach dem Weg fragen. Es gilt, den Gästen einen guten Ort anzubieten und ihnen so lange Sicherheit und liebevollen Halt zu geben, bis sie ihren Weg selbst gehen können.“ (Prekop, 1999, S. 4)*

Der Übertritt von der Volksschule in eine weiterführende Schule am Ende der vierten Klasse Volksschule stellt ein wichtiges Ereignis in der Schullaufbahn jedes Kindes dar. In der Literatur wird der Schulwechsel häufig als kritisches Lebensereignis beschrieben, da er mit einer Vielzahl an Neuanpassungen verbunden ist. Übergänge betreffen jedoch nicht nur das Individuum selbst, sondern tangieren auch andere Ebenen, wie Familie und soziale Umwelt. In dieser Zeit ist eine gute Beziehung zum sozialen Netzwerk, hier insbesondere zu den Eltern und Freundinnen/Freunden, von großer Relevanz (Frank, 2006).

## 2 Der Schulübertritt

Die Schule als wichtige Organisation in unserer Gesellschaft weist eine Art Selektionsfunktion auf, da sich die Schülerin/der Schüler beim Übertritt von der Volksschule in eine weiterführende Schule aufgrund seiner/ihrer

---

\* Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.  
Korrespondierende Autorin. E-Mail: [christiane.hoessl@ph-noe.ac.at](mailto:christiane.hoessl@ph-noe.ac.at)

bisherigen Noten für eine Schule entscheiden muss. Dies bedeutet aber auch, dass die Schüler/innen im Hinblick auf verschiedene Schullaufbahnen und Lebenschancen sortiert werden (Rekus & Mikhail, 2013).

In der Literatur wird der Schulübertritt häufig mit der Lebensereignisforschung in Verbindung gebracht. Kritische Lebensereignisse werden von Filipp (1995) als solche im Leben einer Person auftretenden Ereignisse verstanden, „die durch Veränderungen der (sozialen) Lebenssituation der Person gekennzeichnet sind und die mit entsprechenden Anpassungsleistungen durch die Person beantwortet werden müssen“ (Filipp, 1995, S. 23).

Filipp (1995) kennzeichnet kritische Lebensereignisse nach folgenden Kriterien:

- Sie stellen eine raumzeitliche und punktuelle Verdichtung eines Geschehensablaufs innerhalb und außerhalb einer Person dar.
- Kritische Lebensereignisse bezeichnen Stadien des relativen Ungleichgewichts in dem bisher aufgebauten Passungsgefüge zwischen Person und Umwelt. Ein kritisches Lebensereignis ist gegeben, wenn diese Kongruenz zwischen Person und Umwelt ein bestimmtes Maß unterschreitet und eine Neuorganisation des Personen-Umwelt-Gefüges erforderlich macht.
- Dieses Ungleichgewicht in der Person-Umwelt-Beziehung ist für die Person unmittelbar erlebbar und dieses Erleben ist von affektiven Reaktionen begleitet.

Montada (2008) definiert kritische Lebensereignisse – wie zum Beispiel Krankheiten, Unfälle, Berufswechsel, Schulein- und Schulübertritt, Arbeitslosigkeit, aber auch die Geburt eines Kindes – so, dass diese Probleme schaffen, oft Verluste mit sich bringen und eine Umstellung von Lebensplänen und Handlungsroutinen notwendig machen.

„Kritisch“ wird in diesem Zusammenhang nicht zwangsläufig mit negativen affektiven Reaktionen gesehen, diese Lebensereignisse sind eher als Wendepunkte zu verstehen. Einerseits beinhalten sie Entwicklungschancen für persönliches Wachstum, andererseits können sie aber auch Krisen oder negative Entwicklungen auslösen, wenn die dadurch entstehenden emotionalen Belastungen nicht reguliert werden können (Griebel & Niesel, 2011).

## 2.1 Theoretische Einordnung des Schulübertritts

Der Schulwechsel von der Volksschule in die weiterführende Schule findet in Österreich mit etwa zehn Jahren statt. Die Schulpflicht wird im Allgemeinen in den ersten vier Jahren an der Volksschule, im 5. bis 8. Schuljahr an einer weiterführenden Schule und im 9. Schuljahr in der Polytechnischen Schule oder durch den Besuch einer mittleren oder höheren Schule erfüllt. Nach der vierten Schulstufe stehen der Schülerin/dem Schüler, je nach Leistungsstand, drei weitere Schulwege offen: der Besuch der Hauptschule (HS), einer Kooperativen Mittelschule (KMS) oder der Besuch der allgemein bildenden höheren Schule (AHS) (Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2014). Zum Zeitpunkt dieser Untersuchung gab es in Österreich noch keine flächendeckenden Neuen Mittelschulen (NMS), die damals nur in Schulversuchsmodellen gelaufen sind. Somit wird im weiteren Verlauf nur zwischen der Hauptschule und der AHS unterschieden.

Durch einen Schulübertritt von der Volksschule in die weiterführende Schule kommen folgende Veränderungen auf das Kind zu (Stadtschulrat für Wien, 2000, S. 15):

- neue Klassenkameraden – neue Klassengemeinschaft
- Fachgegenstände im Unterricht – Umstellung auf das Fächersystem, Unterricht durch fachbereichszuständige Lehrer
- neue beziehungsweise andere Unterrichtsgegenstände
- Notwendigkeit, auf eine andere Art zu lernen
- Umstellung auf einen neuen Lebensrhythmus.

Bereits im Vorfeld des Wechsels kommt es dabei zu bedeutsamen Einschätzungen, die Stress auslösen können, weshalb der Schulübertritt in der Literatur oftmals mit dem kognitiv-transaktionalen Stressmodell von Lazarus in Verbindung gebracht wird. Die Stresstheorie geht davon aus, dass die Bewertung einer Situation durch den Betroffenen/die Betroffene selbst ein zentrales Bestimmungsstück von Stress ist. Jede Person nimmt bei einem bevorstehenden Ereignis eine grobe Einschätzung vor, wie und ob diese Situation mit den eigenen Kompetenzen bewältigt werden kann. Das Ergebnis dieser Einschätzung kann als Herausforderung oder Bedrohung interpretiert werden. Die Begriffe Herausforderung und Bedrohung richten sich dabei auf

bevorstehende Gefahren oder Gegebenheiten. Nur wenn die individuell verfügbaren Ressourcen nicht ausreichend sind, wird eine Stressreaktion ausgelöst. Es besteht somit für jede Schülerin/jeden Schüler immer das Risiko einer nicht gelungenen Anpassung mit negativen Auswirkungen auf die weitere Entwicklung (Lazarus & Folkmann, 1984). Bei dem Stressansatz von Lazarus wird zudem davon ausgegangen, dass nicht nur der/die Einzelne die stressreiche Situation bewältigen muss, sondern auch die Systeme um das Individuum herum, wie beispielsweise die Familie oder Freundinnen/Freunde Veränderungen wahrnehmen und damit einhergehende Belastungen und Herausforderungen bewältigen müssen (Amrehn & Schmitt, 2012).

Die Ergebnisse der meisten Untersuchungen unterstützen die Ansicht, dass der Schulwechsel positive Konsequenzen mit sich bringt und im Sinne der transaktionalen Stresstheorie von Lazarus als größere Herausforderung und weniger als Bedrohung gesehen wird (Leffelsend & Harazd, 2004; Sirsch, 2000). Dabei ergeben sich jedoch in Bezug auf das Geschlecht, den weiterführenden Schultyp aber auch die Muttersprache signifikante Unterschiede. Auch die Erwartungshaltung in Bezug auf die Noten in der weiterführenden Schule ist eine wichtige Einflussvariable auf die subjektive Einschätzung des Schulwechsels. Geschlechtsunterschiede werden in der Art gefunden, als dass sich Mädchen mehr Sorgen über die Freundschafts- und Leistungsveränderungen machen, wohingegen Buben vermehrt Besorgnis äußern, von älteren Mitschülern schikaniert zu werden (Berndt & Mekos, 1995). Die bereits erwähnten Unterschiede hinsichtlich des zukünftigen Schultyps zeigen sich insofern, als zukünftige Hauptschüler/innen mehr Besorgnis sowohl im sozialen Bereich als auch im Leistungsbereich aufweisen als künftige Gymnasiastinnen/Gymnasiasten. Derartige Differenzen wurden jedoch in der Untersuchung von Sirsch (2000) zu beiden Aspekten der Herausforderung nicht gefunden. In Bezug auf die Muttersprache schätzen Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache den Schulübertritt als größere Herausforderung, sowohl im Leistungsbereich als auch im sozialen Bereich, ein als Kinder mit deutscher Muttersprache. Im Bereich der Bedrohung waren keine diesbezüglichen Unterschiede ersichtlich (Sirsch, 2000).

Die Bewältigung von kritischen Lebensereignissen wird positiv beeinflusst, wenn auf bestimmte soziale Ressourcen zurückgegriffen werden kann. Als Ressourcen für die Bewältigung von Übergängen nennt Griebel (2004) folgende Schutzfaktoren: kindbezogene Schutzfaktoren, familienbezogene Schutzfaktoren und kontextuelle Schutzfaktoren. Allgemein lässt sich sagen, dass das elterliche Involvement, das zeigt, inwieweit sich Eltern für die Entwicklung ihres Kindes einsetzen, eine wichtige Einflussgröße ist, wie Kinder kritischen Situationen begegnen und diese bewältigen (van Ophuysen, 2006). Aus mehreren Untersuchungen ließ sich feststellen, dass Kinder dem Schulwechsel positiver begegneten und allgemein mit den Anforderungen in der weiterführenden Schule besser umgehen konnten, wenn ihre Eltern ihnen beim Schulübertritt unterstützend zur Seite gestanden sind, sie ihren Eltern gegenüber eine positive emotionale Einstellung zeigten und bereits in der Vergangenheit auf die elterliche Hilfe und Ermutigung zurückgreifen konnten (Cantin & Boivin, 2004; Grolnick et al., 2000; Lord et al., 1994; Seidman et al., 2003).

Gerade Eltern sind oftmals maßgeblich am Bildungserfolg ihrer Kinder beteiligt und investieren erhebliche Energien, um den Schulerfolg zu garantieren (Brenner, 2009). Eltern haben in Bezug auf den Übertritt in eine weiterführende Schule zudem leistungsbezogene Erwartungen an ihre Kinder, durch die sich Schüler/innen teilweise unter Druck gesetzt fühlen. Die Höhe der Erwartungen steigt mit dem sozialen Status beziehungsweise mit der eigenen Bildungskarriere der Eltern (Büchner & Koch, 2002). Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass je höher der sozioökonomische Status der Familie ist, umso besser die Bildungschancen sind und umso größer die Anstrengungen ausfallen, ein drohendes Schulversagen zu verhindern (Roos & Schöler, 2013). Sowohl Eltern als auch Freundinnen/Freunden stellen in der Zeit des Schulübertritts eine wichtige Ressource dar. Ein unterstützender Erziehungsstil und eine positive Einstellung der Eltern zur Schule sind demnach äußerst förderlich und eine möglichst den Interessen und Fähigkeiten des Kindes angepasste Schulwahl von großer Bedeutung (Büchner & Koch, 2002; Seidman et al., 2003; Stanzel-Tischler & Grogger, 2001; van Ophuysen, 2006). Ebenso sollte dem Kind die Möglichkeit geboten werden, mit Freundinnen/Freunden gemeinsam in die neue Schule zu wechseln oder zumindest ihre sozialen Verbindungen aufrecht zu erhalten (Büchner & Koch, 2001; Eder et al. 1995; Hardy et al., 2002).

Wie aus Studien hervorgeht, sind die Ergebnisse zum Einfluss und Stellenwert der Freundschaftsbeziehungen zum Zeitpunkt des Schulwechsels von der Volksschule in eine weiterführende Schule nicht eindeutig. Die Mehrheit der Studien weist auf die Bedeutung der Unterstützungsmöglichkeit von Freundinnen/Freunden in schwierigen Lebenssituationen, wie der Schulübertritt eine darstellt, hin (Aikins et al., 2005; Akos, 2002; Berndt et al., 1999; Cantin & Boivin, 2004; Hirsch & DuBois, 1992; Jackson & Warren, 2000). Einige Studien berichten jedoch, dass Schüler/innen vielmehr ihre Eltern als Quelle der Unterstützung beim Schulwechsel angaben und die Möglichkeit der Hilfe ihrer Freundinnen/Freunde eher ausklammerten (Fenzel & Blyth, 1986; Stanzel-Tischler & Grogger, 2002). Trotzdem lassen die Ergebnisse aus den meisten

Studien den Schluss zu, dass die Unterstützung eines sozialen Netzwerkes, insbesondere von Freundinnen/Freunden, den Kindern in schwierigen und stressreichen Lebenssituationen eine gewisse Schutzfunktion bietet (Berndt et al., 1999; Jackson & Warren, 2000).

Je größer die Qualität und Stabilität von Freundschaftsbeziehungen ist, desto leichter gelingt die Anpassung an eine neue Schule, umso einfacher ist es für Kinder, ihren Freundeskreis in der neuen Schule auszuweiten und umso geringer ist die Gefahr der Entwicklung von psychopathologischen Problemen (Aikins et al., 2005; Berndt et al., 1999; Jackson & Warren, 2000). Ihre Freundinnen/Freunde sind für Schüler/innen auch in dem Bereich der Entscheidungsfindung für eine bestimmte Schule von großer Bedeutung. Der Schulübertritt dürfte demnach als weniger stressreich und schwierig eingestuft werden, wenn Kinder gemeinsam mit einigen ihrer Freundinnen/Freunde in die weiterführende Schule übertreten (Büchner & Koch, 2001).

### 3 Die Bindungstheorie

Die Bindungstheorie wurde von John Bowlby entwickelt, der Bindung als ein psychologisches Konstrukt beschreibt, das Emotionen, Motivation und Verhalten des Kindes je nach Anforderungen der Situation strukturiert. Das Bindungsverhalten, also das angeborene Bedürfnis des Säuglings beispielsweise durch Suchen oder Aufsuchen der Bindungsperson, Anschmiegen, Schreien, Weinen oder auch durch Anlächeln in bindungsrelevanten Situationen die Nähe, die Zuwendung und den Schutz einer vertrauten Person zu suchen, wird durch eine tatsächliche oder drohende Trennung von der Bezugsperson ausgelöst (Gerrig, 2015; Rauh, 2002). Dahingegen wird das Gegenstück dazu, das Explorationssystem, dann aktiviert, wenn das Kind das Gefühl der Sicherheit besitzt und sich dadurch aktiv dem Erkunden oder Spiel hinwenden kann (Holmes, 2002; Scheurer-Englisch, 2007).

Um die Bindungsqualität empirisch erfassen zu können, entwickelten Ainsworth und Wittig (1969) den Fremde-Situations-Test, mit dessen Hilfe die drei Bindungsstile sicher, unsicher-vermeidend und unsicher-ambivalent, zu denen später noch eine vierte Strategie, nämlich der Bindungsstil der desorganisierten Kinder hinzukam, beobachtet werden konnten (Garlichs et al., 1999).

Im Zuge der Entwicklung der Bindung im Schulalter gehen die Kinder immer eigenständiger mit Belastungen um und suchen nicht mehr direkt die Nähe ihrer Bindungspersonen (Bowlby, 1983). Es erfolgt eine langsame Ablösung von den wichtigen Bezugspersonen und eine Hinwendung des Bindungsverhaltens an ihre Freundinnen/Freunde (Scheurer-Englisch, 2007). Es konnte gezeigt werden, dass sicher gebundene Kinder ein positiveres Selbstkonzept im Schulalter zeigen, bei ihren Schulkameradinnen/Schulkameraden beliebter und emotional ausdrucksfähiger sind. Kinder mit unsicherer Bindung weisen dagegen vermehrt Verhaltensauffälligkeiten im Kindergarten- und Schulalter auf, haben Probleme, ihre Emotionen angemessen zu thematisieren und zeigen meist in sozialen Interaktionen erhebliche Schwierigkeiten (Garlichs et al., 1999; Moss et al. 1998).

Einschlägige Studien zeigen auch ein gewisses Zusammenspiel von Bindung und Schule, jedoch liegt nur eine geringe Anzahl von Studien, die sich den Einfluss der Bindung auf den bevorstehenden Schulübertritt zum Forschungsthema machten, vor. Die Ergebnisse dieser Studien machen deutlich, dass eine positive Eltern-Kind-Beziehung als sogenannter „Puffer“ in schwierigen Lebenssituationen, wie der Schulübertritt von der Volksschule in die weiterführende Schule eine darstellt, dient. Die von Papini und Roggmann (1992) aufgestellte „salience hypothesis“ unterstreicht diese Aussage in der Form, als sie besagt, dass das Bindungsverhalten der Kinder zu ihren Eltern während des Schulübertritts verstärkt gezeigt werde. Sicher gebundene Kinder zeigen ein höheres Ausmaß an Selbstkompetenz und geringere psychopathologische Auffälligkeiten (Papini & Roggman, 1992).

Es konnte außerdem festgestellt werden, dass eine sichere Bindung den Kindern hilft, bestimmte Kompetenzen in sozialen Belangen und im Leistungsbereich aufzubauen und dass diese Kinder mit kognitiven Anforderungssituationen besser zurechtkommen (Geserick & Spangler, 2007).

### 4 Zielsetzung und Forschungsfragen

Zum Thema Schulübertritt von der Volksschule in eine weiterführende Schule geht die vorhandene Literatur noch sehr wenig auf die prospektive Einschätzung ein. Die vorliegende Studie stellt den Einfluss der Bindung zum Thema Schulübertritt in den Vordergrund. Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt einerseits auf dem Einfluss

der Bindung auf die Erwartungshaltung und andererseits auf der Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts.

Mit der vorliegenden Untersuchung sollte vier Hauptfragestellungen nachgegangen werden. Die erste Hauptfragestellung beschäftigt sich mit dem Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die subjektive Erwartungshaltung des bevorstehenden Schulübertritts. Der Schulwechsel kann von den Kindern als Herausforderung beziehungsweise als Bedrohung gesehen werden, und da Veränderungen sowohl im Leistungsbereich als auch im sozialen Bereich auftreten können, lassen sich Fragestellungen zu möglichen Herausforderungen und Bedrohungen insgesamt in vier Subbereiche unterteilen.

- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von jenen Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Eltern hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von leistungsbezogener Herausforderung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Besteht ein signifikanter Unterschied zwischen Kindern mit einer hohen Bindungsqualität und Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Eltern hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von sozialbezogener Herausforderung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Eltern hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von leistungsbezogener Bedrohung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Besteht ein signifikanter Unterschied zwischen Kindern mit einer hohen Bindungsqualität und Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Eltern hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von sozialbezogener Bedrohung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?

Die zweite Hauptfragestellung bezieht sich demnach auf den Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die subjektive Erwartungshaltung des bevorstehenden Schulwechsels. In diesem Bereich können wir ebenso vier Fragestellungen ableiten:

- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von leistungsbezogener Herausforderung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Besteht ein signifikanter Unterschied zwischen Kindern mit einer hohen Bindungsqualität und Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von sozialbezogener Herausforderung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von leistungsbezogener Bedrohung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Besteht ein signifikanter Unterschied zwischen Kindern mit einer hohen Bindungsqualität und Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde hinsichtlich der subjektiven Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne von sozialbezogener Bedrohung? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und Schultyp unter Berücksichtigung der Muttersprache?

Der dritte Fokus beschäftigt sich mit der Einschätzung von Veränderungen in den Leistungsanforderungen in den weiterführenden Schulen. Im Mittelpunkt stehen vor allem neue Anforderungen, höherer Leistungsdruck, andere Unterrichtsfächer und eine längere Unterrichtsdauer. Aufschlussreich könnte dabei sein, ob die Bindungsstrategie einen Einfluss auf die Einschätzung der Veränderungen in den Leistungsanforderungen in der weiterführenden Schule hat. Die wichtige Frage, ob die Beziehung zu den Eltern und zu den Freundinnen/Freunde einen Einfluss darauf hat, wie man die zukünftigen Veränderungen einschätzt oder ob sie unabhängig von ihnen ist, soll in den beiden nächsten Fragen untersucht werden:

- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Eltern in ihrer Einschätzung der leistungsbezogenen Veränderungen vor dem Schulübertritt? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts und des Schultyps unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde in ihrer Einschätzung der leistungsbezogenen Veränderungen vor dem Schulübertritt?

Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts und des Schultyps unter Berücksichtigung der Muttersprache?

Nicht nur die Leistungsanforderungen ändern sich in der weiterführenden Schule, sondern es kommt auch zu sozialen Veränderungen durch den Schulübertritt. Die Kinder bekommen neue Mitschüler/innen, neue Lehrpersonen und knüpfen auch neue Freundschaften. Die Schüler/innen müssen sich möglicherweise von ihren alten Freundinnen/Freunden trennen und machen sich eventuell bereits in der Volksschule Gedanken darüber, wie diese Veränderungen für sie sein werden. Somit ergeben sich die beiden letzten Fragestellungen:

- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Eltern in ihrer Einschätzung der sozialbezogenen Veränderungen vor dem Schulübertritt? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts und des Schultyps unter Berücksichtigung der Muttersprache?
- Unterscheiden sich Kinder mit einer hohen Bindungsqualität von Kindern mit einer geringen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde in ihrer Einschätzung der sozialbezogenen Veränderungen vor dem Schulübertritt? Gibt es Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts und des Schultyps unter Berücksichtigung der Muttersprache?

## 5 Methodisches Design und Durchführung der Studie

### 5.1 Befragung der Kinder

Insgesamt wurden sechs Volksschulen aus Wiener Neustadt (Niederösterreich) für die Untersuchung herangezogen. Den an der Untersuchung teilnehmenden Kindern wurde ein Fragebogen vorgelegt, der sich aus vier Teilen zusammensetzte. Im ersten Teil wurden die soziobiografischen Daten der Kinder erfragt. Der zweite Teil des Fragebogens erhob die bisherigen und die für das Abschlusszeugnis erwarteten schulischen Leistungen der Schüler/innen aus der vierten Klasse Volksschule. Daran anschließend beantworteten die Kinder Fragen zur emotionalen Einstellung zum Verlassen der Volksschule und zur weiterführenden Schule. Es folgten Fragen zur weiterführenden Schule und über die entscheidenden Personen bei der Schulauswahl der weiterführenden Schule, dazu sollten die Kinder eine Begründung anführen. Danach wurden Fragen zum Kenntnisstand und zur Informationsquelle über die weiterführenden Schulen sowie zur kognitiven Auseinandersetzung mit der neuen Schule gestellt. Weiters wurde die emotionale Einstellung zur neuen Schule, die erwarteten leistungsbezogenen und sozialen Veränderungen durch die weiterführende Schule und die erwarteten schulischen Leistungen in der neuen Schule erfragt. Im dritten Teil des Fragebogens wurde die prospektive Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne einer Herausforderung beziehungsweise Bedrohung mittels des BSHB (Bevorstehender Schulübertritt als Herausforderung und Bedrohung) von Sirsch (2000) erhoben. Der vierte Teil enthielt Angaben über Freundinnen/Freunde und Bekannte der Kinder, eine Kennzeichnung jener, die mit dem Kind in die neue Schule wechseln, sowie Angaben zu Möglichkeiten der Hilfestellung durch Freundinnen/Freunde, Eltern und Lehrpersonen für den Schulübertritt. Zum Abschluss folgten Fragen zur Erfassung der Bindungsqualität an die Eltern und Beziehung zu den Freundinnen/Freunden mit einer von Werneck und Rollett (2007) für Elfjährige adaptierten, ins Deutsche übersetzten Version des Bindungsfragebogens IPPA von Armsden und Greenberg (1987).

### 5.2 Erhebung der Daten

Die Datenerhebung fand im Schuljahr 2006/07 in der Zeit vom 21. Mai bis 22. Juni 2007 im Klassenverband im Rahmen von zwei Schulstunden statt. Um Verständnisprobleme durch mögliche Leseschwächen der Kinder vorzubeugen, wurden die einzelnen Fragen und Items von der Autorin laut vorgelesen.

### 5.3 Stichprobenbeschreibung

Befragt wurden Kinder von 16 vierten Klassen aus insgesamt sechs Wiener Neustädter Volksschulen. An insgesamt 352 Kinder wurden Elterneinverständniserklärungen ausgegeben. An der Befragung nahmen schließlich 282 Kinder teil (84.8 % der gesamt möglichen Anzahl).

#### Geschlecht

Von den 282 Kindern, die an der Befragung teilgenommen haben, waren 162 Mädchen und 120 Buben.

#### Alter

Das Alter der Kinder liegt zum Erhebungszeitpunkt im Mai beziehungsweise Juni 2007 zwischen 9 Jahren, 6 Monaten und 12 Jahren, 3 Monaten. Das Durchschnittsalter der Schüler/innen beträgt 10 Jahre und 5 Monate bei einer Standardabweichung von einem halben Jahr und einem Range von 2.8.

#### Muttersprache

220 (78 %) der befragten Kinder gaben Deutsch als ihre Muttersprache an, 62 (22 %) Schüler/innen nannten eine andere Muttersprache als Deutsch. Insgesamt wurden 15 verschiedene Sprachen in der Gruppe der Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache angegeben. Der höchste Anteil von nicht-deutscher Muttersprache ist türkisch mit 7.4%, gefolgt von serbisch mit 3.2%.

#### Zukünftiger Schultyp

Von 282 Kindern liegt eine Angabe zum zukünftigen Schultyp vor. Zwei Kinder führten als weiterführende Schule eine Sonderschule in Wiener Neustadt an. Von den verbleibenden 280 Kindern gaben 160 der befragten Schüler/innen an, in eine Hauptschule, 120 in ein Gymnasium zu wechseln.

## 6 Auswertung und Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse zum Einfluss der Bindungsqualität auf die Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne einer Herausforderung und Bedrohung sowohl im sozialen Bereich als auch im Leistungsbereich sowie der Einschätzung von sozial- beziehungsweise leistungsbezogenen Veränderungen näher erläutert.

### 6.1 Herausforderung und Bedrohung

#### 6.1.1 Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die Einschätzung des Schulübertritts im Sinne einer Herausforderung

Für die Berechnungen des Einflusses der Bindungsqualität auf die Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts im Sinne einer Herausforderung wurde eine dreifaktorielle multivariate Varianzanalyse mit einer Kovariaten gerechnet. Die abhängigen Variablen waren in diesem Fall die Herausforderung im sozialen Bereich sowie im Leistungsbereich. Als unabhängige Variable wurden die Bindungsqualität an die Eltern sowie das Geschlecht und der Schultyp der weiterführenden Schule (HS oder AHS) verwendet. Weiters wurde als Kovariate die Muttersprache der Kinder (deutsch oder nicht-deutsch) eingesetzt.

Bei dem Aspekt der Herausforderung ergaben sich signifikante Haupteffekte bei der Muttersprache und bei der Bindung an die Eltern. Alle weiteren geprüften Effekte erwiesen sich als nicht signifikant.

Der Einfluss der Bindungsqualität auf die Einschätzung des künftigen Schulübertritts im Sinne einer leistungsbezogenen Herausforderung erwies sich als signifikant. Kinder mit einer hohen Bindungsqualität an die Eltern gaben eine höhere Herausforderung im Leistungsbereich an als Kinder mit einer niedrigen Bindungsqualität an die Eltern. Das gleiche Bild zeigte sich bei der Herausforderung im sozialen Bereich, die ebenso zu einem signifikanten Unterschied führte. Auch hier schätzten Kinder mit einer hohen Bindungsqualität an die Eltern den Schulübertritt als höhere sozialbezogene Herausforderung ein als

Schüler/innen mit einer niedrigen Bindungsqualität. Alle weiteren Interaktionen erwiesen sich als nicht signifikant.

Es zeigte sich ein signifikanter Einfluss der Kovariate „Muttersprache“ auf die abhängige Variable Herausforderung im Leistungsbereich. Insofern empfanden Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache den bevorstehenden Schulübertritt als größere Herausforderung im Leistungsbereich als Kinder mit deutscher Muttersprache. Die Kovariate „Muttersprache“ hatte auch in der Herausforderung im sozialen Bereich einen signifikanten Einfluss. Auch hier schätzten die Schüler/innen mit nicht-deutscher Muttersprache den Schulübertritt als höhere Herausforderung im sozialen Bereich ein als Kinder mit deutscher Muttersprache.

### **6.1.2 Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die Einschätzung des Schulübertritts im Sinne einer Bedrohung**

Bei der Einschätzung des Schulübertritts im Sinne einer Bedrohung wurde eine dreifaktorielle multivariate Varianzanalyse mit den zwei Aspekten der Bedrohung als abhängige Variablen, der Bindung an die Eltern, das Geschlecht und der Schultyp der weiterführenden Schule als unabhängige Variablen und die Muttersprache als Kovariate gerechnet.

Hinsichtlich der geprüften Haupteffekte ergaben sich beim Geschlecht und beim Schultyp der weiterführenden Schule signifikante Unterschiede. Alle weiteren geprüften Effekte erwiesen sich als nicht signifikant.

In der Bedrohung im Leistungsbereich zeigten sich signifikante Unterschiede im Geschlecht. Mädchen berichteten von einer höheren Bedrohung im Leistungsbereich als Buben. Auch in der Skala Bedrohung im sozialen Bereich erwies sich das Geschlecht signifikant. Hierbei fühlten sich Mädchen durch soziale Anforderungen mehr bedroht als Buben.

In Abhängigkeit vom Schultyp der weiterführenden Schule konnten in der Bedrohung im Leistungsbereich signifikante Unterschiede festgestellt werden. Zukünftige Hauptschüler/innen gaben ein höheres Ausmaß an erlebter leistungsbezogener Bedrohung an als zukünftige AHS-Schüler/innen. Hinsichtlich der Bedrohung im sozialen Bereich ergaben sich ähnliche Unterschiede. Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder, die in eine Hauptschule wechseln, höhere Werte in der sozialen Bedrohung beim Denken an die neue Schule angaben als zukünftige Gymnasiastinnen/Gymnasiasten.

### **6.1.3 Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung des Schulübertritts im Sinne einer Herausforderung**

Um den Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung des Schulübertritts zum Aspekt der Herausforderung messbar zu machen, wurde eine dreifaktorielle multivariate Varianzanalyse jeweils mit den Aspekten der Herausforderung und den Aspekten der Bedrohung als abhängige Variablen berechnet. Sowohl die Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde als auch das Geschlecht und der Schultyp der weiterführenden Schule dienten als unabhängige Variablen. Zusätzlich wurde noch die Muttersprache als Kovariate eingefügt.

Die Ergebnisse der multivariaten Varianzanalyse mit den Aspekten der Herausforderung zeigten signifikante Unterschiede in Abhängigkeit von der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde. Alle weiteren geprüften Effekte erwiesen sich als nicht signifikant.

Hinsichtlich der Herausforderung im Leistungsbereich erwies sich die Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde als signifikant. Den bevorstehenden Schulübertritt schätzten Schüler/innen mit einer hohen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde als höhere leistungsbezogene Herausforderung ein als Kinder mit einer niedrigen Bindungsqualität. Beim Aspekt der Herausforderung im sozialen Bereich zeigten sich keine derartigen signifikanten Unterschiede.

#### **6.1.4 Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung des Schulübertritts im Sinne einer Bedrohung**

Zu den beiden Aspekten der Skala Bedrohung wurde eine dreifaktorielle multivariate Varianzanalyse mit den beiden abhängigen Variablen Bedrohung im Leistungsbereich und Bedrohung im sozialen Bereich gerechnet. Als unabhängige Variablen dienten das Geschlecht, der zukünftige Schultyp und die Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde. Zusätzlich wurde die Muttersprache als Kovariate in die Berechnungen miteinbezogen.

Die Ergebnisse der multivariaten Varianzanalyse zeigten deutliche signifikante Unterschiede in Abhängigkeit vom Geschlecht und vom Schultyp der weiterführenden Schule. Alle weiteren geprüften Effekte erwiesen sich als nicht signifikant.

Sowohl bezüglich der Bedrohung im Leistungsbereich als auch im sozialen Bereich zeigten sich signifikante geschlechtsspezifische Unterschiede. Mädchen zeigten generell ein höheres Maß an leistungsbezogener Bedrohung als Buben. Auch im Bereich der sozialbezogenen Bedrohung gaben Mädchen höhere Werte an als Buben.

In der Bedrohung im Leistungsbereich konnten signifikante Unterschiede in Abhängigkeit vom Schultyp aufgezeigt werden. Zukünftige Hauptschüler/innen erlebten eine höhere leistungsbezogene Bedrohung als zukünftige Gymnasiasten/Gymnasiastinnen. Bei der Skala Bedrohung im sozialen Bereich erwies sich der Schultyp ebenso signifikant. Auch hier fühlen sich zukünftige Hauptschüler/innen eher bedroht durch die sozialen Anforderungen der neuen Schule als Kinder, die in ein Gymnasium wechseln werden.

### **6.2 Sozialbezogene und leistungsbezogene Veränderungen**

#### **6.2.1 Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die Einschätzung der sozialbezogenen Veränderungen durch den bevorstehenden Schulübertritt**

Um den Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die Einschätzung der Veränderungen im sozialen Bereich bewerten zu können, wurde eine univariate Varianzanalyse gerechnet mit dem Ausmaß an sozialbezogener Veränderung als abhängige Variable. Als unabhängige Variablen dienten das Geschlecht, der Schultyp der weiterführenden Schule und die Bindungsqualität an die Eltern. Weiters wurde die Muttersprache als Kovariate in die Berechnungen miteinbezogen.

Die Ergebnisse zeigten einen geschlechtsspezifischen Unterschied in der Einschätzung der sozialbezogenen Veränderungen. Mädchen schätzten die Veränderungen im sozialen Bereich schwerwiegender ein als Buben.

Die Bindungsqualität an die Eltern wies jedoch auf signifikante Unterschiede hin. Kinder, die eine gute Beziehung zu ihren Eltern zeigten, schätzten die sozialbezogenen Veränderungen leichter ein als Kinder mit einer niedrigen Bindungsqualität.

#### **6.2.2 Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die Einschätzung der leistungsbezogenen Veränderungen durch den bevorstehenden Schulübertritt**

Mit Hilfe einer univariaten Varianzanalyse wurde der Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern auf die Einschätzung der Veränderungen im Leistungsbereich durch den Schulübertritt berechnet. Dabei dienten als abhängige Variable die leistungsbezogenen Veränderungen und als unabhängige Variablen das Geschlecht, der Schultyp der weiterführenden Schule und die Bindungsqualität an die Eltern. Als Kovariate wurde die Muttersprache definiert.

Es zeigte sich ein geschlechtsspezifischer Unterschied bei der Einschätzung der leistungsbezogenen Veränderungen. Mädchen schätzten im Gegensatz zu den Buben die Veränderungen in den Leistungsanforderungen als schwerer ein.

In Abhängigkeit vom Schultyp der weiterführenden Schule ergaben sich signifikante Unterschiede. Zukünftige Hauptschüler/innen schätzten die Veränderungen im Leistungsbereich als schwerer ein im Vergleich zu Kindern, die künftig in ein Gymnasium gehen werden.

Die Variable Bindung an die Eltern erwies sich ebenso als signifikant. Kinder mit einer guten Beziehung zu ihren Eltern schätzten die leistungsbezogenen Veränderungen des bevorstehenden Schulübertritts leichter ein als Kinder mit einer niedrigen Bindungsqualität.

### **6.2.3 Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung der sozialbezogenen Veränderungen durch den bevorstehenden Schulübertritt**

Um den Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung der Veränderungen im sozialen Bereich durch den bevorstehenden Schulübertritt zu erhalten, wurde eine univariate Varianzanalyse gerechnet, mit der sozialbezogenen Veränderung als abhängige Variable. Das Geschlecht, der Schultyp der weiterführenden Schule und die Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde dienten als unabhängige Variablen, die Muttersprache wurde als Kovariate miteinbezogen.

Das Geschlecht ergab in dieser Berechnung den einzigen signifikanten Unterschied. Mädchen erwarteten sich höhere sozialbezogene Veränderungen durch den Schulübertritt als Buben.

### **6.2.4 Einfluss der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung der leistungsbezogenen Veränderungen durch den bevorstehenden Schulübertritt**

Für die Berechnungen des Einflusses der Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung der Veränderungen im Leistungsbereich des künftigen Schulübertritts dienten als abhängige Variable die leistungsbezogenen Veränderungen und als unabhängige Variablen das Geschlecht, der Schultyp der weiterführenden Schule und die Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde. Die Muttersprache wurde in Form einer Kovariaten in die Berechnungen miteinbezogen.

Die Ergebnisse wiesen darauf hin, dass es einen signifikanten Unterschied in Bezug auf das Geschlecht der Kinder gibt. Mädchen schätzten die leistungsbezogenen Veränderungen schwerer ein als Buben dies erwarteten.

Der Schultyp der weiterführenden Schule zeigte ebenso signifikante Unterschiede. Kinder, die künftig in eine Hauptschule gehen werden, schätzten die leistungsbezogenen Veränderungen schwerer ein als zukünftige Gymnasiastinnen/Gymnasiasten.

## **7 Diskussion**

Diese Studie hatte zum Ziel herauszufinden, ob signifikante Unterschiede zwischen der Bindungsqualität an die Eltern und an die Freundinnen/Freunde bei der Einschätzung des Schulübertritts im Sinne einer Herausforderung und Bedrohung im sozialen Bereich, im Sinne einer Herausforderung und Bedrohung zu den Leistungsaspekten sowie in der Einschätzung der Veränderungen von leistungs- und sozialbezogenen Bereichen bestehen. Ebenso sollten die in der Literatur vorliegenden Ergebnisse von Unterschieden hinsichtlich der Muttersprache, des weiterführenden Schultyps und des Geschlechts in die Berechnungen miteingehen.

Aus den Ergebnissen der Einschätzungen des Einflusses der Bindungsqualität an die Eltern und an die Freundinnen/Freunde auf die Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts in Abhängigkeit des Geschlechts und des Schultyps der weiterführenden Schule sowie unter Einbeziehung der Kovariate Muttersprache zeigten sich interessante Ergebnisse. In der Herausforderung im Leistungsbereich sowie auch im sozialen Bereich ergaben sich signifikante Resultate hinsichtlich der Bindungsqualität an die Eltern. Demnach erwarten Kinder mit einer hohen Bindungsqualität an die Eltern eine höhere Herausforderung zu den Leistungs- und sozialen Aspekten des bevorstehenden Schulübertritts. Bereits Papini und Roggmann (1992) meinten, dass Kinder mit einer guten Beziehung zu ihren Eltern die Herausforderungen des Schulübertritts besser meistern als Kinder mit einer schlechten Beziehung zu diesen. Die Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde erwies sich nur in der Herausforderung im Leistungsbereich signifikant. Demnach schätzten Schüler/innen mit einer hohen Bindungsqualität an ihre Freundinnen/Freunde den Schulübertritt als höhere leistungsbezogene Herausforderung ein. Insofern zeigt sich, dass eine gute Beziehung zu Freundinnen/Freunden eine wichtige Einflussvariable bei der Bewertung des bevorstehenden Schulwechsels ist (Akos, 2002; Aikins et al., 2005; Cantin & Boivin, 2004; Hirsch & DuBois, 1992). Hinsichtlich des Geschlechts

wiesen Mädchen eine geringere Herausforderung im Leistungsbereich auf als Buben. Sirsch (2000) fand dagegen keine derartigen geschlechtsspezifischen Unterschiede. In Bezug auf die Kovariate Muttersprache zeigten sich zwischen den unterschiedlichen Berechnungen der jeweiligen unabhängigen Variablen Bindungsqualität an die Eltern und Bindungsqualität an die Freundinnen/Freunde andere Ergebnisse. Aus der Fragestellung, die die Bindung an die Eltern miteinbezog, resultierte, dass Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache den Schulübertritt als höhere Herausforderung im Leistungsbereich und im sozialen Bereich sahen als Kinder mit deutscher Muttersprache. Diese Ergebnisse gehen konform mit den Resultaten aus der Untersuchung von Sirsch (2000). In der Bedrohung im Leistungsbereich sowie auch im sozialen Bereich erwies sich das Geschlecht als signifikant. Mädchen fühlten sich in beiden Aspekten durch den Schulübertritt eher bedroht als Buben. Chung und Mitarbeiter (1998) berichteten ebenso von höheren Belastungen des Schulwechsels für die Mädchen. Unklar bleibt dabei, ob dieses Ergebnis dadurch zustande kam, dass Mädchen bei Befragungen allgemein ehrlicher antworten oder dieses Resultat in Bezug auf die unterschiedlichen Selbstwerte von Mädchen und Buben zu interpretieren ist. Nottelmann (1987) berichtete beispielsweise von einer höheren Einschätzung in Bezug auf den Selbstwert und der allgemeinen schulischen Kompetenzen von Buben im Vergleich zu Mädchen. Zukünftige Hauptschüler/innen wiesen in der vorliegenden Arbeit in der Bedrohung sowohl im Leistungsbereich als auch im sozialen Bereich höhere Werte in der Einschätzung des bevorstehenden Schulübertritts auf als zukünftige Gymnasiastinnen/Gymnasiasten. Zu diesen Ergebnissen kam auch Sirsch (2000) in ihrer Untersuchung an Volksschulkindern aus Wien.

Die Einschätzung der übertrittsrelevanten Veränderungen wurde in leistungsbezogene und sozialbezogene Veränderungen eingeteilt. Es zeigte sich zu beiden Aspekten ein Unterschied hinsichtlich der Bindungsqualität an die Eltern. So erwarteten sich Kinder mit einer hohen Beziehungsqualität an ihre Eltern sowohl geringere Veränderungen im Leistungsbereich als auch im sozialen Bereich. Geschlechtsspezifisch betrachtet resultierte, dass Mädchen stärkere Veränderungen im Sozial- und Leistungsbereich in der neuen Schule erwarteten als Buben. Der Schultyp der weiterführenden Schule erwies sich jedoch nur in den eingeschätzten leistungsbezogenen Veränderungen als signifikant. Dabei schätzten zukünftige Hauptschüler/innen die Veränderungen, die den Leistungsbereich betreffen, höher ein als jene Kinder, die künftig in ein Gymnasium gehen werden. Dieses Ergebnis findet sich auch in der Literatur bei der Untersuchung von Leffelsend und Harazd (2004) wieder.

## 8 Conclusio

Die vorliegende Arbeit stellt einen ersten Versuch dar, den Einfluss der Bindungsqualität an die Eltern und Freundinnen/Freunde auf den bevorstehenden Schulwechsel näher zu betrachten. Dazu speziell, aber auch allgemein sind zum Thema Schulübertritt noch viele Fragen offen. Um die Ergebnisse dieser Arbeit untermauern zu können, bedarf es noch weiterer Studien.

Generell lässt sich jedoch sagen, dass der bevorstehende Schulübertritt von den Kindern eher als Herausforderung erlebt wird und weniger als Bedrohung. Es zeigte sich durchaus, dass unterstützende, liebevolle und am Kind interessierte Bezugspersonen die Auseinandersetzung und Bewältigung von kritischen Lebenssituationen erleichtern. Eltern und Freundinnen/Freunde sind auch in diesem Alter, in dem der Schulübertritt stattfindet, eine wichtige Quelle sozialer Unterstützung (Aikins et al., 2005; Akos, 2002; Berndt & Mekos, 1995; Cantin & Boivin, 2004; Grolnick et al., 2000; Lord et al., 1994; Papini & Roggman, 1992; Seidman et al., 2003; van Ophuysen, 2006). Es lässt sich feststellen, dass nicht nur das einzelne Kind den Schulübertritt erfolgreich meistern muss, sondern auch alle beteiligten sozialen Systeme um das Kind herum. Nur durch gute Kommunikation und Beteiligung des Kindes und aller Personen, die an seiner Bildung und Erziehung beteiligt sind, kann ein Kind die Bildungsangebote möglichst gut nutzen, neue Herausforderungen annehmen und sich entfalten (Griebel & Niesel, 2011). Der Schulübertritt und die damit einhergehende Wahl der weiterführenden Schule sind somit als gemeinsame Entscheidung im Familienkontext zu sehen, wobei auch Freundschaftsbeziehungen eine Rolle dabei spielen (Wohlkinger & Ditton, 2012).

Dennoch zeigen sich durch die Darstellung in der Literatur wie auch in der vorliegenden Untersuchung einige Risikobereiche für Schüler/innen. Dafür sollten Maßnahmen entwickelt werden, um den Schulübertritt zu erleichtern und ihn für alle Kinder zu einem positiven, wünschenswerten Erlebnis zu machen. Das Ziel sollte ein gelungener Übergang sein, der weniger als Bruchstelle, sondern vielmehr als Nahtstelle gesehen wird.

## Literatur

- Ainsworth, M. (1991). Attachment and other affectional bonds across the life cycle. In C. Parkes, J. Stevenson-Hinde & P. Marris (Hrsg.), *Attachment across the life cycle*. Tavistock/Routledge London/New York, 133–151.
- Aikins, J., Bierman, K. & Parker, J. (2005). Navigating the transition to junior high school: The influence of pre-transition friendship and self-system characteristics. *Social Development*, 14, 42–60.
- Akos, P. (2002). Student perceptions of the transition to middle school. *Professional School Counseling*, 5, 339–345.
- Amrehn, I. & Schmitt, R. (2012). *Übergänge gestalten! Von der Grundschule in die weiterführende Schule. Organisationshilfen. Praxismaterialien. Vorlagen für die Elternarbeit*. Auer Donauwörth.
- Berndt, T., Hawkins, J. & Jiao, Z. (1999). Influences of friends and friendships on adjustment to junior high school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 45, 13–41.
- Berndt, T. & Mekos, D. (1995). Adolescent's perceptions of the stressful and desirable aspects of the transition to junior high school. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 123–142.
- Bowlby, J. (1983). *Verlust, Trauer und Depression*. Fischer Taschenbuch Verlag Frankfurt/Main.
- Brenner, P. (2009). *Wie Schule funktioniert: Schüler, Eltern und Lehrer im Lernprozess*. Kohlhammer Stuttgart.
- Büchner, P. & Koch, K. (2001). *Von der Grundschule in die Sekundarstufe. Der Übergang aus Kinder- und Elternsicht*. Leske + Budrich Opladen.
- Büchner, P. & Koch, K. (2002). *Von der Grundschule in die Sekundarschule. Übergangsprozesse aus der Sicht von Schüler/innen und Eltern*. *Die Deutsche Schule*, 94, 234–246.
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014). *Bildungswege im Primar- und Sekundarschulwesen* [online]. URL: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/hss.html#headline21> [16.02.2015].
- Cantin, S. & Boivin, M. (2004). Change and stability in children's social network and self-perceptions during transition from elementary to junior high school. *International Journal of Behavioural Development*, 28, 561–570.
- Chung, H., Elias, M. & Schneider, K. (1998). Patterns of individual adjustment changes during middle school transition. *Journal of school psychology*, 36, 83–101.
- Eder, F., Buschmann, I., Mayr, J., Mitschka, R., Schrodth, H. & Thonhauser, J. (1995). Maßnahmen zur Verbesserung des Befindens in der Schule. In F. Eder (Hrsg.), *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule* (S. 232–252). Studienverlag Innsbruck.
- Fenzel, L. & Blyth, D. (1986). Individual adjustment to school transitions: An exploration of the role of supportive peer relations. *Journal of Early Adolescence*, 6, 315–329.
- Filipp, S.-H. (1995). Ein allgemeines Modell zur Analyse kritischer Lebensereignisse. In S.-H. Philipp (Hrsg.), *Kritische Lebensereignisse* (S. 3–52). PsychologieVerlagsUnion München.
- Frank, A. (2006). Personale und soziale Ressourcen von Grundschulkindern bei schultypischen Problemen. In A. Schröder-Lenzen (Hrsg.), *Risikofaktoren kindlicher Entwicklung. Migration, Leistungsangst und Schulübergang* (S. 156–176). Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden.
- Fremmer-Bombik, E. (1999). Innere Arbeitsmodelle von Bindung. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (S. 109–119). Klett-Cotta Stuttgart.
- Garlichs, A., Leuzinger-Bohleber, M. & Dornes, M. (1999). Bindungstheorie und Bindungsforschung – eine Herausforderung für die Schule. In H. Rauschenberger (Hrsg.), *Erziehung im Wandel* (S. 5–211). Juventa Weinheim [u.a.].
- Gerrig, R. (2015). *Psychologie*. Pearson Hallbergmoos.
- Geserick, B. & Spangler, G. (2007). Der Einfluss früher Bindungserfahrungen und aktueller mütterlicher Unterstützung auf das Verhalten von sechsjährigen Kindern in einer kognitiven Anforderungssituation. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 54, 86–102.

- Gloger-Tippelt, G. (2002). Der Beitrag der Bindungsforschung zur klinischen Entwicklungspsychologie der Familie. In B. Rollett & H. Werneck (Hrsg.), *Klinische Entwicklungspsychologie der Familie* (S. 118–141). Hogrefe Göttingen.
- Goldberg, S. (2000). Introduction. In S. Goldberg, R. Muir & J. Kerr (Hrsg.), *Attachment theory. Social, developmental and clinical perspectives* (S. 1–15). The Analytic Press Hillsdale, New Jersey.
- Graham, C. & Hill, M. (2003). Negotiating the transition to secondary school. Spotlight89. The SCREE Centre Glasgow.
- Griebel, W. (2004). Übergangsforschung aus psychologischer Sicht. In E. Schumacher (Hrsg.), *Übergänge in Bildung und Ausbildung. Gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanz* (S. 25–45). Klinkhardt Bad Heilbrunn/Obb.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Cornelsen Scriptor Berlin.
- Grolnick, W., Kurowski, C., Dunlap, K. & Hevey, C. (2000). Parental resources and the transition to junior high. *Journal of Research on adolescence*, 10, 465–488.
- Hardy, C., Bukowski, W. & Sippola, L. (2002). Stability and change in peer relationships during the transition to middle-level school. *Journal of Early Adolescence*, 22, 117–142.
- Hirsch, B. & DuBois, D. (1992). The relation of peer social support and psychological symptomatology during the transition to junior high school: A two-year longitudinal analysis. *American Journal of Community Psychology*, 20, 333–347.
- Holmes, J. (2002). *John Bowlby und die Bindungstheorie*. Reinhardt München, Basel.
- Jackson, Y. & Warren, J. (2000). Appraisal, social support, and life events: Predicting outcome behavior in school-age children. *Child Development*, 71, 1441–1457.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer New York.
- Leffelsend, S. & Harazd, B. (2004). Erwartungen an die weiterführende Schule. Empirische Untersuchung zu den Übergangserwartungen von Grundschulern. *Empirische Pädagogik*, 18, 252–272.
- Lord, S., Eccles, J. & McCarthy, K. (1994). Surviving the Junior High School transition. *Family Processes and Self-Perceptions as protective and risk factors*. *Journal of Early Adolescence*, 14, 162–199.
- Main, M. (1999). Desorganisation im Bindungsverhalten. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (S. 120–139). Klett-Cotta Stuttgart.
- Main, M. (2001). Aktuelle Studien zur Bindung. In G. Gloger-Tippelt (Hrsg.), *Bindung im Erwachsenenalter. Ein Handbuch für Forschung und Praxis* (S. 1–51). Huber Bern.
- Meckelmann, V. (2004). Schulwechsel als kritisches Lebensereignis und die Entwicklung des Selbstkonzepts bei Jugendlichen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 51, 273–284.
- Montada, L. (2008). Fragen, Konzepte, Perspektiven. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 3–48). PsychologieVerlagsUnion Weinheim.
- Moss, E., Rousseau, D., Parent, S., St-Laurent, D. & Saitonge, J. (1998). Correlates at attachment at school age : Maternal reported stress, mother-child interaction and behaviour problems. *Child development*, 69, 1392–1405.
- Nottelmann, E. (1987). Competence and self-esteem during transition from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 23, 441–450.
- Papini, D. & Roggmann, L. (1992). Adolescent perceived attachment to parents in relation to competence, depression, and anxiety: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 12, 420–440.
- Prekop, J. (1999). *Kinder sind Gäste, die nach dem Weg fragen. Ein Elternbuch*. Deutscher Taschenbuch Verlag München.
- Rauh, H. (2002). Vorgeburtliche Entwicklung und Frühe Kindheit. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 73–104). PsychologieVerlagsUnion Weinheim.
- Rekus, J. & Mikhail, T. (2013). *Neues schulpädagogisches Wörterbuch*. Beltz Weinheim.
- Roos, J. & Schöler, H. (2013). Einleitung. In J. Roos & H. Schöler (Hrsg.), *Transitionen in der Bildungsbiographie: Der Übergang vom Primar zum Sekundarbereich*. (S. 9–14). Springer Wiesbaden.

- Scheurer-Englisch, H. (2007). Bindungssicherheit fördern – eine wesentliche Aufgabe der Erziehungs- und Familienberatung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 54, 161–174.
- Seidman, E., Lambert, L. & Aber, J. (2003). Urban adolescents' transition to junior high school and protective family transactions. *Journal of Early Adolescence*, 23, 166–193.
- Simmons, R. & Blyth, D. (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. Aldine de Gruyter New York.
- Sirsch, U. (2000). Probleme beim Schulwechsel. Die subjektive Bedeutung des bevorstehenden Wechsels von der Grundschule in die weiterführende Schule. Waxmann Münster.
- Stadtschulrat für Wien (2000). *Der große Wiener Schulführer 2000*. Bohmann Wien.
- Stanzel-Tischler, E. & Grogger, G. (2001). Der Unterricht auf der 4. Schulstufe in Hinblick auf den Übertritt in weiterführende Schulen. Eine empirische Untersuchung an 21 steirischen Volksschulen im Schuljahr 1999/2000. Zentrum für Schulentwicklung Graz.
- Stanzel-Tischler, E. & Grogger, G. (2002). Der Übertritt von der Grundschule in die Sekundarstufe I. Eine empirische Untersuchung bei SchülerInnen, Eltern und Lehrpersonen auf der 5. Schulstufe im Schuljahr 2001/2002. Zentrum für Schulentwicklung Graz.
- van Ophuysen, S. (2006). Erlebte Unterstützung im Elternhaus und die emotionale Qualität der Übergangserwartungen von Grundschulern. In A. Schründer-Lenzen (Hrsg.), *Risikofaktoren kindlicher Entwicklung. Migration, Leistungsangst und Schulübergang* (S. 223–239). Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden.
- Wohlkinger, F. & Ditton, H. (2012). Entscheiden Schüler mit? Der Einfluss von Eltern, Lehrern und Kindern auf den Übergang nach der Grundschule. In R. Becker & A. Solga (Hrsg.), *Soziologische Bildungsforschung* (S. 44–63). Springer Fachmedien Verlag Wiesbaden.