

Schutzfaktoren bei Kindern vor dem Übergang in die Sekundarstufe – Ergebnisse aus der STRESS-Studie

Juliane Niemack

Zusammenfassung

Der Übergang in die Sekundarstufe stellt für Kinder ein normativ kritisches Lebensereignis dar, das unterschiedlich bewertet und bewältigt wird. Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Frage, welche Schutzfaktoren dazu beitragen, dass Kinder dem Übergang mit Gefühlen der Vorfreude begegnen und sie dieses Ereignis problemorientiert bewältigen. Untersucht werden 596 ViertklässlerInnen aus Bayern und Hessen vor dem Übergang in die Sekundarstufe. In Anlehnung an die kognitiv-transaktionale Theorie von *Lazarus* und *Folkman* (1984) werden die Zusammenhänge von primärer Bewertung als Herausforderung und problemorientierter Stressbewältigung unter Berücksichtigung von personalen (akademisches Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit) und sozialen Schutzfaktoren (Familienzusammenhalt, allgemeines förderndes Elternverhalten) analysiert. Mithilfe von Strukturgleichungsmodellen lassen sich Mediationseffekte der Schutzfaktoren nachweisen. Insbesondere das akademische Selbstkonzept und ein förderliches Familienumfeld erweisen sich als bedeutsame protektive Faktoren in der Phase vor dem Übergang.

Schlagwörter: Übergang, kognitiv-transaktionale Theorie, Stress, Schutzfaktoren

Protective Factors of Children prior to the Transition to Secondary School – Results from the STRESS-Study

Abstract

Transition to secondary school constitutes a normative critical life event for children, which is evaluated and managed individually. The present study focuses on the role of protective factors helping children to approach this transition with emotions of pleasant anticipation and problem-focused coping. 596 fourth graders from Bavaria and Hesse were examined prior to their transition to secondary school. Referring to the cognitive-transactional theory from *Lazarus* and *Folkman* (1984), correlations between primary appraisal as a challenge and problem-focused coping in consideration of personal (academic self-concept, self-efficacy) and social protective factors (family cohesion, general supportive parent behavior) have been analyzed. Using structural equation models, the mediation effects of protective factors can be confirmed. Academic self-concept and a supportive family environment particularly proved to be protective factors prior to the transition.

Keywords: transition, cognitive-transactional theory, stress, protective factors

1 Einleitung und Fragestellung

Es wurde bisher mehrfach nachgewiesen, dass GrundschülerInnen bereits unter Stresserlebnissen leiden und sowohl psychische als auch physische Beanspruchungssymptome zeigen (Klein-Heßling/Lohaus 2012; Seiffge-Krenke 2006). Zu den physischen Stresssymptomen zählen beispielsweise Kopf- und Bauchschmerzen, zu den psychischen u.a. Ängste und Aggressionen (Klein-Heßling/Lohaus 2012). Stressoren, also Stressreize, die in der Kindheit von Bedeutung sein können, lassen sich nach McNamara (2000) in kritische Lebensereignisse (z.B. Scheidung der Eltern, schwere Erkrankung), normative Stressoren (z.B. Schuleintritt, Pubertät) und alltägliche Anforderungen einteilen. Im schulischen Kontext konnte gezeigt werden, dass die Antizipation schulischen Versagens einen noch stärkeren Stressor darstellt als das tatsächliche Verfehlen eines Leistungsziels (Mansel/Hurrelmann 1989).

Deshalb, so die Annahme, ist für Kinder in Deutschland das letzte Jahr der Grundschule besonders gravierend. Denn für sie wird in diesem Jahr eine Entscheidung über die weitere Schullaufbahn getroffen. Durch die Vorhersehbarkeit dieser Veränderung in der Schulbiographie von Kindern handelt es sich um ein normativ kritisches Lebensereignis (Filipp 1995). Dessen Ausgestaltung vollzieht sich vor dem Hintergrund von drei strukturellen Merkmalen. Dies ist erstens der biographische Zeitpunkt. In den meisten Bundesländern erfolgt der Wechsel in die Sekundarstufe nach vier, in einigen Bundesländern nach sechs Jahren (Bellenberg/Klemm 2011). Zweitens wird der Wechsel in die nachfolgende Schulform unterschiedlich entschieden. Während Bundesländer wie Bayern die bindende Übertrittsempfehlung praktizieren, wird in vielen Bundesländern die letztliche Entscheidung über die weiterführende Schule den Eltern überlassen (Koch 2006). Drittens schließen sich an die Primarstufe verschiedene Schulformen an. In Bayern etwa wird das Modell einer Gesamtschule nicht angeboten, andere Bundesländer fassen Haupt- und Realschule, wieder andere alle drei Schulformen in einer Gesamtschule als Option zusammen (Kleine u.a. 2010).

Für die SchülerInnen selbst geht der Wechsel von der Primar- zur Sekundarstufe mit Veränderungen der schulischen Rahmenbedingungen (z.B. potenzielle Einführung des Fachlehrerprinzips, Ausweitung des Fächerkanons), Veränderungen im Leistungsbereich (z.B. höherer Leistungsanspruch, stärkere Orientierung an sozialen Bezugsnormen) und im Sozialbereich (z.B. veränderte Sozialbeziehungen zu Peers) einher (Gniewsoz/Eccles/Noack 2012; Harter/Whitesell/Kowalski 1992).

Durch die Konfrontation mit den neuen Anforderungen werden schulische Übergänge somit für die SchülerInnen zu kritischen Lebensereignissen (Büchner/Koch 2001), die interindividuell unterschiedlich bewältigt werden (van Ophuysen/Harasz 2011). Zur Stressbewältigung (=Coping) können verschiedene Stressbewältigungsstrategien eingesetzt werden, die sich allgemein in problemorientiertes und emotionsorientiertes Coping unterscheiden lassen (Lazarus/Folkman 1984, vgl. Kap. 2).

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Frage, welche Ressourcen SchülerInnen, die den Übergang am Ende ihrer Grundschulzeit als Herausforderung bewerten, zur problemorientierten Stressbewältigung aktivieren. Theoretisch steht dabei zum einen der salutogenetische Ansatz im Vordergrund (Antonovsky 1987). Bei diesem Ansatz steht die Leitfrage im Vordergrund, wie Menschen trotz widriger Lebensumstände ihre Gesundheit aufrechterhalten können. Eine theoretische Erweiterung des Salutogenesebegriffes findet

sich im systemischen Anforderungs-Ressourcen-Modell (*Becker/Bös/Woll* 1994). Aus salutogenetischer Sicht wird der Übertritt als Potenzial gesehen, bei dem SchülerInnen mit geeignetem Bewältigungsverhalten an diesem kritischen Lebensereignis wachsen. Zudem orientiert sich der Beitrag an der Stresstheorie von *Lazarus* und *Folkman* (1984). Diese Theorie beschreibt den Umgang mit Stressoren als Sequenz aus Bewertungs- und Bewältigungsprozessen, die durch individuelle und soziale Ressourcen gerahmt werden. Für die Fragestellung wird der Zusammenhang zwischen der Bewertung des Übergangs als Herausforderung, personalen (akademisches Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit) und sozialen Schutzfaktoren (Familienzusammenhalt, allgemeines förderndes Elternverhalten) sowie problemorientierter Stressbewältigung untersucht. Hierfür werden zunächst die subjektive Bewertung des Übergangs als Herausforderung und das problemorientierte Coping aus der kognitiv-transaktionalen Stresstheorie abgeleitet (vgl. Kap. 2). Im Anschluss daran werden aus salutogenetischer Sicht (*Antonovsky* 1987; *Becker/Bös/Woll* 1994) die personalen und sozialen Schutzfaktoren im Kontexts des Übergangs in die Sekundarstufe mit Blick auf die aktuelle Forschung erläutert (vgl. Kap. 2), bevor die Methode (vgl. Kap. 3) und die Ergebnisse (vgl. Kap. 4) dieser Studie vorgestellt und diskutiert (vgl. Kap. 5) werden.

2 Theorie und Forschungsstand

2.1 Die kognitiv-transaktionale Stresstheorie

Nach *Lazarus'* Verständnis ist Stress nicht einfach das Produkt von Einflussfaktoren des Individuums oder der Umwelt. Vielmehr findet eine Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt statt, weshalb diese Auffassung von Stress auch als transaktional bezeichnet wird (*Lazarus* 1998). Beim transaktionalen Ansatz werden individuelle Bewertungs- und Bewältigungsprozesse betont. Eine Situation oder ein Ereignis kann also sehr unterschiedlich interpretiert werden und in Folge dessen kommt es zu erheblichen interindividuellen Unterschieden im Stresserleben. Auf die vorliegende Untersuchung bezogen bedeutet dies, dass GrundschülerInnen unterschiedlich auf die gleiche Situation bzw. auf das gleiche Ereignis (z.B. Lernen für die letzte Klassenarbeit vor dem Übertrittszeugnis) reagieren können und Stress unterschiedlich erleben (*Klein-Heßling/Lohaus* 2012; *Lazarus/Folkman* 1984).

Gemäß dem transaktionalen Ansatz (*Lazarus/Folkman* 1984; vgl. Abbildung 1) erfolgt zunächst eine erste Bewertung des potenziellen Stressors (primary appraisal) als positiv, irrelevant oder stressbezogen. Irrelevante Reize werden ignoriert und positiv bewertete Reize spielen im weiteren Prozess keine Rolle. Diese beiden Einschätzungen eines Ereignisses gehen mit angenehmen Gefühlen einher und ein Anpassungsverhalten ist nicht erforderlich (*Beyer/Lohaus* 2007). Lediglich ein als stressbezogen wahrgenommener Reiz erfordert ein Adaptionsverhalten und induziert unter bestimmten Bedingungen eine Stressreaktion. Die stressbezogene Bewertung kann als Bedrohung, Herausforderung oder Schädigung/Verlust auftreten. Die Bedrohungsbewertung ist mit negativen Gefühlen wie Angst verknüpft (z.B. in Anbetracht des bevorstehenden Übertritts). Die Bewertung als Schädigung/Verlust bezieht sich auf ein vergangenes Ereignis. Hierbei treten negative Gefühle wie Trauer oder Ärger auf (z.B. über eine nicht erreichte gewünschte Note im