

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION  
DEPARTEMENT ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN  
**Prof. Dr. Margrit Stamm**  
Universität Fribourg-CH  
Lehrstuhlinhaberin  
Schwerpunkt Sozialisation und Humanentwicklung  
Rue P.A. de Faucigny 2  
CH-1700 Fribourg

erschienen in: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3, 397–412, 2009.

## Mobile Kinder

### Empirische Ergebnisse zum Zusammenhang von ausserplanmässigem Schulwechsel und Schulleistung

#### *Zusammenfassung*

*Der Aufsatz prüft die im deutschen Sprachraum bislang kaum thematisierte Hypothese, wonach ein Schulwechsel während des Schuljahres die Schulleistungen beeinträchtigt. In einer Schweizer Längsschnittstudie wurde dieser Zusammenhang bei insgesamt 169 Schulwechslern unter Einbezug des sozio-ökonomischen Hintergrunds, der Schulleistungen und der elterlichen Bildungsaspirationen untersucht. Im Ergebnis zeigen sich gemischte Befunde. So wechselten Kinder aus privilegierten Familien öfters in Schulen ausserhalb, Kinder aus eher bescheidenen Verhältnissen jedoch eher innerhalb der näheren Umgebung. Nach fünf Schuljahren hatten mobile Kinder zwar häufiger Klassen wiederholt, mehr Spezialförderung erhalten und schlechtere Schulnoten erzielt als stabile Kinder, aber viele der Unterschiede fielen bei Kontrolle der Schulleistungen des ersten Schuljahres und anderer Hintergrundmerkmale weg. In der Konsequenz erlaubt die Analyse zwar nur eine moderate Unterstützung der Hypothese, dass ausserplanmässige Schulwechsel leistungsbeeinträchtigend wirken. Sie richtet den Blick jedoch auf andere, vor allem häusliche Merkmale, welche Kinder und ihre Familien zu mobilem Verhalten bewegen.*

*Schlagworte: Mobilität, Schulwechsel, Bildungsaspirationen, soziale Herkunft.*

## Children in mobility

### Findings to the link school transfer and performance

#### *Summary*

*This article examines a hypothesis that has so far barely been discussed in the German-speaking area, namely that a school transfer during the school year impairs school performance. In a Swiss longitudinal study, this relationship was investigated in a sample of 169 students including the socioeconomic background and the parents' educational aspirations. Mixed findings emerged. For instance, children from privileged families frequently changed schools outside of their local neighbourhood, while for children from more modest backgrounds, the school change was more likely to occur within the local neighbourhood. After five school years, although mobile children had more frequently repeated school years, received more special support, and achieved poorer grades than stable children, many of these differences disappeared when school performance in the first school year and other background variables were controlled for. As a consequence, the analysis only permits a modest support of the hypothesis. However, it does direct the focus towards other, above all domestic, features which bring about mobile behaviour in children and their families.*

*Key words: mobility, school transfer, educational aspirations, social background.*

## 1. Einleitung

Die Bevölkerung ist mobil. In Deutschland wechselten zwischen 1995 und 2005 zwischen 4.3% und 4.9% der Bevölkerung jährlich den Wohnort (vgl. *Statistisches Bundesamt* 2007a; b). In der Schweiz waren es zwischen 5.5% und 6.0% (vgl. *Bundesamt für Statistik* 2007a). Obwohl die Mobilitätsraten nach Altersgruppen differieren, entsprechen die Raten der jungen Schulkinder ungefähr denjenigen der Durchschnittsbevölkerung. Im Jahr 2000 waren es 18.1% der fünf- bis neunjährigen und 18.3% der zehn- bis vierzehnjährigen Kinder, die ein oder mehrmals bereits den Wohnort gewechselt hatten (vgl. *Bundesamt für Statistik* 2007a). Diese Tatsache spiegelt sich auch in einer Schweizer Längsschnittstudie, welche 1995 mit N=402 Kindern startete und die schulische, soziale und emotionale Entwicklung von Kindern bis ins Erwachsenenleben untersuchte, welche als Frühleser oder als Frührechner in die Schule eingetreten waren. Im Verlaufe des ersten Schuljahres gingen 36 Meldungen (8.9%) von Schulabgängen resp. Schulwechseln ein, in den darauf folgenden Jahren waren es zwischen 51 (zweites Schuljahr, 12.8%) und 19 Meldungen (fünftes Schuljahr, 5.0%). Geht man von der Annahme aus, dass ein solcher ausserplanmässiger Wechsel die schulische Routine und auch den Schulfortschritt des einzelnen Kindes stören kann, dann lassen solche Daten aufhorchen. Erstaunlich ist deshalb, dass derartige ‚Schülermobilität‘ hierzulande kaum thematisiert und folgedessen auch nicht untersucht ist. In den USA jedoch ist der ausserplanmässige Schulwechsel eine seit den 1970er Jahren viel diskutierte und beforschte Thematik. In einem Bericht des *House of Representatives des General Accounting office* (U.S. GAO 1994) wurde die Schülermobilität untersucht und ihr insgesamt negativer Einfluss auf die Schulleistungen bestätigt. Auch in Grossbritannien ist die Thematik seit den späten 1990er Jahren aktuell. Neben dem in der *Times Educational Supplement* (TES) veröffentlichten Artikel (vgl. *Dobbson* 1998) und verschiedenen Untersuchungen (vgl. *Dobbson/Henthorne/Lynas* 2000; *Strand* 2002; 2006) hat in erster Linie die Publikation «Managing Pupil Mobility» (2002) des *Ofsted* (Office for Standards and Education, nationales Schulinspektorat) Aufsehen erregt. Dieser Bericht rapportiert erstmals auf der Basis eines nationalen Samples das Ausmass der Schülermobilität. Er verweist nicht nur auf die hohen Mobilitätsraten in städtischen Gebieten, sondern ebenso auf ihre Verflechtung mit schulischen und anderen Problemen und bezeichnet die Schülermobilität als eines der grössten Probleme, mit denen sich Schulen beschäftigen sollten.

Zwar stammen diese Erkenntnisse und Befunde aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum, die nur mit der nötigen Distanz auf hiesige Verhältnisse übertragen werden dürfen. Unsere Statistiken belegen jedoch, dass wir ebenfalls mit dieser Art von Schülermobilität konfrontiert sind. Da sie jedoch kaum untersucht ist, wissen wir auch nicht, was ein ausserplanmässiger Schulwechsel für die Schulleistungen unserer Schülerinnen und Schüler bedeutet. Im vorliegenden Beitrag soll diese Thematik deshalb genauer betrachtet werden. Der Aufsatz geht der Frage nach, ob und in welcher Hinsicht ein Schulwechsel Auswirkungen auf die Leistungsfähigkeit von Schulkindern hat und welche Konsequenzen sich daraus für Behörden und Lehrkräfte ergeben. Dabei beschränkt sich die Analyse auf den Zeitraum der Grundschule.

## 2. Forschungsstand

Zum Thema Schulwechsel existiert zwar auch im deutschen Sprachraum eine grosse Anzahl an Forschungsarbeiten. Sie beziehen sich jedoch fast ausschliesslich auf schuldiktierte Transitionen zwischen Kindergarten und Grundschule, Grundschule und Sekundarstufe I

oder Sekundarstufe II und Berufseinstieg (vgl. *Großegger 2005; Schmidt 2006; Albert 2007*). Im Mittelpunkt stehen dabei meistens Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Übergangs wie Stress, Anpassungsprobleme oder Leistungsangst (vgl. *Stecher 2000; Meckelmann 2004; Diehm 2005; Koch 2005; Pätzold 2005; Sirsch 2000*). Andere Studien verweisen auf Probleme, die mit spezifischen strukturbedingten Schulmerkmalen einhergehen (z.B. Schulgröße, Klassenlehrersystem etc., vgl. *Ditton/Krüskens 2006*). Literatur zu ausserplanmässigen Schulwechseln und ihren Folgen findet man jedoch nicht. Ein differenzierter Blick in die internationale Forschung verdeutlicht, dass diese besondere Art von Schülermobilität schwierig zu definieren und zu quantifizieren ist. Neben den Gründen ist es vor allem die Anzahl von Schulwechseln, die unterschiedlich definiert wird (*Heinlein/Shinn 2000*).

Tatsache ist, dass Kinder und Jugendliche die Schule ausserplanmässig aus unterschiedlichen, d.h. schulischen, persönlichen oder familiären Gründen wechseln (vgl. *Kerbow 1996*). Solche Wechsel können Ausdruck von Leistungsproblemen sein, die in Unter- oder Überforderung, in Beziehungsproblemen mit Lehrkräften oder Mitschülern gründen. Ein Grossteil der Forschung geht dabei davon aus, dass der Schulerfolg solch mobiler Kinder und Jugendlicher beeinträchtigt werden kann. Wechseln sie während des Schuljahres die Schule, so müssen sie sich an ein neues Setting anpassen, das möglicherweise vollkommen anders ist als dasjenige, welches sie zurücklassen (vgl. *Dobbson/Henthorne/Lynas 2000*). Das Auseinanderbrechen der bisherigen Peer-Group dürfte die Anpassungsprobleme zusätzlich erschweren. Umgekehrt ist gemäss *Kerbow (1996)* oder *Heinlein und Shinn (2000)* davon auszugehen, dass auch Lehrkräfte, welche Schulwechsler übernehmen müssen, Schwierigkeiten haben, deren schulische Kenntnisse zu identifizieren und ihre sozialen Bedürfnisse zu unterstützen.

Ein Teil der Problematik liegt auch darin, dass die Hintergründe von Schülermobilität sehr unterschiedlich sein können. Zunächst kann sie entweder durch einen Wohnungswechsel oder einen Schulwechsel bedingt sein. Da in der Forschungsliteratur diese beiden Aspekte jedoch kaum unterschieden werden, dürften viele Ergebnisse verfälscht sein. Denn die Herausforderungen, welche mit der Adaptation an eine neue Nachbarschaft einhergehen, können anders sein als mit der Adaptation an eine neue Schule. Da die beiden Erfahrungen separierbar sind, dürften verschiedene Wechselvarianten möglich sein. Kinder können den Wohnort wechseln, jedoch in der gleichen Schule bleiben. Sie können aber auch die Schule wechseln, jedoch nicht den Wohnort. Ferner ist möglich, dass sie sowohl den Wohnort als auch die Schule wechseln. Die Schwierigkeiten dürften somit je nach Wechseltypus unterschiedlich, bei der dritten Variante jedoch am grössten sein.

Schülermobilität hat viele Ursachen. Sie kann direktes Ergebnis elterlicher Bildungsaspiration sein, wenn die Leistungen des Kindes nicht den Erwartungen entsprechen (vgl. *Schlögl/Lachmayr 2004*), der elterlichen Beschäftigungssituation oder des Lebensstils der Familie, beispielsweise aufgrund von Veränderungen im Arbeitsfeld, von Trennung, Scheidung oder Tod eines Familienmitgliedes (vgl. *Mao/Whitsett/Mellor 1998; Rossi 1995*). Sie kann aber auch die Konsequenz eines Schulausschlusses (vgl. *Engel 2006*) oder eines Schulabgangs sein (vgl. *Rumberger/Larson 1998*) sein. Anzunehmen ist, dass die Ursachen, welche hinter einem Schulwechsel stehen, Kinder unterschiedlich stark beeinflussen. Familiäre Mobilität, welche durch Trennung, Scheidung oder Tod eines Elternteils zustande kommt, dürfte Kinder anders beeinflussen, als wenn sie durch einen Karriereschritt eines Elternteils bedingt ist. Solche Aspekte sind aus den verfügbaren Studien allerdings kaum ersichtlich.

Welche Auswirkungen hat Schülermobilität auf die Schulleistungen? In der Forschungsliteratur sind die Befunde relativ stabil, ob mit oder ohne Kontrolle des sozio-ökonomischen Status und trotz teilweise unterschiedlicher Mobilitätsdefinitionen. Ein Grossteil berichtet negative Assoziationen zwischen Schulwechslern und Schulleistung (vgl. *Mao/Whitsett/Mellor* 1998; *Reynolds/Wolfe* 1999), positive Assoziationen zwischen Mobilität, erhöhten Klassenwiederholungsraten und Schulabsentismus (vgl. *Wood* u.a. 1993). *Mehana/Reynolds* (1995), *Kealy* (1982) sowie *Schuler* (1990) belegen des Weiteren, dass insbesondere hochmobile Schüler (vier oder mehr Schulwechsel) schlechtere Leistungen zeigen als ihre stabilen Peers und dass – zumindest während der Grundschulzeit – ein Schulwechsel die Lese- und Mathematikleistung signifikant negativ beeinflusst. Im *U.S. GAO-Report* (1994) erwiesen sich 41% der mobilen Schüler als leistungsschwach, während dies bei den stabilen Schülern nur 26% waren. Ferner scheinen Mobilitätsraten für Schüler aus eher benachteiligten Familien höher zu sein (vgl. *U.S. GAO* 1994; *Rumberger/Larson* 1998; *Mao/Whitsett/Mellor* 1998).

Unklar ist ferner, inwiefern Alter und Zeitpunkt des ausserplanmässigen Schulwechsels eine Rolle spielt. Obwohl häufig negative Konsequenzen für jüngere Kinder berichtet werden, untersuchen nur wenige Studien Alterstrends systematisch. *Ingersoll/Scamman/Eckerling* (1998) belegen, dass die Mobilitätsraten zu Beginn der Grundschule grösser sind als in den späteren Schuljahren, und dass Gleiches auch für die negativen Auswirkungen zutrifft. Zu ähnlichen Ergebnissen kamen auch *Mao/Whitsett* und *Mellor* (1998) sowie *Rumberger* und *Larson* (1998). Ihre Befunde verweisen darauf, dass ältere Schüler grössere Probleme in der schulischen und sozialen Anpassung haben als jüngere. Ferner scheint auch der Zeitpunkt des Schulwechsels eine Auswirkung auf das Ausmass zu haben, inwiefern Schulwechsel die Schulleistung beeinflusst. Gemäss *Mao/Whitsett und Mellor* (1998) oder *Heinlein und Shinn* (2000) fallen die Schulleistungen besser aus, wenn der Wechsel zu Beginn des Schuljahres stattfindet, während ein späterer Wechsel mit signifikant schlechteren Schulleistungen verbunden ist.

Andererseits gibt es auch eine beträchtliche Anzahl von Forschungsbefunden, welche zum Schluss kommen, dass Mobilität nur einer von verschiedenen Prädiktoren darstellt und alleine nur wenig zur Voraussage von zukünftigen Schulleistungen beitragen kann. Die wenigen gross angelegten Studien wie die von *Parades* (1993), *Adduci* (1990), *Nelson/Simoni/Adelman* (1996), *Wright* (1999) oder *Strand* (2002) kommen alle zum Schluss, dass nach der Kontrolle anderer konfundierender Faktoren wie vorangehende Schulleistungen, Ethnie oder soziale Benachteiligung die Mobilitätseffekte schrumpfen.

Schliesslich gibt es Einiges zu den Untersuchungsanlagen zu sagen. Die meisten, vor allem die älteren Studien vergleichen lediglich zwei Gruppen miteinander, diejenigen der mobilen und der stabilen Schülerinnen und Schüler, ohne jedoch weitere Gruppendifferenzen zu betrachten. Meist handelt es sich dabei um Untersuchungen im Querschnittsdesign, bei denen bivariate und damit nicht-kausale Effekte zwischen einzelnen Merkmalen der Stichprobe untersucht werden. Wenn somit Schülermobilität mit Leistungsproblemen in Zusammenhang gebracht wird, dann müssen solche Einschränkungen stets mitbedacht werden.

### **3. Zusammenfassung und Forschungsfragen**

Die Forschungsübersicht hat ein Bündel an interessanten Befunden zu Tage gefördert, die allerdings aufgrund ihres konfligierenden Aussagengehalts nur schwer zu Hauptaussagen verdichtet werden können. Zunächst lassen die Befunde als gesichert erscheinen, dass die Mobilität von Schülerinnen und Schüler im Sinne eines ausserplanmässigen Schulwechsels

vielfältige Hintergründe hat, und dass sie, insbesondere in der Grundschule, mit *schlechten Schulleistungen* und weiteren Problemen (Klassenwiederholungen, Spezialförderung) einhergehen kann. Kaum gesichert sind Befunde, inwiefern die soziale Herkunft ebenfalls einen Beitrag zum Zusammenhang zwischen Mobilität und Schulerfolg liefert. Da zudem die Befunde zum Alter der Kinder und zur Rolle der Eltern selbst widersprüchlich sind, ist bislang ungeklärt, ob die Mobilität als Sonderproblem einer Altersgruppe bezeichnet werden muss. Vor dem Hintergrund dieser Befundlage greift der Aufsatz im Folgenden solche Problembereiche auf und bearbeitet sie anhand des Datenmaterials unserer Längsschnittstudie. Weil die Forschung davon ausgeht, dass nachteilige Effekte in den ersten Schuljahren am bedeutsamsten sind, wird der Zeitraum der ersten bis fünften Klasse in den Blick genommen. Aufgrund der Anlage des Untersuchungsdesigns liegen keine Daten zu den Gründen des Schulwechsels vor. Diese wurden lediglich bei den Lehrkräften nach der Bekanntgabe des Schulwechsels erfragt.

Untersucht werden somit die Beziehungen zwischen ausserplanmässigem Schulwechsel und Schulleistung inklusive der Leistungen in Lese- und Mathematiktests. Alle anschließenden multivariaten Analysen kontrollieren den sozio-ökonomischen Hintergrund und die Bildungsaspirationen der Eltern. Konkret beantwortet dieser Aufsatz folgende Fragen:

1. Wie verbreitet sind Schulwechsel in der Grundschule, und welcher Art sind sie?
2. Gibt es einen Zusammenhang zwischen Schulmobilität und Schulleistung?
3. Bleibt dieser Zusammenhang nach der Kontrolle weiterer Faktoren signifikant?
4. Gibt es einen Zusammenhang zwischen Schulmobilität und Schulwechsel am Ende der fünften Klasse?

## 4. Methode

### 4.1 Stichprobe

Im Mittelpunkt der Schweizer Längsschnittstudie, die von der Berufsbildungsforschung des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT) und acht beteiligten Kantonen inkl. dem Fürstentum Liechtenstein finanziert wurde und eine Laufzeit von 1995 bis 2008 hatte, stand die Frage, welche Entwicklungsverläufe junge Menschen zu verzeichnen haben, die bei Schuleintritt bereits lesen und rechnen konnten. Dem Projekt lag das Münchner Begabungsmodell (vgl. *Heller* 2000) zugrunde, das von der Annahme angeborener Begabungsfaktoren ausgeht, die bei günstigen kognitiven und nicht-kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen sowie günstigen Umgebungsfaktoren in herausragende Leistungen transformiert werden können. Entsprechend diesem Begabungsmodell wurden in sechs Untersuchungswellen (1995: Schuleintritt; 1996: Mitte 1. Klasse; 1998: Mitte 3. Klasse; 2000: Mitte 5. Klasse; 2003: Mitte 8. Klasse; 2006: mit 18 Jahren; 2008: mit 20 Jahren) Daten zu den relevanten Bereichen erhoben.

Die Stichprobe, auf welche sich die hier referierte Teilstudie bezieht, fokussiert auf den Zeitraum zwischen 1995 (Schuleintritt) und 2000 (Abschluss der fünften Klasse). Sie umfasste zwischen 402 Kindern bei Untersuchungsbeginn und 379 Kindern am Ende der 5. Klasse in insgesamt neun deutschschweizer Kantonen. Die geringe Panelmortalität von 5.9% (N=23) hat ihren Grund darin, dass sich die Familien und Kinder freiwillig an der Untersuchungen beteiligten und diese immer während des regulären Unterrichts mit der ganzen Klasse durchgeführt wurden. Gemäss den Berufen der Väter kommen 48.6% der Probanden aus kaufmännisch-gewerblichem Milieu, 24.9% aus dem Arbeiter- und 26.5% aus akademischem Milieu. Sowohl Arbeiter- als auch akademisches Milieu sind in Vergleich zur Verteilung der gesamten Erwerbsbevölkerung leicht übervertreten (akademisches Milieu: 22.2%; kaufmännisch-gewerbliches Milieu, 47.7%, Arbeitermilieu

30.1%; vgl. *Bundesamt für Statistik* 2003, S. 9). Migrationshintergrund haben insgesamt 31.4% (definiert als: nicht in der Schweiz geboren und keine Schweizer Staatsbürgerschaft; Eltern zugewandert). Dies liegt etwas unter dem Schweizer Durchschnitt (33.1%, ebd.)

## 4.2 Vorgehen und Erhebungsinstrumente

Während des fünfjährigen Untersuchungszeitraumes wurden alle Kinder mit mindestens einem ausserplanmässigen Schulwechsel oder mehreren herausgefiltert. Die Wechsel wurden uns jeweils von den Abgangslehrkräften gemeldet. Jedes mobile Kind verblieb in der Stichprobe und wurde in der neuen Klasse weiterhin getestet. Eine Ausnahme bildete ein Umzug ins Ausland. Nachfolgend werden für diese Periode (a) das Ausmass und der Zeitpunkt des Schulwechsels dokumentiert und (b) die Variation der Mobilitätsmuster anhand des sozio-ökonomischen Hintergrunds und der Schulleistung in der ersten Klasse untersucht. Anschliessend wird eruiert, wie Mobilitätseffekte die nachfolgenden Schulleistungen beeinflussen und wie sich diese in den Schulnoten und den Leistungstests, Klassenwiederholungen und in spezieller Förderunterstützung niederschlagen. Ebenfalls untersucht wird, ob Klassenwiederholungen mit Schulwechseln assoziiert sind und ob diese spezifisch für Kinder aus bescheidenen ökonomischen Verhältnissen gelten.

Für die vorliegende Teilstudie wurden folgende Daten der Gesamtstudie genutzt: Schulwechsel, Migrationshintergrund und sozio-ökonomischer Hintergrund (Ausbildungszeit der Mutter), Bildungsaspirationen der Eltern, Leistungsbeurteilungen in Deutsch und Mathematik, Klassenwiederholung und Unterstützungsangebote für Kinder mit besonderen Bedürfnissen stammen aus den Datenblättern jedes einzelnen Probanden und aus der Dokumentation der jeweiligen Klassenlehrperson. Auch die Schulnoten wurden über sie erhoben, indem von den Fächern Deutsch und Mathematik nach der letzten Zeugnisnote gefragt wurde, die auf einer vierstufigen Ratingskala einzutragen war (1=unbefriedigend; 2=befriedigend; 3=gut; 4=sehr gut). Um Urteilstendenzen der Lehrpersonen in Form von Strenge- oder Mildeurteilen ausser Betracht zu lassen, wurden die beiden Noten innerhalb der Klasse standardisiert. Bei den Leistungstests handelt es sich um einen Sprachtest, der den Entwicklungsstand verbaler Fähigkeiten (TEF) feststellt und den Grundwortschatz und seine umgangssprachlichen Anteile misst sowie um einen Test zur visuellen, akustischen und räumlichen Gedächtnisfähigkeit (TGF). Beide Tests wurden in Anlehnung an verschiedene Quellen entwickelt (vgl. *Brey* 1989; *Aman* 1991; *Käpnick* 1998). Die interne Konsistenz wurde im Rahmen der Reliabilitätsanalyse über den Koeffizienten Crombachs Alpha ermittelt. Er beträgt für diese Altersgruppe .95, die Retestreliabilität bei Zeitintervallen von einem Jahr .73 und die Paralleltestreliabilität .88. Im ersten Test konnten insgesamt 360 Punkte erzielt werden, im zweiten Test 370 Punkte. Die Bildungsaspirationen des Elternhauses stammen aus einer Elternbefragung im Jahr 1997. Sie wurde anhand einer Skala mit fünf Items folgenden Typs erfasst: «Unser Sohn soll als beruflichen Abschluss mindestens [Berufslehre, Fachschule, Handelsschule, Meister-/Technikerausbildung, Fachhochschule, universitäre Hochschule] erreichen.» «Gute Schulleistungen unseres Kindes sind uns wichtig.» Auch hier standen vier Antwortvorgaben zur Verfügung, die von 1=trifft überhaupt nicht zu bis 4=trifft sehr zu reichen. ( $\alpha=.65$ ).

## 5. Ergebnisse

### *Schulwechsel in der Grundschule*

Nachfolgend wird die Geschichte der Schulwechsel unseres Samples während der Grundschule beschrieben. In Tabelle 1 werden drei Typen unterschieden: Schulwechsler

innerhalb der Gemeinde, Schulwechsler ausserhalb der Gemeinde und Stabile. Die totale Anzahl der Schulwechsler ist in den beiden untersten Reihen dargestellt. Für die ersten fünf Schuljahre sind es zwischen 19 (5. Klasse) und 51 (2. Klasse). Interessant ist dabei, dass die Anzahl der Wechsel zunächst zunimmt und in der zweiten Klasse am höchsten ist, dann jedoch kontinuierlich bis zur fünften Klasse abnimmt. Insgesamt meldeten uns die Lehrkräfte in den ersten fünf Schuljahren 94 Kinder, die innerhalb der Gemeinde einen Transfer vollzogen und 80 Kinder, die von der Gemeinde wegzogen waren (davon 5 ins Ausland und 75 in einen anderen Kanton). Ausser den ins Ausland gezogenen Probanden verblieben alle in der Stichprobe und wurden in alle weiteren Untersuchungen einbezogen.

Tabelle 1: Anzahl und Typen von Schulwechslern in den ersten fünf Schuljahren auf der Grundlage des Gesamtsamples

	Schuljahr (Gesamtes Sample)				
	1. Klasse (n=402)	2. Klasse (n=399)	3. Klasse (n=394)	4. Klasse (n=384)	5. Klasse (n=379)
Panelmortalität	--	3	8	18	23
Stabile	366	345	352	358	354
Wechsel innerhalb der Gemeinde	22	34	23	9	6
Wechsel in einen anderen Kanton	14	17	19	12	13
Total Schulwechsel	36	51	42	21	19
%	8.9%	12.8%	10.6%	5.5%	5.0%

Erstaunlich ist insbesondere die hohe Anzahl an ausserplanmässigen Schulwechslern bis zur dritten Klasse innerhalb der Gemeinde. Laut Auskunft der Lehrkräfte handelte es sich in den meisten Fällen um Umplatzierungen aufgrund von Beziehungsproblemen zwischen Lehrkraft und Schulkind, um Mobbing-Probleme oder um Verhaltensschwierigkeiten des Schülers oder der Schülerin. Die Schulwechsel in einen anderen Kanton oder ins Ausland hatten ihre Ursache meist in einem Berufswechsel eines Elternteils, in verschiedenen Fällen jedoch in einer Veränderung der familiären Situation (Trennung oder Tod eines Elternteils) oder in einer Privatschulplatzierung des Kindes.

Von Interesse ist schliesslich die Anzahl der Schulwechsel. Bei den insgesamt 169 Kindern, welche in den ersten fünf Jahren einen Schulwechsel zu verzeichnen hatten, handelte es sich bei 65% (n=110) lediglich um einen einmaligen Wechsel. Weitere 32 Kinder (19%) wechselten die Schule zweimal und 27 (16%) dreimal oder mehr.

### *Profile der Schulwechsler*

In diesem Abschnitt geht es um die Darstellung der Profile der Schulwechsler in Bezug auf ihren sozio-ökonomischen Hintergrund (Migrationshintergrund, Anzahl der Ausbildungsjahre der Mutter) und die Bildungsaspirationen der Eltern (prozentualer Anteil der Eltern, welche überhaupt keine Ambitionen hatten). Dargestellt werden die Abgänger, welche die Grundschule innerhalb des beobachteten Zeitraumes verliessen, die Stablen (keine Wechsel) und die Schulwechsler mit einem sowie zwei und mehr Wechslen.

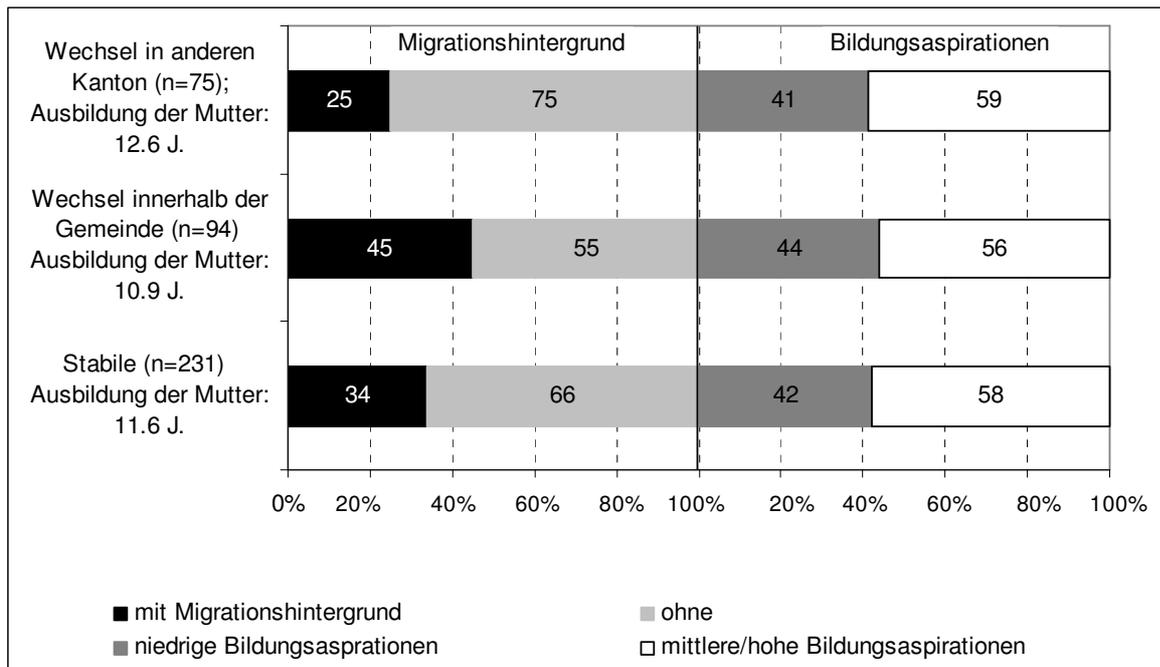


Abbildung 1: Zusammensetzung der Schulwechslergruppen nach Migrationshintergrund, Bildungsaspiration des Elternhauses und Ausbildung der Mutter

Abbildung 1 zeigt, dass von denjenigen Probanden, welche einen Schulwechsel in einen anderen Kanton während der Grundschule vollzogen, 25.2% Kinder einen Migrationshintergrund hatten. Bei den Stablen waren es 34.3% und bei denjenigen, welche einen Wechsel innerhalb der Gemeinde vollzogen hatten, waren es 45.2%. Im Hinblick auf die Bildungserwartungen der Eltern stammten 41.3% der in einen anderen Kanton gezogenen Probanden aus Familien mit geringer ausgeprägten Bildungsambitionen. Bei den Stablen waren es 42.2%, bei den innerhalb der Gemeinde wechselnden Probanden 44.2%.

Im Hinblick auf den sozialen Hintergrund – dargestellt mittels der Ausbildungszeit der Mutter – erwies er sich bei denjenigen Kindern am günstigsten, die von der Gemeinde weggezogen waren. Die Ausbildungszeit ihrer Mütter betrug 12.6 Jahre. Dieser Wert liegt um ein ganzes Jahr höher als bei den stabilen Kindern (11.6 Jahre) und um weitere 0.7 Jahre höher als bei den innerhalb der Gemeinde Wechselnden (10.9 Jahre). Vergleicht man die drei Typen miteinander, so zeigen die in einen anderen Kanton gezogenen Probanden das vorteilhafteste Profil insofern, als sie vorwiegend Schweizer Nationalität waren, am besten gebildete Mütter und einen familiären Hintergrund hatten, der am bildungsambitioniertesten war.

Des Weiteren interessiert eine Differenzierung nach Anzahl der Schulwechsel. Teilt man die Probanden in zwei Gruppen ein. in eine der Hochmobilen mit zwei und mehr Schulwechseln. n=59) und in eine der Mobilen mit einem Schulwechsel (n=101). dann weisen die Hochmobilen ein insofern ungünstigeres Profil auf. als sie zu 76.1% einen Migrationshintergrund und ihre Eltern zu 81.4% geringe Bildungsambitionen zeigten. währenddem Mobile nur zu 70.2% einen ausländischen Pass hatten und zu 72.7% wenig bildungsambitionierte Eltern. Hochmobile hatten zudem die schlechter ausgebildeten Mütter (10.5 Jahre) als die Mobilen (10.9 Jahre).

Aufgrund dieser recht unterschiedlichen Profile sind auch markante Gruppenunterschiede in den Leistungsprofilen zu erwarten. Diese werden in Tabelle 2 präsentiert. Vergleicht man zunächst die drei Mobilitätstypen miteinander, so erweisen sich die in einen anderen Kanton

gezogenen Kinder auch hier als die mit dem günstigsten Profil. Sie erzielten sowohl in den Deutsch- und Mathematiknoten (2.29 resp. 2.38) als auch in den Leistungstests (TES: 282.5; TGF: 300.2) die besten Durchschnittswerte auf ähnlich hohem Niveau. Andererseits lag die Gruppe der Stablen ebenfalls in allen Bereichen über den Probanden, welche innerhalb der Gemeinde die Schule gewechselt hatten. Die Leistungsprofile der drei Wechslergruppen entsprechen damit weitgehend den in Abbildung 1 dargestellten Profilen des familiären Hintergrundes.

Tabelle 2: Frühe Schulleistungen der Schulwechslergruppen

	Beurteilung Deutsch <sup>+</sup>	Beurteilung Mathematik <sup>+</sup>	TES <sup>++</sup>	TGF <sup>++</sup>
Stabile (n=231)	2.25	2.30	280.3	298.1
Wechsel innerhalb der Gemeinde (n=94)	2.19	2.27	279.8	290.6
Wechsel in einen anderen Kanton/ins Ausland (n=75)	2.29	2.38	282.5	300.2

<sup>+</sup> Deutsch- und Mathematikbeurteilung 1. Klasse (standardisiert); 1=unbefriedigend; 4= sehr gut). <sup>++</sup> Leistungstests in der 2. Klasse.

Gemäss diesen in Abbildung 1 und Tabelle 2 dargestellten Profilen handelt es sich bei den Schulwechslern, die in einen anderen Kanton gezogen waren, im Vergleich sowohl zu den Stablen als auch zu den Kindern, welche innerhalb der Gemeinde gewechselt hatten, um die leistungsbesten Kinder mit einem bildungsambitionierten familiären Hintergrund und mit den am besten ausgebildeten Müttern. Damit entsprechen diese Befunde nur teilweise den bisherigen Forschungserkenntnissen. Die Gruppe der in einen anderen Kanton oder ins Ausland umgezogenen Kinder widerspricht sowohl dem Bild des leistungsschwachen als auch dem Bild des benachteiligten Kindes.

### *Schulwechsel und Schulleistung*

Die Forschungsübersicht hat gezeigt, dass es bei der Bewertung der Effekte von Schulwechseln problematisch ist, wenn lediglich Indikatoren der guten Schulleistungen von stabilen Kindern mit den schlechten Schulleistungen von häufigen Schulwechslern verglichen werden. Schulwechsler können auch aus anderen Gründen schulische Probleme haben. Diesem Sachverhalt soll im folgenden Rechnung getragen werden. In Tabelle 3 werden ausgewählte Ergebnisse von Analysen dargestellt, welche Schulleistungs- und andere Masse am Ende des fünften Schuljahres mit der Anzahl Schulwechsel während der Grundschulzeit miteinander in Verbindung setzen. Die Ergebnisvariablen sind die gleichen wie in Tabelle 2 verwendeten Masse, jedoch für die fünfte Klasse: Leistungsbeurteilung in Deutsch- und Mathematik, Sprachtest (TEF) und Test zur visuellen, akustischen und räumlichen Gedächtnisfähigkeit (TGF). Aufgrund ihrer unterschiedlichen Messeigenschaften wurden die nachfolgend dargestellten statistischen Analyseverfahren durchgeführt. Dabei handelt es sich um multiple Regressionen, mit denen sich die Frage beantworten lässt, wie die unabhängigen Variablen gemeinsam eine abhängige Variable vorhersagen lassen.

Allen nachfolgend berichteten Analysen lag die Gesamtanzahl der Wechsel über die fünf Schuljahre zu Grunde. Die Koeffizienten repräsentieren deshalb die erwarteten Konsequenzen eines einzelnen Schulwechsels. Um zu bestimmen, ob Schulmobilität negative Auswirkungen auf die Schülerleistung hatte, ist es notwendig, dass die Schätzungen der Mobilitätseffekte um andere Einflüsse auf die Schulleistung in der fünften Klasse bereinigt werden, welche mit Schulwechseln konfundiert sein können. Die Leistungsmessung in der ersten Klasse bildet gewissermassen die base-line für die Messung

der Auswirkungen von späteren Schulwechsln. Werden diese base-line-Masse kontrolliert, dann messen die Analysen, wie sich ein Schulwechsel auf Veränderungen im Leistungsstand der Kinder in den ersten fünf Schuljahren abbildet. Dies ist auch der Zugang, der in Tabelle 4 präsentiert wird.

Für die Leistungstests wurde eine OLS-Regression (Ordered-Logit Regression) auf der Basis der Leistungswerte in der 5. Klasse als abhängige Variablen gerechnet, die Schulnoten mit einer ordered Logit-Regression, wobei die Codierung von 4-1 erfolgte, damit die Beta's in der Analyse keine missverständlichen Vorzeichen annahmen. Klassenwiederholung, als dichotome Variable codiert, wurde mittels einer logistischen Regression gerechnet (0=nicht wiederholt, 1=wiederholt). Spezialförderung (0=keine, 1=innerhalb der regulären Klasse; 2=ausserhalb der regulären Klasse), wurde wiederum mittels einer OLR-Regression gerechnet. In der Tabelle sind die geschätzten Koeffizienten für die Schulwechsel dargestellt.

Tabelle 3: Geschätzte Effekte von Schulwechsln auf die Schulleistung am Ende der fünften Klasse (in Klammern: metrische Koeffizienten)

	TES	TGF	Beurteilung Deutsch	Beurteilung Mathematik	Klassenrepetition	Spezialförderung
Keine Wechselkoeffizient <sup>+</sup>	-.167** (-12.89)	-.169** (-12.01)	-.410**	-.221*	.303**	.187*
equation fit <sup>++</sup>	.026	.033	-552.23	-626.34	-362.34	-400.88
n	334	332	339	337	322	326
Leistungsprädiktoren (1. Klasse) <sup>+++</sup>						
Wechselkoeffizient	-.134* (-9.66)	-.078* (-4.88)	-.234*	-.069	.179 <sup>m</sup>	.131
equation fit <sup>++</sup>	.187	.255	-455.32	-512.66	-288.91	-277.23
n	334	332	310	312	315	316
Leistungsprädiktoren plus Hintergrundprädiktoren (1. Klasse) <sup>++++</sup>						
Wechselkoeffizient	-.077 <sup>m</sup> (-4.67)	-.045 (-2.22)	-.198 <sup>m</sup>	-.082	.122	.105
equation fit <sup>++</sup>	.332	.398	-422.34	-488.92	-221.44	-244.89
n	334	334	309	308	311	311

<sup>+</sup>: Für TES- und TGF-Werte: Standardisierte Regressionskoeffizienten ( $\beta$ ); für alle anderen Ergebnisse: Veränderungen der log of the odds (L), welche mit einem Schulwechsel assoziiert sind; <sup>++</sup>: Für TES- und TGF-Werte: adjustiertes  $R^2$ ; für alle anderen Ergebniswerte: der log likelihood (LL); <sup>+++</sup>: Für TES/TGF: Werte im gleichen Bereich in 2. Klasse; für Noten: TES/TGF-Werte im gleichen Bereich in zweiter Klasse; für Klassenwiederholung und Spezialförderung: TES/TGF in 2. Klasse; <sup>++++</sup>: Für alle Ergebnisse: Migrationshintergrund, Ausbildung der Mutter und Bildungsaspirationen der Eltern.

\*:  $p < .05$ ; \*\*:  $p < .01$ ; \*\*\*:  $p < .001$ ; <sup>m</sup>:  $< .10$

Das erste Modell wurde mit den Leistungsergebnissen und Schulwechsln ohne jede Kontrolle gerechnet. Es ging also lediglich um die einfache Frage, ob die Ergebnisse in einer Beziehung zu Schulwechsln standen. Im zweiten Modell kamen die base-line Schulleistungsmasse (TES, TGF des zweiten Schuljahres und Noten in Deutsch und Mathematik des ersten Schuljahres) dazu und in einem dritten Schritt schliesslich die Hintergrundvariablen (Migrationshintergrund, Ausbildung der Mutter und Bildungsaspirationen der Eltern).

Für das erste Modell zeigt sich, dass alle Werte für jedes Ergebnis signifikant sind. Das bedeutet, dass häufigere Schulwechsel mit schlechteren Ergebnissen einher gingen, d.h. schlechteren Ergebnissen in den Leistungstests, schlechteren Beurteilungen in Deutsch und Mathematik, mit einem höheren Risiko für Klassenwiederholung und mit mehr Spezialförderung. Schulwechsler waren im TEF Migrationshintergrund, Ausbildung der Mutter und Bildungsaspirationen der Eltern fast 13 Punkte schlechter als stabile Kinder. Die Bedeutung von Schulwechseln wird auch im Koeffizient von .303 augenscheinlich. Dieser Wert repräsentiert die Veränderung im log odds der Klassenwiederholung, der mit einem einzelnen Schulwechsel einhergeht. Gesamthaft ist für dieses Modell anzunehmen, dass Schulwechsel die Schulleistungen der Probanden zumindest komplizierten. Ob es gegenteilige Effekte gab, ist unsicher.

Wenn die Kontrollen der Erstklass-Schulleistungen in ein zweites Modell von Schätzgrößen überführt werden, dann schrumpfen fast alle Mobilitätseffekte substanziell. Zwar bleiben die Werte in den Leistungstests und in Deutsch signifikant, nicht jedoch in Mathematik. Gleiches gilt für die Spezialförderung, der Effekt für Klassenwiederholung liegt nun im Grenzbereich von .10. Schliesslich zeigt sich, dass bei der Kontrolle der Hintergrundvariablen im dritten Modell die Effekte des Schulwechsels weiter schrumpfen und nur noch tendenziell signifikant sind (d.h. auf dem .10 Niveau). Dies gilt für den TES und die Beurteilung in Deutsch. Aufgrund dieser Ergebnisse können Schulwechsel kaum als hauptsächliche Quelle der Schulschwierigkeiten der hier untersuchten Probanden identifiziert werden: Es konnten vier signifikante Effekte mit frühen Leistungsmassen und zwei marginale Effekte sowohl mit frühen Leistungs- als auch mit Hintergrundmassen kontrolliert werden. Von besonderem Interesse ist dabei, dass die Deutschnoten die einzige Variable darstellte, welche über alle drei Kontrollsets (tendenziell) signifikant blieb. Möglicherweise ist dies ein Hinweis dafür, dass Diskontinuitäten in diesem Bereich besonders problematisch sind.

## 6. Diskussion der Ergebnisse

Basierend auf den Daten einer Schweizer Längsschnittstudie hat dieser Beitrag die ausserplanmässigen Schulwechsel von Grundschulern und den Zusammenhang mit den Schulleistungen dargestellt. Im Ergebnis zeigen sich gemischte Befunde. Als erstes widerlegen sie das idealisierte Bild, wonach ein Kind eine stabile erste Schulzeit mit seinen Peers verlebt und wie vorgesehen am Ende des Schuljahres die Klasse wechselt. Für viele der hier untersuchten Probanden trifft dies nicht zu. Ein Schulwechsel gehörte für durchschnittlich 8.5% pro Schuljahr zur Alltagsrealität, wobei allerdings die Rate zu Beginn der Grundschule (zweite Klasse: 12.8%) deutlich höher war als am Ende (fünfte Klasse: 5.0%). Für 110 Probanden handelte es sich dabei um einen einmaligen, für 32 um einen zweimaligen und für 27 um einen mehrmaligen Schulwechsel. Dabei war das Mobilitätsverhalten unterschiedlich. Durchschnittlich 4.7% (insgesamt n=94) wechselten die Schule resp. Klasse innerhalb der Schulgemeinde und 3.8% (n=75) zogen von der Gemeinde weg. Probanden aus hiesigen Familien und solchen ohne Migrationshintergrund gewechselten dabei häufiger in andere Kantone und ins Ausland, während dies für Kinder mit Migrationshintergrund in erster Linie innerhalb der näheren Umgebung zutraf.

Wurde nun der Schulerfolg dieser Probanden durch den Schulwechsel beeinträchtigt? Mit Blick auf Tabelle 4 kann diese Frage nicht eindeutig beantwortet werden. Zwar hatten Mobile häufiger Klassen wiederholt und schlechtere Schulnoten als Stabile, aber viele dieser Unterschiede fielen bei Kontrolle der Schulleistungen des ersten Schuljahres und anderer Hintergrundmerkmale weg. Damit erlaubt die Analyse zwar nur eine moderate

Unterstützung der Hypothese, dass Schulmobilität die Schulleistung beeinträchtigt. Trotzdem liefert sie Hinweise für den Zusammenhang von Schulmobilität und schlechter Schulleistung, wenn andere Faktoren wie vorangehende Schulleistungen oder sozialer Hintergrund kontrolliert werden. Probanden, welche die Schule innerhalb der Schulgemeinde wechselten, hatten bereits bei Schuleintritt tiefere Leistungen als Stabile. Möglicherweise Mobile Probanden, die in einen anderen Kanton oder ins Ausland zogen, hatten hingegen von Anfang an gute Schulleistungen. Das bedeutet, dass beide Gruppen ungefähr die gleichen Leistungsfortschritte in dieser Zeit machten.

Schulmobilität nimmt mit zunehmendem Alter ab. Entsprechend ist davon auszugehen, dass frühe Mobilität ein aussagekräftigerer Prädiktor als spätere Mobilität sein kann. Bedeutsam ist dieser Sachverhalt auch deshalb, weil die erste Grundschulzeit eine kritische Periode für die schulische und persönliche Entwicklung des Kindes darstellt. Für diese Annahme gibt es viele Gründe. So streicht die Transitionsforschung neuerdings nicht nur mehr die Rolle der Übergänge wie Heirat, Elternschaft, Pension heraus (vgl. *Schmidt* 2006), sondern auch die Phase des Schuleintritts, respektive des Vorschuleintritts (vgl. *Hacker* 2004). In dieser Zeit werden nicht nur die Grundlagen für den basalen Kompetenzerwerb gelegt, sondern auch Attributionsmuster, Arbeitsgewohnheiten, Interesse an schulischen Angelegenheiten und das kindliche Selbstverständnis als Schüler entwickelt. Werden solche Entwicklungsmuster beeinträchtigt, dann zeigen sich nachhaltige Effekte. Kinder, denen ein guter Schulstart gelingt, haben bessere Zukunftsaussichten als wenn dies nicht der Fall ist. Es sind somit viele Bedingungen des Kontextes, welche dazu beitragen, ob die Transition gut verläuft. Älteren Schulkindern, die bereits über einen gute Grundlage an Basiskompetenzen verfügen, verlieren durch einen Schulwechsel nicht in gleichem Masse wie Schulanfänger. Zudem ist davon auszugehen, dass sie häufig bereits verschiedene adaptive Copingstrategien zur Hand haben und mit Schulwechseln besser umgehen können.

Aufgrund der Untersuchungsanlage konnten die Gründe für den Schulwechsel oder weitere Drittvariablen wie bestimmte Familiencharakteristika nicht erhoben werden. Deshalb muss offen bleiben, mit welchen weiteren Aspekten die Mobilität verknüpft sein könnte. Hierin liegt eine Beschränkung der Aussagekraft unserer Ergebnisse. In einer nächsten Untersuchung müsste deshalb der Blick spezifisch auf die Ursachen und Bedingungsfaktoren gelegt werden, welche die Familien zu mobilem Verhalten bewegen. Der Blick wäre dabei auf andere, schulische und häusliche Merkmale zu legen. Möglich wäre, dass die Gründe die Schulleistungen möglicherweise stärker als der Schulwechsel selbst beeinflussen. Möglich wäre auch, dass allgemeine Passungsprobleme eine Rolle spielen. So wird möglicherweise die erste Schule, die nicht auf die Lernbesonderheiten des Kindes eingeht und es schlecht benotet, gewechselt, um eine bessere Passung herzustellen. Anzunehmen wäre ebenfalls, dass für Kinder, welche aus einfachen familiären Verhältnissen stammen, ein Schulwechsel schwieriger ausfallen dürfte als für Kinder aus gut situierten Elternhäusern, weil ihnen weniger familiäre und finanzielle Ressourcen wie Nachhilfestunden oder Lernstudios zur Verfügung stehen, um allfällige Leistungsrückstände wettzumachen. Da es jedoch in unserer Studie Hinweise dafür gibt, dass die Leistungen der Probanden aus gut situierten Elternhäusern durch den Schulwechsel am stärksten beeinträchtigt wurden, wären andere Interpretationsmuster herbeizuziehen, welche beleuchten könnten, weshalb familiäre Ressourcen möglicherweise doch nicht in der erwarteten Ausmass in der Lage sind, die die Konsequenzen von Schulwechseln abfedern zu können.

Insgesamt hat die vorliegende Untersuchung darauf aufmerksam gemacht, dass zwischen dem systematisierten Klassen- und Schulwechsel am Ende des Schuljahres, der Teil des Lebens jedes Grundschulkindes darstellt, und dem ausserplanmässigen Wechsel zu

unterscheiden ist. Diese spezifische Form von Mobilität weist eine besondere Musterung auf, erschwert Schulanpassung und verlangsamt den schulischen Leistungsfortschritt zumindest teilweise. Die Aufgabe zukünftiger Forschung ist es zu bestimmen, in welchem Grad dies für welche Kinder und Jugendlichen zutrifft und welches die detaillierten Gründe sind.

## Literatur

- Adduci, A. (1990): *Mobility and student achievement in Orange High School.* – Philadelphia.
- Albert, A. (2007): *Wie beeinflusst das Bildungssystem die Übertrittsprozesse von der Schule in den Beruf?* In: *Sociology in Switzerland: Sociology of Work and Organization.* Online Publikationen. Online verfügbar unter: [http://socio.ch/arbeit/t\\_albert2.htm](http://socio.ch/arbeit/t_albert2.htm), Stand: 20.05.2008.
- Alexander, K. A./Entwisle, D. (1996): *Children in motion: School transfers and elementary school performance.* *The Journal of Educational Research*, 90, 1, pp. 3-12.
- Aman, F. (1991): *111 Aufgaben zur Begabtenförderung.* – Stuttgart.
- Brey, L. (1989): *Denksportaufgaben.* – Regensburg.
- Bundesamt für Statistik, BFS (2003): *Wichtigste Ergebnisse der Schweizerischen Arbeitskräfteerhebung.* – Neuchâtel.
- Bundesamt für Statistik, BFS (2007): *Population résidante selon la nationalité, le domicile il y a 5 ans et le sexe, 1970-2000.* – Neuchâtel.
- Diehm, I. (2005): *Kindergarten und Grundschule.* In: Helsper, W./Boehme, J. (Hrsg.): *Handbuch Schulforschung.* – Wiesbaden, S. 529-548.
- Ditton, H./Krüsken, J. (2006): *Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I.* *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 3, S. 348-372.
- Dobbson, J. (1998): *Statistics are vital.* *Times Educational Supplement*, 2.10., pp. 13-15.
- Dobbson, J./Henthorne, K./Lynas, Z. (2000): *Pupil mobility in schools.* – London. Online verfügbar unter: [http://www.geog.ucl.ac.uk/mru/docs/pupil\\_mobility.pdf](http://www.geog.ucl.ac.uk/mru/docs/pupil_mobility.pdf), Stand: 21.05.2008.
- Engec, N. (2006): *Relationship between mobility and student performance and behavior.* *The Journal of Educational research*, 99, 3, pp. 161-178.
- Großegger, B./Ikrath, P./Moosbrugger, M./Zentner, M. (2005): *Jugend und Beschäftigung. Wege in die Arbeitswelt.* Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.
- Hacker, H. (2004): *Die Anschlussfähigkeit von vorschulischer und schulischer Bildung.* In: Faust, G./Götz, M./Hacker, H./Rossbach, H.-G. (Hrsg.): *Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich.* – Bad Heilbrunn, S. 273-284.
- Heinlein, L. M./Shinn, M. (2000): *School mobility and student achievement in an urban setting.* *Psychology in the Schools*, 37, pp. 349-357.
- Heller, K. A./Mönks, F./Passow, H. A. (Eds.) (2000): *International handbook of giftedness and talent.* – Amsterdam.

- Ingersoll, G./Scamman, J. P./Eckerling, W. D. (1989): Geographical mobility and student achievement in an urban setting. *Educational and Policy Analysis*, 11, pp. 143-149.
- Käpnick, F. (1998): *Mathematisch begabte Kinder*. – Frankfurt.
- Kealy, R. (1982): Student mobility and its effects on achievement. *Phi Delta Kappan*, pp. 358-359.
- Kerbow, D. (1996): *Patterns of student mobility and local school reform*. – Baltimore.
- Koch, K. (2005): Von der Grundschule zur Sekundarstufe. In: Helsper, W./Boehme, J. (Hrsg.): *Handbuch Schulforschung*. – Wiesbaden, S. 549-567.
- Mao, M.X./Whitsett, M. D./Mellor L. T. (1998): Student mobility, academic performance, and school accountability. *ERS Spectrum*, 16, 1, pp. 3-15.
- Meckelmann, V. (2004): Schulwechsel als kritisches Lebensereignis und die Entwicklung des Selbstkonzeptes bei Jugendlichen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 51, 4, S. 273-284.
- Mehana, M./Reynolds, A. J. (1995): The effects of school mobility on scholastic achievement. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. – Indianapolis.
- Nelson, P. S./Simoni, J. M./Adelman, H. S. (1996): Mobility and school functioning in the early grades. *Journal of Educational Research*, 89, 6, pp. 365-369.
- Office for Standards in Education Ofsted (2002): *Managing pupil mobility*. – London. Verfügbar unter: <http://www.ofsted.gov.uk/assets/65.pdf>, Stand: 21.05.2008.
- Parades, V. (1993): A study of urban student mobility. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. – Atlanta, GA.
- Pätzold, G. (2005): Übergang Schule-Berufsausbildung. In: Helsper, W./Boehme, J. (Hrsg.): *Handbuch Schulforschung*. – Wiesbaden, S. 567-584.
- Rossi, P. H. (1995): *Why families move: a study in the social psychology of urban residential mobility*. – Glencoe, Ill.
- Rumberger, R. W./Larson, K. A. (1998): Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*, 107, 1, pp. 1-35.
- Schlögl, P./Lachmayr, N. (2004): *Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich*. – Wien.
- Schmidt, U. (2006): *Leistungsmilieu und Bildungsoptionen. Eine explorative Studie zu Ursachen sozialer Ungleichheit*. – Wiesbaden.
- Schuler, D. B. (1990): Effects of family mobility on student achievement. *ERS Spectrum*, 8, pp. 17-24.
- Sirsch, U. (2000): *Probleme beim Schulwechsel*. – Münster.
- Statistisches Bundesamt. Destatis (2007a): *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Wanderungen. 2006. Fachserie 1, Reihe 1.2*. – Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt. Destatis (2007b): *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerungsforschung. Fachserie 1, Reihe 1.3*. – Wiesbaden.

- Stecher, L. (2002): Soziales Kapital und Habitusentwicklung. Eine empirische Untersuchung zur Bedeutung sozialer Beziehungen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. – Siegen.
- Strand, S. (2002): Pupil mobility, attainment and progress in primary school. *British Educational Research Journal*, 32, 4, pp. 551-568.
- Strand, S./Feysa, D. (2006): Pupil mobility, attainment and progress in primary school. *British Educational Research Journal*, 32, 4, pp. 551-568.
- U.S. General Accounting Office GAO (1994): Elementary school children: Many change schools frequently, harming their education. Report to the Report to the Honorable Marcy Kaptur, House of Representatives. Verfügbar unter: <http://archive.gao.gov/t2pbat4/150724.pdf>, Stand: 21.'5.2008.
- Wood, D./Halfon, N./Scarlata, D./Newacheck, P./Nessim, S. (1993): Impact of family relocation on children's growth, development, school function, and behavior. *Journal of the American Medical Association*, 12, pp. 1334-1338.
- Wright, D. (1999): Student mobility: a negligible and confounded influence on student achievement. *The Journal of Educational Research*, 92, 6, pp. 347-353.