

Die Entwicklung jugendlicher Identität in Abhängigkeit von  
der elterlichen Identität unter Berücksichtigung der  
elterlichen Erziehung als Einflussvariable

als

Dissertation

vorgelegt dem Prüfungsausschusses für die Promotionsprüfung

im Fach Psychologie

an der

Philosophischen Fakultät der Universität zu Köln

angefertigt bei Prof. Dr. U. Schmidt-Denter

Lehrstuhl für Entwicklungs- und Erziehungspsychologie

von

Dorothee Schöngen

Köln, den 09.11.2005

## Danksagung

Für die hervorragende wissenschaftliche Betreuung der Dissertation und die stets gute und motivierende Unterstützung danke ich Herrn Prof. Dr. Ulrich Schmidt-Denter und Frau PD Dr. Elisabeth Sticker. Herzlich danke ich Herrn Prof. Schmidt-Denter für die Möglichkeit, diese Arbeit im Rahmen des Projektes „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ am Lehrstuhl für Entwicklungs- und Erziehungspsychologie des Psychologischen Instituts an der Universität zu Köln schreiben zu können.

Mein Dank gilt auch den Kollegen und Mitarbeitern des Lehrstuhls, besonders Frau Dipl. Psych. Helena Vecerova, für den fachlichen Diskurs und ihr Feed-back zu dieser Arbeit.

Ich danke meinem Verlobten Dennis Ladage und meiner Familie sowie meinen Freunden, ohne deren Geduld und emotionaler Rückhalt diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung .....	10
2.	Jugendalter .....	13
2.1.	Begriffsbestimmung .....	13
2.2.	Exkurs: Historischer Rückblick .....	14
2.3.	Aufgaben in der Jugendzeit .....	15
2.4.	Geschlechtsunterschiede im Jugendalter .....	17
2.4.1.	Allgemeine Aspekte .....	17
2.4.2.	Kognitiver Bereich .....	17
2.4.3.	Sozial-emotionaler Bereich.....	17
2.4.4.	Erklärungsansätze für Geschlechtsunterschiede.....	18
3.	Identität und Aspekte des Selbst.....	20
3.1.	Allgemeine Aspekte .....	20
3.2.	Historischer Rückblick und Begriffsklärung .....	20
3.3.	Identitätstheorien und -modelle - ein Überblick .....	24
3.4.	Theorie der Person und ihrer Entwicklung nach Fend.....	26
3.4.1.	Persönlichkeitsentwicklung in der Adoleszenz.....	26
3.4.2.	Zusammenfassung .....	28
3.4.3.	Exkurs: Theorie und Methodik von William Stern.....	28
3.4.3.1.	Kritischer Personalismus.....	28
3.4.3.2.	Methodik .....	29
3.5.	Modell der Identitätsregulation nach Haußer.....	30
3.5.1.	Identität als situative Erfahrung .....	33
3.5.2.	Identität als übersituative Verarbeitung.....	33
3.5.3.	Identität als motivationale Quelle .....	35
3.5.4.	Zusammenfassung .....	35
3.6.	Theorie der sozialen Identität nach Tajfel.....	36
3.6.1.	Definition der sozialen Identität.....	36
3.6.2.	Strategien der Intergruppendifferenzierungen .....	37
3.6.3.	Empirische Umsetzung .....	38
3.6.4.	Empirische Ergebnisse zur sozialen Identität .....	39
3.6.5.	Zusammenfassung .....	40

3.7.	Selbstaufmerksamkeit und Selbstwahrnehmung .....	40
3.7.1.	Theorie der objektiven Selbstaufmerksamkeit .....	40
3.7.2.	Die Theorie der Selbstwahrnehmung .....	41
3.7.3.	Empirische Befunde .....	42
3.7.4.	Zusammenfassung .....	42
3.8.	Identitätsstatus und Identitätsstil .....	43
3.8.1.	Exkurs: Identität nach Erik Erikson .....	43
3.8.1.1.	Identitätsbegriff .....	43
3.8.1.2.	Identitätsentwicklung .....	43
3.8.2.	Identitätsstatus .....	44
3.8.3.	Identitätsstil .....	44
3.8.4.	Empirische Befunde .....	45
3.8.5.	Zusammenfassung .....	46
3.9.	Selbstwert .....	47
3.9.1.	Allgemeine Aspekte .....	47
3.9.2.	Definition .....	47
3.9.3.	Bedingungsfaktoren und Quellen des Selbstwertes .....	48
3.9.4.	Regulation des Selbstwertes .....	49
3.9.5.	Aus-/Wirkungen des Selbstwertes .....	50
3.9.6.	Weitere empirische Befunde .....	51
3.9.7.	Zusammenfassung .....	52
3.10.	Selbstkonzept .....	53
3.10.1.	Historischer Rückblick .....	53
3.10.2.	Theorie von Epstein .....	53
3.10.3.	Schemata-Ansatz in der Selbstkonzeptforschung .....	55
3.10.4.	Prozessmodell des Selbstkonzeptes und der Selbstwertregulation .....	57
3.10.5.	Selbstkonzeptimmunisierung .....	59
3.10.6.	Empirische Befunde .....	60
3.10.7.	Zusammenfassung .....	62
3.11.	Werte und individuelle Werthaltungen .....	62
3.11.1.	Allgemeine Aspekte .....	62
3.11.2.	Definition .....	63
3.11.3.	Strukturmodelle von Werthaltungen .....	64
3.11.4.	Entwicklung von Werthaltungen .....	67

3.11.5.	Empirische Befunde .....	69
3.11.6.	Zusammenfassung .....	70
3.12.	Entwicklung von Identität .....	70
4.	Erziehung und Transmission .....	73
4.1.	Erziehung .....	73
4.1.1.	Historischer Rückblick und Begriffsklärung .....	73
4.1.2.	Methoden zur Erfassung der Erziehung .....	74
4.1.3.	Auswirkungen von Erziehung auf den Erzogenen .....	76
4.1.3.1.	Empirische Befunde .....	76
4.1.3.2.	Die Untersuchung von Stangl .....	79
4.1.3.3.	Erklärungsmodelle .....	81
4.1.3.4.	Zusammenfassung .....	84
4.1.4.	Erziehung in Abhängigkeit von Erziehermerkmalen .....	84
4.1.4.1.	Empirische Befunde .....	84
4.1.4.2.	Erklärungsmodell .....	85
4.1.4.3.	Zusammenfassung .....	86
4.2.	Erziehung und Familie.....	87
4.3.	Transmission.....	87
4.3.1.	Historischer Rückblick und Begriffsklärung .....	87
4.3.2.	Empirische Befunde .....	88
4.3.3.	Erklärungsmodelle .....	89
4.3.4.	Zusammenfassung .....	90
5.	Eigene Fragestellung und Hypothesen.....	92
5.1.	Strukturmodell der personalen und sozialen Identität .....	92
5.2.	Definitionen der untersuchten Konstrukte und deren Operationali- sierungen .....	95
5.2.1.	Allgemeine Aspekte .....	95
5.2.2.	Selbstaufmerksamkeit.....	95
5.2.3.	Identitätsstil .....	95
5.2.4.	Selbstwert .....	96
5.2.5.	Selbstzufriedenheit .....	96
5.2.6.	Selbstkenntnis.....	96
5.2.7.	Leistungsehrgeiz .....	96
5.2.8.	Rollenübernahmeinteresse .....	97
5.2.9.	Zukunftsbewältigung .....	97

5.2.10.	Soziale Fähigkeiten .....	97
5.2.11.	Allgemeine Werte .....	97
5.2.12.	Erziehungsziele .....	98
5.2.13.	Nationalstolz .....	98
5.2.14.	Erleben der eigenen Nation .....	98
5.2.15.	Toleranz .....	98
5.2.16.	Xenophilie und Xenophobie .....	99
5.2.17.	Familiäre Sozialisation/Erziehung .....	99
5.3.	Hypothesen .....	99
5.3.1.	Hypothesenkomplex I: Beziehungen zwischen den Komponenten der personalen Identität .....	100
5.3.2.	Hypothesenkomplex II: Beziehungen zwischen personaler und sozialer Identität .....	103
5.3.3.	Hypothesenkomplex III: Beziehungen zwischen wahrgenommener elterlicher Erziehung und jugendlicher personaler Identität.....	103
5.3.4.	Hypothesenkomplex IV: Beziehung zwischen der personalen Identität der Eltern und der selbstperzipierten Erziehung.....	105
5.3.5.	Hypothesenkomplex V: Beziehungen zwischen der jugendlichen und elterlichen Identität .....	107
5.4.	Modellprüfung .....	110
6.	Verfahrensdarstellung .....	112
6.1.	Darstellung des Gesamtprojektes .....	112
6.2.	Entwicklung eines Verfahrens zur Erfassung der familiären Soziali- sation .....	112
6.2.1.	Allgemeines.....	112
6.2.2.	Erziehungspraktiken.....	113
6.2.3.	Erziehungsziele .....	114
6.2.4.	Erziehungseinstellungen.....	115
6.2.5.	Antwortmöglichkeiten und weitere Angaben zum Verfahren .....	116
6.3.	Entwicklung eines Verfahrens zur Erfassung der personalen und sozialen Identität.....	116
7.	Voruntersuchung.....	118
7.1.	Datenerhebung.....	118
7.2.	Beschreibung der Stichprobe .....	118
7.3.	Reliabilität der Skalen .....	120
7.4.	Deskriptive Statistik .....	121
8.	Hauptuntersuchung.....	124

8.1.	Datenerhebung und Stichprobenbeschreibung .....	124
8.1.1.	Datenerhebung.....	124
8.1.2.	Stichprobenbeschreibung.....	124
8.2.	Auswertungsmethodik .....	128
8.2.1.	Allgemeine Aspekte .....	128
8.2.2.	Definition von Differenziertheit .....	129
8.2.3.	Alters- und Geschlechtseffekte .....	130
8.2.4.	Verfahrensprüfung.....	130
8.3.	Auswertungsverfahren .....	130
8.4.	Ergebnisse der Hauptuntersuchung.....	130
8.4.1.	Verfahrensprüfung.....	130
8.4.1.1.	Faktorenstruktur der Skalen zur Erfassung der „Familiären Sozialisation“ .....	130
8.4.1.2.	Reliabilitäten .....	135
8.4.2.	Deskriptive Statistik .....	136
8.4.2.1.	Jugendliche .....	136
8.4.2.2.	Eltern .....	142
8.4.3.	Vorannahmen .....	145
8.4.3.1.	Normalverteilung.....	145
8.4.3.2.	Varianzhomogenität .....	146
8.4.3.3.	Skaleninterkorrelationen .....	146
8.4.3.4.	Geschlechtseffekte .....	146
8.4.3.5.	Alterseffekte .....	147
8.4.4.	Hypothesenprüfung .....	149
8.4.4.1.	Hypothesenkomplex 1 .....	149
8.4.4.1.1.	Hypothese 1 .....	149
8.4.4.1.2.	Hypothese 2 .....	149
8.4.4.1.3.	Hypothese 3 .....	151
8.4.4.1.4.	Hypothese 4 .....	152
8.4.4.1.5.	Hypothese 5 .....	152
8.4.4.1.6.	Hypothese 6 .....	153
8.4.4.2.	Hypothesenkomplex II .....	155
8.4.4.2.1.	Hypothese 7 .....	155
8.4.4.3.	Hypothesenkomplex III .....	156
8.4.4.3.1.	Hypothese 8 .....	156

8.4.4.3.2. Hypothese 9 .....	157
8.4.4.3.3. Hypothese 10 .....	158
8.4.4.3.4. Hypothese 11 .....	158
8.4.4.3.5. Hypothese 12 .....	159
8.4.4.4. Hypothesenkomplex IV .....	160
8.4.4.4.1. Hypothese 13 .....	160
8.4.4.4.2. Hypothese 14 .....	161
8.4.4.5. Hypothesenkomplex V .....	163
8.4.4.5.1. Hypothese 15 .....	163
8.4.4.5.2. Hypothese 16 .....	164
8.4.4.5.3. Hypothese 17 .....	164
8.4.4.5.4. Hypothese 18 .....	165
8.4.4.5.5. Hypothese 19 .....	165
8.4.5. Modellprüfung .....	167
8.4.5.1. Faktorenanalysen .....	167
8.4.5.1.1. Personale Identität .....	167
8.4.5.1.2. Soziale Identität .....	169
8.4.5.2. Clusteranalysen .....	170
8.4.5.2.1. Personale Identität .....	170
8.4.5.2.2. Soziale Identität .....	179
8.4.5.2.3. Beziehung zwischen den Clustern der personalen und sozialen Identität .....	183
8.4.5.2.4. Vergleich der Ergebnisse der Clusteranalysen mit den Ergebnissen der Hypothesenprüfungen .....	184
8.4.5.2.5. Abschließende Bewertung der Clusteranalysen .....	185
8.4.5.3. Pfadanalysen .....	185
8.4.5.3.1. Allgemeine Einführung .....	185
8.4.5.3.2. Reflektierendes Ich .....	187
8.4.5.3.3. Reales Selbst .....	188
8.4.5.3.4. Personale Identität .....	189
8.4.5.3.5. Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen .....	190
8.4.5.3.6. Einstellungen gegenüber Fremdgruppen .....	191
8.4.5.3.7. Soziale Identität .....	192
8.4.5.3.8. Familiäre Sozialisation .....	193
8.4.5.3.9. Gesamtmodell .....	194



8.4.6.	Zusammenfassung der Ergebnisse von Hypothesen- und Modellprüfung .....	198
8.4.6.1.	Hypothesenkomplex I .....	198
8.4.6.2.	Hypothesenkomplex II .....	198
8.4.6.3.	Hypothesenkomplex III .....	199
8.4.6.4.	Hypothesenkomplex IV .....	200
8.4.6.5.	Hypothesenkomplex V .....	201
8.4.6.6.	Modellprüfung - Faktorenanalysen .....	201
8.4.6.7.	Modellprüfung - Clusteranalysen .....	201
8.4.6.8.	Modellprüfung - Pfadanalysen .....	202
9.	Diskussion .....	203
9.1.	Verfahrensprüfung und Vorannahmen .....	203
9.2.	Hypothesenprüfung .....	204
9.2.1.	Hypothesenkomplex I .....	204
9.2.2.	Hypothesenkomplex II .....	205
9.2.3.	Hypothesenkomplex III .....	206
9.2.4.	Hypothesenkomplex IV .....	208
9.2.5.	Hypothesenkomplex V .....	209
9.3.	Modellprüfung .....	211
9.3.1.	Faktorenanalysen .....	211
9.3.2.	Clusteranalysen .....	211
9.3.3.	Pfadanalysen .....	212
10.	Kritik und praktische Konsequenzen .....	214
11.	Zusammenfassung und Ausblick .....	215
12.	Abbildungsverzeichnis .....	217
13.	Tabellenverzeichnis .....	219
14.	Literaturverzeichnis .....	224
15.	Anhang .....	248

## 1. Einleitung

Die Frage nach der Identität „Wer bin ich?“ ist so alt wie die Menschheit. Zahlreiche Wissenschaftsdiziplinen versuchten und versuchen hierauf eine Antwort zu finden. Hierzu zählen Sozialwissenschaften ebenso wie die Philosophie und Medizin. Aber auch außerhalb der Wissenschaft wird diese Frage immer wieder von Menschen gestellt.

Wie kann eine Person im Alltag bezüglich ihrer Identität beschrieben werden, sodass eine grobe Verwechslung mit einer anderen Person ausgeschlossen ist? Eine Analogie, die eines Unfallgeschehens, kann hierbei zu Hilfe genommen werden. Bei der Meldung eines Unfallgeschehens werden die fünf „W-Fragen“ beantwortet. Können diese auch eine Person beschreiben?

Wer ist beteiligt? Für die Klärung der Identität steht an erster Stelle der Name einer Person.

Was ist die Person? Hierunter fallen alle objektivierbaren Beschreibungen, die von einer zweiten Person wahrgenommen werden können wie Geschlecht, Beruf, Haarfarbe.

Wann ist (lebt) die Person? Eine zeitliche Bestimmung ist wichtig, um auch die epochalen Rahmenbedingungen zu kennen. So ist es im 16. Jahrhundert nicht ungewöhnlich, wenn jemand, angibt von Beruf Müller zu sein, während im 21. Jahrhundert nur sehr wenige Personen diesem Beruf nachgehen. Stellt also die objektive Beschreibung eine Ausnahme dar oder nicht? Zudem beeinflusst eine Epoche auch das Weltbild von Personen und durch die darin verankerten Implikationen auch ihr Denken und Handeln.

Wo ist die Person? Diese Frage versucht die Rahmenbedingungen einer Person präziser zu beschreiben, indem Auskunft über den sozialen und ökologischen Kontext gegeben wird. So sind die Sozialsysteme von Westeuropa und Asien im 20. Jahrhundert sehr unterschiedlich. Aber beide unterscheiden sich auch zu früheren Epochen in ihrer eigenen Geschichte.

Wie ist die Person? Diese Frage wird durch subjektiv gefärbte Adjektive beantwortet. Dies kann in Form von Selbst- und/oder Fremdbeschreibung erfolgen. Die Selbstbeschreibung spiegelt das Selbstbild einer Person wider, die Fremdbeschreibung das Fremdbild. Beide Bilder können global oder detaillierter sein.

In der letzten Frage „WIE ist eine Person?“ wird die reine Deskription verlassen, wenn auch der Prozess der Kontaktaufnahme und des Umgangs der Person zu ihrer Umwelt mit beschrieben wird, z.B. eine Person ist kontaktfreudig oder aufgeweckt. Hier wird nicht mehr nur ein Merkmal zum Gegenstand der Betrachtung, sondern ein Prozess.

In der Identitätsforschung werden diese Fragen mit unterschiedlichem Gewicht gestellt. Das WER wird nur in biographischen Einzelfallanalysen berücksichtigt, ebenso in der Regel das WANN. Die Frage nach dem WO findet Beachtung in kultur- und ländervergleichenden Studien. Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen die Fragen nach dem WAS und WIE, und die Unterscheidung zwischen der Betrachtung von Merkmalen (zu denen das WAS häufig subsumiert wird) und Prozessen.

Verschiedene Autoren (z.B. Allport, 1961; Marcia, 1980) versuchten in erster Linie, die verschiedenen Merkmale zu strukturieren und haben daher Strukturmodelle der Identität entworfen. Demgegenüber bemühten sich andere Autoren (Berzonsky, 1989; Greve, 2000b; Haußer, 1995) um Prozessmodelle, die darstellen, wie Identität gebildet und „aufrecht“ erhalten wird. Es muss daher zwischen Struktur- und Prozessmodellen in der Identitätsforschung unterschieden werden.

In der vorliegenden Studie wird das Strukturmodell der personalen und sozialen Identität vorgestellt und empirisch überprüft, welches eine Synthese beider Modellarten ist.

Die Identitätsforschung blickt auf eine Vergangenheit mit vielen „Namens- und Wesensänderungen“ zurück, die ebenso viele Forschungszweige und -gegenstände hervorgebracht hat. Hierzu zählen Selbstaufmerksamkeit, das Konstrukt des Identitätsstils, Selbstwert, Selbstkonzept und individuelle Werthaltungen. Das entwickelte Strukturmodell der personalen und sozialen Identität strebt eine Integration dieser Forschungsgegenstände an. Trotz der zeitlich langen Identitätsforschung - oder gerade deswegen - ist der Identitätsbegriff in der Wissenschaft nicht eindeutig definiert und kann in seiner Komplexität nur in Verbindung mit benachbarten Forschungsgegenständen aus der Psychologie und Soziologie beschrieben werden. Daher ist es auch nicht möglich, den Forschungsgegenstand zum Themenbereich „Identität“ erschöpfend darzustellen. Allein in den Jahren von 2000 bis 2003 liegen mehr als 7600 Publikationen hierzu vor.

Neben den unterschiedlichen Herangehensweisen an den Forschungsgegenstand „Identität“ (Prozess- oder Strukturmodell, Ablehnung des Begriffes und Zentrierung auf Einzelaspekte wie das Selbstkonzept) und den unterschiedlichen Definitionen von Identität liegen auch divergierende Ansichten zum zeitlichen Beginn der Identität vor (prä-, peri-, postnatal, in der Kindheit oder Jugend). Einigkeit jedoch besteht darüber, dass die Entwicklung von Identität im Rahmen der Familie stattfindet und kaum ein Forscher wird die Bedeutung und den Einfluss dieser primären Sozialisationsinstanz in Zweifel ziehen. Verschiedene Meinungen liegen jedoch über das Wie dieses Einflusses vor.

Der Beginn der aktiven Identitätssuche wird zeitlich zumeist im Jugendalter gesehen, daher wird das Jugendalter mit seinen Besonderheiten im Kapitel 2 beleuchtet. Die Definitionsvielfalt des Identitätsbegriffs steht am Anfang (Kapitel 3.1. bis 3.3.). Es folgt die Darstellung der Theorie der Person und ihrer Entwicklung nach Fend (1994, Kapitel 3.4.), des Modells der Identitätsregulation nach Haußer (1995, Kapitel 3.5.) sowie der Theorie der sozialen Identität nach Tajfel (1982, Kapitel 3.6.), welche die Ausgangspunkte der Entwicklung des Strukturmodells der personalen und sozialen Identität sind. Die bereits genannten Forschungsgegenstände, die sich aus der Identitätsforschung entwickelt haben, wurden in das Strukturmodell integriert. Daher werden sie im Anschluss dargestellt. Hierbei orientiert sich die Reihenfolge der Darstellung an die Aufeinanderfolge im Strukturmodell (Selbstaufmerksamkeit in Kapitel 3.7., Identitätsstil in Kapitel 3.8., Selbstwert in Kapitel 3.9., Selbstkonzept in Kapitel 3.10. und individuelle Werthaltungen in Kapitel 3.11.). Den Abschluss des Kapitels 3 bilden Überlegungen zur Entwicklung von Identität (Kapitel 3.12.).

Im Kapitel 4 werden die Erziehung (Kapitel 4.1.) und die Familie (Kapitel 4.2.) als zwei der wichtigsten Bedingungsfaktoren der kindlichen Entwicklung allgemein und der Identitätsentwicklung im speziellen dargestellt. Hierbei werden die familiäre Transmission (Kapitel 4.3.) und ihre Vermittlungsprozesse besonders berücksichtigt.

Die Inhalte des Kapitels 5 bilden einerseits die Darstellung des Strukturmodells der personalen und sozialen Identität mit den untersuchten Konstrukten (Kapitel 5.1.) und deren Operationalisierungen (Kapitel 5.2.). Andererseits wird die eigene Fragestellung aufgegriffen. Diese umfasst Hypothesen- (Kapitel 5.3.) und Modellprüfungen (Kapitel 5.4.). Die Hypothesen sind in inhaltliche Bereiche gegliedert, welche die Beziehungen zwischen den Komponenten der Identität, das Bedingungsgefüge zwischen Erziehung und Identität und den Aspekt der Transmission von Identität beleuchten. Die Modellprüfung umfasst Faktoren-, Cluster- und Pfadanalysen, welche sowohl die strukturellen, als auch die inhaltlich-funktionellen Modellannahmen untersuchen. Die Auswertungsmethodik wird bei den jeweiligen Fragestellungen erläutert.

Die Einbettung der vorliegenden Dissertation in das Forschungsprojekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ an der Universität zu Köln erfolgt mit der Darstellung der eingesetzten Verfahren in Kapitel 6, sowie deren Erprobung in Kapitel 7.

Das Kapitel 8 stellt die Ergebnisse der Hauptuntersuchung bezüglich der Fragestellungen vor, welche in Kapitel 9 diskutiert werden. Es schließt sich die Kritik an der Arbeit sowie praktische Konsequenzen in Kapitel 10 an. Die Zusammenfassung und der Ausblick in Kapitel 11 bilden den Abschluss der Arbeit.

Anmerkungen:

- In der vorliegenden Arbeit werden jeweils nur die männlichen Formen von Substantiven verwendet und die weiblichen hierbei impliziert.
- Tabellen und Abbildungen im laufenden Text sind mit „A-Nummerierung“ gekennzeichnet, Tabellen und Abbildungen im Anhang mit „B-Nummerierung“.
- Die Arbeit enthält drei Exkurse (Kapitel 2.2., 3.4.3. und 3.8.1.), die spezielle Aspekte darstellen. Zum Verständnis der Arbeit sind sie nicht erforderlich, jedoch stellen sie eine sinnvolle inhaltliche Ergänzung des jeweiligen Kapitels dar.

## 2. Jugendalter

### 2.1. Begriffsbestimmung

Unter Jugendalter wird im Allgemeinen der Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenalter verstanden (vgl. Baumrind, 1991). Während man sich heute dem Problem der „verlängerten“ Jugend gegenüber sieht, bestand zur vorletzten Jahrhundertwende das Problem, dass diese Lebensphase als eigenständiger Abschnitt der Entwicklung noch nicht definiert war. Die Forderung, eine Zeitspanne zwischen der Kindheit und dem Erwachsenenalter als eigenständige Entwicklungsphase wissenschaftlich zu betrachten, entspringt der Pädagogik der Aufklärung (vgl. Remschmidt, 1992).

Der Begriff „Jugend“ findet traditionell in der Soziologie Anwendung als Bezeichnung für eine Gruppe mit spezifischen sozialen Phänomenen. Demgegenüber wird der Begriff der „Adoleszenz“ primär in der angloamerikanisch geprägten Psychologie verwendet. Mit ihm werden die Besonderheiten der psychischen Entwicklung bezogen auf das Individuum und seine Bewältigung der körperlichen sowie sexuellen Reifung verbunden und hervorgehoben. Es wird zwischen der Früh-, der Mittel- und der Spätadoleszenz unterschieden (vgl. Fend, 2000; Grob & Jaschinski, 2003; Gudjons, 1993; Remschmidt, 1992). Der Begriff „Pubertät“ ist mit biologischen Vorgängen der Reifung verknüpft und findet besonders in der Medizin Verwendung.

In der Literatur wird nicht immer eindeutig zwischen diesen Begriffen unterschieden. In der vorliegenden Arbeit werden „Jugend“ und „Adoleszenz“ synonym verwendet, da sowohl Besonderheiten der Gruppe als auch der Individuen der Altersgruppe der 14- bis 19-jährigen Gegenstand der Betrachtung sind. Auf eine Unterscheidung in „frühe“, „mittlere“ und „späte“ Adoleszenz wird verzichtet. Eine zeitliche Terminierung ist heute nicht mehr eindeutig möglich. Dies ist einerseits durch die immer früher einsetzende biologische Reifung und andererseits durch das immer später erfolgende „Ende“ der Adoleszenz (vgl. Bohleber, 1989; s. a. Kapitel 4.2.) bedingt. Der Begriff der „Pubertät“ wird nur im biologischen Sinn verstanden, d. h. es wird kein Alterbezug hergestellt oder postuliert.

Als Kriterium für den Beginn der Jugend werden in der vorliegenden Arbeit die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten zur Metakognition und Selbstreflexion angenommen. Nach Piaget (1969) liegen diese circa in einem Alter von 12 Jahren vor; jedoch mit großer interindividueller Variationsbreite. Das Ende der Jugend wird mit dem 21. Geburtstag und dem Erreichen der „Großjährigkeit“ festgelegt. Aufgrund der Einbettung der vorliegenden Arbeit in das Forschungsprojekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ an der Universität zu Köln konnte diese theoretische Festsetzung nicht umgesetzt werden. Es zeigte sich bereits in der Voruntersuchung, dass 12- und 13-jährige Schwierigkeiten mit den Formulierungen des Erhebungsinstrumentes hatten. Die 20- bis 21-jährigen hingegen zeigten zu geringes Interesse an der Untersuchung. Daher wurden im Forschungsprojekt die Altersgrenzen auf 14 und 19 festgelegt.

Es stellt sich die grundsätzliche Frage, ob die Adoleszenz als eine eigenständige oder aber als eine Übergangsphase zu betrachten ist. Für die Sichtweise als eine Übergangsphase spricht zum einen, dass in der subjektiven Erinnerung von Probanden die Jugendzeit „nur“ als Übergang in das Erwachsenenalter gesehen wird. Somit würde eine solche Sichtweise auch der seelischen Wirklichkeit entsprechen. Zum anderen bietet die westliche Kultur keine vorgezeichneten Wege oder Riten, welche den Wechsel zwischen den Lebensphasen anzeigen oder reglementieren. Im begrenzten Maße könnten die religiösen Feste des Jugendalters wie die Firmung, die Konfirmation oder die Bar Mizwa als solche dienen; sie haben aber keine direkten gesetzlichen oder politischen Konsequenzen. Drittens erfordern die immer komplexer werdenden gesellschaftlichen Verhältnisse eine immer länger andauernde Zeit des Lernens und der Anpassung des Individuums. Eine zeitliche Eingrenzung einer „Übergangsphase“ ist hierdurch nur schwer möglich. Für die Annahme einer eigenständigen Phase sprechen die Forschungsergebnisse der letzten Jahre. Jugend umfasst demnach eine fast ebenso große Zeitspanne wie die Kindheit. Die Jugendlichen besitzen spezifische Bedürfnisse und Besonderheiten, die nicht

durch das „Noch-nicht-Erwachsen-Sein“ erklärt werden können. Die Gesetzgebung hat diesem Umstand bereits Rechnung getragen durch Jugendarbeitsschutzgesetze, Jugendstrafrecht u. ä..

## **2.2. Exkurs: Historischer Rückblick**

Bereits in der Antike und später im Mittelalter können Ansätze der Beschreibung einer Jugendphase gefunden werden (s. Remschmidt, 1992). In den Blickpunkt des wissenschaftlichen Interesses trat die Jugendzeit erst mit der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert. Wie so oft waren es Probleme mit einer Personengruppe, die ein wissenschaftliches Interesse initiierten. Zum einen wurden Jugendliche im Zuge der Industrialisierung nicht mehr zwangsläufig in den Arbeitsprozess einbezogen und „lungern auf der Straße herum“ (Fend, 2000, S. 33). Somit stellten sie ein soziales Problem für die Großstädte dar. Erstmals wurde der Begriff „Jugendliche“ in Gerichtsprozessen verwendet (Roth, 1983). Zum anderen wendete sich das Bildungsziel des „selbstbestimmten Menschen“ der höheren Schulen gegen sich selbst. Bisher befanden sich Jugendliche in der Situation, passiv durch die Schule „zurecht gebildet“ zu werden mittels autoritärer Erziehung und der Vermittlung der Richtigkeit der sozialen Ordnung mit all ihren (Klassen-) Beschränkungen. Die nicht vorhandene Selbstbestimmung wurde nun von den Jugendlichen - entsprechend der humanistischen Bildung - eingefordert.

Die Gesellschaft hatte nun einerseits schulisch wenig gebildete, arbeitslose Jugendliche aus der Arbeiterschicht und andererseits schulisch sehr gut ausgebildete Jugendliche aus dem Bürgertum, welche das bisherige System in Frage stellten. Ausdruck fanden die Probleme besonders in einem Anstieg der Jugendkriminalität, des sexuellen Fehlverhaltens und von Selbstmorden. Die Lösung für die Probleme wurde in der Medizin gesucht. Die Pubertät wurde als gefährdete und labile Zeit definiert, in der Krankheiten (auch Kriminalität gehörte hierzu) erstmals gehäuft auftraten. Belegt wurden diese Annahmen besonders durch Untersuchungen von Kreplin (1915, zit. n. Fend, 2000) zur Altersverteilung von Psychopathen (Haltlose, Erregbare, Lügner und Schwindler). Die Therapie für diese Krankheiten wurde in der moralischen Zucht und genetischen Auslese gesucht. Hier lagen auch die Wurzeln des Gedankenguts, die Eugenik als Mittel der Gesellschaftsverbesserung einzusetzen. Dies brachte aber nur einen geringen Erfolg.

Zur gleichen Zeit entstand andererseits aber auch eine psychologische Sichtweise des Jugendalters, welche nicht zuletzt auf den Arbeiten von Rousseau (1712-1778) gründet. Er veränderte mit seinem Roman „Emile“ das abendländische Denken.

Neben den Ideen von Rousseau war es aber auch die Theorie Darwins, welche die Replikation der Phylogenese in der individuellen Entwicklung nahe legt. Es erstaunt ein wenig, dass diese Theorie sowohl den Vertretern einer genetischen Selektion, als auch den Vertretern einer psychologischen Sichtweise als Begründung diente.

Eine umfassende Theorie der Adoleszenz veröffentlichte erstmals 1904 Stanley Hall (1846-1924). Er postulierte, ausgehend von den Ideen Darwins und der Ausarbeitung dieses Ansatzes durch Haeckel (1834-1919), ein Ordnungsprinzip der Entwicklung, welches auf der Replikation der biologischen und kulturellen Phylogenese in der Entwicklung des Individuums gründet. Die Zeit der Kindheit wurde von Hall als das Durchleben einer „Phantasiewelt“ idealisiert, an die sich das „Erleben der Antike“ anschließt. In der Jugend erlebt das Individuum eine Zeit des „Sturm und Drangs“ - inspiriert durch das Zeitalter der Romantik - und an deren Ende die „Seele beginnt ihre Vollkommenheitsmöglichkeit zu ahnen“ (Hall, 1904, zit. nach Fend, 2000). Die Jugend ist gekennzeichnet durch Widersprüche, Niedergeschlagenheit und Euphorie, die sich wie die Wünsche nach Einsamkeit und Geselligkeit sowie einer Zeit des Nachdenkens und einer Zeit der Sorglosigkeit abwechseln.

Außerhalb der Psychologie und Wissenschaft waren es in Deutschland die bürgerlich geprägten Jugendbewegungen von 1895, welche den Blick auf die Besonderheiten dieser Personengruppe lenkten. Die ersten Früchte dieser Arbeit zeigten sich nach dem ersten Weltkrieg auf juristischer Ebene mit Einführung des Jugendschutzes, der Jugendwohlfahrt u.a.. Während der nati-

onalsozialistischen Zeit wurde die Jugend wie nie zuvor oder danach reglementiert und zur Erfüllung politischer Ziele eingebunden. In erster Linie wurden die männlichen Jugendlichen durch die Zwangseinbindung in die Hitlerjugend auf ihre Rolle als Soldaten und auf die Hingabe für das Vaterland eingeschworen. Die weibliche Jugend hingegen wurde auf die weiblichen Tugenden der Familiengründung und deren perfekten Versorgung im Dienste des Vaterlandes vorbereitet. Nach dem zweiten Weltkrieg stand die Jugend wie auch ihre Eltern im Dienst des Wiederaufbaus. Später wurde sie dann als eigenständige Konsumgruppe „entdeckt“. Mit dem Beginn der sechziger Jahre entstanden in der bisher eher homogenen Gruppe der Jugendlichen die ersten Subkulturen. Ein Grund hierfür war die langsam beginnende Verlängerung der Ausbildungszeiten. Am Ende dieser Dekade konnte nicht mehr von „einer“ Jugendkultur gesprochen werden. Dieser Trend setzte sich in den siebziger und achtziger Jahren fort. Auch heute sind noch verschiedene Formen von Jugendkulturen zu finden. Diese stehen jedoch nicht mehr in dem Maße konträr zu denen der Erwachsenenwelt wie zwischen den Jahren 1968 und dem Ende der achtziger Jahre. Einen Überblick über Jugendkulturen und ihre Bedeutungen geben unter anderem Baake (1987) und Ferchhoff, Sander und Vollbrecht (1995). Eine Zusammenfassung aktueller Forschungsthemen geben Gudjons (1993) sowie Fend und Berger (2001, s. a. Ewert, 1983).

### **2.3. Aufgaben in der Jugendzeit**

Die Jugendzeit ist geprägt von Veränderungen. Häufig wurden diese Veränderungen als Aufgaben formuliert, die der Jugendliche zu bewältigen hat (Baake, 1994; Fend, 1994; Grob & Jaschinski, 2003; Gudjons, 1993; Remschmidt, 1992; Silbereisen & Eyferth, 1986). Nach Fend (2000) können die Entwicklungsaufgaben in drei grundsätzliche Bereiche eingeordnet werden. Diese sind a) der interpersonale, b) der intrapersonelle und c) der kultur-sachliche Bereich. Neben dieser doch sehr groben Einteilung werden in der Literatur besonders die Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1972) in der Übersetzung nach Dreher und Dreher (1985a, 1985b) beschrieben. Diese sind:

- Aufbau neuer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts
- Übernahme der männlichen oder weiblichen Geschlechtsrolle
- Akzeptanz der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des eigenen Körpers
- Erlangung einer emotionalen Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen
- Vorbereitung auf Ehe und Familienleben
- Vorbereitung auf eine berufliche Karriere
- Erlangung von Werten und eines ethischen Systems, das als Leitfaden für das Verhalten dient
- Gewinnung eines sozialverantwortlichen Verhaltens

Diese Einteilung wurde von Fend (2000) modifiziert, an seiner Grundeinteilung ausgerichtet und um die zentrale Aufgabe des Jugendalters im Sinne Eriksons erweitert:

- Den eigenen Körper bewohnen lernen
- Umgang mit Sexualität
- Umbau sozialer Beziehungen
- Umgang mit der Schule
- Berufswahl
- Bildung
- Politische Orientierung
- Identitätsarbeit

Die Formulierung von Aufgaben orientiert sich an der Vorstellung, dass der Jugendliche im Vergleich zum Erwachsenen Defizite aufweist. Diese sind nur durch eine gelungene Bewältigung der Aufgaben behebbar. Das Ziel ist die Schaffung einer für die Gesellschaft nützlichen Person, die kulturelle, soziale und wirtschaftliche Fertigkeiten erlernt hat. Die Jugendzeit und die Lebens- und Denkweise von Jugendlichen ist nur die Vorbereitung für das eigentliche Leben.

Einen anderen Ansatz vertreten Garrison und Garrison (1975). Es wird nicht von der Frage ausgegangen: „Was muss das Individuum lernen, um ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft sein zu können?“, sondern von der Frage: „Was braucht der Jugendliche in dieser Zeit, um sich weiter zu entwickeln?“. Ausgehend von der Bedürfnishierarchie nach Maslow (1954) postulieren Garrison und Garrison Bedürfnisse für das Jugendalter, die hier erstmals oder intensiver als in anderen Lebensabschnitten auftreten:

- Physiologische Bedürfnisse: Durch die körperlichen Veränderungen treten neue Bedürfnisse, z.B. nach dem Erleben von Sexualität mit einem Partner, auf.
- Sicherheitsbedürfnis: Die körperlichen und sozialen Veränderungen führen zu Verunsicherungen, die bewältigt werden müssen.
- Unabhängigkeitsbedürfnis: Die Abgrenzung zu den Eltern und anderen Erwachsenen wird durch das sich erweiternde soziale Netzwerk und den damit verbundenen Kontakt zu Gleichaltrigen vorangetrieben.
- Bedürfnis nach Zugehörigkeit: Gleichzeitig mit der Lösung von den Eltern werden neue Gruppen gesucht, in denen sich der Jugendliche bewähren muss.
- Leistungsbedürfnis: Die eigenen Fähigkeiten und Leistungsmöglichkeiten werden im Jugendalter zu zentralen Aspekten der Selbstbeschreibung und sind Bewertungskriterien in sozialen Gruppen.
- Bedürfnis nach Selbstverwirklichung und Ich-Entwicklung: Durch die „neuen“ Kenntnisse der eigenen Person aufgrund von Metakognition werden Ideale der eigenen Person entwickelt und angestrebt.

Der Vorteil dieser Sichtweise liegt besonders in deren Optimismus. Der Jugendliche muss nicht dazu angehalten werden, Leistung zu zeigen. Es ist ihm ein eigenes Bedürfnis, für dessen Befriedigung die Gesellschaft die Möglichkeiten bereitstellen muss. Nicht die Eltern müssen sich überlegen, wie das Kind zur Unabhängigkeit erzogen werden kann. Diese muss ihm nur ermöglicht werden. Die Frage, warum sich Jugendliche kriminellen oder rechtspopulistischen Gruppierungen anschließen, findet ihre Antwort im Bedürfnis nach Zugehörigkeit. Werden den Heranwachsenden Alternativen mit der Möglichkeit der Selbstbestätigung und Akzeptanz gegeben, wird diesen Gruppierungen ein großer Anreiz genommen. Kann Leistung gezeigt werden und wird sie honoriert, ist die Zugehörigkeit zu einer gesellschaftskonformen Gruppe möglich. Birtgt diese für den Jugendlichen eine Quelle von Erfahrungen und Akzeptanz, so strebt der Jugendliche nach Selbstverwirklichung und Ich-Entwicklung, ohne dass ihm das lebenslange Lernen als etwas wirtschaftlich Notwendiges aufgedrängt werden muss. Leider hat sich diese Sicht des Jugendalters weder in Forschung noch Gesellschaft etablieren können.

Entsprechend der vorherrschenden Sichtweise der Aufgaben im Jugendalter wurden im Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ (s. Kapitel 6.1.) solche Konstrukte untersucht, welche diese Entwicklungsaufgaben widerspiegeln.



## **2.4. Geschlechtsunterschiede im Jugendalter**

### *2.4.1. Allgemeine Aspekte*

Es wurden in verschiedenen Bereichen des menschlichen Erlebens und Verhaltens Geschlechtsunterschiede in allen Altersstufen gefunden. Einige Unterschiede gleichen sich im Laufe der Entwicklung an. So holen Jungen den Entwicklungsrückstand aus der Kindheit in kognitiven Bereichen und die damit verbundenen Defizite während der Jugendzeit auf. Neben diesen temporären Unterschieden wurden für den kognitiven und sozialen Bereich aber auch zeitlich konstante Differenzen zwischen den Geschlechtern festgestellt. Das Ausmaß der Geschlechtsunterschiede variiert mit dem Altern. Je älter die Probanden sind, desto stabiler und replizierbarer sind die Unterschiede (Feingold, 1993). Eine Auswahl der empirisch gesicherten Differenzen wird im Folgenden dargestellt.

### *2.4.2. Kognitiver Bereich*

Die Forschungsergebnisse können einerseits eingeteilt werden in Ergebnisse zur allgemeinen Intelligenz und andererseits in Ergebnisse zu spezifischen kognitiven Fähigkeiten. Die gängigen Intelligenztests wurden so konstruiert, dass Geschlechtsunterschiede nicht auftreten sollten (Amelang & Bartussek, 1990; Merz, 1979). Dennoch wurden diese nicht gänzlich eliminiert; die Normen des „Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Kinder-Revision (HAWIK-R)“ (1983) sind hierfür ein Beispiel (zit. n. Jensen & Reynold, 1987). Auch bei dem relativ neuen Intelligenztest der „Kaufmann Assessment Battery for Children (K-ABC)“ zeigten sich Vorteile zugunsten der Mädchen (vgl. Preuß, 1986). Im Erwachsenenalter ist besonders die Breite der Streuung ein Unterscheidungskriterium. Diese ist bei Jungen und Männern größer als bei Mädchen und Frauen (vgl. Schöngen, 1998).

Es wurden vier kognitive Fähigkeiten besonders häufig untersucht. Dies sind die verbalen Leistungen, das räumliche Vorstellungsvermögen, die numerischen Leistungen und die Wahrnehmungsgeschwindigkeit. Überblicke zu den Forschungsergebnissen geben Asendorpf (2004), Feingold (1988; 1993) und Merz (1979). Die relativ konstanten Ergebnisse entsprechen den alltagspsychologischen Vorstellungen. So verfügen Mädchen über ein eloquenteres Sprachvermögen, Jungen hingegen beherrschen abstrakte Mathematik sicherer. Letzteres ist nicht zuletzt auf die besseren Leistungen der Jungen bei räumlicher Vorstellung zurückzuführen. Die Wahrnehmungsgeschwindigkeit kann unterteilt werden in Problemlösen und Umstrukturieren (Merz, 1979). Beide Fähigkeiten können an jeweils unterschiedlichem Material untersucht werden. Liegen Aufgaben mit verbalem Material vor, so zeigen Mädchen geringfügig bessere Leistungen als Jungen, diese wiederum zeigen besseren Leistungen bei numerischem Material. Kulturvergleichende Untersuchungen kommen zu dem Ergebnis, dass die Geschlechtseffekte im kognitiven Bereich kein Produkt der Kultur sind.

### *2.4.3. Sozial-emotionaler Bereich*

Wie für den kognitiven Bereich existieren auch für den sozialen Bereich alltagspsychologische Vorurteile. Demzufolge sind Jungen und Männer aggressiver als Mädchen und Frauen, während letztere ängstlicher sind, sich mehr für den zwischenmenschlichen Bereich interessieren und auch größere Fähigkeiten auf diesem Gebiet besitzen. Die Forschung kam zu differenzierteren Ergebnissen. So ist die Art der Aggressivität zu unterscheiden. Jungen wenden eher körperliche und verbale Gewalt an, Mädchen hingegen Beziehungsaggressivität (vgl. Asendorpf, 2004; Merz, 1979). Zudem verhalten sich Jungen und Mädchen je nach Geschlecht ihres Gegenübers unterschiedlich in ihrer Aggressivität.

In Bezug auf Ängstlichkeit weisen Mädchen und Frauen durchgehend höhere Werte auf (vgl. Asendorpf, 1994; Merz, 1979). Es stellt sich jedoch die Frage, ob Personen weiblichen Geschlechts nicht durch ihre Geschlechtsrolle bereitwilliger ihre Ängste angeben, während dies auch heute noch nicht in das Rollenbild eines Mannes passt. Das Geschlechtsrollenverhalten

orientiert sich auch heute an den klassischen Rollenvorstellungen. Dieses wird bevorzugt von Müttern an die Töchter mittels Identifikation weitergegeben (vgl. Renschmidt, 1992). Diese Ergebnisse sind in soweit erstaunlich, als dass die Emanzipation von der klassischen Frauenrolle ein Ziel gesellschaftlicher Veränderungsbemühungen ist. Kulturvergleichende Untersuchungen legen nahe, dass es sich um kulturübergreifende Geschlechtsunterschiede handelt. Die Unterschiede werden mit der sozioökonomischen Entwicklung der jeweiligen Kultur jedoch kleiner (Asendorpf, 2004). Terpeluk (1986) konnte nachweisen, dass Mädchen sich bezüglich Depressivität, Entfremdung und Durchsetzungsfähigkeit sowie der Selbstwertschätzung negativer einschätzten als Jungen. Mädchen achteten mehr auf ihr Aussehen und interessierten sich mehr für die Schule. Ihre Begabung schätzten sie jedoch schlechter ein.

Auf weitere Geschlechtsunterschiede, besonders im Bereich des Selbstwertes und der Selbstkonzepte, wird in den jeweiligen Kapiteln eingegangen.

#### *2.4.4. Erklärungsansätze für Geschlechtsunterschiede*

Die theoretischen Erklärungsansätze sind nicht immer im Einklang mit der empirischen Forschung. So ging Freud davon aus, dass in der phallischen Phase die Entdeckung der körperlichen Geschlechtsunterschiede und die anschließende Identifizierung mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil der Ursprung von Geschlechtsunterschieden sei. Der ödipale Konflikt führe diese Entwicklung fort. Es konnte jedoch nicht empirisch nachgewiesen werden, dass körperliche Unterschiede von Bedeutung für die Ausprägung der Geschlechtsrolle sind. Ebenfalls konnte der ödipale Komplex selbst nicht empirisch nachgewiesen werden (vgl. Asendorpf, 2004). Die Datenlage zum Identifikationsgrad zwischen Müttern und Töchtern einerseits und Vätern und Söhnen andererseits ist heterogen (vgl. Asendorpf, 2004; Renschmidt, 1992). Lerntheoretische Ansätze gehen von Bekräftigungsverhalten seitens der Erwachsenen und Imitationsverhalten seitens der Kinder und Jugendlichen aus. Belegt ist, dass Eltern durch differenzierte Bekräftigung Einfluss auf das kindliche Verhalten nehmen. Ob jedoch das Verhalten durch die Bekräftigung entsteht oder nur verstärkt wird, ist bisher ungeklärt (Asendorpf, 2004). Auch beim Imitationsverhalten ist nicht belegt, ob durch Imitation etwas Neues erlernt oder Bekanntes nur verstärkt wird. Es bleibt offen, warum der gleichgeschlechtliche Elternteil primäres Imitationsobjekt ist. Zu bedenken ist, dass auch männliche Kleinkinder nicht nur im familiären, sondern auch im institutionellen Rahmen häufigeren und zeitlich größeren Kontakt zu weiblichen Personen haben. Lerntheorien alleine können die Fülle von Geschlechtsunterschieden nicht hinreichend erklären. Ähnlich verhält es sich mit kognitiven Erklärungen, welche die „Natur von Geschlechtsstereotypen erklären, nicht aber tatsächliche Geschlechtsunterschiede“ (Asendorpf, 2004, S. 404). Kulturpsychologische Ansätze gehen von einer gesellschaftlich notwendigen Arbeitsteilung aus, welche zu Geschlechtsunterschieden führt. Auch diese Annahme erklärt aber nur einen kleinen Bereich der Unterschiede. Neben den soziologisch geprägten Ansätzen versucht der evolutionspsychologische Ansatz, Geschlechtsunterschiede auf Gene zurückzuführen. Auch wenn einzelne Vorannahmen, wie die „optimalen Fortpflanzungsstrategien“ (Asendorpf, 1996, S. 310) (Bsp.: Männer sollten mehr Wert auf Jugend und gutes Aussehen als Indikatoren von Fruchtbarkeit und Gesundheit legen, während Frauen höher gewichten sollten, ob der Partner Ressourcen für die Kinder bietet.) empirisch untermauert werden konnten, bleiben viele Fragen zu den involvierten Genen und ihrer Wirkung offen. Eine Integration dieser Ansätze gibt Asendorpf selbst (s. Abbildung A-1).

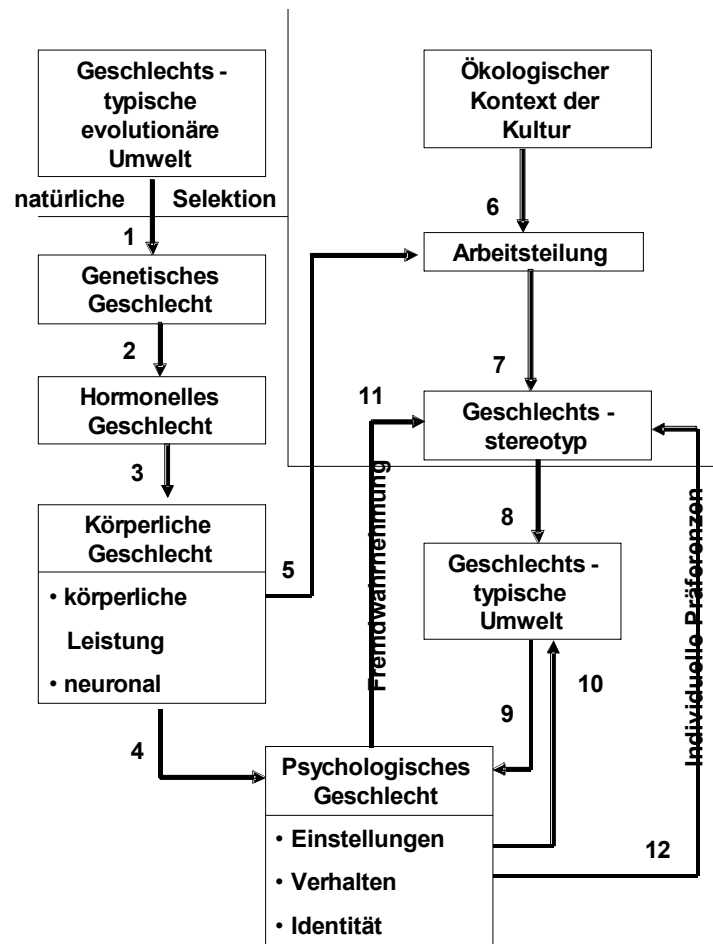


Abbildung A-1: Integratives Modell der Erklärung von Geschlechtsunterschieden (nach Asendorpf, 1996, S. 312)

Der evolutionspsychologische Ansatz ist repräsentiert durch den Pfad 1→2→3→4, der kulturpsychologische Ansatz durch den Pfad (5+6) →7→8→9. Das Bekräftigungsverhalten ist im Pfad 9 enthalten, das Imitationslernen durch den Pfad 10 und 11, wobei dem Individuum eine aktive Rolle bei der Auswahl eingeräumt wird. Der Pfad 12 beschreibt die Möglichkeit der kulturellen Selektion, welche von den Präferenzen der Individuen abhängig ist. Die Entstehung von Geschlechtsunterschieden ist aus der Summe der Pfade erklärbar. Die Gewichtung der einzelnen Pfade muss noch durch weitere Forschung untersucht werden.

### 3. Identität und Aspekte des Selbst

#### 3.1. Allgemeine Aspekte

Neben einem kurzen historischen Rückblick zu den Begrifflichkeiten werden im Folgenden jene Definitionen skizziert, welche der vorliegenden Arbeit zugrunde liegen. Hierbei wird vom globalen Begriff der Identität ausgegangen und mit den untersuchten Konstrukten geendet. In den sich anschließenden Kapiteln wird ein knapper Überblick über bekannte Identitätsmodelle gegeben. Im Anschluss werden die für das entwickelte Strukturmodell relevanten Modelle, Theorien und Forschungsbereiche ausführlicher dargestellt. Die zusammenfassende Darstellung des entwickelten Strukturmodells der personalen und sozialen Identität mit seinen Operationalisierungen erfolgt gemeinsam mit den eigenen Fragestellungen und Hypothesen in Kapitel 5.

#### 3.2. Historischer Rückblick und Begriffsklärung

Bereits in der Antike wurde die Frage nach der Identität von Dingen und von Personen gestellt. Hierbei handelte es sich um eine philosophische Betrachtung, wie das Beispiel des Höhlengleichnisses von Platon veranschaulicht. Diese Herangehensweise änderte sich mit der Etablierung der Disziplinen der Psychologie und später der Soziologie als Wissenschaften. Auch in diesen Disziplinen ist eine Entwicklung von rein Struktur beschreibenden Modellen hin zu Verarbeitungs- und Regulationsmodellen der Identität zu verzeichnen. Die Modelle unterliegen den theoretischen Strömungen ihrer jeweiligen Zeitepochen und den darin vorherrschenden Wissenschaftsparadigmen.

Es liegt eine Begriffsvielfalt vor, die sowohl einen Überblick über die bisherige Forschung als auch eine klare Abtrennung der Identitätsforschung von anderen Forschungsgebieten erschwert beziehungsweise teilweise unmöglich macht (Adams & Marshall, 1996; Baake, 1994; Bauer, 1980; Berzonsky, 2005; Haubl et al., 1986; Joas, 1996; Keupp, 1997; Neubauer, 1976; Nunner-Winkler, 1988; Oerter & Oerter, 1993; Reiter, 1990; Schachinger, 2002; Straub, 2000; Tadayon-Manssuri, 1982; Terpeluk, 1986).

Die verschiedenen Definitionen spiegeln die Ansichten der Wissenschaftsdisziplinen und -paradigmen wider, in denen sie formuliert wurden. Der Wortstamm des Begriffes „Identität“ ist vom lat. *identitas* = „Gleichheit“ und vom lat. *idem* = „derselbe“ abgeleitet. In dieser Weise findet er sich auch in der Mathematik wieder: „völlige Übereinstimmung“. Der Brockhaus (1984, Band 3, S. 703) definiert Identität als: „Echtheit einer Person oder Sache, das Existieren von jemandem oder etwas als ein bestimmter Individueller, Unverwechselbarer, [...] Gefühl andauernden Einsseins der Person mit den eigenen Vorstellungen, die als beständig erlebte Kontinuität und Gleichheit des Ich“. Auch das Lexikon der Psychologie (1980) bietet eine eigene Definition an: „Im strengen Sinne die Gleichheit von Erscheinungen oder wenigstens das ihnen Gemeinsame. Es muss stets klar sein, was mit was identisch ist. Im Identitätserleben wird die Gleichheit von Gegenständen und Bewusstseinsinhalten im Zeitverlauf konstatiert oder das Selbst des Subjektes in seiner Kontinuität erfasst.“ (Bd. 2, S. 959).

Diese Definitionen findet man in der Forschung in dieser Weise nicht wieder. Vielmehr liegt eine Definitionsfülle vor. Diese systematisch zu ordnen und in Beziehung zu setzen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. De Levita (1965) sah bereits damals, dass „... der Identitätsbegriff so viele Bedeutungen hat, wie es Theorien gibt ...“ (S. 9). Er gibt in seinem Werk eine Übersicht der bis dato wichtigsten Definitionen und nimmt eine Synthese des Bisherigen vor.

Für die vorliegende Arbeit wurden einzelne Aspekte und Modelle der Literatur zur Identitätsforschung ausgewählt, um ein Strukturmodell der personalen und sozialen Identität zu entwickeln. Die Definitionen dieser Aspekte und Modelle sollen nun skizziert werden.

Im Bereich der Psychologie wird zumeist die Definition von Erikson (1959), jedoch verkürzt (s. Kapitel 3.8.1), angeführt:

„[Identität ist] die unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität der Zeit, und die damit verbundene Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen. Jemand zu sein, der laufen kann, wird zu einem der vielen Schritte in der Entwicklung des Kindes, die durch Koinzidenz der körperlichen Fähigkeiten mit ihrer Bedeutung innerhalb der betreffenden Kultur, der Funktionslust mit der Anerkennung durch die Umwelt, zu einem realistischen Selbstgefühl beitragen. Dieses Selbstgefühl [...] erstarkt vielmehr zu der Überzeugung, dass das Ich wesentliche Schritte in Richtung auf eine greifbare kollektive Zukunft zu machen lernt und sich zu einem definierten Ich innerhalb einer sozialen Realität entwickelt. Dieses Gefühl möchte ich >> Ich-Identität<< nennen. Ich möchte klarmachen, dass es sich dabei um eine subjektive Erfahrung und eine dynamische Tatsache, um ein gruppenpsychologisches Phänomen ... handelt. Das bewusste Gefühl, eine persönliche Identität zu besitzen, beruht auf zwei gleichzeitigen Beobachtungen: [...]. Was wir hier Ich-Identität nennen wollen, meint also mehr als die bloße Tatsache des Existierens, vermittelt durch persönliche Identität; es ist die Ich-Qualität dieser Existenz. So ist Ich-Identität unter diesem subjektiven Aspekt das Gewahrwerden der Tatsache, dass in den synthetisierenden Methoden des Ichs eine Gleichheit und Kontinuität herrscht und dass diese Methoden wirksam dazu dienen, die eigene Gleichheit und Kontinuität auch in den Augen der anderen zu gewährleisten.“ (S. 16-18, Hervorhebungen im Original).

Es wird deutlich, dass Identität im sozialen Rahmen entsteht und dass sich die Gleichheit und Kontinuität auf die Methoden, nicht jedoch auf die Ergebnisse der Synthese beziehen. Hierdurch ist Wandel möglich, ohne die Gleichheit aufgeben zu müssen.

Abgeleitet von Eriksons Definition und Theorie versteht Marcia (1980) „unter Identität eine innere, selbstkonstruierte, dynamische Organisation von Trieben, Fähigkeiten, Überzeugungen und individueller Geschichte“ (S.159; s. a. Kapitel 3.8.2.). Auch hier handelt es sich um eine dynamische Organisation.

Haußer (1995) definiert Identität „als Einheit aus Selbstkonzepten, Selbstwertgefühl und Kontrollüberzeugungen eines Menschen, die er aus subjektiv bedeutsamen und betroffen machenden Erfahrungen über Selbstwahrnehmung, Selbstbewertung und personale Kontrolle entwickelt und fortentwickelt und die ihn zur Verwirklichung von Selbstansprüchen, zur Realitätsprüfung und zur Selbstwertherstellung im Verhalten motivieren.“ (1995, S. 66, S. auch Kapitel 3.5.).

Keupp (1999) gibt keine explizite Definition des Begriffes der „Identität“, sondern versteht ihren Aufbau und ihre Existenz als Prozess. Statt dessen definiert er das Identitätsgefühl: „Während die Teilidentitäten jeweils einen bestimmten Ausschnitt einer Person darstellen, entsteht das Identitätsgefühl aus der Verdichtung sämtlicher biographischer Erfahrungen und Bewertungen der eigenen Person auf der Folie zunehmender Generalisierung der Selbstthematization und der Teilidentitäten“ (S. 225). Damit findet sich bei ihm sowohl der Aspekt der Generalisierung wie bei Haußer (1995), als auch die Bedeutung der Biographie wie bei Erikson (1959).

Krappmann (1971, zit. n. Neubauer, 1976) hebt die zeitliche und interpersonelle Dynamik von Identität hervor:

„Die von Individuen für die Beteiligung an Kommunikation und gemeinsamen Handlungen zu erbringende Leistung soll hier mit der Kategorie der Identität bezeichnet werden. Damit das Individuum mit anderen in Beziehung treten kann, muss es sich in seiner Identität präsentieren; durch sie zeigt es, wer es ist. Diese Identität interpretiert das Individuum im Hinblick auf die aktuelle Situation und unter Berücksichtigung des Erwartungshorizontes seiner Partner. Identität ist nicht mit einem starren Selbstbild, welches das Individuum für sich entworfen hat, zu verstehen; vielmehr stellt sie eine immer wieder neue Verknüpfung früherer und anderer Interaktionsbeteiligungen des Individuums mit den Erwartungen und Bedürfnissen, die in der aktuellen Situation auftreten, dar“ (S. 8f).

In der früheren Forschung wurde oft nicht der Begriff der „Identität“, sondern der des „Selbst“ verwendet. Begründet wurde dieses Vorgehen mit der mangelhaften Definition des Identitätsbegriffes und der damit verbundenen „Vielfalt“ des Verständnisses darüber, was einzelne For-

scher untersuchten und beschrieben (vgl. de Levita, 1965; Greve, 2000c; Haubl et al. 1986; Neubauer, 1976; Schachinger, 2002; Triandis, 1989). Aber auch der Selbstbegriff ist wiederum nicht eindeutig definiert (Filipp, 1988; Frey, 1997). Einerseits wurde er als das „Ganze“ (vergleichbar mit dem Begriff der „Person“) definiert, welches durch „Unterbereiche“ aufgebaut ist (vgl. Filipp, 1979; Hannover, 1994; Haubl et al., 1986). Andererseits wurde versucht, ihn durch einen „Kunstgriff“ wiederum zu ersetzen: „Selbstkonzepte“ wurden als Inhalte des „Selbst“ definiert, die es nun zu untersuchen galt (vgl. Filipp, 1979; Greve, 2000c; Haubl et al., 1986; Laskowski, 2000; Peterson, 1994; Pörzgen & Witte, 1993; Schütz, 2000a). Der Forschungsbereich wird zusätzlich unübersichtlich durch Untersuchungen zur „Selbstaufmerksamkeit“ und zum „Selbstwert“, die teilweise als unabhängig von Selbstkonzepten, teilweise jedoch als spezielle Selbstkonzepte verstanden werden. Die Unterscheidung in eine Identität, die von der Person „kreiert“ wird, und eine, die ihr von der sozialen Umwelt zugeschrieben wird, trägt ebenso zur konfus anmutenden Begriffsvielfalt bei wie die synonyme Verwendung der Begriffe „Persönlichkeit/Person“, „Identität“ und „Selbstkonzept“ in zahlreichen Arbeiten.

Die vorliegende Arbeit hat ihre philosophischen Wurzeln in dem kritischen Personalismus von Stern (s. Kapitel 3.4.3.) und strebt eine Integration der für die Identität relevanten Forschungszweige an. Daher wird Identität definiert als „multiplex unitas“ (vgl. Stern, 1918), welche die Funktionsbereiche der Reflexion (Reflektierendes Ich) ebenso beinhaltet wie einerseits das Objekt der Reflexion, das eigene Handeln (Handelndes Ich), und andererseits die Reflexionsergebnisse, die eine Selbstbeschreibung der Person (Reales Selbst), ihrer Beziehung zu anderen (Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen und Einstellungen zu Fremdgruppen) und die von ihr angestrebten Ziele (Ideales Selbst) umfassen. Die multiplex unitas kann im Sinne von Keupp (1999) als die Summe des (biographischen) Wissens einer Person verstanden werden, welche globale wie auch spezifische Aspekte umfasst. In Anlehnung an Haußer (1995, s. Kapitel 3.5.) werden die Reflexionsergebnisse unterteilt in Selbstkonzepte, Selbstbewertungen und Kontrollüberzeugungen.

Identität ist in einem kurz- bis mittelfristigen Zeitraum stabil; das Individuum erkennt sich in seinem Handeln und seinen Einstellungen jeden Tag wieder. Langfristig ist sie einer lebenslangen Entwicklung unterworfen (vgl. Erikson, 1959). Die Entwicklung der Identität wird durch intrapersonale und umweltbedingte Faktoren angeregt und steht mit diesen in einem interaktionistischen Verhältnis (vgl. Krappmann, 1971, zit. n. Neubauer, 1976). Der Begriff der „sozialen Identität“ wird im Sinne Tajfels verwendet (1982, s. Kapitel 3.6.). Das Modell zur Entwicklung der Person und des Selbst von Fend (1994, s. Kapitel 3.4.) beschreibt die Annahmen über die Art und Weise der Entwicklung von Identität im Kindes- und Jugendalter, wie sie in der vorliegenden Arbeit vertreten werden. Im Gegensatz zu Erikson (1959) wird hierbei nicht auf die analytischen Phasenmodelle zurückgegriffen.

Das Strukturmodell der personalen und sozialen Identität (s. Kapitel 3.6.) wurde als Synthese und Weiterentwicklung der vorgestellten Definitionen konzipiert. Die vorliegende Konkretisierung der theoretischen Modellkomponenten und deren Operationalisierungen (s. Kapitel 5.2. und Kapitel 6) stellt eine von verschiedenen Möglichkeiten dar. Während das Strukturmodell die Synthese der Theorien und Modelle von Fend (1994, s. Kapitel 3.4.), Haußer (1995, s. Kapitel 3.5.) und Tajfel (1982, Kapitel 3.6.) darstellt, basiert die Konkretisierung auf Einzel-elementen, die aus der Identitätsforschung hervorgegangen sind. Die folgenden Kurz-Definitionen vervollständigen an dieser Stelle die Übersicht der für die vorliegende Arbeit relevanten Definitionen (s. Kapitel 5.2.):

- Personale Identität umfasst Reflexion, Selbstbewertungen, Selbstkonzepte, Kontrollüberzeugungen, Handlungen sowie Idealvorstellungen und steht der sozialen Identität gegenüber.
- Reflexion umfasst die Wahrnehmung der eigenen Person als auch den Umgang mit selbstrelevanten Informationen.

- Selbstwahrnehmung (Aspekt der Reflexion) ist die Disposition, die Aufmerksamkeit auf die eigenen Gefühle, Motive und Handlungen sowie auf die eigene Person als Ganzes zu bündeln.
- Identitätsstil (Aspekt der Reflexion) beschreibt den kognitiven Umgang mit für die Person relevanten Informationen.
- Selbstbewertung ist die emotionale und kognitive Bewertung der eigenen Person.
- Selbstwert (Aspekt der Selbstbewertung) ist die emotionale Akzeptanz gegenüber der eigenen Person.
- Selbstzufriedenheit (Aspekt der Selbstbewertung) ist demgegenüber die kognitiv rationale Zufriedenheit mit der eigenen Person nach einem IST-SOLL-Vergleich.
- Selbstkenntnis ist das Maß, in dem sich eine Person wieder erkennt und sich als kohärent über die Zeit erlebt.
- Selbstkonzepte sind kognitive Schemata über Teilaspekte der eigenen Person, die sowohl einen hierarchischen als auch vernetzten Aufbau aufweisen.
- Leistungsehrgeiz (ein Selbstkonzept) beschreibt den Wunsch selbst Leistungen zu erbringen.
- Rollenübernahmeinteresse (ein Selbstkonzept) ist das Interesse an den Gefühlen anderer.
- Kontrollüberzeugungen sind eine Gruppe von Selbstkonzepten, welche sich mit verschiedenen Bereichen befassen und über die Kontrolle zu haben eine Person erleben kann.
- Zukunftsbewältigung (Selbstkonzept einer Kontrollüberzeugung) beschreibt die subjektive Einschätzung, inwieweit die Bewältigung der Zukunft von der eigenen Person bestimmt werden kann.
- Soziale Fähigkeiten (Selbstkonzept einer Kontrollüberzeugung) werden inhaltlich auf die soziale Kontaktaufnahme und die Aufrechterhaltung der Interaktion beschränkt.
- Allgemeine Werte sind ein internes Bezugssystem, nach dem das eigene Handeln ausgerichtet wird.
- Erziehungsziele beschreiben die durch Erziehung angestrebten Ziele und die Vorstellungen, wie das Kind /der Jugendliche sein soll.
- Soziale Identität umfasst das Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen sowie die Einstellungen zu Fremdgruppen.
- Nationalstolz (Aspekt des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen) ist die emotionale Bewertung einzelner Merkmale des Heimatlandes.
- Erleben der eigenen Nation (Aspekt des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen) beschreibt die emotionale Verbundenheit mit dem Heimatland und seinen Symbolen.
- Toleranz (Aspekt der Einstellungen gegenüber Fremdgruppen) ist die grundsätzliche Einstellung gegenüber Gruppen und Mitmenschen, die sich von der eigenen Person unterscheiden.
- Xenophobie und Xenophilie (Aspekte der Einstellungen gegenüber Fremdgruppen) beschreiben, ob Ausländer im Vergleich zu Bürgern der eigenen Nation bevorzugt oder abgelehnt werden.
- Familiäre Sozialisation/Erziehung umfasst Erziehungspraktiken und -einstellungen sowie Erziehungsziele.

### 3.3. Identitätstheorien und -modelle - ein Überblick

Die Theorie des „I“ und „Me“ nach James (1890, zit. n. Hannover, 1994) wird in der Selbst- und Identitätsforschung als eine der „Urtheorien“ dargestellt. Bereits in dieser Theorie wird die Unterscheidung zwischen der Person als Erkennende („I“ oder „self as knower“ oder „Ich“) und der Person als Zuerkennende („Me“ oder „self as known“ oder „Selbst“) vorgenommen. Die Teilung von Bewusstsein und der Summe der Bewusstseinsergebnisse wurde später durch die Trennung von Selbstaufmerksamkeit und Selbstkonzept weitergeführt, allerdings in zwei getrennten Forschungsrichtungen. Die erneute Zusammenführung beider Aspekte in einem Modell ist nicht zuletzt auf die Entwicklung von Informationsverarbeitungsmodellen zurückzuführen. Die Theorie von Epstein (1973; s. Kapitel 3.10.2.) versuchte bereits, eine integrative Sicht zu vermitteln und auch Filipp (1973a) stellte hierzu einen heuristischen Bezugsrahmen für die Selbstkonzeptforschung vor. Dennoch war die Forschung von Studien zu einzelnen Selbstkonzeptbereichen geprägt. Auch das Modell von Haußer (1995, s. Kapitel 3.5.) enthält die Verbindung beider Teile, wurde jedoch in der Forschung nicht in dem Maße populär wie die Informationsverarbeitungsmodelle (s. a. Gigerenzer, 1983; Trautner, 1991). Keupp et al. (1999) stellten ebenfalls eine Theorie der Identitätsarbeit vor, in der - vergleichbar den Selbstschemata - Teilidentitäten postuliert wurden und die Selbstaufmerksamkeit in Form von Kernnarrationen (Ideologien von der eigenen Person, welche dem Versuch dienen, dem eigenen Leben einen anderen mittelbaren Sinn zu verleihen) erfolgte. Doch nur die Modelle, die auf Informationsverarbeitung und Selbstschemata basieren, haben eine als einheitlich zu bezeichnende Forschungsrichtung eingeleitet. Der „Makel“ der Vielfalt der Theorien ist bisher nicht durch eine Theorie behoben worden, auf die sich sowohl Psychologen als auch Soziologen aller Fachdisziplinen geeinigt hätten.

James (1890, zit. n. Hannover, 1994) differenziert das Selbst („I“) in ein materielles Selbst, ein soziales Selbst und ein spirituelles Selbst. Während das materielle Selbst den eigenen Körper und alle materiellen Dinge in Bezug auf eine Person umfasst, beinhaltet das soziale Selbst all die Informationen, die eine Person von anderen über sich selbst erhält. Andere Autoren bezeichnen dies auch als soziale Identität. Im Gegensatz zum materiellen und spirituellen Selbst hat eine Person mehrere soziale Selbsts. Für verschiedene Personen/-gruppen nimmt ein Individuum je nach Kontext unterschiedliche Rollen ein und erfährt für diese Rückmeldungen. Eine berufstätige Mutter erfährt über ihr Muttersein Rückmeldung durch ihre Kinder, durch ihren Arbeitgeber und Kollegen über ihre berufliche Qualifikation. Durch die Annahme von multiplen sozialen Selbsts nahm James das später populär gewordene Rollenkonzept vorweg und ist so ein Wegbereiter für den symbolischen Interaktionismus (vgl. Hannover, 1994). Das spirituelle Selbst umfasst für James Persönlichkeitseigenschaften, Einstellungen und Fähigkeiten. Somit liegt eine Integration von Persönlichkeitspsychologie, Werte- und Einstellungsforschung sowie großen Bereichen der Selbstkonzeptforschung in einem Konstrukt vor. Die Beziehung zwischen den einzelnen Komponenten seiner Theorie ist nicht immer festgelegt. Während das „I“ und das „Me“ eindeutig in Relation stehen und auch das materielle Selbst gleichberechtigt neben dem sozialen und dem spirituellen Selbst steht, sind die Beziehungen zwischen den sozialen Selbsts und den Einstellungen und Eigenschaften des spirituellen Selbst strukturell nicht festgelegt.

Auch G. W. Allport formulierte ein Modell der Persönlichkeit (1961). Er sah im „Proprium“ das einmalige Individuelle jeder Persönlichkeit. Die Person ist in acht „Bereiche“ gegliedert: a) Körpersinn/körperliches Selbst, b) Selbstidentität, c) Ich-Erhöhung/Selbstachtung, d) Ich-Ausdehnung, e) rationales Ich, f) Selbstbild, g) Eigenstreben und h) visuelles Ich. Allport beschrieb die Teile, ohne jedoch die Struktur oder das genaue Verhältnis der Teile zueinander zu benennen. Hierin gleicht Allports Theorie jener von James. Es scheint kennzeichnend zu sein, dass „ältere“ Theorien und Modelle eine umfassendere Sicht der Person aufweisen, während die spätere Forschung auf Teilaspekte eingeht und hier besonders die Struktur hervorgehoben wird.

Ein häufig angeführtes Modell aus der Persönlichkeitspsychologie ist jenes der „Big Five“ (s. Asendorpf, 2004). Es wird in erster Linie für die Erfassung von Eigenschaftsstrukturen herangezogen, dient aber auch als Beschreibung der Identität und wird daher an dieser Stelle



der Vollständigkeit halber genannt.

Eine detaillierte Übersicht über Identitätsmodelle der frühen Persönlichkeitspsychologie und ihren Identitätsdefinitionen gibt Bauer (1980).

Aus soziologischer Sicht nennt Nunner-Winkler (2000) folgende Ansätze als relevante Lösungsvorschläge des modernen Identitätsproblems:

- Der Ansatz nach Erikson (1959) mit der Weiterentwicklung von Marcia (1980) und Berzonsky (1989, s. Kapitel 3.8.) umfasst Identitätsstatus und -stil.
- Für Krappmann (1971) liegt der Ursprung der Identität in der Anerkennung in Interaktionen (vgl. Nunner-Winkler, 2000).
- Bei Döbert, Habermas und Nunner-Winkler (1980) liegt ein Rollenverständnis vor, welches den Kern der Ich-Identität in der „Bindung an moralische Prinzipien“ sieht (Nunner-Winkler, 2000, S. 305).
- Der Begriff der „patchwork identity“ nach Keupp (1988, Keupp et al. 1999) beschreibt die Identität als „Flickenteppich“. Je nach Situation und Gegenüber wird eine andere Teilidentität gezeigt. Dies wird als kreativer Syntheseversuch verstanden, welcher unter der Vorbedingung von materiellen und sozialen Ressourcen die Wahrung eines selbstbestimmten Lebens ermöglicht. Notwendig wird dieses Konzept, da traditionelle Rollen und Identitätsmuster in der Postmoderne nicht mehr als Bezugsrahmen zur Verfügung stehen. Das Konzept der „patchwork identity“ steht inhaltlich der „kulturell adaptiven Identitätsdiffusion“ nahe (Marica, 1989, zit. n. Kraus & Mitzscherlich, 1998).
- Cohen und Taylor (1977, zit. n. Nunner-Winkler, 2000) fokussieren auf das Streben nach Individualität, welche vor der Austauschbarkeit in der modernen Welt retten soll. Diese Einzigartigkeit wird versucht in der Identität festzuhalten. Das Individuum scheitert hierbei jedoch immer wieder, weil jede Besonderheit von anderen kopiert wird und somit ihre Einzigartigkeit verliert.
- Giddens (1991, zit. n. Nunner-Winkler, 2000) versteht Identität als „konsistente Erzählung“. Hierbei werden die Erinnerungen immer wieder umgeschrieben, um das eigene Handeln und die eigenen Einstellungen in einen sinnvollen und widerspruchsfreien Zusammenhang zu stellen.

Aus diesen theoretischen Bezügen und ausgehend von dem Identitätsverständnis von Goffman (1967, zit. n. Nunner-Winkler, 2000) formuliert Nunner-Winkler (2000) Mechanismen zur Identitätsstabilisierung: Wertegeneralisierung und Ich-nahe Motivstruktur. Sie definiert ich-nah als willentliche und bewusste Beweggründe. Wertegeneralisierung erweitert die Handlungsmöglichkeiten, indem ein „höherer Abstraktionsgrad des Bezugspunktes der Bewertung erlaubt, eigenen Wertbindungen treu zu bleiben und gleichwohl bei der Lösung konkreter Probleme variierenden Kontextbedingungen Rechnung zu tragen“ (ebd. S. 311). Nunner-Winkler führt empirische Belege für diese Mechanismen an, zeigt aber nicht auf, in welchen Punkten sich diese zum Beispiel von der „patchwork identity“ unterscheiden.

Weitere neuere Modelle stammen von Metzinger (2000) und Staudinger (2000). Staudinger stellte das Modell der Lebensmechanik und Lebenspragmatik für die Lebensspanne auf. Empirische Belege für das Modell liegen noch nicht vor. Die Selbstmodell-Theorie der Subjektivität von Metzinger (2000) stellt eine philosophische Betrachtung dar, die den Bogen zum Beginn des Kapitels schlägt.

Der Überblick wird mit zwei Verweisen abgeschlossen. Zum einen sei auf das Werk von Schachinger (2002) hingewiesen. Die Autorin gibt eine detaillierte Übersicht über die verschiedenen psychologischen Facetten des Selbst, unter deren Blickwinkel das Selbst bisher untersucht wurde. Hierzu zählen neben der Entwicklung und den Inhalten des Selbst die Betrachtung der Kultur, des Sozialbezuges sowie Aspekte der Emotionen, Kognitionen, Motivationen und Handlungen. Zum anderen ist das Werk von Steins (2003) zu erwähnen, welches die

geschlechtsspezifische Identitätsentwicklung aus dem Blickwinkel verschiedener Disziplinen beleuchtet.

### 3.4. Theorie der Person und ihrer Entwicklung nach Fend

#### 3.4.1. Persönlichkeitsentwicklung in der Adoleszenz

Das Verständnis von der Person und ihrer Entwicklung bei Fend (1994) basiert auf dem kritischen Personalismus von Stern (1906, 1918, 1919, 1923). Dieser wird im Exkurs am Ende dieses Kapitels vorgestellt. Es sei angemerkt, dass beide Autoren ähnliche Begrifflichkeiten verwenden, jedoch mit unterschiedlicher Schreibweise. Es wurde jeweils die Originalschreibweise (besonders die unterschiedliche Groß- und Kleinschreibweise) beibehalten und die Begrifflichkeiten unterstrichen.

Ausgehend von den Überlegungen Sterns (s. Kapitel 3.4.3. Exkurs) und den Ergebnissen seiner Forschungen beschreibt Fend (1994) die Besonderheiten der Entwicklung während der Adoleszenz. Das Kind entwickelt die Fähigkeit zur Selbstreflexion. Diese beendet die Kindheit und kennzeichnet den Beginn der Jugendzeit. Das eigene Handeln wird ebenso hinterfragt, wie die Zuschreibungen und Rückmeldungen der sozialen Umwelt. Die neue Möglichkeit zur Unterscheidung zwischen dem realen Handeln und dem Gewollten spannt einen zweidimensionalen Raum auf. Die Dimensionen sind zum einen die Modalitäten des Selbst und zum anderen die Perspektive der Betrachtung (s. Abbildung A-2).

		Perspektiven der Betrachtung	
		INNEN (verdeckt) (real)	AUSSEN (offen) (gespielt)
Modalitäten des Selbst	REAL (Wirklichkeit) (validiert)	So bin ich eigentlich TRUE SELF	So denkt ihr von mir APPEARING SELF
	IDEAL (Möglichkeit) (phantasiert)	So möchte ich eigentlich sein IDEAL SELF	So solltet ihr von mir denken PRESENTED SELF

Abbildung A-2: Achsen der Entwicklung des selbstreferentiellen Bezuges in der Adoleszenz, in Anlehnung an Fend (1994, S. 210)

Das Wissen „So möchte ich eigentlich sein“ entsteht erst durch einen dynamischen Prozess, ebenso das „Appearing Self“, das „True Self“ und das „Presented Self“.

Die Abbildung A-3 veranschaulicht den im Folgenden beschriebenen Entwicklungsprozess.

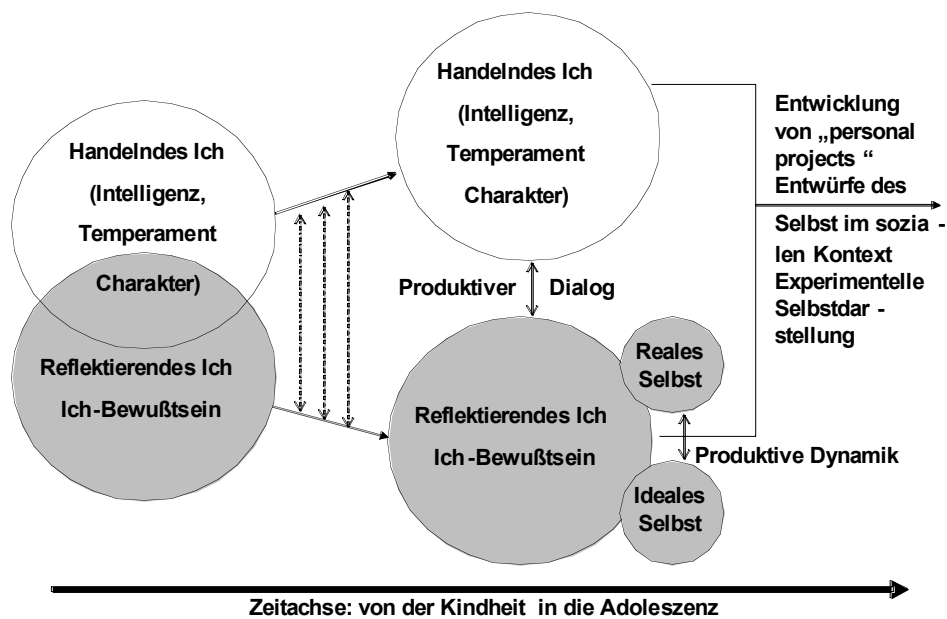


Abbildung A-3: Dynamik des Selbst beim Übergang von der Kindheit in die Adoleszenz, in Anlehnung an Fend (1994, S. 211)

Das Ich-Bewusstsein (vgl. Stern, Kapitel 3.4.3.1.) trennt sich von dem Ich, welches in der Realität handelt. Es entsteht das Handelnde Ich und das Reflektierende Ich als Sitz des Ich-Bewusstseins (vgl. Schneewind, 1994b). Das Reflektierende Ich umfasst noch die Ich-Werte und die Welt-Werte nach Stern. Die Introzeption nach Stern (s. Kapitel 3.4.3.1.) wird durch Reflexion ersetzt. Die Trennung vom Handelnden Ich und Reflektierenden Ich wird durch biologische und kognitive Veränderungen sowie die Erwartungen der Umwelt forciert und getriggert. Die Erwartungen der Umwelt umfassen alle im Kapitel 2.3. dargestellten Aufgaben der Jugendzeit. Das Handelnde Ich umfasst nach der Trennung vom Reflektierenden Ich Intelligenz, Temperament, Charakter und alle Handlungen. Das Handelnde Ich wird nun vom Ich-Bewusstsein exploriert. Das Kind hinterfragt seine eigenen Handlungen: „Warum verhalte ich mich in einer bestimmten Situation so und nicht anders?“. Ebenso werden die Zuschreibungen durch Personen über den eigenen Charakter dahingehend geprüft, ob das Kind diesen zustimmen kann oder nicht. Es entsteht ein Bild von der eigenen Person. Dieses Bild ist die Summe sowohl der Explorationen, als auch der Rückmeldungen der Umwelt. Die Formulierung eines realen Ich führt zu der Formulierung eines idealen Ich. [Hier sei angemerkt, dass Fend (1994) in seinen Ausführungen zwischen den Begriffen (auch den Schreibweisen) reales Ich und ideales Ich einerseits und Reales Selbst und Ideales Selbst andererseits wechselt. In seinem Modell (s. Abbildung A-3) verwendet er die beiden letzten Formulierungen, weshalb diese im Folgenden verwendet werden.] Die Diskrepanzen zwischen Idealem Selbst und Realem Selbst sind Ausgangspunkt eines Dialoges zwischen Handelndem Ich und Reflektierendem Ich. Dieser ist notwendig für eine produktive Dynamik, die zu Entwürfen des Selbst im sozialen Kontext und zu experimentellen Selbstdarstellungen führt. Auch Reales Selbst und Ideales Selbst treten in einen Dialog ein, welcher die Formulierung von „self projects“ (Vorsätze, einzelne Merkmale des Realen Selbst so zu verändern, dass diese den Ansprüchen des Idealen Selbst näher kommen bzw. diese erfüllen) mit beeinflusst. Der Dialog zwischen Reflektierendem Ich und Handelndem Ich führt bei der Formulierung des Realen Selbst nicht zu einer „einfachen“ Spiegelung des Ich. Wie bereits Stern ausführte (s. Kapitel 3.4.3.) ist das Ergebnis ein konstruiertes und komplexes Ganzes, welches nicht den von außen als objektiv feststellbaren Merkmalen entsprechen muss.

Die Innenwendung des Jugendlichen findet in den von der Gesellschaft strukturierten Möglichkeitsräumen statt. Die unmittelbare Umwelt des Jugendlichen nimmt besonders auf die Differenzierungsprozesse im Bereich von Leistungen und sozialen Fähigkeiten einen Einfluss. Mit dem Fortschreiten der Selbstreflexion und der Differenzierung des Selbstbildes sowie der (in der Regel) entstehenden Kontinuität im Selbstbild entwickelt sich ein Authentizitätsbewusstsein, welches von Fend als „ein reifes Stadium im Leben von Menschen“ bezeichnet wird (1994, S. 213).

### 3.4.2. Zusammenfassung

Fend (1994) verbindet das Selbstbild und das Fremdbild einer Person mit den Wünschen der Person, wie sie sein will und wie sie von anderen gesehen werden möchte (s. Abbildung A-3). Die von ihm postulierten True Self und Ideal Self entwickelt er auf der Basis des kritischen Personalismus weiter und beschreibt vier Aspekte (Handelndes Ich, Reflektierendes Ich, Reales Selbst und Ideales Selbst) sowie die Dynamik des Selbst. Diese vier Aspekte sind die Basis für das Strukturmodell der personalen und sozialen Identität. Die Dynamik des Selbst nach Fend wird als Entwicklungsgedanke angenommen, jedoch in der vorliegenden Arbeit nicht untersucht.

### 3.4.3. Exkurs: Theorie und Methodik von William Stern

#### 3.4.3.1. Kritischer Personalismus

Es sei angemerkt, dass die Originalschreibweise von Stern beibehalten wird.

Sterns Menschenbild wird im folgenden Zitat deutlich: „nicht ein Aggregat von Zellen und Bewusstseinsinhalten, nicht eine bloße Nummer in einer alles verschlingenden Gesamtheit und Organisation, nicht der passive Wachblock, der durch Umwelteinflüsse beliebig geknetet wird, also nicht eine Sache - sondern eine Persönlichkeit: eine unteilbare Einheit, deren Tun auf Erreichung von Zwecken gerichtet ist und die in sich selbst den Quell ihres Handelns trägt, eine Individualität, die bei aller Übereinstimmung und Gemeinsamkeit mit anderen doch den Stempel der Einzigartigkeit besitzt.“ (Stern 1918, S. 13) „Die Person ist in ihrem Sein Vieleinheit, in ihrem Tun zweckwirkend“ (Stern, 1918, S. 14). Somit ist die Person nach Stern gekennzeichnet durch (a) Zweckwirken, (b) Vieleinheit und (c) Besonderheit. Sie existiert durch ihr Wirken und um zu wirken existiert sie. Die Zielsetzungen, worauf eine Person hinwirkt, müssen in der Adoleszenz von dem Jugendlichen erarbeitet werden. Seine Aufgabe ist festzulegen, was er sein und werden will (vgl. Fend, 1994). Hierin zeigt sich das Zweckwirken einer Person.

Mit dieser Definition grenzt Stern den Menschen von der mechanistischen und medizinischen Sicht seiner Zeit ab, laut welcher der Mensch beliebig geformt werden kann - wenn er nur genug „Zucht“ erhalte. Zugleich unterscheidet er eine Strukturebene: das „Sein“, das als Ganzes mehr als die Summe seiner Teile ist, von der Funktionsebene: dem „Tun“. Diese hat in der Strukturebene seinen Ursprung und ist nicht sinnlos, sondern eben „zweckwirkend“.

Die Ganzheit des Menschen ist durch Vieleinheit und Individualität gekennzeichnet. Die Vieleinheit ist aus verschiedenen Elementen aufgebaut, die in sich gegliedert und im Gesamtbezug sinnvoll zueinander stehen. Diese Gliederung begründet die Individualität der Person und das methodische Vorgehen für die Untersuchung von Personen. Nach Stern ist ein Vergleich von Personen auf nur einem Merkmal angesichts ihrer Vieleinheit nicht sinnvoll. Stattdessen sollten intrapsychische Konfigurationen untersucht werden. Die Konfigurationen können jedoch in ihrer Einmaligkeit zu Typen zusammengefasst werden (vgl. Fend, 1994).

Die Besonderheit einer Person beruht neben der Gliederung ihrer Ganzheit auf den Inhalten der Ganzheit. Während in der Kindheit ein Ich-Bewusstsein noch nicht isoliert von dem Handelnden Ich ist, erfolgt während der Adoleszenz eine Trennung. Das Kind ist egozentrisch, aber nicht ego-reflexiv. Das eigene Verhalten und Streben wird auf den Gegenstand außerhalb der Person

bezogen, ohne Bezug zu einem inneren Punkt, aus dem Streben und Verhalten entsteht. Das Kind sieht die Ursachen seines Handelns in den Eigenschaften der Umwelt. Durch die beginnende Selbstreflexion entsteht das Ich-Bewusstsein. Die Ergebnisse der Selbstanalyse beziehen sich zu Anfang auf die Merkmale der eigenen Person, die Stern als Ich-Werte bezeichnet. Dem stehen die Welt-Werte der Umwelt gegenüber. Entwicklung bedeutet nun für Stern, dass die Person nicht bei der Selbstanalyse verharret, sondern die Welt-Werte introzipiert und eine Auseinandersetzung zwischen den Ich-Werten und Welt-Werten erfolgt. Die Resultate der Auseinandersetzung sind die Ziele und Ideale, zusammengefügt im Idealen Selbst, nach denen die Person ihr Wirken ausrichtet.

Wie bereits beschrieben, existiert die Person durch ihr Wirken. Sie realisiert sich und ihre Möglichkeiten durch Handlungen. Diese wirken auf sie zurück und „chronifizieren“ sich zu Dispositionen. In der Kindheit sind die Handlungen spontaner und durch die Eigenschaften der Umwelt stärker gelenkt als in späteren Lebensabschnitten. Sie weisen aber immer das Attribut des Wollens auf. Die so entstehenden Dispositionen sind in ihrer Summe das handelnde und somit das reale Ich. Das Ich-Bewusstsein spiegelt die Inhalte des handelnden Ichs und des realen Ichs nicht einfach wider, sondern konstruiert aus den Informationen Elemente, welche in die Gliederung der Vieleinheit passen. Das Resultat ist das Subjekt-Bewusstsein, welches auch Reales Selbst genannt wird. Es stellt die Ergebnisse der Reflexion über die eigene Person und die mit der Verarbeitung verbundenen „Korrekturen“ da.

Mit diesem Verständnis von Person begründete Stern neben Gordon Allport (1897-1967) das Eigenschaftsparadigma der Persönlichkeitspsychologie. Vergleichbar dem Behaviorismus werden Beziehungen zwischen Situationen und Reaktionen einer Person untersucht. Im Gegensatz zum Behaviorismus liegt jedoch eine Umkehrung der Wirkrichtung vor. Nicht die Reize der Situation bestimmen die Reaktion der Person, sondern die Eigenschaften der Person bestimmen, wie sie auf Reize der Situation reagiert. Es werden der individuumszentrierte Ansatz nach Allport und der differenzielle Ansatz nach Stern unterschieden. Beide gehen von der Prämisse aus, dass individuelle Besonderheiten durch Eigenschaften beschreibbar sind und die Persönlichkeit als organisierte Gesamtheit dieser Eigenschaften aufzufassen ist. Während der individuumszentrierte Ansatz die Beschreibung des Einzelnen ohne Bezug zu einer Personengruppe vornimmt, steht gerade dieser Bezug im Fokus des differenziellen Ansatzes. Hier werden die Beziehungen zwischen Individuen einer speziellen Personengruppe und den Merkmalen, die zwischen den Mitgliedern einer spezifischen Gruppe differenzieren und somit relevant für die Beschreibung deren Mitglieder sind, betrachtet. Die Persönlichkeit wird dann durch die Gesamtheit der Merkmalsausprägungen definiert. Aus diesem Vorgehen folgt, dass zum einen Personen anhand von Merkmalsprofile beschrieben werden können und durch diese Profile eine Ermittlung von Typen möglich ist. Zum anderen folgt, dass sich die Auswahl der relevanten, d. h. differenzierenden, Merkmale zwischen verschiedenen Personengruppen unterscheiden kann, wenn die gleichen Merkmale nicht für eine hinreichende Differenzierung der Gruppenmitglieder geeignet sind. Ein Gruppenvergleich wird hierdurch erschwert.

#### 3.4.3.2. Methodik

Stern stellte grundlegende Modelle für die Persönlichkeitsforschung auf (vgl. Fisseni, 1984). Diese haben auch heute noch Bestand, auch wenn nur wenige Forscher explizit Bezug hierauf nehmen. Die Grundlage der Modelle bildet eine Matrix, an deren horizontaler Ebene Personen und an deren senkrechter Ebene Merkmale angeordnet sind. Es entsteht eine gitterförmige Struktur, die je nach Betrachtungsebene das Erhebungsdesign für die Beantwortung der vier Grundfragen der Differenziellen Psychologie vorgibt. Die Grundfragen sind: (1.) „Welche Variationen liegen für ein Merkmal vor?“ (2.) „Welche Merkmale weisen untereinander eine Korrelation auf?“ (3.) „Welches Eigenschaftsprofil hat ein Individuum?“ (4.) „Welche Unterschiede liegen zwischen Personen, bezogen auf relevante Merkmale vor?“.

Die Variationsforschung (1.) untersucht ein Merkmal für eine Vielzahl von Personen (s. Abbildung A-4). Ein aktuelles Beispiel ist die Parteienpräferenz als Merkmal der politischen Einstellung.

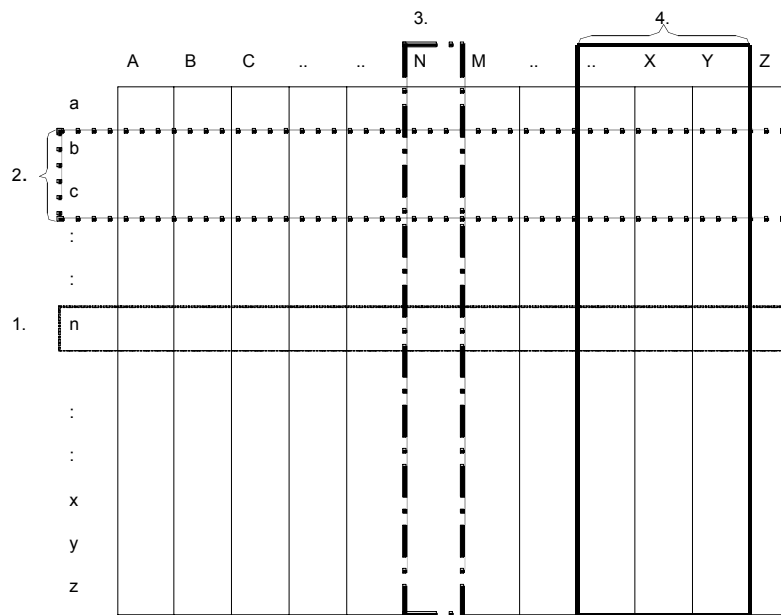


Abbildung A-4: Modell der Methodenauswahl, in Anlehnung an Fisseni (1984)

Die Korrelationsforschung (2., s. Abbildung A-4) untersucht eine Vielzahl von Personen hinsichtlich zwei oder mehr Merkmale. Der Fokus liegt auf dem Zusammenhang zwischen den Merkmalen. Ein aktuelles Beispiel ist der Zusammenhang zwischen Geschlecht und dysfunktionaler Selbstaufmerksamkeit.

Die Psychographie (3., s. Abbildung A-4) konzentriert sich, im Gegensatz zu den bereits vorgestellten Methoden, auf eine einzige Person. Es werden Messungen für viele Merkmale durchgeführt, um die Zusammenhänge dieser Merkmale für diese eine Person zu eruieren und damit ein Profil zu erhalten. Dieses spiegelt die Besonderheiten der Person wider. Ein Beispiel stellt die gerichtlich angeordnete Begutachtung von Angeklagten dar.

Die Komparationsforschung (4., s. Abbildung A-4) untersucht wie auch die Korrelationsforschung zwei oder mehr Personen bezüglich zwei oder mehr Merkmalen. Das Interesse liegt jedoch im Vergleich der Personen bezüglich ihrer Merkmalsausprägungen. Ein Beispiel für diese Forschungsrichtung stellt der Vergleich der Präsidentschaftskandidaten im USA-Wahlkampf dar.

Die vorliegende Arbeit entspricht in ihrem deskriptiven Teil der Variationsforschung (Kapitel 8.4.2.). Korrelationsforschung spiegelt sich besonders im Hypothesenkomplex I (Kapitel 5.3.1. und 8.4.4.1) und in der Modellprüfung durch Faktorenanalyse (Kapitel 5.4. und 8.4.5.1.) sowie Pfadanalyse (Kapitel 5.4. und 8.4.5.3.) wider. Der Vergleich von Altersgruppen oder Jugendgruppen entspricht der Komparationsforschung (Kapitel 8.4.3). Die Bildung von Clustern (Kapitel 5.4. und 8.4.5.2.) weist Bezüge zur Komparationsforschung auf. Mit Ausnahme der Psychographie werden in der vorliegenden Arbeit die von Stern postulierten Untersuchungsmethoden angewendet.

### 3.5. Modell der Identitätsregulation nach Hauber

Ausgehend von der Definition nach Marcia - Identität ist „eine innere, selbstkonstruierte, dynamische Organisation von Trieben, Fähigkeiten, Überzeugungen und individueller Geschichte“ (1980, S.159) - formuliert Hauber (1995) sein Modell der Identitätsregulation. Identität ist das Resultat von Wahrnehmungen und ihrer Verarbeitungen. Diese Resultate sind a) ein Bild von sich Selbst  $\Rightarrow$  Selbstkonzept, b) die Bewertung dieses Bildes  $\Rightarrow$  Selbstbewertung und c) die erfahrene Kontrolle  $\Rightarrow$  Kontrollüberzeugung. Eine vergleichbar Dreiteilung

des Selbst legt Marx (2001) zugrunde. Sie postuliert ebenfalls einen Selbstkonzeptbereich, ein allgemeines Selbstwertgefühl und Selbstkontrolle. Im Unterschied zu Haußer wird die Selbstkontrolle in Handlungs- und Emotionskontrolle untergliedert.

Identität und ihre Wahrnehmung betrachtet Haußer (1995) unter drei Gesichtspunkten:

- als situative Erfahrung
- als übersituative Verarbeitung
- als motivationale Quelle

Haußer fügte diese Komponenten im Modell zur Identitätsregulation zusammen (s. Abbildung A-5) und definiert Identität „als Einheit aus Selbstkonzepten, Selbstwertgefühl und Kontrollüberzeugungen eines Menschen, die er aus subjektiv bedeutsamen und betroffen machenden Erfahrungen über Selbstwahrnehmung, Selbstbewertung und personaler Kontrolle entwickelt und fortentwickelt und die ihn zur Verwirklichung von Selbstansprüchen, zur Realitätsprüfung und zur Selbstwertherstellung im Verhalten motivieren“ (ebd. S. 66). Im Folgenden werden die einzelnen Komponenten näher beschrieben.

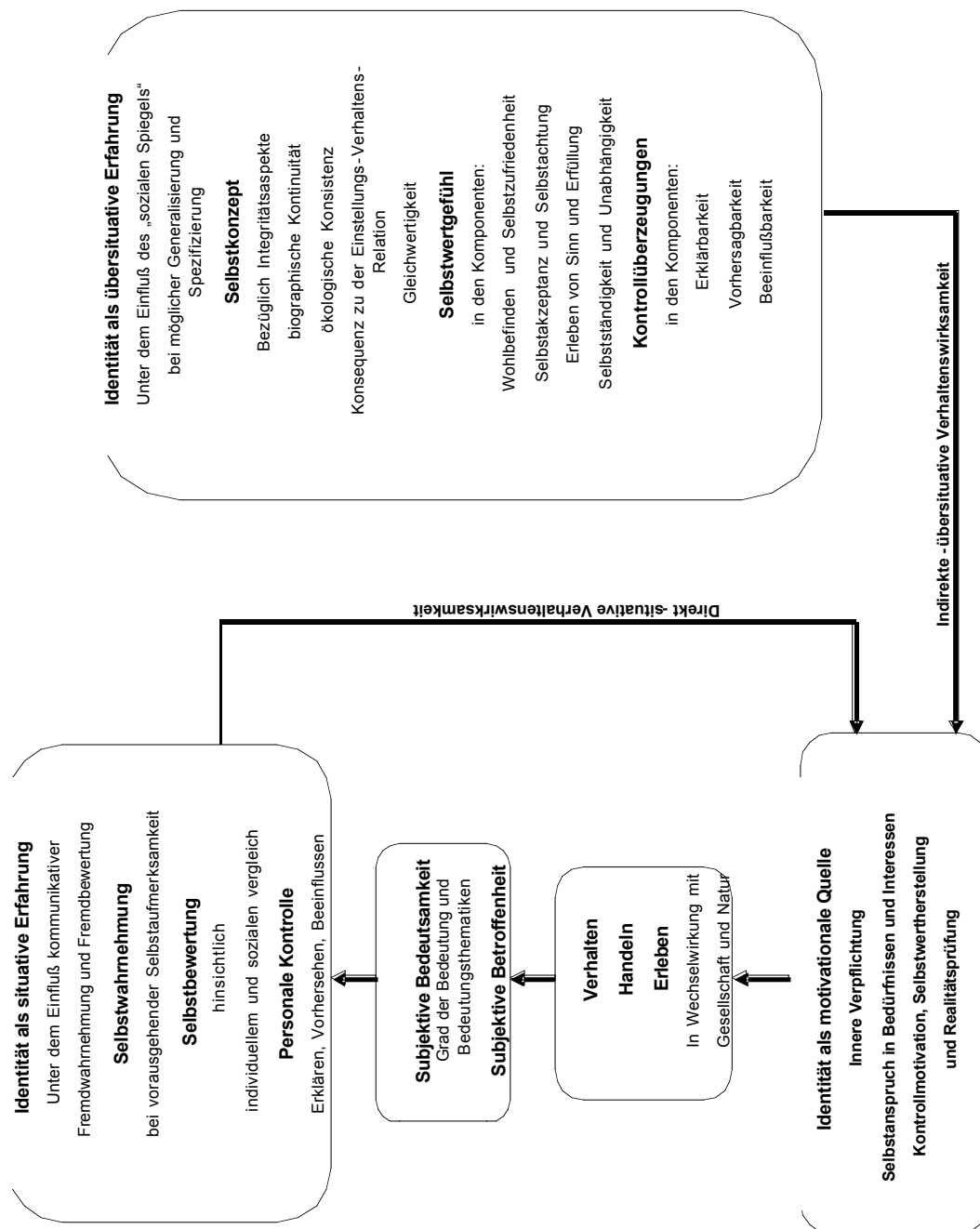


Abbildung A-5: Modell der Identitätsregulation nach Haußer (1995, S. 63)



### 3.5.1. *Identität als situative Erfahrung*

Nur was eine Person wahrnimmt, sowohl sinnlich als auch gedanklich durch Reflexion konstruiert, kann sie kognitiv und emotional verarbeiten und somit in Bezug zur eigenen Person setzen. Hierbei handelt es sich in einem ersten Schritt um die Feststellung von Merkmalen, die man selbst besitzt oder bei anderen wahrgenommen hat. Damit etwas wahrgenommen wird, muss es für die Person eine subjektive Bedeutung besitzen und zugleich muss die Person selbst betroffen sein. Die subjektive Bedeutsamkeit als kognitive Variable definiert die Wichtigkeit eines Gegenstandes für die Person, während die subjektive Betroffenheit eine emotionale Variable ist und eine gefühlsmäßige Reaktion bewirkt. Um beides zu empfinden bedarf es der Aufmerksamkeit gegenüber der Welt und speziell gegenüber der eigenen Person. Diese Selbstaufmerksamkeit bewirkt die Selbstwahrnehmung des Gegenstandes, welcher eine subjektive Betroffenheit und Bedeutung besitzt (vgl. Kapitel 3.7.). Die Selbstwahrnehmung führt zu einem Vergleich der situativen Wahrnehmung mit dem bisher gültigen Bild über den wahrgenommenen Sachverhalt. Neben dieser zeitlichen Gegenüberstellung wird ein Vergleich sowohl mit individuellen als auch mit sozialen Normen und Einstellungen vorgenommen. Aus diesem Ergebnis resultiert eine Selbstbewertung, welche emotionale und rationale Urteile enthält.

Neben diesen kognitiven und emotionalen Bereichen der situativen Erfahrung besitzt auch der Handlungsbereich in Form der wahrgenommenen personalen Kontrolle Relevanz für die eigene Identität.

### 3.5.2. *Identität als übersituative Verarbeitung*

Die in einzelnen Situationen erfolgten Selbstwahrnehmungen und Selbstbewertungen sowie die empfundene personale Kontrolle können über Bereiche und Zeit generalisieren. Sie werden dann zu Selbstkonzepten, Selbstwertgefühl und Kontrollüberzeugungen. Diese unterscheiden sich je nach Art der Generalisierung:

- über Bereiche                   ⇒ global momentan
- über Zeit                         ⇒ bereichsspezifisch stabil
- über Bereich und Zeit       ⇒ global stabil

Selbstkonzept, Selbstwertgefühl und Kontrollüberzeugungen sind keine statischen Formen, die einmal entstanden sind und immer in der gleichen Weise bestehen. Vielmehr ist es so, dass sie eine temporäre Stabilität aufweisen, die durch die Dynamik von neuen situativen Erfahrungen beeinflusst wird. Dies soll anhand eines Beispiels verdeutlicht werden. Ein junger Mann beginnt sich für Sport zu interessieren. Seine Selbstwahrnehmung bezüglich seiner Sportlichkeit ist recht ungenau. Er weiß, dass er laufen, springen, heben und werfen kann. Ebenso sind seine Selbstbewertungen sehr unscharf. Im Vergleich zu anderen Sportanfängern ist er weder besonders schlecht noch besonders gut. Seine personale Kontrolle bezüglich der Koordinationsfähigkeit seiner Muskeln ist vorhanden, aber noch eher gering ausgeprägt. Mit fortlaufendem Training spezifiziert sich sein Selbstkonzept als Sportler in der Weise, dass er merkt, eher ein schneller Läufer als ein guter Werfer zu sein. Im Vergleich zum Trainingsbeginn und zu anderen Läufern ist er schneller und erlangt so eine positive Selbstbewertung. Seine Koordinationsfähigkeit und personale Kontrolle haben zugenommen. Über längere Zeit bilden sich so sein Selbstkonzept als Sportler und ein sich hierauf begründendes Selbstwertgefühl sowie Kontrollüberzeugungen aus. Durch Vergleiche mit Leistungssportlern oder durch das Ausprobieren von neuen Sportarten können sich diese Kognitionen und Emotionen verändern. Der junge Mann ist vielleicht zusätzlich ein guter Ruderer und schlechter Reiter. Trotz dieser Veränderungen bleibt aber ein Grundgerüst bestehen: das Selbstkonzept als Sportler, ein daraus abgeleitetes Selbstwertgefühl und erfahrene Kontrolle, z.B. Wettbewerbe gewinnen zu können.

Die drei Bereiche der Identität als übersituative Erfahrung weisen nach Haußer (1995) jeweils besondere Merkmale auf. Auf diese soll nun im Einzelnen eingegangen werden (vgl. auch Kapitel 3.10.).

Das Selbstkonzept kann in unterschiedlichem Maße Integrität aufweisen. Diese lässt sich durch sechs Merkmale beschreiben:

- Biographische Kontinuität versus Diskontinuität  
Hierbei ist nicht in erster Linie das äußere Erscheinungsbild wichtig, sondern ob die Person für sich selbst in ihrem Leben einen „roten Faden“ erkennt. So kann von der Außenperspektive ein Berufswechsel als Bruch in der Lebensgeschichte erscheinen. Für die Person kann er jedoch die logische Konsequenz von bis dahin gemachten Erfahrungen sein.
- Ökologische Konsistenz versus Inkonsistenz  
Auch hierbei ist die subjektive Wahrnehmung der Stimmigkeit in verschiedenen Lebensbereichen richtungweisend.
- Konsequenz versus Inkonsequenz  
Die Relation zwischen Einstellungen und Handlungen kann unterschiedlich ausgeprägt sein. Interessant ist hierbei, wie Inkonsequenz durch die Person verarbeitet wird und welche Ausprägung der Ambiguitätstoleranz bei der Person vorliegt.
- Echtheit versus Unechtheit  
Auch die Relation zwischen Emotionen und Handlungen beeinflusst das Selbstkonzept. Das Zeigen von Gefühlen bedeutet zum einen die Fähigkeit, nach eigenen Gefühlen und Bedürfnissen zu handeln und zum anderen die Fähigkeit, Konflikte zwischen antagonistischen Gefühlen und Bedürfnissen zu erkennen und sich dann bewusst zu entscheiden.
- Individualität versus Austauschbarkeit  
„In der Individualität, seiner Einzigartigkeit liegt das Bewusstsein eines Menschen, in bestimmten Gegenstandsbeziehungen originell, unverkennbar, unersetzlich, nicht beliebig austauschbar zu sein“ (ebd. S. 31).
- Gleichwertigkeit versus Ungleichwertigkeit  
Die Person nimmt Unterschiede zwischen sich und anderen mit dem Bewusstsein wahr, in der Verschiedenheit mit anderen ebenbürtig zu sein.

Das Selbstwertgefühl wird aus drei Quellen gebildet:

- Situative Selbstbewertungen auf der Basis von Selbstwahrnehmungen werden generalisiert.
- Selbstkonzepte werden bezüglich ihres Integritätsaspektes bewertet.
- Generalisierte Kontrollüberzeugungen erfahren eine Bewertung.

Die Bezugsnormen der Bewertungen sind entweder interne oder sozial vorgegebene Maßstäbe. Hieraus leitet sich ab, ob es sich um einen individuellen Vergleich zwischen Ideal- und Realbild der Person handelt oder um einen sozialen Vergleich. Letzteres verweist auf die Bedeutung des sozialen Kontextes von Identität.

Die Kontrollüberzeugungen sind „generalisierte subjektive Erklärbarkeiten, Vorhersehbarkeit und Beeinflussbarkeit, jeweils dimensional gedacht einschließlich des Gegenteils“ (ebd. S. 42). Sie sind erlernt, können verändert und neu gelernt werden und haben verhaltenswirksame Bedeutung. Die klassische Einteilung in interne und externe Kontrollüberzeugungen kann auch hier beibehalten werden.

### 3.5.3. *Identität als motivationale Quelle*

Identität zeigt sich nach Haußer (1995) nicht nur in Kognitionen wie Selbstkonzepten und Kontrollüberzeugungen, sondern auch im Handeln. Daher stellt die Identität eine Quelle von Handlungsmotivation dar.

Damit eine Handlung initiiert wird, muss eine innere Haltung zu einem Gegenstand bestehen. Dabei ist es unwichtig, ob es sich um eine Sache oder eine Person handelt. Es ist zu beachten, dass Einzelhandlungen im Kontext mit angestrebten Zielen zu sehen sind. Das bedeutet, dass die innere Verpflichtung zu dem Ziel die einzelne Handlung bedingt, welche den Weg zum Ziel darstellt und nicht als Einzelobjekt besondere Bedeutung für die Person besitzt.

Die eingegangene innere Verpflichtung gegenüber einem Ziel oder „Gegenstand wird aufgelöst, indem man sich und/oder indem sich das Objekt entzieht“ (ebd. S. 51). Die Setzung des Ziels bzw. des idealen Standards, den man erreichen möchte, erfolgt häufig so anspruchsvoll, dass dies nie völlig erreicht werden kann, sondern immer als ein Anreiz bestehen bleibt, bis die innere Verpflichtung gelöst wird. „Identitätsrelevant ist ein Bedürfnis oder Interesse eines Menschen dann, wenn es einen subjektiv bedeutsamen und betroffen machenden Selbstanspruch enthält.“ (ebd. S. 52). Je höher die Selbstaufmerksamkeit bezüglich des Gegenstandes ist, desto enger ist die Einstellungs-Verhaltens-Relation, d. h. erst wenn auf Handlungen geachtet wird, weil sie bedeutsam sind, werden sie an den inneren Konzepten orientiert und ausgerichtet. Ist ein Gegenstand bedeutsam und werden Handlungen initiiert, die den inneren Einstellungen entsprechen, so drückt sich hierin der Wunsch aus, Kontrolle auszuüben.

„Kontrollmotivation ist das Bedürfnis auf subjektiv bedeutsame Gegenstände und ihre Entwicklung Einfluss zu nehmen.“ (ebd. S. 54). In welchem Maß diese Kontrolle als realisierbar angesehen wird, zeigt sich im Selbstvertrauen. Dieses „ist die Erfolgszuversicht in Hinblick auf die Fähigkeit, eigene Bedürfnisse zu befriedigen, eigene Handlungsziele zu erreichen“ (ebd. S.55). Demgegenüber bedeutet Selbstbewusstsein „die Erfolgszuversicht im Hinblick auf die Fähigkeit, Zustimmung zu finden, andere zu überzeugen, sich zu behaupten und durchzusetzen“ (ebd. S. 55).

Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein basieren auf der übersituativen Erfahrung von personaler Kontrolle. Diese Erfahrung und die Gültigkeit von Selbstkonzepten unterliegen dem Wunsch, auch in der sozialen Realität überprüft zu werden und damit eine Konsistenz zwischen der eigenen Wahrnehmung und der Realität zu erhalten. Es liegen also immer wieder Rückkopplungsschleifen zwischen Selbstwahrnehmung, Selbstkonzepten, Kontrollmotivation und sozialer Umwelt in Form von Entstehung, Veränderung und Konsolidierung vor. Diese Rückkopplung kann auf zwei Arten erfolgen:

- Identitätsakkomodation, hierbei wird die Identität an neue Erfahrungen angepasst
- Identitätsassimilation, hierbei werden neue Erfahrungen an die Identität angepasst.

Beide Arten der Informationsverarbeitung beschrieb bereits Piaget in Bezug auf die kognitive Entwicklung.

### 3.5.4. *Zusammenfassung*

Das Identitätsregulationsmodell nach Haußer (1995) gliedert das „dauerhafte“ Bild einer Person über sich selbst in Selbstkonzepte, Selbstwertgefühl und Kontrollüberzeugungen. In ähnlicher Weise gliedert auch Marx (2001) das Selbst in ihrem Modell. Diesen beiden Ansätzen folgend, wird auch in der vorliegenden Arbeit das Selbstbild einer Person in diese drei Komponenten gegliedert (s. Kapitel 5.1.).

Haußer integrierte in seinem Modell beschreibende Aspekte der Identität (Identität als übersituative Erfahrung) als auch den Prozess, welcher zu den Inhalten von Identität führt. Somit stellt sein Modell eine Verbindung von Struktur- und Prozessmodell dar. Auch die Wirkung von

Identität beachtet Haüßer, auch wenn dieser Aspekt am wenigsten in seinem Modell ausgeführt wird.

### **3.6. Theorie der sozialen Identität nach Tajfel**

#### *3.6.1. Definition der sozialen Identität*

Ausgehend von der Prämisse, dass jede Person Mitglied einer Vielzahl sozialer Gruppen ist und diese Mitgliedschaften sich positiv oder negativ auf das Selbstbild auswirken, konstruiert Tajfel die Theorie der sozialen Identität (vgl. Bornwasser & Wakenhut, 1999). Eine Gruppe ist definiert als „eine Entität, die für das Individuum zu einem bestimmten Zeitpunkt von Bedeutung ist“ (Tajfel, 1982, S. 101). Es ist integraler Bestandteil der Sozialisation, Wertunterschiede zwischen eigenen Gruppen (deren Mitglied man ist) und fremden Gruppen (deren Mitglied man nicht ist) wahrzunehmen und eine Vorstellung über diese Unterschiede zu erwerben. Die soziale Identität eines Individuums ist jener Teil seines Selbstkonzeptes, „der sich aus seinem Wissen um seine Mitgliedschaft in sozialen Gruppen und aus dem Wert und der emotionalen Bedeutung ableitet, mit der diese Mitgliedschaft besetzt ist“ (ebd. S. 102). Die Bedeutungen der verschiedenen Mitgliedschaften können zwischen den Gruppen variieren. So kann die Zugehörigkeit zur Studentenschaft weniger bedeutsam sein als jene zu einem Sportverein. Über die Zeit kann sich die Bedeutung einer Mitgliedschaft ebenso ändern, wie auch durch einen Kontextwechsel. Aus dem bisher Gesagten ergeben sich drei Konsequenzen:

- a) Ein Individuum neigt dazu, Mitglied einer Gruppe zu bleiben oder zu werden, wenn die Mitgliedschaft in dieser Gruppe einen positiven Effekt auf seine soziale Identität hat.
- b) Ist mit der Mitgliedschaft kein positiver Effekt verbunden, wird das Individuum das Verlassen der Gruppe anstreben. Dies unterbleibt, wenn ein Verlassen der Gruppe nicht möglich ist (z.B. Geschlechtszugehörigkeit) oder wenn ein Verlassen nicht mit zentralen und wichtigen individuellen Werthaltungen (vgl. Kapitel 3.11) vereinbar ist.
- c) Ist ein Verlassen der Gruppe nicht möglich, kann das Individuum entweder eine kognitive Neubewertung des negativen Merkmals vornehmen, so dass es als legitim oder akzeptabel angenommen wird. Oder die momentane Ausprägung des Merkmals wird zeitlich akzeptiert und Verhalten wird initiiert, um die Ausprägung des Merkmals in der gewünschten Weise zu verändern.

Die soziale Identität ist mit sozialem Vergleich und sozialer Kategorisierung verbunden. Tajfel geht von einem Antrieb im Menschen aus, seine eigenen Meinungen und Fähigkeiten zu bewerten. Diese Bewertung erfolgt in erster Linie durch objektive, nicht-soziale Mittel. „In dem Ausmaß, in dem objektive, nicht-soziale Mittel nicht zur Verfügung stehen, [bewerten] Personen ihre Meinungen und Fähigkeiten durch Vergleich mit den Meinungen und Fähigkeiten anderer.“ (ebd. S 104). Aufgrund der gefundenen Unterschiede wird dann eine soziale Kategorisierung vorgenommen. Die Funktion der sozialen Kategorisierung von Gruppen ist es, dem Individuum seinen eigenen Platz in der Gesellschaft zuzuweisen. „Die Charakteristika der eigenen Gruppe [...] erhalten den Großteil ihrer Bedeutung erst in Relation zu wahrgenommenen Unterschieden zu anderen Gruppen und zu den Wertkonnotationen dieser Unterschiede.“ (ebd. s. 106). Die Abgrenzung von anderen ist Teil der Selbstfindung und Selbstbewertung. Tajfel resümiert (1982, S. 106):

„Dementsprechend kann die soziale Identität eines Individuums, sein Wissen darum, zu bestimmten sozialen Gruppen zu gehören, durch die emotionale und wertbezogene Bedeutung der sozialen Kategorisierung definiert werden. Diese teilt seine soziale Umwelt in eigene und fremde Gruppen ein.“

Die soziale Identität ist kein festgeschriebenes Merkmal, sondern ist immer abhängig von der Vergleichsgruppe und kann vereinfacht als positiv oder negativ klassifiziert werden. Der einfache Vergleich mit einer fremden Gruppe reicht, wie oben beschrieben, nicht aus, um relevant

für die soziale Identität zu sein. Erst die Bewertung eines Unterschiedes entscheidet darüber, ob eine positive oder negative soziale Identität resultiert. Tajfel zieht das Konstrukt der relativen Deprivation nach Gurr (1970, zit. n. Tajfel, 1982) heran, um die Entstehung einer negativen sozialen Identität zu erklären, wenn kein direkter sozialer Vergleich vorliegt. Relative Deprivation wird definiert als

„die Wahrnehmung eines Handelnden, dass eine Diskrepanz zwischen seinen Werterwartungen und seinen Wertfähigkeiten besteht. Werterwartungen sind die Güter und die Lebensbedingungen, auf die Personen ihrer Meinung nach einen Anspruch haben. Wertfähigkeiten sind die Güter und Lebensbedingungen, die sie ihrer Meinung nach erreichen und behalten können“ (Gurr, 1970, zit. n. Tajfel, 1982).

Hierbei kann ein Unterschied zwischen dem subjektiven Empfinden und Bewerten einerseits und den objektiven Gegebenheiten andererseits bestehen. Die relative Deprivation kann als ein Spezialfall des sozialen Vergleichs aufgefasst werden, bei dem die Vergleichsgruppe eine imaginäre Idealgruppe ist.

Eine negative soziale Identität liegt demnach vor, wenn a) das Ergebnis eines sozialen Vergleichs für eine (reale) Fremdgruppe eine höhere Ausprägung bezüglich eines relevanten Merkmals feststellt oder b) eine relative Deprivation vorliegt. Entsprechend ist eine positive soziale Identität durch eine ausreichend hohe Ausprägung eines relevanten Merkmals oder das Fehlen von relativer Deprivation gekennzeichnet.

### 3.6.2. Strategien der Intergruppendifferenzierungen

Nach Tajfel (1982; s. a. Tajfel 1978a, 1978b) werden Intergruppendifferenzierungen, d. h. das Verhalten gegenüber einer Fremdgruppe, besonders in drei Situationen initiiert:

- Eine Gruppe kann ihre Position im sozialen System nicht definieren.
- Eine Gruppe mit positiver sozialer Identität ist in dieser bedroht.
- Eine Gruppe mit negativer sozialer Identität bezweifelt deren Legitimität und/oder es haben sich Möglichkeiten zur Veränderung der negativen sozialen Identität ergeben.

In diesen Situationen liegen unsichere soziale Intergruppenvergleiche vor. Die Strategien der Intergruppendifferenzierung unterscheiden sich je nach Situation. In der ersten Situation muss die Gruppe ihre Merkmale in inhaltliche Übereinstimmung mit jenen des sozialen Systems bringen, damit im Anschluss eine Bewertung der Position möglich ist.

Die Bedrohung einer positiven sozialen Identität (2. Situation) ist möglich, wenn entweder eine andere Gruppe im relevanten Merkmal eine günstigere Ausprägung haben könnte oder die Wertorientierungen der Gruppe mit der Ursache der positiven sozialen Identität in Konflikt stehen. Um die eigene positive soziale Identität zu sichern, kann die „bedrohte“ Gruppe:

- (1A) die Unterschiede intensivieren,
- (1B) neue Bedingungen schaffen und nutzen, welche die eigene Überlegenheit unterstreichen und/oder
- (1C) die andere Gruppe argumentativ abwerten.

Die Intergruppendifferenzierungsstrategien bei unsicheren Intergruppenvergleichen von Gruppen mit negativer sozialer Identität (3. Situation) sind:

- (2A) durch soziale Aktionen und die Reinterpretation von Merkmalen ihrer Gruppe wird versucht, der Gruppe mit höherer Ausprägung ähnlicher zu werden,
- (2B) durch Neuinterpretation der Merkmale erscheint ihre Ausprägung nicht mehr mangelhaft, sondern positiv und/oder

(2C) durch soziale Aktionen werden neue Merkmale als relevant etabliert, für die sie selbst eine positive Ausprägung besitzen.

Jede dieser letzten drei Strategien weist spezifische Probleme auf. Der Reinterpretation und Durchführung sozialer Aktionen (2A) stehen Barrieren gegenüber, die bisher nicht überwunden werden konnten. Es stellt sich die Frage, welche Gründe dies bisher verhindert haben und was sich geändert hat, dass es nun möglich ist. Einer Neuinterpretation (2B) der bisher negativ bewerteten Merkmale steht das Problem gegenüber, dass die Unterschiede de facto vorhanden sind und diese ebenfalls Neubewertet werden müssen. Das Problem bei Etablierung neuer Merkmale (2C) besteht darin, dass auch andere Gruppen die neuen Merkmale als relevant für Vergleiche anerkennen müssen. Zusammenfassend muss unterschieden werden, ob sich die Gruppe nur „besser fühlt“ oder ob auch andere Gruppen die Neubewertung anerkennen und daraus eine faktische Verbesserung des sozialen Status resultiert.

### 3.6.3. Empirische Umsetzung

Die Theorie von Tajfel wurde besonders von Mummendey und Mitarbeitern weiterentwickelt und für die Erforschung der Unterschiede und Gemeinsamkeiten besonders von Ost- und Westdeutschland eingesetzt (Blanz et al., 1998; Gallenmüller-Roschmann, Martini & Wakenhut, 2000; Kanning & Mummendey, 1993; Kessler & Mummendey, 2002; Mielke, 2000a, 2000b; Mummendey & Kessler, 2000; Mummendey et al., 1996; Simon & Mummendey, 1997; Six, 2000; s. a. Guimond, Dif & Aupy, 2002; Sanchez-Mazas et al., 1997; Tarrant et al., 2001). Hierfür wurde von Blanz et al. (1998) ein Vorhersagemodell aufgestellt (s. Abbildung A-6).

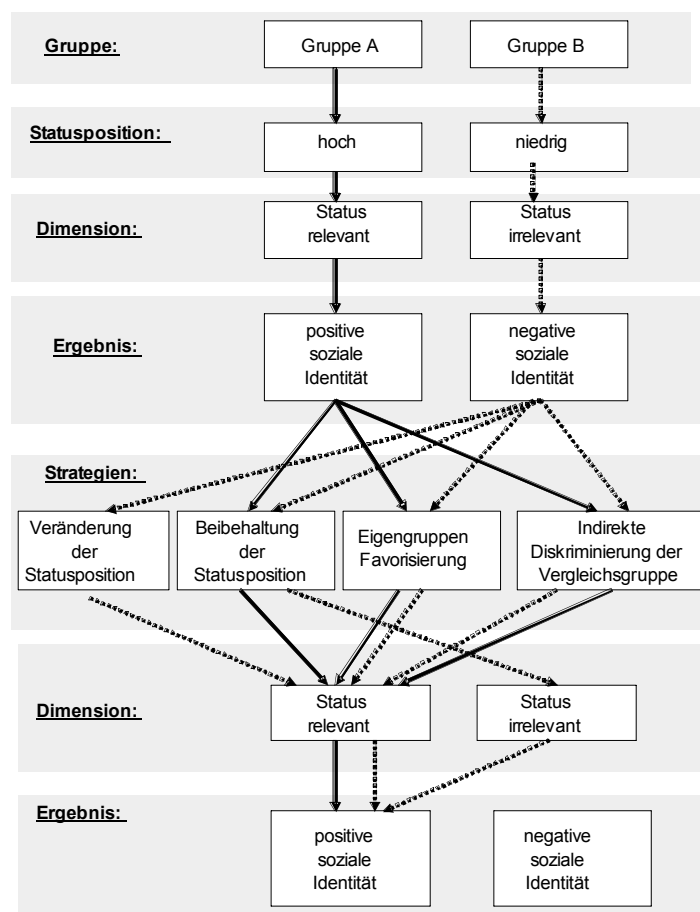


Abbildung A-6: Ablaufmodell der Regulation der sozialen Identität (durchgezogene Pfeile gelten für die Gruppe A, gestrichelte Pfeile für die Gruppe B)

Wie bereits beschrieben ist das Ziel jeder Gruppe die Erlangung einer positiven sozialen Identität. Gruppe A in Abbildung A-6 besitzt aufgrund einer hohen Ausprägung auf einer für den Status relevanten Dimension bereits eine positive soziale Identität. In Situationen mit unsicheren Intergruppenvergleichen stehen ihr drei Strategien zur Verfügung, um diese beizubehalten. Der Gruppe B mit einer negativen sozialen Identität stehen alle Strategien zur Verfügung. Die „Veränderung der Statusposition“ entspricht der Strategie (2A) nach Tajfel (s.o.), ebenso die indirekte Diskriminierung der Vergleichsgruppe. Die „Beibehaltung der Statusposition“ entspricht der Akzeptanz der momentanen Situation. Auch bei der Neubewertung der Dimension als „nicht für den Status relevant“ kann eine positive soziale Identität resultieren. In diesem Fall würde es sich um die Strategie (2B) nach Tajfel handeln. Die „Eigengruppen-Favorisierung“ kann sowohl Teil der Strategien (1A) und (2A) als auch der Strategie (2C) sein. Die Zuordnung zu einer Strategie hängt von der Dimension ab, auf der die Strategie eingesetzt wird. Bedeutsam ist hier, ob das soziale Umfeld die Beurteilung neuer Dimensionen bzw. die Reinterpretation der alten Dimension akzeptiert.

#### 3.6.4. Empirische Ergebnisse zur sozialen Identität

Fremden-/Ausländerfeindlichkeit (Xenophobie) ist ein mögliches Problem in Deutschland (Hopf, 1993; Leggewie, 1993; Merten & Otto, 1993; Meyer, 1993; Otto & Merten, 1993; Schubarth, 1993). Sie kann verstanden werden als a) Abwertung einer Fremdgruppe mit dem Ziel die eigenen positive soziale Identität aufrechtzuerhalten oder b) als Eigengruppen-Favorisierung bei einer negativen sozialen Identität.

Frindte, Funk und Wadzus (1996) befragten Jugendliche zu Ausländerfeindlichkeit und rechtsextremistischen Einstellungen. Die Ergebnisse zeigten, dass 5-6% der Jugendlichen rechtsextremistisch orientiert waren, 10-15% sympathisierten mit diesem Gedankengut und würden Aktivitäten unterstützen, ohne jedoch selbst aktiv zu werden. Wetzels und Greve (2001) konnten ein deutliches West-Ost-Gefälle nachweisen. Demnach äußerten ostdeutsche Jugendliche generell mehr fremdenfeindliche Einstellungen (s. a. Seidel-Pielen, 1993; Seidenstücker, 1993). Heitmeyer (1985) kommt zu dem Schluss, dass „mit zunehmender Verschärfung der spätkapitalistischen (Selbst-) Widersprüchlichkeit, die die Identitätsentwicklung erschwert, und mit Hilfe der Forcierung neuer Leitbilder, die weitgehend jenseits des Aufklärungsdenkens ansetzen, um Selbstwidersprüchlichkeit <<aufzuheben>> und damit eine - hohe - Handlungsgewissheit zu suggerieren, auch eine Zunahme rechtsextremistischer Orientierungen erfolgt“ (Hervorhebung im Original, S. 196).

Becker (2001) lenkt die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung von Familie und Freunden bei der Entstehung von Ausländerfeindlichkeit (vgl. Tarrant, 2002). Jugendliche mit rechtsextremem Freundeskreis und Familienangehörigen wiesen selbst häufiger xenophobische Einstellungen auf. Auch Noack (2000) weist auf die Beziehung von elterlicher Erziehung und elterlichen Einstellungen für die Entstehung fremdenfeindlicher Einstellungen bei ihren Kindern hin. Vergleichbare Befunde legten Kracke et al. (1993) vor. Diese wurden von der Familienverbundenheit moderiert. Die Untersuchungen von Boehnke et al. (1998) zeigte, dass elterliche Kontrolle nur einen geringen Einfluss als Protektionsfaktor auf die Entwicklung rechtsextremistischer Einstellungen bei Jugendlichen ausübt.

Blank (1997) untersuchte Fremdenfeindlichkeit, Nationalstolz, nationale Identifikation und Patriotismus. Seine Ergebnisse belegten, dass Fremdgruppenabwertung durch Nationalismus gefördert wird, Toleranz gegenüber anderen Gruppen hingegen durch Patriotismus (s. a. Blank & Schmidt, 1997). Bornwasser (1995) spricht sich gegen eine lineare Beziehung zwischen Xenophobie und nationaler Identität aus. Eine U-förmige Funktion beschreibe die Realität besser. Hierbei führt sowohl ein Zuwenig als auch ein Zuviel an nationaler Identität zur Xenophobie. Weitere Studien zeigten, dass fremdenfeindliche Einstellungen verbunden sind mit (1) männlichem Geschlecht (Frindte, Jacob & Neumann, 1999; Meyer, 1993), (2) geringem Bildungsniveau (Friedrich, 1993; Schmidt & Heyder, 2000) und (3) der Wahrnehmung einer sozialen Deprivation (Heitmeyer, 1985; Heitmeyer et al., 1992). Einen Zusammenhang mit

(4) Arbeitslosigkeit konnten Heitmeyer (1985) sowie Heitmeyer et al. (1992) nicht belegen. Dagegen konnte König (1996) jedoch eine solche Beziehung in seiner Arbeit nachweisen.

### 3.6.5. Zusammenfassung

Die Annahmen von Tajfel (1982, 1978a, 1978b) über das Verhalten von Gruppen in Vergleichssituationen initiierte nach der Wiedervereinigung Deutschlands zahlreiche Untersuchungen und Forschungsprojekte. Die empirische Umsetzung durch Mummendey und ihre Mitarbeit er (s. Kapitel 3.6.3.) wurde vorgestellt. In der vorliegenden Arbeit werden die Definitionen von Gruppen und sozialer Identität von Tajfel (1982, 1978a, 1978b) zugrunde gelegt (andere Arbeiten definieren soziale Identität als das Fremdbild einer Person). Darüber hinaus dienen die postulierten Intergruppendifferenzierungsstrategien als Erklärungsgrundlage für die Einstellungen zu Fremdgruppen.

## 3.7. Selbstaufmerksamkeit und Selbstwahrnehmung

### 3.7.1. Theorie der objektiven Selbstaufmerksamkeit

Im Jahre 1972 veröffentlichten Duval und Wicklund ihre Theorie der objektiven Selbstaufmerksamkeit. Die Unterscheidung zwischen objektiver und subjektiver Selbstaufmerksamkeit wird anhand des Gegenstandes vorgenommen, auf welchen die Aufmerksamkeit gelenkt wird. Subjektive Selbstaufmerksamkeit beschreibt die Aufmerksamkeitszentrierung auf die Außenwelt, in der sich die Person als handelnd und wahrnehmend erlebt. Demgegenüber stehen im Zustand der objektiven Selbstaufmerksamkeit Aspekte der eigenen Person im Mittelpunkt der Betrachtung. Die eigene Person wird zum Objekt. Duval und Wicklund postulieren, dass sich eine Person zu einem bestimmten Zeitpunkt nur in einem der beiden Zustände der Selbstaufmerksamkeit (SAM) befinden kann.

Nach Duval und Wicklund sind Reize außerhalb der Person Auslösereize für beide Formen der SAM. Hier sind zum einen spezifische Auslösereize für jede der beiden Formen der SAM zu unterscheiden und zum anderen gibt es Auslösereize, die beide Formen mit unterschiedlichem Gewicht ansprechen. Spezifische Stimuli für objektive SAM sind z.B. die Nennung des eigenen Namens, das eigene Spiegelbild oder die Anwesenheit von Personen, durch welche man sich beobachtet fühlt. Demgegenüber kann jeder Gegenstand ohne Bezug zur eigenen Person die subjektive SAM auslösen. Die Konsequenzen der Selbstaufmerksamkeitsformen unterscheiden sich. Während die subjektive SAM die Verarbeitung und Reaktionen auf Umweltreize initiiert, führt die objektive SAM zur Bewertung der eigenen Person durch den Vergleich des IST-Zustandes in Bezug auf Selbstaspekte und den selbst gewählten SOLL-Zustand von selbigen. Nach Duval und Wicklund ist jede Person bestrebt, eine durch den Vergleich wahrgenommene Diskrepanz und die dadurch ausgelösten negativen Gefühle zu verringern. Um dies zu erreichen, stehen der Person a) die Möglichkeiten der Verhaltensänderung, b) die der Defensivreaktion und c) die Vermeidung der Aufmerksamkeit induzierenden Reize zur Verfügung. Angewendet wird jene Möglichkeit, die für die Person in der konkreten Situation die negativen Emotionen am besten zu reduzieren vermag.

Die Theorie der objektiven Selbstaufmerksamkeit definiert Selbstaufmerksamkeit als Zustandsvariable - „self-awareness“. Demgegenüber kann Selbstaufmerksamkeit aber auch als Dispositionsvariable - „self-consciousness“ - verstanden werden (vgl. Buss 1980; Fenigstein, Scheier & Buss, 1975). Hinsichtlich der Dispositionsvariablen können Personen bezüglich der Höhe ihrer Selbstaufmerksamkeit beschrieben werden, ohne diese zuvor zu provozieren (z.B. durch einen Spiegel). Während Duval und Wicklund die subjektive Selbstwahrnehmung als den Regelfall postulierten, sind es nun individuelle Unterschiede, die das Ausmaß der objektiven und subjektiven Selbstaufmerksamkeit bedingen. Sowohl die situative als auch die dispositionale Selbstaufmerksamkeit führen zu einem IST-SOLL-Vergleich bezüglich relevanter Selbstaspekte.

Durch die Definition der SAM als Disposition wurde diese der Messung zugänglicher. Fenigstein, Scheier und Buss (1975) sowie von Philipp und Freudenberg (1986) entwickelten



hierzu eigene Verfahren Diese unterscheiden jeweils zwischen privater und öffentlicher Selbstaufmerksamkeit. Private Selbstaufmerksamkeit beschreibt die Wahrnehmungszentrierung auf die eigenen Gefühle und Gedanken und ist somit gleichzusetzen mit der objektiven SAM nach Duval und Wicklund, während die öffentliche Selbstaufmerksamkeit die Wahrnehmung der eigenen Person durch andere zum Gegenstand hat. Letztere entspricht daher nicht der subjektiven SAM nach Duval und Wicklund, sondern stellt eine Sonderform der objektiven SAM dar. Das Verfahren von Fend und Prester (1986), welches in der vorliegenden Untersuchung den Jugendlichen vorgelegt wurde, nimmt diese Unterscheidung nicht vor. Hier wird die private und öffentliche Selbstaufmerksamkeit als Teil der objektiven Selbstaufmerksamkeit nach Duval und Wicklund betrachtet, da die eigene Person Gegenstand der Wahrnehmung ist. Philipp und Freudenberg (1986) sowie Fend und Prester (1986) erfassen daher beide objektive Selbstaufmerksamkeit, so dass für Eltern und Jugendliche das gleiche Konstrukt untersucht wird.

### 3.7.2. *Die Theorie der Selbstwahrnehmung*

Daryl J. Bem veröffentlichte im selben Jahr wie Duval und Wicklund (1972) seine Theorie der Selbstwahrnehmung. Es werden zwei Postulate aufgestellt (Bem, 1979, S. 97):

„Menschen erkennen ihre Einstellungen, Gefühle und andere innere Vorgänge teilweise dadurch, dass sie aus der Beobachtung ihres eigenen Verhaltens und/oder der dieses Verhalten begleitenden Umstände Schlussfolgerungen ziehen.“

„In dem Maße, in dem innere Hinweise schwach, mehrdeutig und uninterpretierbar sind, ist eine Person funktional in der gleichen Position wie ein außenstehender Beobachter, der sich auf äußere Hinweise verlassen muss, wenn er innere Zustände der Person erschließen will.“

Die Objekte der Wahrnehmung sind somit das eigene Verhalten und die Umstände, die es bestimmen. Das Ergebnis der Wahrnehmung sind Selbstattributionen. Die Entwicklung der Selbstattributionen beginnt nach der Geburt und folgt den gleichen Regeln wie die Aneignung der Umwelt: „... das Kind ist anfänglich auf eine Person angewiesen, die das elementare Spiel des „Deutens und Benennens“ ausführt ...“ (ebd. S. 98). Im Vergleich zur Benennung von Dingen der Umwelt ist die Benennung von inneren Vorgängen, wie beispielsweise Hunger, schwieriger zu erlernen. Die außenstehende Person muss in dem Moment, in dem das Kind wahrscheinlich Hunger verspürt und sein Unwohlsein zum Beispiel durch Schreien äußert, dem Kind die Deutung anbieten: „Du hast wohl Hunger“. Da vegetative Vorgänge in der Regel nachvollzogen werden können, besteht die Schwierigkeit „nur“ in der richtigen Identifizierung zum richtigen Zeitpunkt. Ungleich schwieriger ist es, die Benennung von Gefühlen zu erlernen, die keine objektivierbaren vegetativen Korrelate haben. Hier liegt die Schwierigkeit nicht nur in der Identifizierung, sondern auch in der sprachlichen Differenzierung - Schmerz kann unerträglich oder leicht sein - und der Generalisierung in Bezug auf vergleichbare Situationen durch das Kind. Eine mangelnde Differenzierung und fehlerhafte Generalisierung führt im sozialen Kontext zum Nicht-Verstehen und Nicht-Nachvollziehen von Empfindungsäußerungen. So ist es für die Umwelt nicht nachvollziehbar, ob die Klagen über „heftige Kopfschmerzen“ berechtigt oder übertrieben sind. Vergleichbar mit der Unsicherheit in der Bewertung durch die Umwelt, kann durch mangelnde Differenzierung die Person selbst zu einer fehlerhaften Selbstkenntnis gelangen. Eine vollständige Übereinstimmung zwischen den Personen einer Sprachgemeinschaft bezüglich Differenzierung und Generalisierung kann es aufgrund der Subjektivität nicht geben. Es kann aber ein hoher Grad der Übereinstimmung erreicht werden. Im Alltagsleben ist dieser ausreichend, „weil andere Leute uns solche Diskriminationen, die wir in der Regel nicht gelernt haben, auch nicht abverlangen“ (ebd. S. 99).

Im ersten Postulat wird neben inneren Reizen auch das Verhalten als Ursprung für Selbstbeschreibungen genannt. Sofern Reize und Verhalten eindeutig und beobachtbar sind, kann die Person und ihre Umwelt angemessene Beschreibungen geben und darauf reagieren. In der interpersonellen Wahrnehmung jedoch findet man nicht immer beobachtbare Eindeutigkeiten. In diesem Fall müssen die das Verhalten bestimmenden Umstände mitbeachtet werden. Es macht jenes „etwas Mehr der interpersonellen Wahrnehmung aus, nämlich nicht nur auf das

Verhalten einer anderen Person zu reagieren, sondern gleichermaßen auf die Bedingungen, die ihr Verhalten zu kontrollieren scheinen“ (ebd. S. 101). Verhalten und begleitende Umstände sind die wesentlichen Informationen für Selbst- und Fremdattributionen. Die Postulate der Theorie der Selbstwahrnehmung konnten von Bem (1964, 1965) durch verschiedene Experimente belegt werden.

### 3.7.3. *Empirische Befunde*

Es wurden zahlreiche Untersuchungen aufgrund der Theorie der objektiven Selbstaufmerksamkeit durchgeführt. So konnte gezeigt werden, dass Selbstaufmerksamkeit zur Affektintensivierung führt (Scheier, 1976). Ebenso konnten Ickes und Wicklund (1971, zit. nach Duval & Wicklund, 1972) nachweisen, dass im Zustand hoher objektiver Selbstaufmerksamkeit die IST-SOLL-Diskrepanzen bezüglich eines Selbstaspektes stärker wahrgenommen werden als im Zustand geringer objektiver Selbstaufmerksamkeit. Besonders relevant für die vorliegende Arbeit sind die Ergebnisse von Pryor et al. (1977). Sie konnten nachweisen, dass Personen validere Angaben zu Eigenschaften der eigenen Person machten, wenn sie sich im Zustand hoher objektiver Selbstaufmerksamkeit befanden. Bezüglich der Wahrnehmung von körperlichen Vorgängen führten Gibbons et al. (1979) eine Untersuchung mit dem Ergebnis durch, dass selbstaufmerksame Personen weniger über das Vorhandensein von körperlichen Symptomen getäuscht werden konnten als nicht selbstaufmerksame Personen. Vergleichbare Befunde erhielten Gibbons und Gaeddert (1984). Zusammenfassend kann man feststellen, dass objektive Selbstaufmerksamkeit zu einer genaueren Wahrnehmung eigener Eigenschaften und des eigenen Körpers führt. Gleichzeitig werden Emotionen verstärkt erlebt.

Wie bereits dargestellt, unterscheiden sich die Folgen von situativer und dispositionaler Selbstaufmerksamkeit nicht. Dennoch gibt es bezüglich dispositionaler SAM weitere relevante Forschungsbefunde. So stellte Schwarzer et al. (1982, zit. n. Fend & Prester, 1986) fest, dass zu hohe (objektive) Selbstaufmerksamkeit zu einer Handlungsbehinderung führen kann, wenn die Person in der Selbstaufmerksamkeit verharrt (vgl. auch Hoyer, 2000) und dass eine depressive Neigung resultiert, wenn negative Wahrnehmungen überwiegen. Entsprechend den früheren Befunden kann geschlossen werden, dass dann eine depressive Neigung entsteht, wenn es nicht gelingt, die IST-SOLL-Diskrepanz und die resultierenden negativen Affekte zu reduzieren. Die Ursachen hierfür können vielfältig sein.

### 3.7.4. *Zusammenfassung*

Die Selbstwahrnehmung ist der bewusste Akt der Informationsaufnahme und -verarbeitung. Besonders in den ersten Lebensmonaten und -jahren stellt die Selbstwahrnehmung die Quelle des Wissens über die eigene Person dar. Die Selbstaufmerksamkeit nimmt in späteren Jahren diese Rolle ein.

Zusammenfassend betrachtet ist Selbstaufmerksamkeit notwendig,

- um sich selbst als Person zu definieren.
- um zuverlässige Aussagen und realistische Wahrnehmungen von eigenen Fähigkeiten, eigenen Anforderungen und denen der Umwelt sowie der eigenen körperlichen Befindlichkeit zu machen.
- um die Belange der Person und jene der Umwelt aufeinander abzustimmen und Handlungen einzuleiten.

Weiterhin kann Selbstaufmerksamkeit

- zu depressiven Neigungen führen, wenn die IST-SOLL-Diskrepanz und die resultierenden negativen Emotionen nicht reduziert werden können.
- zu Handlungsbehinderung führen, wenn sie nicht beendet werden kann.

Die zeitliche Bedeutungsverschiebung zwischen Selbstwahrnehmung und Selbstaufmerksamkeit begründet, warum in der vorliegenden Arbeit nur die Selbstaufmerksamkeit im Hinblick auf ihre Relevanz für die Identitätsentwicklung im Jugendalter untersucht wird. Die Notwendigkeit von Interpretationen von Wahrnehmungen in mehrdeutigen Situationen (s. 2. Postulat) wird hiermit jedoch nicht negiert.

### **3.8. Identitätsstatus und Identitätsstil**

#### *3.8.1. Exkurs: Identität nach Erik Erikson*

##### 3.8.1.1. Identitätsbegriff

Eriksons Identitätsbegriff ist deckungsgleich mit dem „self-concept“ Begriff von Georg H. Mead und dem Begriff des Selbst anderer Autoren (vgl. Erikson, 1959, S. 188). Die Ich-Identität ist „die Summe der Vorstellungen, die aus den durchlebten Krisen der Kindheit stammen...“ (ebd., S. 190) und „konsequenterweise aber Selbstidentität genannt werden könnte“ (Erikson, 1959, S. 191). Als Definition von Identität wurde jedoch folgendes Zitat in der Forschung bekannter:

[Identität ist] „die unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und die damit verbundene Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen.“ (ebd., S. 18).

Die theoretische Trennung zwischen Ich und Selbst ist für Erikson nicht abgeschlossen, weshalb er statt „Ich“ und „Selbst“ den Begriff der „Identität“ verwendet (vgl. Erikson, 1959, S. 192). Auch der Begriff der Gruppen-Identität mit einer positiven und negativen Ausprägung ist bei Erikson zu finden (vgl. ebd., S. 209). Des Weiteren unterscheidet Erikson (1971) in gleicher Weise wie De Levita (1965) zwischen a) zugeschriebener Identität, b) erworbener Identität und c) übernommener Identität (s. a. Marcia, 1980). Die zugeschriebene Identität umfasst jene Merkmale, die durch Geburt festgelegt sind, wie zum Beispiel das Geschlecht und nicht durch das Verhalten des Individuums beeinflussbar sind. Demgegenüber ist die erworbene Identität Resultat der Integration, Veränderungen und Weiterentwicklung der Identifikationen der Kindheit. Diese Bearbeitung der kindlichen Identifikationen ist bei der übernommenen Identität nicht erfolgt.

##### 3.8.1.2. Identitätsentwicklung

In Anlehnung an das Phasenmodell von Freud entwickelte Erikson sein Modell der psychosozialen Krisen. Die Adoleszenz nimmt eine zentrale Rolle ein, da sich hier die Identitätskrise der Umwelt am deutlichsten zeigt. Die häufige Gegenüberstellung von Identitätsfindung und Identitätskonfusion (Erikson, 1959) zeigt den sichtbaren Ausgang dieser Krise an. Die Identitätsentwicklung verläuft über Identifikationen, die bereits in der Kindheit beginnen. Hierbei ist die Identität aber nicht die bloße Summe der Identifikationen, sondern diese werden in die bisherige Gestalt ein- und untergeordnet mit dem Ergebnis einer einheitlichen Gestalt, die mehr ist als die Summe der Teile. „Jene endgültige Identität also, die am Ende der Adoleszenz entsteht, ist jeder einzelnen Identifikation mit den Bezugspersonen der Vergangenheit durchaus übergeordnet; sie schließt alle wichtigen Identifikationen ein, aber verändert sie auch, um aus ihnen ein einzigartiges und einigermaßen zusammenhängendes Ganzes zu machen.“ (ebd., S. 139). Die Identifikationsmechanismen der Kindheit, Introjektion und Projektion, legen den Grundstein für die spätere Identitätsbildung. Diese beginnt, wenn die Identifikation nicht mehr ausreicht, indem frühkindliche und kindliche Identifikationen einerseits aufgegeben, andererseits einander angeglichen werden. Die sichtbare Identitätskrise des Jugendalters ist nicht gleichzusetzen mit der Identitätsbildung. Diese beginnt nach Erikson bereits mit den ersten Selbstwahrnehmungen im Säuglingsalter und ist ein lebenslanger Prozess. Dieser ist jedoch nicht in jedem Alter für die Gesellschaft sichtbar. Dennoch findet die Identitätsentwicklung immer im gesellschaftlichen Bezug statt. Während der sichtbaren Krise wird dem Jugendlichen ein psychosoziales Moratorium eingeräumt, in dem neue Rollen und Verpflichtungen erprobt werden

können. Die Identität stellt für Erikson einen Gegenpol zum kindlichen Über-Ich dar. Ohne eine eigene Identität wäre die Person einer permanenten Selbstverurteilung ausgesetzt. Die Befreiung von dieser und der Wunsch, die Aufgaben eines Erwachsenen erfüllen zu können, sind der „Motor“ für die Identitätsbildung (s. a. Krappmann, 1997).

### 3.8.2. Identitätsstatus

Marcia (1966, s. a. Archer & Waterman, 1983; Kraus & Mitzscherlich, 1998) wollte die Theorie Eriksons (1959) empirisch zugänglich machen. Ausgehend von der Polarität „Identität versus Identitätsdiffusion“ und dem Vorgang der Identitätsbildung (s. Kapitel 3.12.) postulierte Marcia vier Typen von Identitätsstatus. Diese werden durch zwei Variablen konstituiert.

Erikson räumt dem Adoleszenten eine Zeit des Ausprobierens ein. Dies erfasst Marcia in der ersten Variablen „Exploration von Alternativen“. Die Grundlage der Identität sind Identifikationen der Kindheit. Auf diese kann der Adoleszent jederzeit zurückgreifen, wenn er keine Alternativen explorieren kann oder will. Diese Identifikationen beruhen auf einer inneren Bindung zu der Person, auf die sich die Identifikation bezieht. Daher weist auch die Identifikation eine innere Bindung auf. Dies beschreibt Marcia durch die zweite Variable „Commitment“ (innere Verpflichtung). Beide Variablen werden unter den Ausprägungen „vorhanden“ und „nicht vorhanden“ betrachtet und miteinander in Beziehung gesetzt. Die Typen des Identitätsstatus resultieren aus diesen Beziehungen (s. Abbildung A-7).

		Exploration von Alternativen	
		ja	nein
innere Verpflichtung	ja	erarbeitete Identität (erarbeiteter Status)	übernommene Identität (normativer Status)
	nein	Moratorium (Moratorium)	Identitätsdiffusion (diffuser Status)

Abbildung A-7: Identity-status-model

Die Operationalisierung erfolgt bisher in der Regel entweder über ein Interview von Marcia oder mittels des Fragebogens „Extended objective assessment of ego-identity status (EOM-EIS)“ von Adams, Shea und Fitch (1979), welcher von Grotevans & Adams (1984, deutsche Übersetzung s. Kapfhammer, Neumeier & Scherer, 1993; s. a. Schwartz, 2002) überarbeitet wurde.

### 3.8.3. Identitätsstil

Von diesem Modell ausgehend entwickelte Berzonsky (1989) das Modell des Identitätsstils. „Identity processing style refers to the manner in which individuals approach or manage to avoid identity-relevant problems and decisions“ (ebd. S. 105). Der Umgang mit identitätsrelevanten Informationen kann bestimmt sein durch:

- Informationsorientierung: Sie zeichnet sich durch die aktive Suche nach Informationen aus, die nicht an bestimmte Personen gebunden ist.
- Normorientierung: Sie ist charakterisiert durch die Informationssuche bei Bezugspersonen, insbesondere bei den Eltern, und anderen Autoritätspersonen.
- Vermeidung: Sie ist entweder durch eine ungezielte Suche, die zu keinem Ergebnis führt, oder durch den Mangel an Suche gekennzeichnet.

Die Identitätsstile werden dementsprechend als informationsorientiert, normorientiert und diffus/vermeidend bezeichnet. In Deutschland verfolgten Zank und Silbereisen (1982) einen ähnlichen Ansatz.

### 3.8.4. Empirische Befunde

Marcia (1980) selbst postulierte keine Entwicklungsabfolge für den Identitätsstatus. Archer und Watermann (1983) hingegen versuchten eine solche nachzuweisen. Nach ihnen liegt zu Beginn der normative Status (alleine) vor, es entwickelt sich der diffuse Status, welchem das Moratorium folgt. Das „Ziel“ wird an dessen Anschluss mit dem erarbeiteten Status erreicht. Diese Abfolge konnte jedoch nicht ausreichend empirisch bestätigt werden. Vielmehr zeigte sich, dass Personen in unterschiedlichen Lebensbereichen auch verschiedene Status aufzeigen können. Auch ist ein Wechsel im Erwachsenenalter jederzeit möglich (s. Grotevant, 1987). Kraus und Mitzscherlich (1995) bewerten entgegen der bis dato vorherrschenden Meinung den diffusen Identitätsstatus nicht als negativ, sondern als kulturell adaptiert. Er biete die Möglichkeit, adäquat auf die ihrer Meinung nach sich rasch verändernden Anforderungen und Bedingungen der Gesellschaft zu reagieren.

Berzonsky und Sullivan (1992) untersuchten den Zusammenhang zwischen Identitätsstatus und drei Bereichen des Selbstkonstruktes, nämlich a) Differenzierungsgrad, b) Integration und c) Selbstsicherheit. Es zeigte sich (s. Abbildung A-8), dass Personen im Moratorium den höchsten Differenzierungsgrad aufwiesen, was einer aktiven Informationssuche entspricht. Das dies für Personen mit erarbeiteter Identität nicht zutraf, führte Berzonsky darauf zurück, dass diese Personen neue Informationen in die erarbeiteten Strukturen integrieren würden. Der hohe Differenzierungsgrad der diffusen Identität wird damit erklärt, dass sich die Differenzierung auch als Fragmentierung äußern kann. Diesen Personen fehlt jedoch einerseits die Verbindung zwischen den Fragmenten, welche diese zu einer Gestalt zusammenfügen würde, andererseits fehlt ihnen das Gefühl der inneren Verpflichtung gegenüber den einzelnen Fragmenten. Diese sind je nach den Anforderungen einer Situation austauschbar („das Fähnchen nach dem Wind hängen“). Die höchste Selbstsicherheit wiesen die Personen mit erarbeiteter Identität auf, während Personen mit diffuser Identität den geringsten Wert hatten. Selbstsicherheit resultiert daher wohl aus einer für die Person relevanten Selbststruktur, die auch Verpflichtung beinhaltet. Die Integration unterschied die vier Gruppen der Identität nicht von einander. Dies wird darauf zurückgeführt, dass einerseits keine gleichmäßige Verteilung zu den Status vorlag, sondern dass 70% der Personen mit hohen Integrations- und Differenzierungswerten informationsorientierte Personen waren, d. h. eine erarbeitete Identität aufwiesen oder sich im Moratorium befanden. Es zeigten sich erwartungsgemäß keine Geschlechtsunterschiede.

	Differenzierungsgrad	Integration	Selbstsicherheit
erarbeiteter Status	mittlerer Wert	keine Unterschiede	höchster Wert
normativer Status	mittlerer Wert		mittlerer Wert
Moratorium	höchster Wert		mittlerer Wert
diffuser Status	hoher Wert		niedrigster Wert

Abbildung A-8: Vereinfachte Ergebnisse der Untersuchung von Berzonsky und Sullivan (1992)

Die Beziehung zwischen dem Grad der Differenzierung und Integration der Selbst-Theorie einerseits und dem Identitätsstatus andererseits untersuchten auch Berzonsky, Rice und Neimeyer (1990). Die Versuchspersonen wurden neben der Einordnung in einen Identitätsstatus dahingehend kategorisiert, ob sie eine hohe oder niedrige Differenzierung beziehungsweise Integration aufwiesen (mittels Dichotomisierung). Im Anschluss wurde die Verteilung der Identitätsstatus über die vier Kombinationsmöglichkeiten von Differenzierung/Integration geprüft. Hier zeigte sich eine signifikante Abweichung von der Zufallsverteilung. Erwartungskonform wies die Mehrzahl der Personen im Moratorium eine hohe Differenzierung bei geringer Integration auf. Personen mit normativen Status zeichneten sich demgegenüber durch eine geringe Differenzierung bei hoher Integration aus. Ebenfalls konform mit früheren Ergebnissen zeigte die Mehrzahl der Personen des erarbeiteten Status sowohl eine hohe Differenzierung als auch eine hohe Integration. Unerwartet war das Ergebnis, dass diese Personengruppe im Vergleich zu den anderen drei Identitätsstatus am häufigsten in der Kombination niedriger Differenzierung /niedriger Integration vertreten war. Personen mit einem diffusen Identitäts-

status wiesen etwa gleich häufig die Kombinationen hohe Differenzierung /niedrige Integration und niedrige Differenzierung /niedrige Integration auf.

Makros und McCabe (2001) untersuchten den Zusammenhang zwischen Identitätsstatus und der Ausprägung von Diskrepanzen im Selbst. Es zeigte sich, dass Personen mit normativem oder erarbeitetem Identitätsstatus ein geringeres Maß an Widersprüchen aufwiesen als Personen mit diffusem Identitätsstatus oder im Moratorium.

Dunkel (2000) betrachtete den Identitätsstatus unter dem Blickwinkel der Selbsttheorie. Er fand, dass Personen im Moratorium die höchste Anzahl negativer „mögliche Selbst“ angaben, Personen mit einem diffusen Identitätsstatus hingegen die geringste Anzahl. Personen mit erarbeitetem oder normorientiertem Identitätsstatus gaben eine mittlere Anzahl an.

Adams, Abraham und Markstrom (1987) konnten einen Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit und Identitätsstatus nachweisen. Personen mit erarbeiteter Identität zeigten mehr Selbstaufmerksamkeit und waren mehr an Informationen über andere interessiert. Sie verfügten im Vergleich zu Personen mit anderem Identitätsstatus über stabilere Selbstkonzepte, eine höhere Selbstakzeptanz und emotionale Stabilität. Demgegenüber konnten Kumru und Thompson (2003) keinen Zusammenhang zwischen diesen Variablen nachweisen.

Tadayon-Mansurie (1982) konnte die Bedeutung einer pathogenen Erziehung für die Entwicklung des diffusen Identitätsstatus nachweisen. Diese pathogene Erziehung wird von ihr dahingehend beschrieben, dass die Mutter ein übertriebenes Liebesbedürfnis zeigt und durch ständige Einmischung die Selbstständigkeitsentwicklung des Kindes erschwert.

Auch für den Identitätsstatus wurde die Frage nach einer möglichen Transmission in der Familie gestellt. Adams (1985) untersuchte 45 Familien und konnte nachweisen, dass die Töchter von Müttern und Vätern mit einem erarbeiteten Identitätsstatus oder im Moratorium signifikant häufiger einen vergleichbaren Identitätsstatus aufwiesen. Für den diffusen und übernommenen Identitätsstatus konnte dieser Zusammenhang nicht (signifikant) nachgewiesen werden.

Berzonsky und Sullivan (1992) untersuchten, ob, und wenn ja, in welcher Form sich die drei Identitätsstile bezüglich der Variablen a) Bedürfnis nach Erkenntnis, b) Offenheit für Erfahrungen, c) eigener Orientierungsschwerpunkt und d) Introspektion unterschieden. Sie fanden, dass der informationsorientierte Identitätsstil positiv mit Bedürfnis nach Erkenntnis, besonders im Hinblick auf die eigene Person, Introspektion und Offenheit gegenüber Erfahrungen in Bezug zu Ideen, Gefühlen, Handlungen, Werten und Phantasie korrelierte. Der normorientierte Identitätsstil korrelierte erwartungskonform negativ mit Offenheit und Introspektion und positiv mit einem auf soziale Beziehungen ausgerichteten Orientierungspunkt. Ebenfalls hypothesenkonform korrelierte der diffus/vermeidende Stil positiv mit Variablen, die sozial orientierte Inhalte erfassten, sowie negative mit Variablen, die die Sicht nach innen lenken wie das Bedürfnis nach Erkenntnis, Introspektion sowie Offenheit für Gefühle, Handlungen und Ideen.

Insgesamt gesehen liegen in der Literatur weit mehr Ergebnisse zum Identitätsstatus als zum Identitätsstil vor.

### 3.8.5. Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wird der Identitätsstil nach Berzonsky untersucht. Dieser ist von dem Konstrukt des Identitätsstatus abgeleitet worden. Daher wurden an dieser Stelle Befunde zu beiden (verwandten) Konstrukten dargestellt. Es zeigten sich verschiedene Beziehungen zwischen den drei Formen des Identitätsstils und weiteren kognitiven Variablen und zur Erziehung. Auch die These einer Transmission des Identitätsstatus konnte gestützt werden. Die referierten Befunde rechtfertigen die Annahmen, dass der Identitätsstil auch mit (anderen) kognitiven Variablen, wie zum Beispiel der Selbstaufmerksamkeit und den Kompetenzüberzeugungen, in Beziehung steht. Bisher liegen hierzu jedoch nur wenige bis keine Ergebnisse vor.

## 3.9. Selbstwert

### 3.9.1. Allgemeine Aspekte

Die erste deutschsprachige Gesamtdarstellung zum Thema Selbstwert stammt von Schütz (2000a). Sie zeigt eindrucksvoll, wie die Zahl der Forschungsarbeiten von 1977 bis 1999 national von unter 10 auf durchschnittlich 35 und international von circa 125 auf 250 pro Jahr stieg. Dieser Trend ist auch für die Jahre 2000 bis 2003 nachweisbar. Aufgrund dieser Entwicklung kann an dieser Stelle nur ein kurzer Einblick in den Forschungsbereich gegeben werden. Es gibt zahlreiche Annahmen zu Bedingungsfaktoren und Quellen, zur Regulation und den Aus-/Wirkungen von Selbstwert. Jedoch gibt es keine Modelle, die einige oder gar alle Aspekte zusammenführen. Eine Trennung zwischen theoretischen Aspekten und empirischen Befunden für den Selbstwert ist daher nicht möglich. Deshalb unterscheidet sich der Aufbau des folgenden Kapitels von jenem der anderen Kapitel. Die Auswahl der vorgestellten Ergebnisse orientiert sich an der Aktualität der Autoren und der inhaltlichen Relevanz für die vorliegende Arbeit.

### 3.9.2. Definition

Die Begriffe „Selbstwert“, „Selbstwertgefühl“ und „Selbstbewertung“ bezeichnen in der Forschung weitestgehend das gleiche Konstrukt und werden synonym verwendet. Hiervon wird die „Selbstzufriedenheit“ häufig dadurch abgegrenzt, dass es sich um eine emotionale Bewertung handelt. Demgegenüber ist die Bewertung im Zuge des Selbstwertes ein kognitiv-rationaler Vergleich mit einem inneren Standard (vgl. Marx, 2001). Dies wird in der Definition von James (1980, zit. n. Schütz, 2000a) deutlich, nach welcher der Selbstwert die Relation zwischen Erfolg und Ansprüchen ist. Auch die Definition von Coopersmith (1967, S. 5, zit. n. Schütz, 2000a) unterstreicht dies:

„[Self-esteem is] the evaluation which the individual makes and customarily maintains with regard to himself; it expresses an attitude of approval or disapproval, and indicates the extent to which the individual believes himself to be capable, significant, successful, and worthy: In short, self-esteem is a personal judgement of worthiness that is expressed in attitudes the individual holds toward himself.”

Die Argumentation von Schütz, den Begriff „Selbstbewertung“ anstelle der Begriffe „Selbstwert/-gefühl“ zu verwenden, folgte aus der zumeist positiven Konnotation dieser beiden Worte. Dies wird nicht verneint, in der vorliegenden Arbeit wird aber der Begriff „Selbstwert“ explizit als ein eindimensionales Konstrukt verstanden, welches hohe wie auch geringe Ausprägungen aufweisen kann. Im Folgenden wird daher von Selbstwert statt von Selbstbewertung gesprochen. Dieser Begriff wird für eine latente Variable vorbehalten, welche durch die wertfrei verstandenen Variablen „Selbstwert“ und „Selbstzufriedenheit“ erfassbar wird. Selbstbewertung ist somit der übergeordnete Begriff in der vorliegenden Arbeit.

In der Forschung wird Selbstwert als ein globales Maß erhoben, welches keine bereichsspezifischen Ausprägungen aufweist, während dies für die Selbstzufriedenheit von einigen Autoren angenommen wird. Die globale Erfassung wird als ein Grund angesehen, warum der Selbstwert einer Person auch bei kurzen Zeitintervallen schwankt. Für diese Dynamik werden Prozesse der Selbstreflexion als Ursache angesehen. Dies führt zu der Frage, welcher Art diese Selbstreflexionen sind, mit anderen Worten, wovon der Selbstwert einer Person bestimmt wird. Eine zweite Frage ist die nach der Art der Selbstwertregulation. Es sind Mechanismen zu diskutieren, die es einer Person ermöglichen, ihren Selbstwert beizubehalten oder zu steigern. Hinter beiden Fragen stehen die beiden Prämissen, dass es für eine Person wichtig ist, überhaupt einen Selbstwert zu haben - d. h. eine Vorstellung hiervon zu besitzen - und dass es zudem ein anzustrebendes Ziel ist, einen positiven Selbstwert zu haben.

### 3.9.3. *Bedingungsfaktoren und Quellen des Selbstwertes*

Die Person verfügt über zwei Quellen (vgl. Fend, 2000; Schütz, 2000a; Schütz, 2000b), aus denen sie die Dynamik ihres Selbstwertes speisen kann. Zum einen sind dies alle Informationen, die sie durch Selbstwahrnehmung erhält. Diese erstreckt sich sowohl auf das eigene Erleben, Verhalten und dessen Konsequenzen, als auch auf Vergleichsprozesse mit anderen Personen, welche vom Individuum selbst intrapsychisch vorgenommen werden. Zum anderen sind es die Informationen aus der Umwelt, die sowohl direkte Rückmeldungen zur eigenen Person und ihrem Verhalten, aber auch die indirekte Vermittlung durch die Art und Weise, wie dem Individuum begegnet wird, umfassen. Die Bedeutungen der einzelnen Informationsquellen unterscheiden sich im Laufe der Lebensspanne. Weil im Kindesalter die Möglichkeiten zur Selbstreflexion und Metakognition nur eingeschränkt bis gar nicht zur Verfügung stehen, sind besonders die Informationen aus der Familie von großer Bedeutung. Kinder erkennen ihren Wert primär in der Art, wie sie von anderen Personen angenommen und behandelt werden. Dies hat zur Folge, dass die Akzeptanz des Kindes seitens der Eltern eine zentrale Stellung für den Ursprung und die Dynamik des Selbstwertes einnimmt (vgl. Schütz, 2000a; Epstein, 1979). Neben der Akzeptanz der Eltern sind die Eigenschaften, die das Kind in seinen Augen besitzt, und deren Bewertung durch die Umwelt Ursprung des kindlichen Selbstwertes. Das Kind erfährt zum einen durch direkte Zuschreibungen der Umwelt, welche Eigenschaften es besitzt („Du bist ein braves Kind.“), zum anderen indem es sich direkt mit anderen vergleicht („Ich laufe genauso schnell wie mein Freund.“).

Im Jugendalter ist das Individuum nicht mehr in diesem Maße an konkrete Zuschreibungen und Vergleiche gebunden, sondern kann Eigenschaften unabhängig von der Umwelt bewerten und in Relation zueinander setzen. Der Jugendliche besitzt nun kognitive Fähigkeiten (Metakognition, Rollenübernahme) um Zuschreibungen nicht nur als Beschreibungen seiner selbst durch andere, sondern auch als Beschreibungen des Zuschreibenden zu verstehen. Er ist in der Lage, Rückschlüsse auf die Intentionen des Gegenübers und die Beziehung zwischen diesem und sich selbst zu ziehen. Damit geht auch eine Bewertung dieser Informationen einher: „Ist mein Gegenüber jemand, der etwas Relevantes zu mir oder über mich sagen kann?“. Horstkemper (1987) beschreibt in diesem Alter die Anerkennung durch Gleichaltrige und Lehrkräfte als wichtigste Quelle des Selbstwertes. Die Bewertung des eigenen Aussehens beeinflusst in der Jugend den Selbstwert im besonderen Maße (Remschmidt, 1992).

Die Quellen im Erwachsenenalter sind ebenfalls Selbstwahrnehmung, soziale Rückmeldungen und soziale Vergleiche (als Selbstwahrnehmung oder Rückmeldung der Umwelt). Da ein Selbstwert bereits vorliegt, treten nun jedoch Selbstwertregulationsmechanismen stärker in den Vordergrund.

Bisher wurden verschiedene Quellen von Informationen genannt. Aber nicht alle Informationen sind gleich bedeutsam für den Selbstwert. Als relevant haben sich besonders Informationen über persönliche Leistungen erwiesen. Die Wichtigkeit des Gebietes, auf dem Leistung beurteilt wird, entscheidet über das Gewicht der Informationen. Erfährt ein Leistungssportler ohne Interesse für Kunst, dass er im Wettkampf immer der Letzte ist, tangiert dies seinen Selbstwert mehr, als die Information, dass er Bilder von Miró und Rubens nicht unterscheiden kann. So zeigt sich z. B., dass für Männer Informationen zur Abgrenzung von anderen und zur Betonung der eigenen Leistung wichtiger sind, während Frauen Informationen über die Verbundenheit mit relevanten Personen stärker für ihren Selbstwert nutzen. Schütz (2000a) ermittelte mittels Interviews einen Katalog weiterer relevanter Bereiche. Demnach wurden individuelle Fähigkeiten als der häufigste Bereich von selbstwertrelevanten Informationen genannt, gefolgt von dem Eingebundensein in befriedigende soziale Beziehungen, der eigenen sozialen Kontaktfähigkeit und der Grundhaltung zu sich selbst. Diese ist jedoch streng genommen Ausdruck des bis dato erworbenen Selbstwertes. An letzter Stelle der Nennungen standen soziale Überlegenheit und Manipulationsfähigkeit. Die große Bedeutung der Selbstwahrnehmung zeigte sich in der Untersuchung eindrucksvoll durch die Anzahl der Nennungen zu diesem Themenbereich. Diese überstieg die Summe der Nennungen zu sozialen Vergleichen und sozialen Rückmeldungen. Von besonderer Bedeutung war ein weiteres Ergebnis der Studie, nach dem



Personen mit einem hohen Selbstwert diesen durch eine positive Abgrenzung gegenüber anderen festigen.

Der Selbstwert einer Person kann durch Informationen zu den genannten Bereichen häufig gestützt und auch verbessert werden. Es wurden aber auch Faktoren eruiert, die den Selbstwert bedrohen. Hierzu zählen Konflikte und Kritik, das Empfangen von Hilfe, kritische Lebensereignisse, der Verlust des Arbeitsplatzes, Misshandlungserlebnisse und chronische Krankheiten (vgl. Schütz, 2000a). Auch hier ist der Leistungsbereich von zentraler Bedeutung. Wie stark der Selbstwert belastet wird, ist abhängig von seiner Ausprägung vor der Belastung, dem Geschlecht der Person und wiederum von der individuellen Bedeutung des betroffenen Bereichs.

Die negative Wirkung eines strafintensiven oder inkonsequenten Erziehungsstils auf den Selbstwert wurde von verschiedenen Autoren belegt (Baumrind, 1991; Dutton & Brown, 1997; Lamborn et al., 1992). Eine Abhängigkeit des Selbstwertes besteht auch von der sozialen Identität. Personen, die sich in ihren Gruppen wohl fühlen und ihre Gruppen positiv bewerten, weisen ein höheres Selbstwertgefühl auf, als Personen, die sich entweder nicht wohl fühlen oder ihre Gruppen neutral/negativ bewerten (Crocker & Luthaner, 1990).

#### 3.9.4. Regulation des Selbstwertes

Der Selbstwert wird unter anderem von der sozialen Rückmeldung gespeist (Schütz, 2000a, 2000b; Haubl et al. 1986). Diese ist auch von dem Bild, welches unserer Gegenüber von uns erhält, abhängig. Daher sind wir bemüht, durch Selbstbeschreibung und Selbstdarstellung dieses Bild möglichst positiv erscheinen zu lassen. Gelingt dies, erfolgt die intendierte Rückmeldung und unser Selbstwert steigt. Bestätigt durch dieses Vorgehen werden die Mechanismen der Selbstbeschreibung und -darstellung weiterentwickelt und gefestigt. Ob die soziale Umwelt auf diese Weise manipuliert wird, hängt vom Ausgangsniveau des Selbstwerts einer Person ab. Personen mit einem niedrig ausgeprägten Selbstwert (PnS) sind auf der Suche nach Möglichkeiten, ihren Selbstwert zu erhöhen, während Personen mit hoch ausgeprägtem Selbstwert (PhS) diesen zu bestätigen und zu festigen versuchen. Es stellt sich die Frage, ob es verschiedene Arten der Selbstdarstellung gibt, und wenn ja, ob es Beziehungen zum Selbstwert gibt.

Schütz (2000a) führt dazu aus, dass PhS versuchen, einen extrem guten Eindruck beim Gegenüber zu erzeugen, auch mit dem Risiko, Kritik oder Ablehnung zu erfahren. Demgegenüber sind PnS in erster Linie darum bemüht, nicht negativ aufzufallen und als freundlich wahrgenommen zu werden. Die Selbstdarstellung kann direkt (durch Selbstbeschreibung) oder indirekt (durch die Beschreibung des Interaktionspartners) erfolgen. Bei der direkten Selbstdarstellung gilt es, die Gradwanderung zwischen positiver Hervorhebung eigener Eigenschaften und dem Verlust des natürlichen und sympathischen Eindrucks zu meistern. Die indirekte Selbstdarstellung kann kompetitiv und/oder assoziativ vorgenommen werden. Beim kompetitiven Stil wird durch Abwertung des Gegenübers die eigene Person diesem als überlegen dargestellt (vgl. Wagner, Wicklund & Shaigan, 1990). Die Autoren zeigten auch, dass eine ungünstige Selbstbewertung in einer speziellen Situation durch die Abwertung relevanter Fremdgruppen kompensiert werden kann. Nach Schütz (2000a) ist dies der bevorzugte Stil von PhS, da sie ihren generell hohen Selbstwert nur in dieser speziellen Situation vor Abwertung schützen müssen. Der assoziative Stil ist demgegenüber durch die Beziehung zu positiv beschriebenen Anderen gekennzeichnet. Deren positive Eigenschaften „färben auf die eigene Person ab“. Auch die Aufwertung der eigenen Bezugsgruppe führt indirekt zur eigenen Aufwertung. Dieser Stil wird nach Schütz (2000a) von PnS bevorzugt angewandt. Eine dritte Variante dieses Stils ist der Vergleich nach unten, d. h. mit Personen, deren Eigenschaften negativer oder schlechter als die eigenen bewertet werden (Witte, 1993).

### 3.9.5. Aus-/Wirkungen des Selbstwertes

Die Ausprägung des Selbstwerts induziert Verhalten zu seiner Erhöhung und/oder Festigung. Dies wird mit dem Bedürfnis nach hohem Selbstwert erklärt (Petersen, 1994; Schütz, 2000a). Daneben gibt es weitere Variablen, die in Beziehung zur Ausprägung des Selbstwertes stehen. Ob auch diese für das angestrebte Ziel funktionalisiert werden oder diesem vorausgehen und dessen Ursachen sind, ist nicht eindeutig geklärt.

Ein empirisch häufig bestätigtes Phänomen ist die Selbstüberschätzung, welche in Grenzen als normal bewertet wird. Schütz (2000a, 2000b) untersuchte die Frage, ob eine positive Selbsteinschätzung auch mit positiven Einschätzungen durch andere einhergeht. Die Ergebnisse verneinen dies. Zum einen korrelierten die Eigen- und Fremdurteile nur gering. Zum anderen war das Fremdurteil in der Regel niedriger als das Eigenurteil.

Im Umgang mit Selbstwertbelastungen scheint ein hoher Selbstwert auch mit Dissonanzen im sozialen Bereich verbunden zu sein. So zeigen PhS eine wirksame individuelle Bewältigung, verlieren aber dabei den Blick für die sozialen Partner. Diese stehen für PnS im Mittelpunkt, jedoch um den Preis der eigenen Instabilität. Diese wirkt sich ebenfalls (negativ) auf den Partner aus, so dass auch dieses Vorgehen nicht als optimale Problemlösung angesehen werden kann.

Die bisher betrachteten Variablen stehen in inhaltlichem Bezug zur Selbstkritik. So sind PhS im Selbsturteil weniger selbstkritisch als im Partnerurteil. PnS sind demgegenüber selbstkritischer. Dies wird auf die externale Attribution der Verantwortung für das Problem seitens der PhS und die internale Attribution seitens der PnS zurückgeführt.

Wie gezeigt wurde, beeinflusst der Selbstwert die Wahrnehmung der eigenen Person und ihrer Eigenschaften. Es stellt sich die Frage, welche Wirkung der Selbstwert auf die Wahrnehmung des Gegenübers hat. Nach Rogers (1961) geht eine positive Bewertung der eigenen Person mit der positiven Bewertung anderer einher. Nach Cracker und Schwartz (1985, zit. n. Schütz, 2000a) geht ein niedriger Selbstwert mit einem generellen Negativbias einher. Richter (1993) weist darauf hin, dass Selbsthass mit Fremdenhass einhergeht. Diese Aussagen widersprechen aber den Befunden zur Selbstwertregulation, nach denen PhS zu kompetitiven und PnS zu assoziativen Strategien neigen. In einer Studie mit 81 Studenten konnte Schütz (2000a) keinerlei Korrelation zwischen Selbstakzeptanz und Akzeptanz anderer nachweisen. Wohl zeigte sich eine Korrelation von hoch ausgeprägtem Selbstwert und dem Gefühl von Überlegenheit gegenüber anderen sowie zwischen der Selbstwerthöhe und einer negativen Bewertung des Interaktionspartners. Diese Beziehungen wurden durch das Ausmaß an Selbstkritik moderiert. So lag Akzeptanz anderer vor, wenn hoher Selbstwert mit Selbstkritik verbunden war. Dies spricht gegen die bisher dargestellte These zur Beziehung zwischen einem hohem Selbstwert und einer hohen Wertschätzung anderer Personen. Positiver Selbstwert ist demnach mit dem Gefühl des „Besser Sein“ verbunden, während das Eingeständnis eigener Fehler mit einer akzeptierenden Einstellung gegenüber anderen assoziiert ist. Die Abbildung A-9 veranschaulicht die vorgestellten Zusammenhänge.

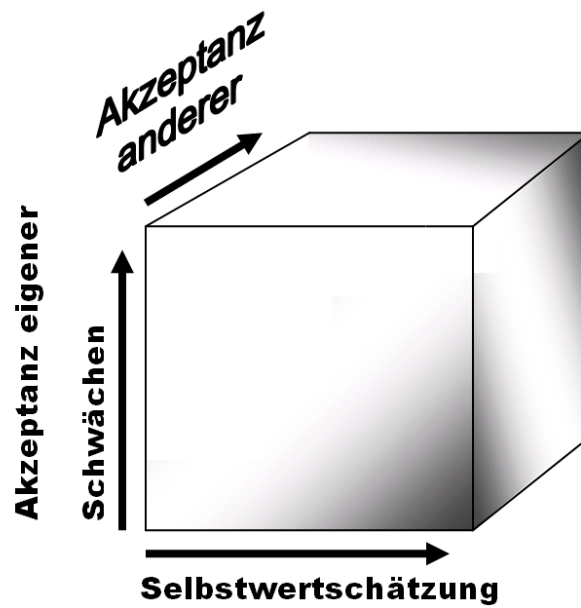


Abbildung A-9: Zusammenhänge der Dimensionen „Akzeptanz anderer“, „Selbstwertschätzung“ und „Akzeptanz eigener Schwächen“ nach Schütz (2000a)

### 3.9.6. Weitere empirische Befunde

Die folgenden Befunde sind nicht eindeutig in das Raster „Bedingungsfaktoren und Quellen“, „Regulation“ und „Aus-/Wirkungen“ einzuordnen und werden daher separat vorgestellt.

Marx (2001) gibt eine Übersicht über die empirischen Befunde zum Vergleich von Personen mit hohem und niedrigem Selbstwert bezüglich verschiedener Variablen wie dem Attributionsstil, der Selbstbeschreibung und sozialen Vergleichen (s. Tabelle A-1).

Tabelle A-1: Unterschiede zwischen Personen mit geringem und hohem Selbstwertgefühl (in Anlehnung an Marx, 2001, S. 38, alle Autoren in der Tabelle zit. n. Marx, 2001)

Personen mit geringem Selbstwertgefühl...	Personen mit hohem Selbstwertgefühl...
<b>Attributionsstile</b> (Blaine, Crocker & Lyvallee, 1993; Osborne, 1996, )	
... erwarten Misserfolg.	... erwarten Erfolg.
... schenken eingeschränkte Glaubwürdigkeit bei positivem und negativem Feedback.	... schenken eingeschränkte Glaubwürdigkeit nur bei negativem Feedback.
... attribuieren Erfolg external, instabil und spezifisch.	... attribuieren Erfolg internal, stabil und allgemein.
... attribuieren Fehler internal, stabil und allgemein.	... attribuieren Fehler external, instabil und spezifisch.
<b>Sozialer Vergleich</b> (Brown, 1998; Spencer, Josephs & Stelle, 1993)	
... bevorzugen Abwärtsvergleiche.	... bevorzugen Aufwärtsvergleiche.
<b>Selbstbeschreibungen</b> (Brown, 1998; Campbell & Lavalley, 1993)	
... geben eher durchschnittliche, vage und unbestimmte Einschätzungen ab.	... schätzen sich positiver, bestimmter und schneller ein.
... haben größere Konfidenzintervalle und längere Reaktionszeiten in ihren Einschätzungen.	... nehmen stabilere Einschätzungen über die Zeit vor.
... orientieren sich an Eigenschaften, die sie nicht haben.	... orientieren sich an Stärken.
... besitzen eine größere Variabilität in ihren Einschätzungen.	... besitzen eine hohe interne Konsistenz in ihren Einschätzungen.

Campbell (1990) konnte zudem zeigen, dass ein hoher Selbstwert mit Selbstkonzeptklarheit einhergeht. Die Selbstentfremdung steht hingegen im negativen Zusammenhang mit dem Selbstwert (Williamson & Cullingford, 1998).

Moneta, Schneider und Csikszentmihalyi (2001) untersuchten Schüler der 12. Klasse über vier Jahre hinweg und fanden in dieser Zeit einen kontinuierlichen Anstieg des Selbstwertes.

### 3.9.7. Zusammenfassung

In dem letzten Kapitel wurden die unterschiedlichen Quellen des Selbstwerts und ihre Bedeutungsveränderungen im Verlauf der Entwicklung aufgezeigt. Hierbei wurde besonderer Wert auf die Selbstaufmerksamkeit und die Erziehung als Rückmeldung durch die Eltern gelegt. Neben diesen wurden auch Faktoren benannt, welche den Selbstwert primär bedrohen. Die Regulation des Selbstwertes ist abhängig von seinem Ausgangsniveau und erfolgt unter anderem durch direkte und indirekte Selbstdarstellung. Während die direkte Selbstdarstellung unter anderem auch durch die Beschreibung des Heimatlandes erfolgen kann, kann die kompetitive, indirekte Selbstdarstellung Ausdruck in der Stellungnahme zu Fremdgruppen finden. Diese beiden Aspekte sind eng mit den Auswirkungen von Selbstwert verbunden, wenn die Wahrnehmung und Akzeptanz der eigenen Person oder die der anderen Personen im Mittelpunkt des Interesses steht.

Eine zeitliche Veränderung des Selbstwerts kann zum einen durch die postulierten Quellen als auch durch empirische Befunde angenommen werden.

## 3.10. Selbstkonzept

### 3.10.1. Historischer Rückblick

In den Anfängen der Selbstkonzeptforschung ging man von stabilen Persönlichkeitsmerkmalen aus. Heute wird das Selbstkonzept als dynamisch und sich ständig verändernd definiert (vgl. Markus & Wolf, 1987). Dies impliziert, dass nicht nur frühere Informationen das Selbstkonzept bilden und es nicht nur das Ergebnis dieses Prozesses ist. Vielmehr initiiert das Selbstkonzept auch Prozesse der Verhaltenssteuerung und der Informationsverarbeitung. Beides dient den Zielen der Selbstkonzeptstabilisierung und -differenzierung. Im historischen Rückblick der Selbstkonzeptforschung werden James (1890) und Allport (1955) ebenso genannt wie in den Rückblicken der Identitäts-, Selbst- und Persönlichkeitsforschung. Dies zeigt die historischen Verbindungen und inhaltlichen Überschneidungen dieser Forschungsrichtungen.

Der Fokus der Selbstkonzeptforschung veränderte sich im Laufe der Zeit. In den Untersuchungen der Anfänge wurde versucht, die Struktur des Selbstkonzepts und seine Inhalte aufzuklären (vgl. Haubl et al., 1986). Es folgte eine Zeit, in der das Selbstkonzept als Ort der Verwaltung der Grundbedürfnisse des Menschen definiert wurde. Auf diese Zeit gehen die inhaltlichen Verbindungen zur Selbstwertforschung zurück. Die Bedürfnisse nach Selbstwerterhöhung (Rogers, 1959), nach Selbstwertschutz (Allport, 1943) und nach Selbstkonsistenz (Snygg & Coombs, 1949) standen im Mittelpunkt der Betrachtung. Dies mündete in motivationstheoretischen Ansätzen der Selbstkonzeptforschung, besonders in der Sozialpsychologie. Diese ist mit verschiedenen Theorien verbunden: Selbstkonsistenztheorie (Swann & Read, 1981a), Theorie des Selbstwertschutzes und der Selbstwerterhöhung (Stahlberg, Osnabrügge & Frey, 1985) und Selbstkenntnistheorie (Trope, 1975). Der Gegenstand der neueren Forschung ist die Frage nach der Entstehung und Aufrechterhaltung von Selbstkonzepten aus dem Blickwinkel der Informationsverarbeitungstheorien. Dieser Zweig der Selbstkonzeptforschung deutete sich allerdings bereits bei Filipp (1979) an und ist heute besonders mit Markus und Sentis (1982) verbunden.

Eine Synthese beider Forschungsrichtungen stellt Greve (2000c) mit der dreidimensionalen Topographie des Selbst vor, welche dieses in Inhalt und Prozess gliedert. Die Inhalte des Selbst definiert Greve in klassischer Weise mit Selbstkonzepten. Die Prozesse des Selbst werden durch die Beschreibungsebenen der Funktion und Aktivität bestimmt. Die Funktion unterscheidet zwischen Realitätsprinzip, welches der Handlungsfähigkeit verpflichtet ist, und dem Lustprinzip, welches die Integrität und Positivität des Selbstbildes widerspiegelt. Die Aktivität ist zu unterscheiden in pro-aktiv (offensiv) und re-aktiv (defensiv). Die in der Forschung häufig genannten Selbstprozesse (Wahrnehmungsvermeidung, Dynamik der Umdeutung und Neutralisierung, sowie Immunisierung) können durch Aktivität und Funktion ebenso beschrieben werden wie die häufig vernachlässigten Strategien zur Stabilisierung von Selbstkonzepten.

Eine umfassende Darstellung der Selbstkonzeptforschung ist kaum möglich und wird nicht zuletzt dadurch erschwert, dass sie nicht eindeutig von anderen Gebieten, insbesondere der Selbstwertforschung, abgegrenzt werden kann. Dennoch liegen einige Übersichtsarbeiten vor, die unterschiedliche Schwerpunkte setzen und so den Forschungsgegenstand und verschiedene Definitionen von Selbstkonzept darstellen (s. Filipp, 1979; Laskowski, 2000; Marx, 2001; Neubauer, 1976; Petersen, 1994; Schachinger, 2002). Von den verschiedenen Theorien zum Selbstkonzept sollen nun vier relevante vorgestellt werden. In der vorliegenden Arbeit werden Selbstkonzepte als Eigenschaftsbeschreibungen der eigenen Person definiert, die unterschiedlich bedeutsam für die Person sind.

### 3.10.2. Theorie von Epstein

Erstmals versuchte Epstein (1979; s. a. Epstein, 1973) eine integrative Persönlichkeitstheorie aufzustellen. Er geht von Subtheorien des Individuums a) über sich selbst (Selbsttheorie), b) über die soziale Umwelt (Umwelttheorie) und c) über die Interaktion von beiden aus. Die Postulate bezüglich der genannten drei Gegenstände innerhalb der Subtheorien sind hierarchisch angeordnet. Während ein Postulat unterster Ordnung die Generalisierung einer

unmittelbaren Erfahrung darstellt, sind Postulate höherer Ordnung eine Zusammenfassung von diesen mit einer breiten Generalisierung. Die Bedeutung eines Postulates für die Subtheorie unterscheidet sich je nach seiner Ordnung; untere Ordnungspostulate können geändert werden, ohne einen großen Einfluss auf die Subtheorie zu nehmen, während höhere Ordnungspostulate aufgrund ihrer Bedeutung relativ veränderungsresistent sind. Epstein geht weiter davon aus, dass diese Theorien dem Individuum nur selten explizit bewusst sind und eher „unabsichtlich aus der Interaktion mit der Umwelt konstruiert“ (Epstein, 1979, S. 16) werden. „Individuen konzeptualisieren emotional bedeutsame Ereignisse, und diese Konzepte organisieren und lenken ihr Verhalten“ (ebd. S. 16). Vergleicht man diese Annahmen mit dem Modell von Haußer (s. Kapitel 3.4.) werden Ähnlichkeiten deutlich. Die Entwicklung der Selbsttheorie erfolgt erst, wenn zwischen der eigenen Person und der Umwelt unterschieden werden kann (vgl. Fuhrer et al., 2000). Epstein geht somit nicht von einer angeborenen Persönlichkeit aus. Er führt weiter aus, dass die Unterscheidung zwischen eigener Person und Umwelt für das Kind einen Belohnungswert habe und dies der Motor der Entwicklung sei. Diese Auffassung ist interessant, weil sie als Ursache der Suche nach sich selbst den Wunsch nach Belohnung sieht und nicht ein Bedürfnis nach Selbstkenntnis wie bei anderen Theorien.

Selbsttheorie und Selbstwert sind für Epstein getrennte Kategorien. Personen mit einem niedrigen Selbstwert haben nach seiner Ansicht feindselige Eltern internalisiert, während Personen mit einem hohen Selbstwert freundliche Eltern verinnerlicht. Diese Eltern freuten sich über Erfolge des Kindes und tolerierten Misserfolge. Demgegenüber zeigten feindliche Eltern nur kurz Freude bei Erfolg, aber extreme Kritik bei Misserfolg des Kindes. Dies beeinflusst nach Epstein grundlegend die Selbsttheorie eines Kindes. Ein Kind mit einem hohen Selbstwert bezieht seine Erfolge auf eigene Fähigkeiten und seine Misserfolge tangieren die eigene Selbsttheorie nur wenig. Demgegenüber bezieht ein Kind mit einem niedrigen Selbstwert Misserfolg auf seine Selbsttheorie und wird in seiner „Wertlosigkeit“ bestätigt. Die Implikationen dieser Annahmen für die Wirkung von Erziehung sind besonders in den ersten Lebensjahren weitreichend.

Im Gegensatz zu anderen Autoren sieht Epstein die Aufrechterhaltung und/oder Erhöhung des Selbstwertes nicht als zentrales Bedürfnis an. Für ihn sind das Streben nach Erhöhung der Selbstwertschätzung und das Streben nach Aufrechterhaltung eines konzeptuellen Selbstsystems verschiedene Bedürfnisse. Als drittes Bedürfnis postuliert Epstein den Wunsch nach einer günstigen Unlust-Lust-Balance.

Wie bereits ausgeführt, ist der Ursprung der Selbsttheorie der Wunsch nach Belohnung. Auch später sind positive Emotionen der Motor für weitere Entwicklung. Die Selbsttheorie wird mit immer neuen Informationen konfrontiert. Positive emotionale Reaktionen resultieren, wenn a) neue Informationen durch Assimilation in die Selbsttheorie integriert werden und diese sich hierdurch differenziert oder b) die Selbsttheorie hilft, innere Konflikte zu lösen. Diese sind nun der Motor für die Differenzierung der Selbsttheorie. Können Informationen jedoch nicht assimiliert werden, resultieren negative emotionale Reaktionen. Die Person versucht, diese störenden Informationen auszugrenzen oder zu vermeiden. Damit ist aber ein Stillstand der Entwicklung verbunden. Das Individuum muss sich entscheiden zwischen einerseits einer (schmerzhaften) Umstrukturierung und einer Veränderung der Selbsttheorie oder andererseits dem Entwicklungsstillstand. Die Aufrechterhaltung eines konzeptuellen Selbstsystems ist abhängig von der Angemessenheit der Selbsttheorie. Diese wird beurteilt nach:

- a) ihrem Geltungsbereich
- b) ihrer Sparsamkeit
- c) der internen Konsistenz
- d) ihrer Überprüfbarkeit und
- e) ihrer Brauchbarkeit

Der Geltungsbereich entscheidet über die Möglichkeit, neue Erfahrungen machen und bewältigen zu können. Die Sparsamkeit erfordert die Fähigkeit, Postulate unterer Ordnung zu Pos-

tulaten höherer Ordnung zusammenzufassen. Die Überprüfbarkeit eröffnet die Möglichkeit, positive emotionale Reaktionen zu erleben, wenn Selbsttheorie und Realität übereinstimmen. Zudem können falsche oder unpassende Postulate weiterentwickelt werden. Die interne Konsistenz reduziert innere Konflikte, die negative emotionale Reaktionen auslösen, ohne die Anzahl der Konflikte notwendigerweise gegen null tendieren zu lassen. Die Brauchbarkeit zeigt sich in der Funktion der Assimilation neuer Erfahrungen, der Beibehaltung einer günstigen Lust-Unlust-Balance und in der Aufrechterhaltung des Selbstwertgefühls.

Diese Theorie umfasst viele Fragen der Selbstkonzeptforschung und gibt einfache Antworten, wie zum Beispiel auf die Frage nach Wachstum, seinen Ursachen und seinen Begrenzungen. Sie entspricht den gleichen Kriterien, die sie für Selbsttheorien aufstellt. Neben den aus dieser Theorie ableitbaren Antworten bleibt die Frage nach der Beziehung zwischen Postulaten gleicher Ordnung jedoch offen. Ebenso geht Epstein nicht explizit auf die Informationsquellen der Theorienbildung ein.

### 3.10.3. Schemata-Ansatz in der Selbstkonzeptforschung

Das Modell von Selbstkonzepten als Selbstschemata wurde von Markus und Sentis (1982; s. a. Wentura, 2000) vorgeschlagen. Selbstschemata können bezüglich

- a) ihrer Zentralität und Wichtigkeit
- b) ihres Elaborationsgrades
- c) ihres zeitlichen Bezugspunktes
- d) der Unterscheidung von realer und idealer Selbstsicht und
- e) ihrer Bewertung charakterisiert werden.

Aufgrund der Wichtigkeit von Selbstschemata nehmen Markus und Sentis (1982) eine Unterteilung in universelle und individuelle Selbstschemata vor. Während die universellen Selbstschemata von allen Personen gebildet werden (zum Beispiel bezüglich des Geschlechts) und für die Person immer gegenwärtig sind, werden individuelle Selbstschemata nur für solche Bereiche von der Person gebildet, die eine emotionale Bedeutung haben (zum Beispiel im Sport). Im Gegensatz zu universellen Schemata müssen individuelle Schemata durch interne oder externe Faktoren aktiviert werden, um gegenwärtig zu werden.

Selbstkonzeptbereiche enthalten die Informationen einer Person über sich selbst auf diesem Gebiet. Die Anzahl der Informationen kann erheblich zwischen den Bereichen schwanken. Zudem können die Informationen detailliert oder nur vage sein. Daher werden Selbstkonzeptbereiche mit geringen und/oder vagen Informationen als aschematisch, Bereiche mit vielen und/oder detaillierten Informationen als schematisch hinsichtlich ihres Elaborationsgrades bezeichnet (Markus, 1977).

Die zeitliche Perspektive wurde von Nuttin (1984) eingeführt. Selbstschemata können danach unterschieden werden, ob sie sich auf die vergangene, die gegenwärtige oder die zukünftige Sichtweise der eigenen Person beziehen. Eine Weiterführung dieses Ansatzes sind „possible selves“ (vgl. Markus & Nurius, 1986). Als angestrebte Zustände können sie das gegenwärtige Verhalten determinieren. Das Modell des momentanen Selbst (Markus & Wurf, 1987) ist zwar die Sichtweise zum gegenwärtigen Zeitpunkt, stellt aber nur die präsenten Anteile dar und ist somit eine Teilmenge der gegenwärtigen Selbstschemata.

Die Unterscheidung zwischen realen und angestrebten Schemata (vgl. Higgins, 1987) bezieht sich auf einen IST-SOLL-Vergleich. Während die „possible selves“ die Aussage repräsentieren: „So will ich werden.“, spiegelt das „ideal self“ die Aussage wider: „So sollte ich jetzt eigentlich sein.“ Beide Positionen können zur Bewertung des momentanen Zustandes herangezogen werden, jedoch mit unterschiedlicher Qualität.

Die Klassifikation bezüglich des Charakters differenziert zwischen positiven und negativen Selbstschemata. Besonders in der Depressionsforschung findet das negative Selbstschema bzw. Selbstbild große Beachtung (vgl. Beck, 1967).

Neben den Versuchen Selbstschemata zu klassifizieren, widmen sich viele Arbeiten den Fragen, wie sie strukturiert sind und wie sie untereinander und mit neuen Informationen in Beziehung stehen. Bei Epstein liegt eine hierarchische Struktur zugrunde, ebenso bei Greenwald und Pratkanis (1984). Weitere Vorstellungen sind die eines assoziativen Netzwerkes (Bower & Gilligan, 1979) und die eines distinkten Systems (Markus & Sentis, 1982). Aus den Strukturvorstellungen ergeben sich die Annahmen über die Beziehungen zwischen bereits vorliegenden Selbstschemata. Der Umgang mit neuen Informationen wird durch selbstbezogenes Wissen beeinflusst. Hier ist beispielsweise die bessere Merkfähigkeit zu nennen, wenn Informationen in Bezug zur eigenen Person gebracht werden können. Die Suche nach neuen Informationen orientiert sich am Elaborationsgrad und der Wichtigkeit für einen bestimmten Bereich. Auch die Wahrnehmung anderer wird durch Selbstschemata tangiert. Selbstschemata bilden einen „interpretativen und konzeptuellen Rahmen“ (Petersen, 1994, S. 70). Korrespondierendes Verhalten wird beim Gegenüber schneller und sicherer wahrgenommen als Verhalten, welches der Person fremd ist. Die Bewertung des Verhaltens anderer erfolgt ebenfalls innerhalb dieses Rahmens. Eine Zusammenfassung gibt die Abbildung A-10.

Wissen über die eigene Person	Wissen über die andere Person	
	gering	umfangreich
umfangreich	1. Selbst als Bezugspunkt: Projektion „False-Consensus“ „Self-Serving Bias“	2. Gemeinsamer Bezugspunkt: Empathie
gering	3. Variabler Bezugspunkt: sozialer Vergleich	4. andere als Bezugspunkt: Attribute der Stimulusperson dominieren

Abbildung A-10: Faktoren, die die Bedeutung des Selbstkonzeptes bei der Wahrnehmung und Beurteilung anderer Personen beeinflussen können (in Anlehnung an Petersen, 1994)

Der Schemataansatz geht von drei Informationsquellen aus. Dies sind:

- Reflexion/Selbsteinschätzung,
- Interaktion mit anderen Personen/Zuschreibungen durch andere Personen und
- soziale Vergleichsprozesse.

Diese Quellen stimmen inhaltlich mit denen für den Selbstwert überein (s. Kapitel 3.9.; s. a. Filipp, 1979).

Die Annahmen zur Suche und Verarbeitung von neuen Informationen überschneiden sich bei der Selbstkonzept- und der Selbstwertforschung. Die Suche orientiert sich einerseits an selbstwertdienlichen Informationen und andererseits an selbstkonzeptkonsistenten Informationen. Beide Ziele können als WahrnehmungsfILTER interpretiert werden. Auf die Frage, welches Ziel höher zu bewerten sei, gibt es keine endgültige Antwort. In Konfliktsituationen, in denen die Person entscheiden muss, ob sie

- Selbstwert dienliche Informationen wahrnimmt, die aber inkonsistent mit dem bisherigen Selbstkonzept sind oder
- Selbstkonzept konsistente Informationen beachtet, die aber Selbstwert bedrohend sind,

zeigten sich in der empirischen Forschung unterschiedliche Ergebnisse. Diese wurden nicht zuletzt durch die Wichtigkeit des betroffenen Selbstkonzeptes und dessen Zentralität moderiert (vgl. DeVol & Schweflinghaus, 1985; Mittag, 1995). Hier zeigte sich, dass auch die Veränderung wichtiger Selbstkonzepte selbst als Bedrohung für den Selbstwert angesehen werden kann. Aufgrund dieser Ergebnisse stellt sich nicht die Frage, ob der Selbstwert oder das Selbstkonzept vor Bedrohung/Veränderung geschützt wird, sondern vielmehr auf welchem dieser beiden Wege der Selbstwert vor Erniedrigung bewahrt wird.



Dieser Ansatz wurde von verschiedenen Autoren weiterentwickelt (vgl. Hannover, 1994, 2000, 2005; Hannover, et al., 2005; Petersen, Stahlberg & Dauenheimer, 2000). Die Bedeutung der Kultur für diesen Ansatz thematisierten Markus & Kitayama (1991).

#### *3.10.4. Prozessmodell des Selbstkonzeptes und der Selbstwertregulation*

Laskowski (2000) integriert verschiedene Ansätze der Selbstkonzept- und Selbstwertforschung zu einem Prozessmodell des Selbstkonzeptes und der Selbstwertregulation. Abbildung A-11 veranschaulicht dieses. Es wird deutlich, dass besonders das Modell der Identitätsregulation von Haußer (1995), das Konzept des vielstimmigen Selbst von Hermann (1996) sowie das Konsistenzprinzip (s. Filipp, 1979, S. 141ff) und das Selbstwertprinzip (s. Filipp, 1979, S. 141ff) in das Modell eingeflossen sind.

Im Vergleich zu anderen Theorien geht Laskowski (2000) von fünf Quellen selbstbezogener Informationen aus:

- a) direkte Fremdbewertung,
- b) aus dem Verhalten der anderen geschlossene Fremdbewertungen,
- c) aus dem Vergleich mit anderen,
- d) aus Rückschlüssen eigener Verhaltensbeobachtung und
- e) aus eigenen selbstbezogenen Reflexionen.

Die Quellen selbstwertrelevanter Informationen sind über die gesamte Lebensspanne hinweg identisch. Allerdings variiert deren Bedeutung und Einfluss je nach Alter der Person. Im Vergleich zu den im Kapitel 3.10.3. dargestellten Quellen ist die Aufzählung von Laskowski differenzierter, kann aber durch Abstraktion auf drei Bereiche reduziert werden. Neu im Vergleich zu Epstein ist die explizite Reflexion des eigenen Verhaltens. Diese Quelle für Informationen über die eigene Person wurde bei Fend bereits als grundlegende Quelle beschrieben. Ebenso wie nach Haußer werden nur Informationen verarbeitet, wenn sie bedeutsam sind und/oder betroffen machen. Die Verarbeitung orientiert sich an der Frage, ob die Informationen selbstwertdienlich und/oder konsistent sind und ob sie realistisch verarbeitet werden können. Das Ergebnis der situativen Selbstbewertung wird durch drei Faktoren moderiert: a) Aufmerksamkeitsfokussierung, b) situative Hinweisreize und c) Bewertungstendenz des betreffenden Selbstkonzeptes. Stehen im Mittelpunkt der Reflexion die eigenen Stärken, werden die Informationen stärker und positiver bewertet, als wenn eigene Schwächen im Aufmerksamkeitsfokus stehen. Ist die Person alleine und reflektiert ohne direkten Bezug zur Umgebung, sind stärker generalisierte Selbstannahmen das Ergebnis. Erhält die Person hingegen viele situative Hinweisreize, sind die folgenden Selbstannahmen konkreter und stärker auf die Situation bezogen. Die Bedeutung der Bewertungstendenz ist abhängig vom Fokus der Aufmerksamkeit und der Quantität der Hinweisreize. Das Selbstbewertungsergebnis wird auf seine Bedeutung hin geprüft. Wird die Bedeutung als gering eingestuft oder der betreffende Bereich als nicht zentral für die Person betrachtet, werden die Erfahrungen nur situationsbezogen und ohne weiteren Bezug zum Selbstkonzept gespeichert. Bei großer Wichtigkeit des Selbstbewertungsergebnisses ist entscheidend, ob bereits ein Selbstkonzept(-bereich) besteht. Wenn nein, wird ein neues/r konstruiert. Besteht bereits ein Selbstkonzept, so werden die neuen Informationen mit diesem verglichen (s. Abbildung A-11).

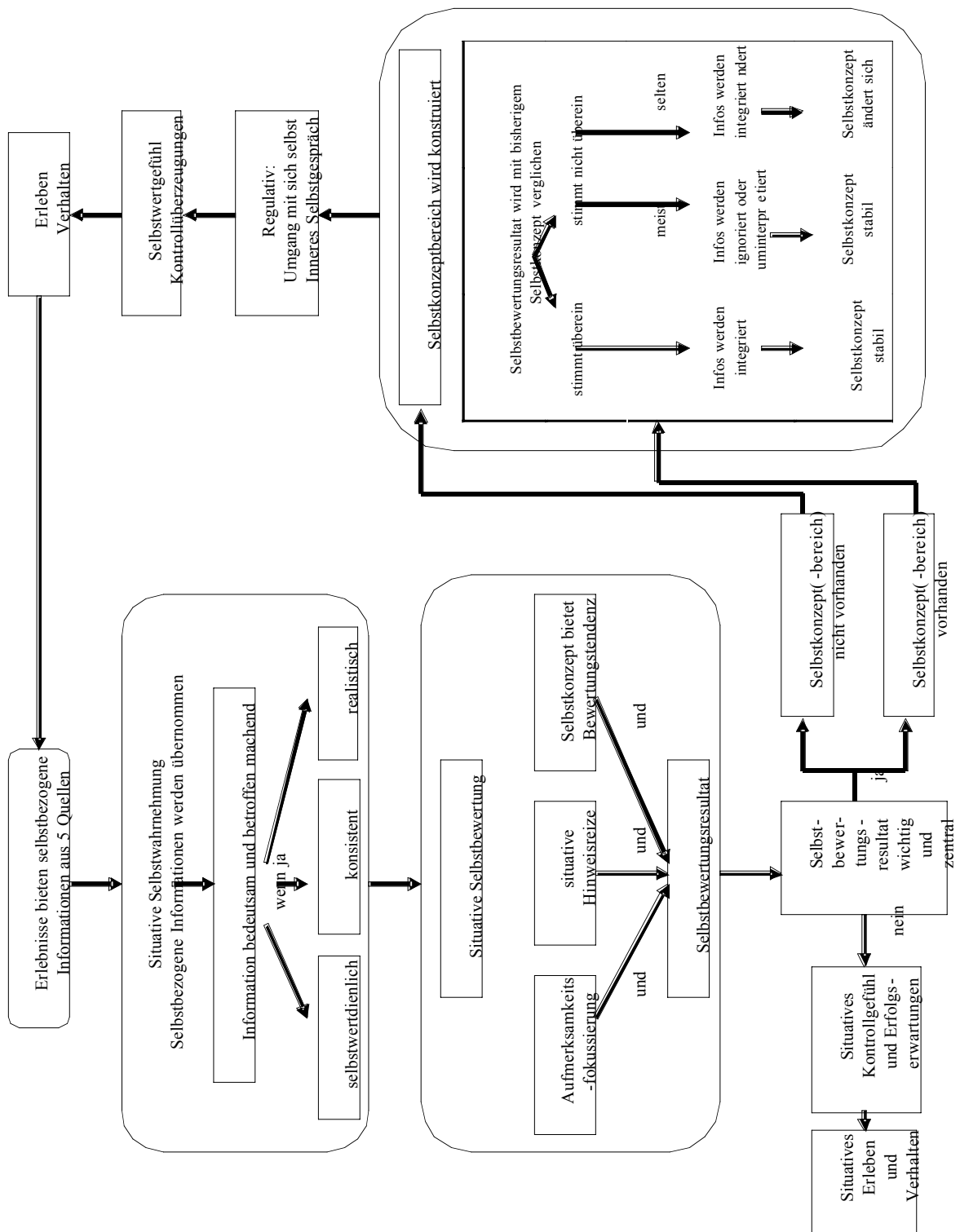


Abbildung A-11: Prozessmodell des Selbstkonzeptes und der Selbstwertregulation nach Laskowski (2000)

Als zentrales Regulationsinstrument für den Selbstwert wird von Laskowski der innere Dialog angesehen. Abhängig von früheren Erfahrungen mit wichtigen Bezugspersonen ist der innere Dialog durch Verständnis und Selbstunterstützung einerseits oder andererseits durch heftige Kritik und Ablehnung geprägt. In dem Maße, wie eine Person durch ihren inneren Dialog sich selbst stützen kann, ist sie von der Unterstützung der Umwelt unabhängig. Vermittelt durch den inneren Dialog können Selbstkonzept und Kontrollüberzeugungen verändert werden. Situative Erfahrungen sind so an der Bildung von dauerhaften Konzepten beteiligt und werden zum Ausgangspunkt neuer situativer Erfahrungen.

Das vorgestellte Modell ist eine Integration der zurzeit wichtigsten Theorien zur Regulation von Selbstkonzepten und Selbstwert. Eine empirische Überprüfung muss die Praktikabilität und Angemessenheit des Modells noch belegen. Die Struktur von und die Beziehungen zwischen den Selbstkonzepten bleiben offen. Die Verbindung von Regulation und Struktur von Selbstkonzepten steht somit noch aus.

### 3.10.5. Selbstkonzeptimmunisierung

Greve (1990) befasst sich in seinem Ansatz der Selbstkonzeptimmunisierung mit der Stabilität des Selbstkonzeptes. Das Individuum hat nach Greve drei Verteidigungs-linien, an denen die Bedrohung eines Selbstkonzeptes abgewendet werden kann (s. Abbildung A-12). Diese sind

- Wahrnehmungsabwehr: das Vorhandensein der Informationen, und somit die Bedrohung, wird geleugnet
- Akzeptanzvermeidung: die Informationen werden als nicht relevant oder vertrauenswürdig abgewertet
- Selbstkonzeptimmunisierung: die Bedeutung der Informationen wird nur auf den peripheren Rand des Selbstkonzeptes bezogen und verarbeitet, während der Kern des Selbstkonzeptes unverändert bleibt (Beispiel: Eine Person hat das Selbstkonzept generell ein gutes Gedächtnis zu haben, vergisst aber Dinge beim Einkaufen. Der Kern „ein gutes Gedächtnis haben“ bleibt bestehen, aber der Rand „auf jedem Gebiet“ wird in „unwichtige Dinge wie Einkaufslisten darf man vergessen“ verändert.)

Er postuliert, dass die Art und Intensität der Verteidigung eines bedrohten Selbstkonzeptes abhängig ist von dessen Zentralität. Handelt es sich um einen peripheren Bereich des Selbst wird das Selbstkonzept eher verändert, während zentrale Selbstkonzepte geschützt werden. Diese Unterscheidung und die Möglichkeit zur Veränderung sind notwendig für die Weiterentwicklung und Differenzierung von Selbstkonzepten. Greve (1990) betont jedoch auch, dass eine Verteidigung von zentralen Selbstkonzepten um jeden Preis die langfristige Entwicklung hemmt. Greve (2000c) beschreibt sowohl einen assimilativen Prozess als auch eine akkomodative Regulation als Anpassungsleistungen, wenn eine Selbstkonzeptbedrohung nicht geleugnet (Wahrnehmungsabwehr) oder umgedeutet (Akzeptanzvermeidung) sowie das Selbstkonzept nicht (sinnvoll) immunisiert werden konnten (vgl. Abbildung A-12).

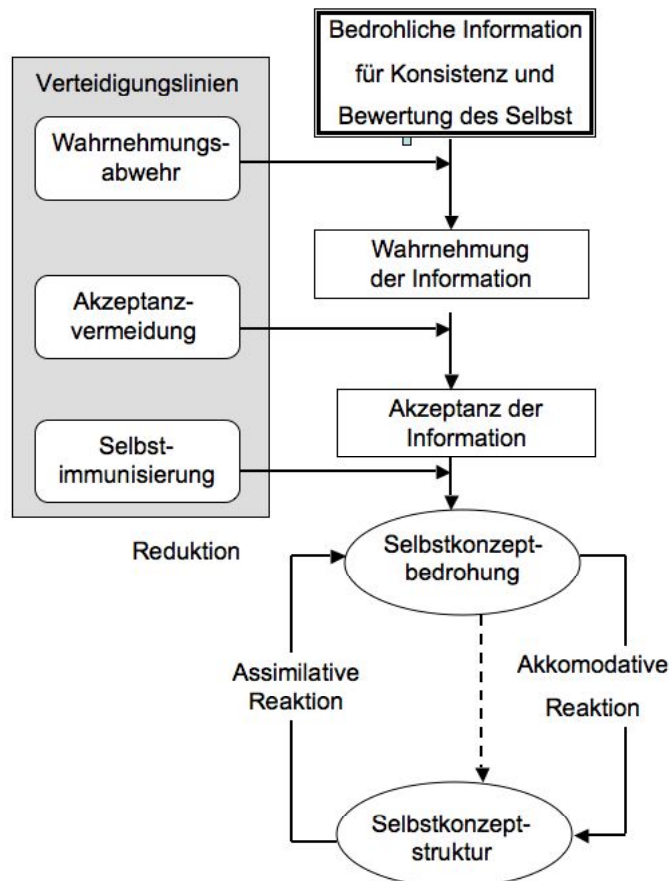


Abbildung A-12: Defensive, assimilative und akkomodative Stabilisierung des Selbst im Erwachsenenalter (nach Greve, 2000c)

### 3.10.6. Empirische Befunde

Die Forschung hat zahlreiche Bedingungsfaktoren für die Entstehung sowie die Auswirkungen von Selbstkonzepten untersucht. Für die vorliegende Arbeit sind die Bedingungsfaktoren Selbstwert und Erziehung sowie die Auswirkung von Selbstkonzepten auf die Wahrnehmung von anderen Personen relevant. Hierzu werden Forschungsergebnisse im Folgenden dargestellt. Ebenso wird die Frage nach der Stabilität von Selbstkonzepten berücksichtigt.

Die Sicherheit, mit der eigene Fähigkeiten in einem Leistungstest vorhergesagt werden können (d. h. wie gefestigt und abrufbar das Leistungsselbstkonzept ist), variiert mit der Höhe des Selbstwertes (McFarlin & Blascovich, 1981). Vergleichbare Ergebnisse erhielten Swann et al. (1987). Sie wiesen nach, dass Rückmeldungen von anderen Personen über die eigenen sozialen Fähigkeiten abhängig vom Selbstwert der Versuchspersonen angenommen oder abgelehnt wurden. Zudem wurde die Qualität des Feedbacks und die Kompetenz des Beurteilers, abhängig von der Art des Feedbacks (positiv oder negativ) und dem Selbstwert der Versuchsperson, unterschiedlich bewertet.

Darpe und Schneewind (1978) belegten im Gegensatz zu der späteren Untersuchung von Schneidergruber (1990, zit. n. Laskowski, 2000) einen positiven Zusammenhang zwischen elterlichem Lob und emotionalem kindlichen Selbstkonzept. Inkonsequentes elterliches Verhalten führt nach Helmke und Väh-Szsusdziara (1980) zu mangelhafter Ausbildung des kindlichen Selbstkonzeptes. Dieser Zusammenhang konnte von Schneidergruber (1990, zit. n. Laskowski, 2000) repliziert werden. Danach förderte ein konsistentes Elternverhalten und

Akzeptanz gegenüber dem Kind die Bildung eines positiven Selbstkonzeptes. Ebenso konnten Helmke und Váth-Szuszdiara (1980) ein negativer Zusammenhang zwischen elterlicher Strafintensität und dem kindlichen allgemeinen Selbstkonzept nachweisen.

Schneidergruber (1990, zit. n. Laskowski, 2000) untersuchte die elterliche Erziehung und das kindliche Selbstkonzept. Dieses wurde sowohl mit einem globalen Maß erfasst, als auch mit 10 einzelnen Selbstkonzeptfaktoren (allgemeine Leistungsfähigkeit, allgemeine Problembewältigung, Verhaltens- und Entscheidungssicherheit, Standfestigkeit gegenüber Gruppen und bedeutsamen Anderen, Kontakt- und Umgangsfähigkeit, Irritierbarkeit durch andere, Gefühle und Beziehungen zu anderen, Wertschätzung durch andere, Empfindlichkeit und Gestimmtheit sowie allgemeine Selbstwertschätzung). Er fand positive Zusammenhänge zwischen mütterlicher und väterlicher Unterstützung und dem allgemeinen Selbstkonzept des Kindes. Elterliche Unterstützung fördert demnach die Bildung eines positiven Selbstkonzeptes. Demgegenüber wirkte sich elterliche Einschränkung, besonders bei Jungen, und elterlicher Tadel negativ auf das Selbstkonzept aus. Der elterliche Tadel wirkte sich auch ungünstig auf Einzelfaktoren aus wie Verhaltens- und Entscheidungssicherheit, Irritierbarkeit durch andere, Gefühle und Beziehungen zu anderen, Wertschätzung durch andere, Empfindlichkeit und Gestimmtheit sowie allgemeine Selbstwertschätzung. Entgegen den Annahmen fand Schneidergruber (1990, zit. n. Laskowski, 2000) keinen Zusammenhang zwischen elterlichem Lob und dem allgemeinen Selbstwert. Bezüglich der Selbstkonzeptfaktoren wurden positive Zusammenhänge zwischen mütterlichem Lob einerseits und der allgemeinen Leistungsfähigkeit und Wertschätzung durch andere andererseits gefunden. Für das väterliche Lob zeigte sich keinerlei Zusammenhang.

Weitere Untersuchungen zum elterlichen Erziehungsstil zeigten, dass der „laissez-faire“ Stil einen ungünstigen Effekt auf die Bildung eines stabilen Selbstkonzeptes hat (Tausch & Tausch, 1971; s. a. Mortimer & Lorence, 1981). Ein autoritärer Erziehungsstil und körperliche Bestrafung haben ein negatives Selbstkonzept zur Folge (Rosenberg, 1965). Neubauer (1976) resümierte, dass ein demokratischer Erziehungsstil die Bildung eines positiven Selbstkonzeptes beim Kind ebenso fördert wie günstige Selbsteinschätzungen und hohe Selbstakzeptanz. Die Wichtigkeit von Erziehung zur Selbstständigkeit für die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes und von Kontrollüberzeugen wird von Laskowski (2000) unterstrichen (s. a. Dekovic & Meeus, 1997).

Petersen (1994) untersuchte, welchen Einfluss das Selbstbild auf die Wahrnehmung anderer hat. Hierzu sollten die Versuchspersonen andere Personen auf vorgegebenen Urteilsdimensionen bewerten. Die Versuchspersonen selbst wurden hinsichtlich ihres Selbstbildes auf den gleichen Dimensionen untersucht. Im Anschluss an die Beurteilung der fremden Person sollte die Wichtigkeit der Urteilsdimensionen angegeben werden. Es wurde angenommen, dass Dimensionen, auf denen die Versuchspersonen selbst über ein sehr positives Selbstbild verfügten, für sie in der Beurteilung anderer wichtiger seien als Dimensionen, auf denen sie ein negatives oder mäßig positives Selbstbild besaßen. Dies konnte nicht verifiziert werden. Belegt werden konnte hingegen die Annahme, dass schematische Bereiche bei der Fremdbeurteilung als wichtiger angesehen wurden als aschematische Bereiche (vgl. Kapitel Schemaansatz 3.10.3.). In der gleichen Untersuchung konnte Petersen (1994) nachweisen, dass Personen auf selbstwertdienliche Informationen nicht positiver reagierten als auf den Selbstwert gefährdende Rückmeldungen. Die Versuchspersonen zeigten auch kein zeitlich intensiveres Interesse an selbstwertdienlichen Informationen. Es konnte ebenfalls gezeigt werden, dass die Qualität von Urteilen höher bewertet wurde, wenn sie positiv und kongruent mit dem eigenen Selbstbild waren. Auch reagierten Personen auf erwartungskonsistente Rückmeldungen für schematische Bereiche positiver als auf erwartungsdiskrepante Rückmeldungen. Die Beurteilung von sowohl anderen Personen als auch Urteilen über die eigene Person wird durch die Qualität und den Elaborationsgrad eigener Selbstschemata beeinflusst.

Studien zum Selbstkonzept von Erwachsenen zeigten eine hohe Stabilität (Gecas, 1982; Schneewind, 2001). Dies wird durch ein Bedürfnis des Menschen nach Schutz seiner Identität vor Veränderungen erklärt. Diese Annahme wird durch das Ergebnis von Swann und Read (1981b) gestützt. Sie konnten nachweisen, dass Versuchspersonen Informationen bevorzugten,

die ihr Selbstkonzept unterstützten. Sweeney und Moreland (1980, zit. n. Petersen, 1994) konnten zeigen, dass Personen mit einem schematischen Selbstbild (vgl. Kapitel 3.10.3.) inkongruente Rückmeldungen hinsichtlich ihres Selbstschemas weniger akzeptierten als Personen mit einem aschematischen Selbstbild.

### 3.10.7. Zusammenfassung

Die Relevanz der Theorie von Epstein (1979) für die vorliegende Arbeit beruht auf zwei Gesichtspunkten:

- Sie gibt eine Antwort auf die Frage nach der Entstehung von Selbstkonzepten in der frühesten Kindheit. Im Vergleich zu Fend (1994) sieht er den Schwerpunkt nicht in der Interpretation des eigenen Verhaltens, sondern in der Interpretation des elterlichen Verhaltens und dem Wunsch des Kindes nach Belohnung. Die Kombination beider Sichtweisen ermöglicht die beste Beschreibung der Wirklichkeit. Epstein gibt zugleich Hinweise auf die Entstehung eines niedrigen oder hohen Selbstwertes, welcher abhängig von den Eltern und ihrem Erziehungs-/ Verhalten gegenüber dem Kind ist. Auch die in der vorliegenden Arbeit vorgenommene Trennung zwischen dem Bild einer Person über sich selbst und dem Selbstwert ist bei ihm zu finden. Die Bedeutung der elterlichen Erziehung wird durch die empirischen Befunde unterstrichen.
- Die Ansicht Epsteins, dass die Person bei neuen Informationen vor der Wahl steht, diese zu ignorieren oder in das bestehende Bild zu integrieren, weist Ähnlichkeiten zum Konzept des Identitätsstils (s. Kapitel 3.8.3.) auf. Personen mit einem diffus/vermeidenden Stil würden nach Epstein die Informationen ignorieren, während Personen mit informationsorientiertem Stil diese zu integrieren versuchten.

Demgegenüber bietet der Schemata-Ansatz von Markus und Sentis (1982) eine mögliche Vorstellung an, wie Selbstkonzepte strukturell in Beziehung stehen und wie sich die subjektive Bedeutung von Lebensbereichen in der Repräsentation niederschlagen kann. Auch die Entwicklung und damit verbundene zeitliche Instabilität von Selbstkonzepten - besonders im Kindes- und Jugendalter - wird auf dem Hintergrund der kognitiven Schemata thematisiert.

Das Prozessmodell der Selbstkonzept- und Selbstwertregulation von Laskowski (2000) hebt die besondere Verbindung zwischen diesen beiden Selbstbereichen hervor und ähnelt dem in der vorliegenden Arbeit integrierten Ansatz von Haußer (1995). Auch die vorgestellten empirischen Ergebnisse unterstützen dieses Vorgehen.

Greve (1989, 1990, 2000c) behandelt mit der Vorstellung der Selbstkonzeptimmunisierung die Frage nach dem Wie und Warum der im Erwachsenenalter zumeist nachgewiesenen Stabilität von Selbstkonzepten. Auf diesem Ansatz und den empirischen Befunden basiert die in der vorliegenden Arbeit getroffene Prämisse, dass im Erwachsenenalter keine Alterseffekte zu berücksichtigen sind. Die von Greve (2000c) angenommenen Stabilisierungsstrategien weisen Ähnlichkeiten zum Konzept des Identitätsstils und somit auch zu den Vorstellungen von Epstein (1979, s. o.) auf.

## 3.11. Werte und individuelle Werthaltungen

### 3.11.1. Allgemeine Aspekte

Die Werteforschung befasst sich in erster Linie mit einem möglichen Wertewandel in Gesellschaften. Hierzu gehören auch Studien, welche den Gegenstand „Werte“ in einer kulturübergreifenden Form zu strukturieren versuchen. Hierauf wird nur in soweit Bezug genommen, als dass es für die vorliegende Arbeit relevant ist. Im Fokus stehen die Entwicklung von Werten und ihre Bedingungsfaktoren.

### 3.11.2. Definition

Der Begriff „Wert“ wird in den Sozialwissenschaften unter verschiedenen Blickpunkten betrachtet. Im pädagogischen Verständnis sind Werte Zielvorstellungen für die Interaktion mit anderen Personen. Sie sollen durch Erziehung herausgebildet werden. In der Soziologie hingegen sind Werte inhaltlich an Vorstellungen über gesellschaftliche Prozesse und Aufgaben, sowie die Veränderung dieser Vorstellungen gebunden.

Innerhalb der Psychologie werden die Begriffe „Wertraum“, „Wertesystem“, „Wertorientierung“ und „Werthaltung“ häufig synonym verwendet, ohne die Beziehungen zwischen ihnen oder ihre Bedeutungen explizit festzulegen. Nach Dickmeis (1997) werden in der vorliegenden Arbeit folgende Beziehungen angenommen (s. Abbildung A-13). Der „Wertraum“ ist die Gesamtheit aller möglichen Werte. Das „Wertesystem“ einer Gesellschaft stellt eine Teilmenge dessen dar. Die Wertesysteme verschiedener Gesellschaften können Teilmengen besitzen, identisch sein oder keine Übereinstimmungen aufweisen. Personengruppen einer Gesellschaft können durch gemeinsame „Wertorientierungen“ verbunden sein. Bereits die Familie als kleinste gesellschaftliche Einheit kann sich in ihren Wertorientierungen von anderen Familien unterscheiden. Auf der Ebene des Einzelnen wird von „individuellen Werthaltungen“ gesprochen.

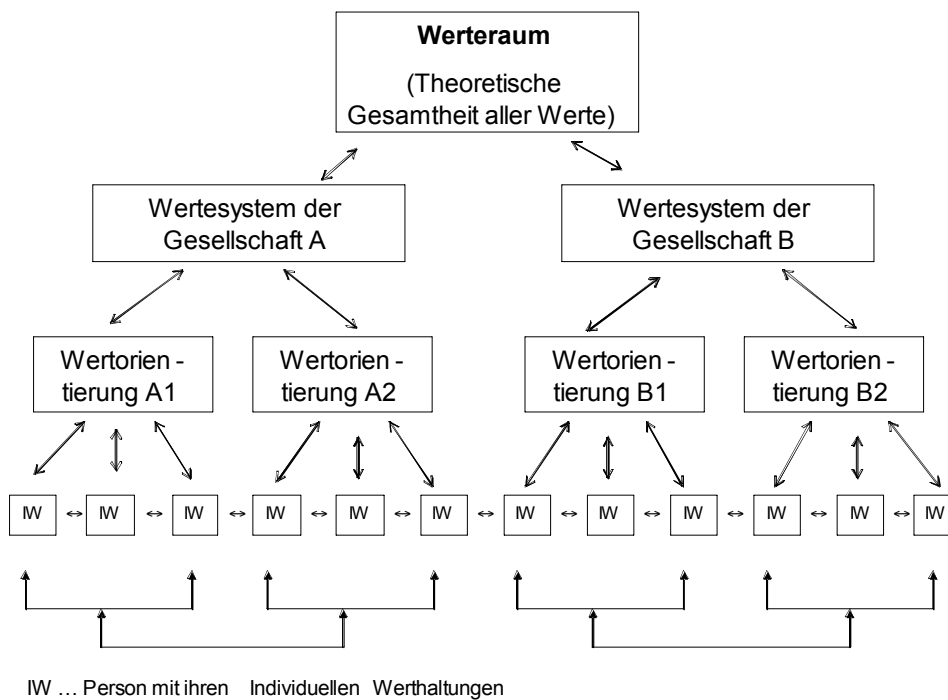


Abbildung A-13: Zusammenhang zwischen Wertraum, Wertesystem, Wertorientierungen und Werthaltungen (Dickmeis, 1997, S. 7)

Frühere Arbeiten verwenden nicht diese inhaltliche Gliederung, sondern sprechen allgemein von Werten. Diese globale Begriff wird im Rahmen einer inhaltlichen Differenzierung in der Regel durch Spezifizierungen ersetzt (s. Kapitel 3.11.3.).

Neben dieser Differenzierung ist es notwendig den Begriff „Wert“ von anderen psychologischen Konstrukten, besonders von „Einstellungen“ und Normen“, abzugrenzen (vgl. Dickmeis, 1997). Einstellungen entwickeln sich ausgehend von einer bewertenden Reaktion in Bezug auf ein Objekt (Person, Verhalten, etc). Demgegenüber können Werte von einer Person vertreten werden, ohne dass diese eine direkte Erfahrung mit dem Objekt gemacht haben muss (Bsp. Frieden als Wert vertreten, ohne Krieg erfahren zu haben). Werte können als einzelne spezielle Einstellungen zu abstrakten Objekten verstanden werden. Demgegenüber basiert eine Einstellung selten auf einer singulären Erfahrung mit einem Objekt, sondern stellt das Resultat mehrerer

Einzelereignisse dar. Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal ist der Situationsbezug. Während Werte Standards für situationsübergreifende Vergleiche, Bewertungen und Rechtfertigungen der eigenen Person im Vergleich zu anderen darstellen, beziehen sich Einstellungen immer auf ein bestimmtes Objekt oder auf eine spezifische Situation.

Normen sind von der Gesellschaft aufgestellte Forderungen und Verbote für alle Personen bezüglich einer bestimmten Situation. Sie werden von der Gesellschaft durch Kontrolle und bei Nichtbeachtung durch Sanktionen geschützt. Werte sind demgegenüber situationsübergreifend. Die Beziehung zwischen Normen und Werten ist eine hierarchische. Normen werden aufgrund von Werten formuliert. Die individuellen Werthaltungen können stärker von den Wertorientierungen und Wertesystemen der Bezugsgruppen/-gesellschaft abweichen, als individuelle Normen von gesellschaftlichen Normen, da sie nicht wie diese kontrolliert werden.

Für die vorliegende Arbeit wurde die Definition nach Schwartz und Bilsky (1990) zugrunde gelegt: „Values (a) are concepts or beliefs, (b) pertain to desirable end states or behavior, (c) transcend specific situations, and (d) are ordered by relative importance“ (S. 878).

Ein besonderer Aspekt dieser Definition ist die Beziehung von individuellen Werthaltungen und dem gezeigten Verhalten einer Person. Wenn Werthaltungen Verhalten induzieren und/oder beeinflussen, sollten Zusammenhänge zwischen Werthaltungen und Verhalten statistisch nachweisbar sein. Diese Annahmen konnten jedoch empirisch nur in geringem Ausmaß oder gar nicht belegt werden (vgl. Dickmeis, 1997).

### 3.11.3. Strukturmodelle von Werthaltungen

Es liegen verschiedene Modelle zur Strukturierung von Werten vor. Die einfachste Struktur aus der Soziologie bildet die Materialismus-Postmaterialismus-Dimension nach Inglehart (1979), auf der alle Werte eingeordnet werden. Dieses Vorgehen impliziert, dass Materialismus-Werte und Postmaterialismus-Werte sich gegenseitig ausschließen. Diese Eindimensionalität wurde von Klages (1984) sowie Franz und Herbert (1984) aufgegeben. Sie definierten zwei unabhängige Dimensionen: a) Pflicht- und Akzeptanzwerte als Operationalisierung des Materialismus und b) Selbstentfaltung als Operationalisierung des Postmaterialismus. Je nach Ausprägung dieser beider Dimensionen wurden vier Werthaltungstypen beschrieben: a) Konventionallisten, b) Idealisten, c) Realisten und d) Resignierte.

Die Untersuchung individueller Werthaltungen und ihrer Veränderungen kann durch diese Modelle nicht adäquat vorgenommen werden. Um dies zu gewährleisten, müssen Einzelwerte untersucht werden. In der Psychologie liegen hierzu zwei Wege vor. Zum einen werden diese Werte als diskrete Einzelwerte verstanden, die im Werteraum ungeordnet vorliegen und erst im Individuum eine Ordnung erhalten. Zum anderen werden die Einzelwerte statistisch zu Wertdimensionen zusammengefasst. Die Unterschiede zwischen den Wertdimensionen verschiedener Gruppen, Gesellschaften oder auch Personen und die Veränderung der Dimensionen über die Zeit liegen im Fokus dieser Betrachtungsweise. Die Modelle von Rokeach (1973, 1976) sowie Schwartz und Bilsky (1990) werden als Vertreter beider Vorgehensweisen vorgestellt. Weitere Modelle sind der Arbeit von Dickmeis (1997) zu entnehmen.

Ausgehend von der Annahme, dass Werte diskrete Einzelwerte sind, stellte Rokeach (1973, 1976) eine Werte-Liste zusammen. Als Ausgangsmaterial dienten ihm a) Angaben aus der Weltliteratur, b) die Aussagen von 100 Personen einer amerikanischen Stadt, c) Persönlichkeitseigenschaften und d) seine eigenen Erfahrungen. Die Ergebnisse seiner Überlegungen waren 78 Werte, die den Werteraum hinreichend gut umschreiben sollten. Rokeach differenzierte seine Werte in 60 instrumentelle Werte, die bevorzugte Verhaltensweisen zum Gegenstand haben, und 18 terminale Werte, die bevorzugte Endzustände der Existenz thematisieren. Eine zweite Differenzierungsebene unterteilt die instrumentellen Werte in moralische Werte und Selbstverwirklichungswerte und die terminalen Werte in individuumszentrierte und kollektive Werte. Für Rokeach sind die Werte im Werteraum nur in terminale und instrumentelle unterteilt und erfahren dort keine weitere Ordnung. Diese liegt erst im Indivi-



duum vor und ist durch die Bedeutsamkeit der Werte für dieses Individuum begründet. Die Abbildung A-14 veranschaulicht diese Zusammenhänge.

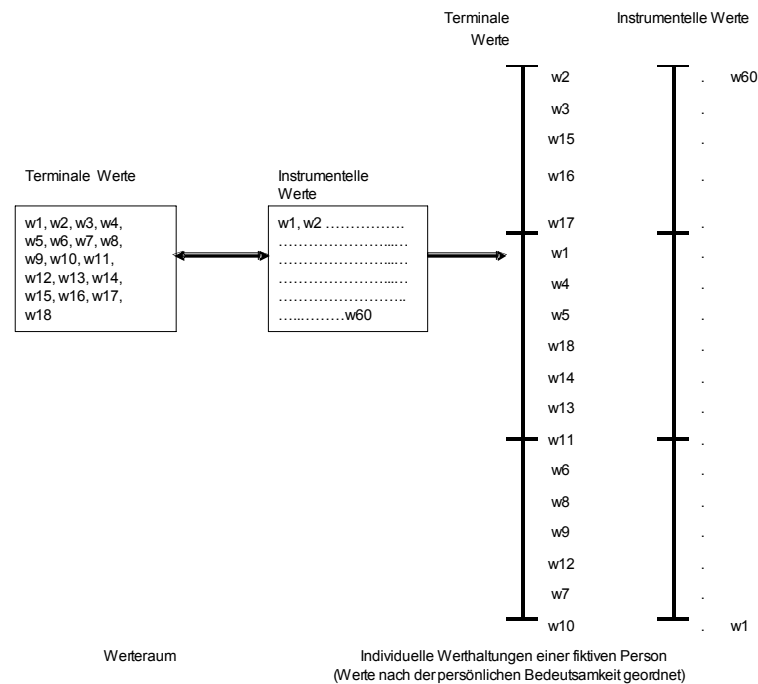


Abbildung A-14: Zusammenhang zwischen Werteraum und individuellen Werthaltungen (Dickmeis, 1997, s. 31)

Die Bedeutung eines Wertes wird nach Rokeach (1973, 1979) auf einem Zentralitätskontinuum festgelegt und ist auch für seine Veränderbarkeit entscheidend. Je zentraler ein Wert ist, desto wichtiger ist er für die Person und desto schwieriger ist er zu ändern. Dies impliziert, dass die Auswirkungen der Veränderung eines zentralen Wertes einen größeren Einfluss auf die Person und ihre anderen Werthaltungen haben als die Veränderung eines peripheren Wertes.

Die Vorgehensweise bei der Auswahl der Werte stellt einen wichtigen Kritikpunkt an Rokeachs Modell dar. Sie impliziert, dass alle Menschen das gleiche Wertesystem besitzen und er dieses erschöpfend beschrieben hat. Er geht selbst davon aus, dass die Kultur und die Gesellschaft die Struktur der individuellen Werthaltungen beeinflusst. Demnach kann er sein Ziel nicht erreicht haben. Ein weiterer Kritikpunkt ist die einzig hierarchisch mögliche Struktur der Werthaltungen im Individuum. Zwei terminale Werte können demnach nicht die gleiche Bedeutung haben. Interessanterweise wurde das von Rokeach zusammengestellte Inventar trotz des ersten Kritikpunktes als Ausgangspunkt für zahlreiche Untersuchungen verwandt.

Im Gegensatz zu Rokeach postulieren die Autoren Schwartz und Bilsky zunächst 7 und später 10 Dimensionen von Werten (Schwartz & Bilsky, 1990; Schwartz, 1992). Wie bereits dargestellt sind Werte kognitive Repräsentationen von Bedürfnissen, welche auf drei Grundbedürfnisse zurückgeführt werden können. Diese sind: 1) Bedürfnisse des Individuums als ein biologischer Organismus, 2) das Bedürfnis nach koordinierter sozialer Interaktion und 3) Überlebens- und Wohlfahrtsbedürfnisse von Gruppen. Schwartz (1992) entwickelte das Modell weiter, indem er zwei bipolare Dimensionen von Werten höherer Ordnung postulierte. Diese sind Selbsttranszendenz versus Selbstvervollkommnung und Offenheit für Veränderungen versus Konservatismus. Die Abbildung A-15 zeigt das erweiterte Modell.

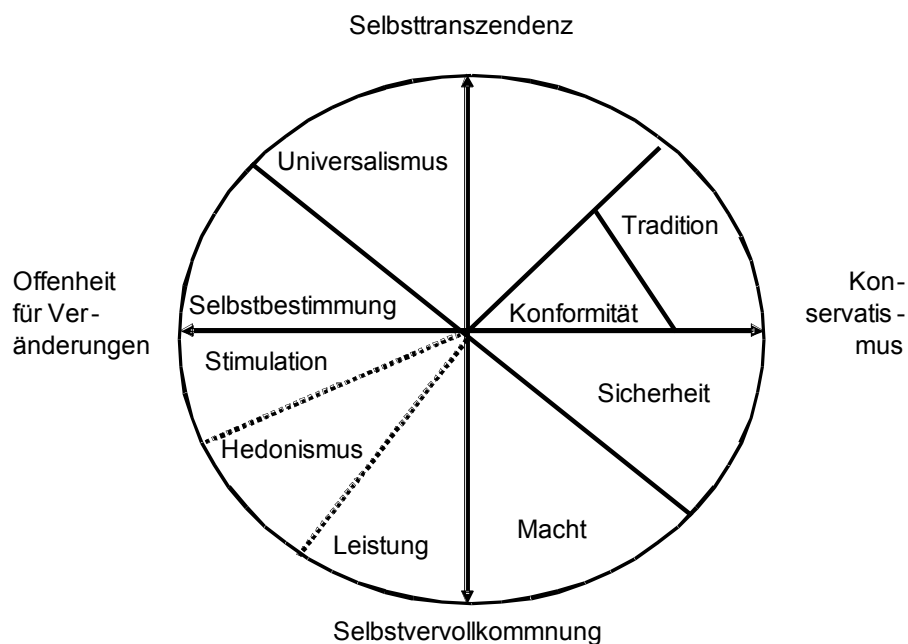


Abbildung A-15: Modell über Beziehungen zwischen Wertedomänen und Werten „höherer Ordnung“ (vgl. Dickmeis, 1997, S. 42)

Es kann eine Ähnlichkeit der zwei Dimensionen mit den beiden Dimensionen von Franz und Herbert (1984) sowie Klages (1984) festgestellt werden. Ebenfalls bestehen Ähnlichkeiten zum Ansatz von Rokeach, da auch Schwartz und Bilsky (1990) zwischen terminalen und instrumentellen Werten unterscheiden. Diese Unterteilung und die Zuordnung der untersuchten Werte zu den 7 ursprünglichen Dimensionen zeigt die Tabelle A-2. Es sei auf die Tatsache hingewiesen, dass manche Werte zwei Dimensionen zugeordnet wurden. Die Zuordnung der einzelnen Werte zu den Domänen wurde in kulturvergleichenden Studien weitgehend bestätigt.

Tabelle A-2: Zuordnung der untersuchten Werte zu Wertedomänen nach Schwartz und Bilsky (1990)

<i>Domains</i>	<i>Goals</i>
1. achievement:	sense of accomplishment (t) , social recognition (t), exciting life (t), ambitious (i), capable (i)
2. restrictive conformity:	self-controlling (i), polite (i), clean (i), obedient (i), responsible (i)
3. security:	national security (t), family security (t), true friendship (t), responsible (i), salvation (t), world at peace (t), inner harmony (t), freedom (t)
4. prosocial:	salvation (t), helpful (i), world at peace (t), equality (t), true friendship (t), forgiving (i), honest (i), loving (i)
5. maturity:	wisdom (t), world of beauty (t), broadminded (i), courageous (i), self-respect (t), nature love (t), inner harmony (t)
6. self-direction:	intellectual (i), logical (i), broadminded (i), exciting life (t), self-respect (t), independent (i), freedom (t), imaginative (i), sense of accomplishment (t)
7. enjoyment:	pleasure (t), comfortable life (t), cheerful (i), happiness (t)

Anmerkungen: (i) = instrumental goal, (t) = terminal goal

### 3.11.4. Entwicklung von Werthaltungen

Die Untersuchung der Entwicklung von individuellen Werthaltungen kann unter zwei Aspekten erfolgen (vgl. Dickmeis, 1997). Zum einen können die Veränderungen der Bedeutung und die Veränderungen der Begrifflichkeit von Werthaltungen untersucht werden. Diese Betrachtung ist individuumszentriert. Zum anderen kann auch die Veränderung von Bedeutsamkeitsprofilen analysiert werden. Dieser Ansatz ist mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten verbunden, da die individuellen Werthaltungen auf dem Hintergrund des Werteraumes betrachtet werden (vgl. Lathe & Meulemann, 1988; Lau, 1988; Meulemann, 1996). Die individuellen Werthaltungen sind eine Teilmenge aller Möglichkeiten, welche in der Regel durch die umgebende Kultur und ihr Wertesystem strukturiert und eventuell eingegrenzt sind (s. a. Hoffman, 1988).

Neben den allgemeinen Entwicklungstheorien (endogene, exogene, konstruktivistische) wurden spezielle Theorien für die Interiorisierung von Werten aufgestellt. Von Inglehart (1979) wurden zwei Mechanismen zur Entstehung von Werten postuliert: a) die Mangelhypothese und b) die Sozialisationshypothese.

Die Mangelhypothese basiert auf der Bedürfnishierarchie von Maslow (1954) und besagt, dass immer jene Dinge hochgeschätzt werden, die zum entsprechenden Zeitpunkt nur in begrenztem Maße zur Verfügung stehen. Die Sozialisationshypothese geht von der Annahme aus, dass die sozioökonomische Umwelt der Jugendzeit den Ausgangspunkt für die Bewertung im Erwachsenenalter bildet. Diese Hypothesen wurden vielfach kritisiert (vgl. Dickmeis, 1997). Eine weitere spezifische Theorie zur Entstehung von Werten wurde von Erpenbeck und Weinberg (1993) formuliert. Demnach liegen Werte in der Gesellschaft als Individual-, Gruppen-, Schichten-, Klassen- und Nationalwerte vor, die durch Lernprozesse verinnerlicht werden. Eine Festigung oder Revision dieser Werthaltungen und die Entwicklung neuer Werthaltungen erfolgt, wenn das Individuum in eine Entscheidungssituation kommt. Bewähren sich die bisherigen Werthaltungen als Entscheidungshilfen, erfahren sie eine Festigung. Ist eine Entscheidung aufgrund der bisherigen Werthaltungen nicht möglich, entsteht eine emotionale Spannung. Diese leitet eine Suche nach neuen Werten ein. Je größer die Spannung ist, desto fester können die neuen Werthaltungen verankert werden. Dies geschieht jedoch nur, falls sie sich als hilfreich erwiesen haben und die Konsequenzen der Entscheidung für das Individuum positiv waren.

Es stellt sich jedoch die Frage, ob eine aktive Verarbeitung seitens des Individuums zwingend notwendig ist. Beispielsweise ist die Entstehung von Werthaltungen bei der übernommenen Identität nach Marcia (1980) weniger durch aktive Auseinandersetzung als durch deren Vermeidung gekennzeichnet. Werthaltungen werden dann unreflektiert von den Eltern oder anderen relevanten Autoritätspersonen übernommen.

Neben diesen speziellen Theorien zur Wertentwicklung können Werthaltungen theorieunabhängig unter dem Blickwinkel der kognitiven und moralischen Entwicklung betrachtet werden. Hier zeigen sich Unterschiede zwischen den kognitiven Stufen nach Piaget und solchen Werten, die auf unterschiedlich große Zeiträume bezogen sind. Für die Stufen der Moral kann eine Beziehung zu individualistischen und kollektiv-relevanten Werten nachgewiesen werden (vgl. Dickmeis, 1997).

Adelson (1985, zit. n. Dickmeis, 1997) beschrieb fünf Entwicklungslinien der Entwicklung von Werten:

- Die Fähigkeit, abstrakte Konstrukte zu verstehen, entwickelt sich erst im frühen Jugendalter.
- Damit einher geht das wachsende Verständnis für den Inhalt und die Wirksamkeit von allgemeinen Prinzipien.
- Die zeitliche Perspektive, die berücksichtigt werden muss, verlängert sich in der Jugendzeit.
- Eine Kosten-Nutzen-Kalkulation kann mit steigendem Lebensalter differenzierter zwischen den persönlichen und den Interessen der Umwelt vorgenommen werden.

- Das Verständnis für die Dynamik von politischen und gesellschaftlichen Prozessen wächst.

Aus diesen Leitlinien folgert Dickmeis (1997), dass individuelle Werthaltungen an Abstraktion zunehmen und mit Prozessen der Differenzierung und Integration verbunden sind. Eine Differenzierung der Ziel-Mittel-Relationen erfolgt und die soziale Perspektive und Werthaltungen werden als veränderbar wahrgenommen. Diese Überlegungen legen einen Einfluss des Alters bei der Bewertung von Werthaltungen nahe (s. a. Remschmidt, 1992).

Ausgehend von der Prämisse, dass Werthaltungen in der Interaktion mit der Umwelt entwickelt werden, ist zu fragen, wer oder was die bedeutsamen Umweltfaktoren sind. An erster Stelle sind die Eltern zu nennen, die als primäre Sozialisationsinstanz des Kindes anzusehen sind. Es liegen zwei Meinungen zur Wirkungsrichtung vor. Zum einen wird ein unidirektionaler Prozess von den Eltern auf die Jugendlichen angenommen. Dies widerspricht der Prämisse der Interaktion. Zum anderen wird ein bidirektionaler Prozess postuliert (Schönpflug & Silbereisen, 1992), der von der Initiative zur Diskussion über wertrelevante Themen und der Häufigkeit von solchen Diskussionen abhängig ist. Unabhängig von der Wirkungsrichtung und -weise sollte sich eine Weitergabe oder auch ein Austausch von Werthaltungen in einem Zusammenhang zwischen elterlichen und kindlichen Werthaltungen zeigen. Dickmeis (1997) zitiert hierzu jedoch verschiedene Studienergebnisse, nach denen eine Beziehung zwischen den elterlichen und den kindlichen Werthaltungen nur gering oder gar nicht durch Korrelationen belegt wird.

Neben den Eltern sind die Gruppe der Peers und die Schule als Einflussvariablen zu berücksichtigen. Obwohl die Peers im Gegensatz zur Schule keinen gesellschaftlichen Auftrag haben, sind sie besonders im Jugendalter neben den Eltern die wichtigste Bezugsgruppe. Der Einfluss der Wertorientierungen einer gleichaltrigen Gruppe wird besonders bei Jugendkulturen deutlich (s. a. Fechterhoff, Sander & Vollbrecht, 1995). Der Einfluss der Medien in der Vermittlung der gesellschaftlich bedeutsamen Werthaltungen kann ähnlich dem der Schule angesehen werden.

Aufgrund der Ergebnisse zur Stärke des Einflusses der vorgestellten vier Einflussfaktoren formuliert Dickmeis (1997) statt eines direkten Austauschs von Werten zwischen Eltern und Kindern in Anlehnung an Kohn (1983) ein Modell zur Entstehung von individuellen Werthaltungen durch „Wertetransfer“, welches auch den Einfluss von Schule, Peers und Medien einbezieht (s. Abbildung A-16).

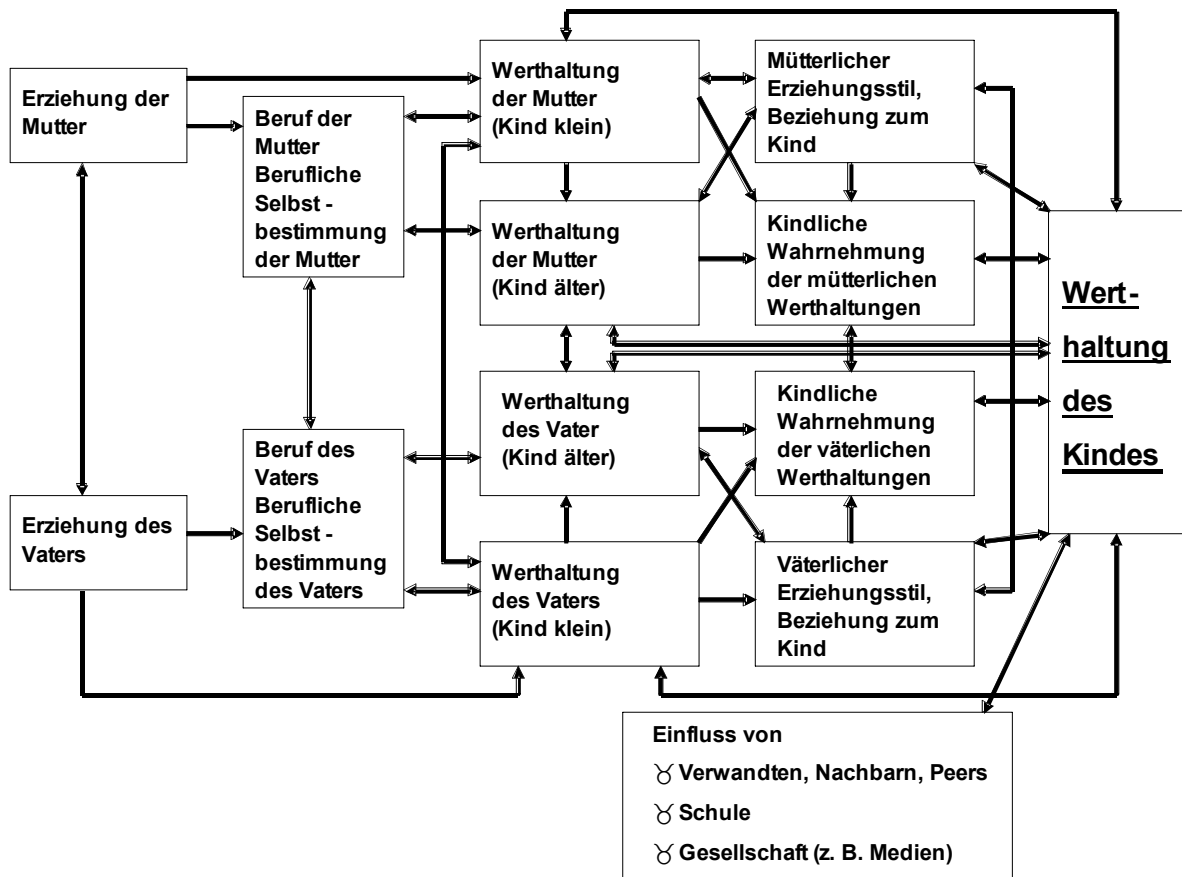


Abbildung A-16: Modell zur Entstehung von individuellen Werthaltungen durch „Wertetransfer“ nach Dickmeis (1997)

### 3.11.5. Empirische Befunde

Der Fokus von Studien zum Themenbereich der Werte im Jugendalter liegt auf der Wertestruktur und der Bedeutsamkeit einzelner Werte und/oder Wertedimensionen. Diese Ergebnisse sind abhängig von den untersuchten Items und nur bedingt vergleichbar. Für die vorliegende Arbeit ist, neben Alters- und Geschlechtseffekten, nur die Weitergabe von Werten relevant. Letzteres ist Hauptgegenstand der Transmissionsforschung und wird aus diesem Grunde in Kapitel 4.3. vorgestellt. Daher wird auf eine Aufzählung einzelner Befunde zu Dimensionen und Strukturen an dieser Stelle verzichtet und auf die Arbeit von Dickmeis (1997) sowie auf die Shell Jugendstudien 2000 und 2002 verwiesen.

Die Stabilität von Werthaltungen variiert mit dem Alter. Neben den bisherigen Überlegungen und Prämissen legen verschiedene Studienergebnisse eine besonders große Veränderlichkeit von Werten in der Adoleszenz nahe (Baake & Heitmeyer, 1985; Browning, 1968; Dickmeis, 1997; Gensicke, 2002; Glenn, 1980; Köcher & Schild, 1998; Kunke, 1997; Nunner-Winkler, 1985b). Dickmeis (1997) konnte zeigen, dass die privaten Wertedimensionen „Leistung im Beruf“, „Leistung in der Schule“ und „Familie“ in der 8. Klasse die höchste Bedeutung für die Schüler hatten. Es folgten in absteigender Reihenfolge „Individuelle Sicherheit“, „Konformität“, „Unabhängigkeit“, „Prosozial“, „Sicherheit in/mit Gruppen“, „Stimulation“ und „Individuelle Macht“. Über einen Zeitraum von 3 Jahren stieg statistisch signifikant die Bedeutung von „Stimulation“, die Relevanz von „Konformität“ und „Leistung im Beruf“ sank hingegen. Im intraindividuellen Vergleich korrelierten alle Wertedimensionen signifikant miteinander. Für die gesellschaftlichen Wertedimensionen „Humanistisches Menschenbild“ und „Starker Staat/Politische Macht“ konnten keine temporären Effekte über die Gesamtgruppe nachgewiesen werden, intraindividuell lagen für beide Dimensionen signifikante Korrelationen vor.

Eine Stabilität der Bedeutung von Werten wird in erster Linie für das höhere Alter angenommen. Hat ein Individuum bis zu diesem Zeitpunkt sein Leben mit einer bestimmten Auswahl von Werthaltungen bewältigt, besteht kein Grund, sie nun zu ändern, da diese sich bisher bewährt haben. Auch können Werthaltungen über die Zeit hinweg die Bedeutung von „Selbsterfüllenden Prophezeiungen“ erlangen und sich so selbst festigen.

Untersuchungen zeigten, dass neben den oben beschriebenen Faktoren auch das Geschlecht Einfluss auf jugendliche Werte hat. Demnach sind traditionelle Tugenden für Mädchen wichtiger, während Jungen Selbstverwirklichung höher bewerten (s. Dickmeis, 1997). Im Bezug auf gesellschaftliche Wertedimensionen wies Dickmeis (1997) nach, dass Mädchen die Dimension „Humanistisches Menschenbild“ höher und die Dimension „Starker Staat/Politische Macht“ geringer bewerten als Jungen.

Jugendliche in Ost- und Westdeutschland unterscheiden sich nicht generell in ihren Werthaltungen, nur einzelne Werte werden unterschiedlich hoch bewertet (s. a. Frindte, Funke & Jacob, 1997; Krebs, 1992).

### 3.11.6. Zusammenfassung

Es liegen verschiedene Ansätze zur Beschreibung von Werten vor, hierbei ist zwischen Dimensionsansätzen und Einzel-Werte-Untersuchungen zu unterscheiden. Für beide Formen wurde je ein Beispiel vorgestellt, wobei der Ansatz von Schwartz und Bilsky (1990; Schwartz, 1992) der Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit ist, auch wenn auf Einzel-Wert-Ebenen untersucht wird.

Der Einfluss von Alter und Geschlecht auf die Bewertung von Werten wurde durch theoretische Überlegungen und empirische Befunde dargestellt.

## 3.12. Entwicklung von Identität

Die Entwicklung einer Identität ist für Individuen der Postmoderne mehr als eine Entwicklungsaufgabe des Jugendalters (vgl. Dementriou, 2003; Freund, 2000; Fuhrer et al., 2000; Greve, 2000a, 2000b; Haußer, 1995; Nunner-Winkler, 1985a, 1988; Schulze, 1987; Siegert & Chapamn, 1987; Staudinger, 2000). In jeder Lebensphase stellt sich die Frage nach Abgrenzung zu anderen und die Suche nach dem Besonderen der eigenen Person ist ein „Muss“ in der alltäglichen Lebensführung.

Es liegt eine Vermischung der Begriffe „Identität“, „Lebensstil“ und „Individualisierung“ vor (vgl. Keupp, 1999; Platta, 2002). Auf die Diskussion zur Individuationsthese im Erwachsenenalter (primär in der Soziologie geführt), nach welcher seit der Nachkriegszeit eine stetige Lockerung und Auflösung von sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen erfolgt, und den damit verbundenen Problemen in der Lebensbewältigung - einerseits verlieren traditionelle Bezugssysteme für die Selbstdefinition wie Beruf, Familie und Freunde ihre Bedeutungen, andererseits wird die Wahrnehmung von Chancen als Form der Selbstverwirklichung zum gesellschaftlichen Muss - kann hier nur hingewiesen werden (vgl. Beck & Beck-Gernsheim, 1994; Bilden, 1989; Bilden & Geiger, 1988; Gross, 2000; Hurrelmann, 1995; Keupp & Bilden, 1989; Keupp et al. 1999; Keupp, Kraus & Straus, 2001; Lorenz, 1982; Luhmann, 1994; Mayer & Müller, 1994; Nelson, 1982; Nunner-Winkler, 1985a; Schulze, 1987). Meulemann (2001) wies in diesem Zusammenhang darauf hin, dass im mittleren Erwachsenenalter die Identitätswahrung der Identitätsfindung folgen muss, um der Suche nach Identität Glaubwürdigkeit zu verleihen.

Die Besonderheit des Jugendalters liegt daher in der erstmaligen intensiven Auseinandersetzung mit der Thematik (vgl. Kapitel 2.3., 3.4.; Deusinger, 1989; Haußer, 1995), die nicht zuletzt durch die Konzentration von Veränderungen in dieser Zeit forciert wird (Baake, 1994; Bauridl, 1995; Erdheim, 1991; Olbrich, 1983, 1985; Pinguart & Silbereisen, 2000; Remschmidt, 1992; Steinhausen, 1990). Wie bereits dargestellt verfügt der Jugendliche im Vergleich zum Kind über zusätzliche kognitive Fähigkeiten. Diese sind nach Harter (1998) eine

größere Reflexibilität und eine abstrakte Denkweise. Remschmidt (1992) fasst auch Kombinatorik, Aussageoperationen, hypothetisch-deduktives Vorgehen und Introspektionsfähigkeit hierzu. Vergleichbar mit Fend (1994) sieht auch Remschmidt (1992) im Jugendalter erstmals für den Heranwachsenden die Möglichkeit, eine Diskrepanz zwischen Handeln und Denken sowie zwischen Sprechen und Denken festzustellen und bewusst zum Schutz der inneren Welt einzusetzen.

In der Literatur werden immer wieder die Gefahren und Probleme der Identitätsentwicklung dargestellt, die durch den Wegfall von traditionellen „Entwicklungsschablonen“ und die Wahlfreiheit der Postmodernen mitbedingt sind (Baumeister, 1987; Gaitanides, 2000; Gerd, 2002; Haberland et al., 1995; Helbing-Tietze, 1992, Höfer, 2000; Neubauer, 1976; Nunner-Winkler, 1987, 1990; Offer, 1984; Reis, 1997; Steinhausen, 1987; Steinke & Hajek, 1994; van der Werft, 1985; Werner, 1997). Befragt man jedoch die Jugendlichen, zeigt sich, dass sich diese wohlfühlen und keine normative Krise erleben (Endepohls, 1995). Identitätsdiffusion und fehlendes Kohärenzgefühl sowie das Nichtfinden des eigenen Platzes in der Gesellschaft sind aus der Sicht der Forscher die zu vermeidenden Resultate der stürmischen Adoleszenz. Diese zeichnet sich jedoch gerade stärker durch Kontinuität als durch Umwälzungen - besonders im Bereich der Selbstkonzepte - aus (Harter, 1998; Remschmidt, 1992; Schneewind, 2001; Terpeluk, 1986). Nach Terpeluk (1986) kann in den Bereichen Selbstwert, Durchsetzungsfähigkeit, Problembewältigung, Entfremdung und passives Freizeitverhalten von einer Stabilität ausgegangen werden. Eine Zunahme konnten für die Depressivität und Selbstaufmerksamkeit nachgewiesen werden. Demgegenüber nahmen Angst und Religiosität ab. Sicherlich sind die biologischen Veränderungen und die Veränderungen des Aussehens mit großen Umstellungen verbunden. Doch die Veränderungen in den sozialen Beziehungen und die Anforderungen im schulischen Bereich treffen den Heranwachsenden nicht unvorbereitet. Soziale Beziehungen mussten bereits in der Grundschulzeit aufgebaut werden. Es ändert sich die Qualität der Aufgaben, aber das Rüstzeug ist bereits vorhanden. Es finden keine Umwälzungen vom schüchternen Kind zum Hansdampf in allen Gassen statt. Der Heranwachsende wird sich „nur“ seiner Person und seiner Eigenschaften bewusst und Veränderungen finden in kleinen Schritten und Bereichen statt. Die Bewältigung der neuen Aufgaben findet auf dem Boden des bisher Gelernten statt. Remschmidt (1992, vgl. Jackson, 1995; Phinney & Gossens, 1996) nennt als Unterstützungsfaktoren für den Jugendlichen:

- a) Eltern, die als Modell für Möglichkeiten der Lebensbewältigung stehen und Identifikation ermöglichen,
- b) die soziale Situation der Familie und
- c) den Kontakt zu Gleichaltrigen.

Auf die Bedeutung der Eltern verweist auch Baumrind (1991, s. a. Kagitcibasi, 1996; Klauer, 2000; Luhmann, 1982; Meeus, 2003; Samuolis, Layburn & Schiaffino, 2001; Sartor & Younics, 2002; Schmitz & Wurm, 1999; Stryker & Serpe, 1983). Hessel et al. (1999) gehen jedoch von einem Bedeutungsverlust der Familie aus. Fuhrer und Josephs (1999) konnten zeigen, dass die Beziehung zu persönlichen Objekten ebenfalls ein Unterstützungsfaktor ist.

Die Fragen, was sich verändert und worin sich Entwicklung zeigt und wie sie stattfindet, wurden noch nicht allgemein verbindlich beantwortet (vgl. Adams & Mashall, 1996; Baake, 1994; Bosma & Kunnen, 2001; Kegan, 1986; Krahe, 1987; Neubauer, 1976). Das Was kann durch die Aufgaben des Jugendalters umrissen werden, die zusammengefasst eine Veränderung in der Beziehung zur eigenen Person und zur Umwelt verlangen. Dies zeigt sich in:

- der Wendung nach innen, die jedoch für Außenstehende nicht immer sichtbar ist (s. Kapitel 2),
- einer Zunahme von Selbstbeschreibung mit psychischen Begriffen, ihrer Begründung, Differenzierung, Organisation und Abstraktheit (vgl. Pinquart & Silbereisen, 2000),
- der Konstruktion von kontextspezifischen Selbsts (vgl. Pinquart & Silbereisen, 2000),

- dem Aufbau von Idealen für die eigene Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Bayer & Goldwitzer, 2000) und
- dem Definieren eigener Werthaltungen.

Das Wie ist abhängig von dem Verständnis von Identität, Selbst, Persönlichkeit und nicht zuletzt vom vertretenen Menschbild (s. a. Döber, Habermas & Nunner-Winkler, 1980; Lerner et al., 2001). Höfer (2000) beschreibt das Wie durch das Modell der Identitätsarbeit. Erikson (1959) geht von analytischen Prozessen aus. Haußer (1995) konzipiert die Entwicklung aufbauend auf persönlicher Betroffenheit und Bedeutsamkeit. Fend (2000) sieht ähnlich wie andere Autoren den Aufbau von Handlungskompetenzen als zentralen Punkt. Nach Baumeister (1998) entsteht das Selbst eines Individuums aus 3 Quellen:

- a) dem reflexiven Bewusstsein des Menschen,
- b) den interpersonalen Aspekten (vgl. Baumeister & Muraven, 1996; Cooley, 1902; Krappmann, 1971) und
- c) der Tatsache, sich als handelnde Person zu erleben (vgl. Baumeister, 1991).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass eine Reduktion der Ansätze möglich ist. Die kognitiven Veränderungen führen (a) zu einer veränderten Sicht der eigenen Person und Umwelt, welche (b) den Aufbau neuer Kompetenzen erfordert, ermöglicht und einleitet.



## 4. Erziehung und Transmission

### 4.1. Erziehung

#### 4.1.1. *Historischer Rückblick und Begriffsklärung*

Die Erziehungsstilforschung hat eine lange Tradition. Besonders zwischen Ende der 60er bis Mitte der 80er Jahre wurde sehr viel Forschung betrieben. Die grundlegenden Definitionen und Modelle stammen ebenso aus dieser Zeit wie die Mehrzahl der Ergebnisse, die für die vorliegende Arbeit relevant sind. Die empirischen Ergebnisse widersprachen sich häufig und waren in der ersten Hälfte der Blütezeit nur selten theoretisch fundiert. Neben einer Wende in dem Verständnis der Wirkweise (zu Beginn unidirektional vom Erzieher auf den Zögling, später als Wechselwirkung zwischen beiden definiert) erfolgte in der zweiten Hälfte eine verstärkte Theorienbildung, in die auch ökologische Rahmenbedingungen einbezogen wurden (s. Schöngen, 1998).

Nach Brezinka werden unter Erziehung „Handlungen verstanden, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Komponenten zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten“ (1977, S. 71, zit. n. Weidemann & Krapp, 1986, S. 110). Im Mittelpunkt steht somit die Intention des Erziehenden. Anders sieht dies Klauer: „Erziehung ist der Prozess der Wechselwirkung (Interaktion) von Lehren und Lernen“ (1973, S. 47, zit. n. Weidemann & Krapp, 1986, S. 110). Erst der Vorgang des Lernens führt zu Veränderungen von Persönlichkeitsmerkmalen und Verhalten. In ähnlicher Weise definiert Bachmann den Begriff der Sozialisation. Diese ist ein „Interaktionsprozess, mit dessen Hilfe das Verhalten einer Person so modifiziert wird, dass es mit den Erwartungen übereinstimmt, die von den Mitgliedern derjenigen Gruppe gehegt werden, zu welcher das Individuum gehört“ (1964, S. 525; s. a. Adick, 1983). Der Unterschied zwischen Erziehung und Sozialisation wird häufig in der Beziehung zwischen der Person, die beeinflusst wird, und der Instanz, die beeinflussen will, gesehen. Während die Erziehung interpersonelle Beziehungen voraussetzt, wird die Sozialisation primär durch Institutionen wie beispielsweise die Schule oder die Medien vermittelt. Eine einheitliche Definition liegt nicht vor (vgl. Lukesch, 1975a). In der vorliegenden Arbeit wird Erziehung als Handlungen im weitesten Sinne verstanden, die eine Veränderung und/oder Beibehaltung von Merkmalen zum Ziel haben und die von der Interaktion mit dem zu Erziehenden abhängig sind. Damit stellt sie eine Verbindung der Ansichten von Brezinka (1977) und Klauer (1973) dar. Der Begriff der familiären Sozialisation wird mit dem Begriff der Erziehung synonym verwendet.

Gegenüber der Erziehung ist der Begriff des Erziehungsstils abzugrenzen. Dieser setzt voraus, dass Erziehung mindestens zwei Merkmale mit mindestens zwei Ausprägungen aufweist. Nach Eyferth (1966, S. 23) bezeichnet der Erziehungsstil:

„eine Gruppe von Merkmalen des Erziehungsverhaltens [ ... ], in welcher größere gemeinsame Merkmalsvarianz herrscht, als nach der Variabilität aller Merkmale zufällig zu Stande kommen könnte, und welche Gruppe die Eigenarten in diesem Stile Erzogener genauer vorauszusagen erlaubt als Einzelmerkmale“.

Abstrakter beschreibt Hermann (1966) Erziehungsstil als in sich relativ einheitlich, deskriptiv unterscheidbare Grundformen erzieherischen Verhaltens (s. a. Krohne, 1988; Schneewind, 1980). In der vorliegenden Arbeit wird die Auslegung von Schneewind, Beckmann & Hecht-Jackl (1985) zugrunde gelegt: „Beim Erziehungsstil lassen sich u.a. drei Komponenten unterscheiden [...], nämlich (1) Erziehungseinstellungen, (2) Erziehungsziele, und (3) Erziehungspraktiken.“ (S. 5).

Erziehung ist ein heterogenes Konstrukt, welches zahlreiche unterschiedliche Merkmale aufweist. Hierzu zählt die Anzahl der beteiligten Personen, der Grad der bewussten Einflussnahme, aber auch die Qualität der eingesetzten Verhaltensweisen und Erziehungsmittel sowie die Grundhaltung der Erziehenden gegenüber dem zu Erziehenden. Eine häufig vorgenommene Einteilung der Konzepte wird im Folgenden skizziert (s. Schöngen, 1998):

- *pädagogische Konzepte*: Ein Vertreter ist Spranger (1950), welcher vier Erziehungsstilpaare (weltnah versus isoliert, frei versus gebunden, individualitätsbezogen versus uniformierend, vorgreifend versus entwicklungsgetreu) postulierte.
- *Typenkonzepte*: Die bekannteste Einteilung in autoritärer, demokratischer und laissez-fairer Typ stammen von Lewin, Lippitt und White (1939). Die Merkmale der drei Typen wurden theoretisch festgelegt und im Anschluss empirisch bezüglich ihrer Wirkungen auf Schüler überprüft.
- *a-priori-Modelle*: Hermann und Stapf sowie ihre Mitarbeiter (Hermann, Schwitajewski & Ahrens, 1968; Krohne, 1988; Stapf et al., 1972) entwickelten das Marburger Zweikomponentenkonzept bezüglich der Auswirkungen von Belohnung und Bestrafung auf die Zöglinge, welches auf lerntheoretischen Annahmen aufbaut.
- *dimensionsanalytische Modelle*: Die bekanntesten Vertreter sind Tausch und Tausch (1971). Basierend auf einer Vielzahl von einzelnen Erziehermerkmalen wurden mittels Faktorenanalysen zwei Dimensionen des Erziehungsverhaltens - „Wertschätzung“ und „Lenkung“ - extrahiert. Weitere Vertreter und ihre postulierten Dimensionen sind:  
Eyferth (1966): (1) Autonomie versus Kontrolle und (2) Zuwendung versus Zurückweisung  
Siegelmann (1965, 1966): (1) liebevolle Zuwendung, (2) Strenge und (3) elterliche Förderungen.

Es kann resümiert werden, dass häufig ähnliche Dimensionen und Merkmale untersucht/gefunden wurden (s. a. Reitzle, Winkler Metzke & Steinhausen, 2001). Die emotionale Haltung gegenüber dem zu Erziehenden, das Ausmaß der Lenkung und Einschränkung des Erziehers sowie die Erziehungsmittel Belohnung und Bestrafung (in unterschiedlicher Operationalisierung) standen im Mittelpunkt der Forschung.

Die Bildung von Typen und Dimensionen hat immer einen Informationsverlust zur Folge. Wie im Kapitel 6.2. dargestellt, werden in der vorliegenden Arbeit vier ausgewählte Aspekte elterlicher Erziehung untersucht. Diese werden auf Skalenebene ausgewertet, um den Informationsverlust, der bereits durch die Verwendung von Skalensummen erfolgt, so gering wie möglich zu halten.

Bedeutsam für die vorliegende Arbeit ist die Annahme der Konsistenz von Erziehung. Nur wenn eine konstante familiäre Sozialisation angenommen werden kann, kann sie als Bedingungsfaktor für Entwicklung betrachtet werden. Es liegen empirische Befunde sowohl für die Annahmen von Konsistenz (Sears, Maccoby & Levin, 1957; Smith, 1958; Tausch, 1958, 1963; Tausch & Tausch, 1971; Wiecerkowski, 1965;) als auch gegen diese Annahme (Becker & Krug, 1965; Leton, 1958) vor. Die meisten dieser Untersuchungen bezogen sich auf Lehrkräfte und auf die selbstperzipierte Erziehung sowie Verhaltensbeobachtungen. Bedeutsam als Bedingungsfaktor ist jedoch die Sicht des zu Erziehenden. Hierzu liegen in erster Linie Untersuchungen aus der klinischen Psychologie, insbesondere der Schizophrenieforschung, vor. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass inkonsequente Erziehung dauerhaft zu pathologischen Auffälligkeiten führt. Im Umkehrschluss kann bei unauffälligen Jugendlichen primär eine konsequente Erziehung vermutet werden (vgl. Tein, Roosa & Michaels, 1994).

#### 4.1.2. Methoden zur Erfassung der Erziehung

Die Erfassung von Erziehung kann mittels Verhaltensbeobachtung, Interview und Fragebogen erfolgen. Das Interview und die Erhebung durch Fragebogen (vgl. Krohne et al., 1984; Krohne & Pulsack, 1995) kann entweder die Sicht der Erziehenden (selbstperzipierte Erziehung) oder die

des zu Erziehenden (fremdperzipierte Erziehung) erfassen. Es konnte nachgewiesen werden, dass Interviewergebnisse nicht zwingend mit Fragebogenergebnissen übereinstimmen (Sears, Maccoby & Levin, 1957; Smith, 1958). Roe und Siegelmann (1963) fanden hingegen Übereinstimmung zwischen Verhaltensbeobachtung und kindlicher Einschätzung. Wie auch Stapf (1980b) in seiner ausführlichen Darstellung der Methoden zur Datenerhebung und Auswertung resümiert, sind die Ergebnisse der Erziehungsstilforschung ganz oder teilweise durch die verwendeten Methoden bedingt. Eine Kurzdarstellung und Bewertung der Erhebungsverfahren findet sich bei Schöngen (1998). Von besonderer Bedeutung ist die Relation zwischen kindperzipierter und selbstperzipierter Erziehung, sowie die Vorhersagemöglichkeit kindlichen Verhaltens aufgrund dieser beiden Datenquellen.

Filipp und Schneewind (1975, vgl. Helmke & Kischkel, 1980; Krohne & Pulsack, 1995; Schneewind, Beckmann & Engfer, 1983; Schneewind & Ruppert, 1995; Tein, Roosa & Michaels, 1994) untersuchten den Grad der Übereinstimmung zwischen selbstperzipierten und kindperzipierten Angaben und stellten sowohl Übereinstimmungen als auch Abweichungen fest. Der Grad der Übereinstimmung variierte mit den untersuchten Erziehungszielen und Einstellungen, dem Geschlecht von Elternteil und Kind sowie dem Alter der Kinder. Andere Untersuchungen konnten keine Zusammenhänge zwischen den beiden Datenquellen finden (Cox, 1970; Hermann & Stapf, 1968). Die Validität der Daten ist ebenfalls ein nicht gelöstes Problem (vgl. Krohne, 1988; Lukesch, 1975a, 1976). Helmke und Kischkel (1980) führten als mögliche Ursachen für diese Probleme folgende Punkte an:

- a) die Dauerhaftigkeit und zeitliche Nähe des zu beurteilenden Sachverhaltes,
- b) die Beobachtungsdichte und räumliche Nähe,
- c) die Stabilität und Konsistenz des zu beurteilenden Sachverhaltes,
- d) die Komplexität des Urteilsgegenstandes (Situations- und Bereichsspezifität, Beobachtbarkeit, Prägnanz des Verhaltens),
- e) das gewählte Aggregationsniveau,
- f) soziale Erwünschtheit, Stereotypen und implizite Persönlichkeitstheorien der Beurteiler sowie
- g) Parallelitäten der Formulierungen und Fragebogengestaltung.

Die Unterschiede zwischen den Ergebnissen der verschiedenen Studien führen die Autoren zudem auf die Verwendung unterschiedlicher Erhebungsinstrumente zurück. Bei der Betrachtung der selbst- und fremdperzipierten Angaben ist neben der korrelativen Beziehung auch das Verhältnis der Mittelwerte zu beachten, da trotz signifikanter Mittelwertsunterschiede eine signifikante Korrelation zwischen den Angaben vorliegen kann (Helmke & Kischkel, 1980). Die Erklärungsansätze für die Unterschiede der elterlichen und kindlichen Angaben können auch für den Sachverhalt herangezogen werden, dass eine bessere Vorhersage von kindlichen Eigenschaften aufgrund von kindperzipierten Erziehungsverhalten denn aufgrund elterlicher Angaben möglich ist (s. Darpe & Schneewind, 1978; Helmke & Kischkel, 1980). Hierbei konnten Helmke und Kischkel (1980) zeigen, dass besonders bei positiven elterlichen Sanktionsverhalten die kindlichen Angaben im Gegensatz zu den elterlichen Daten höher und signifikant mit den untersuchten kindlichen Eigenschaften korrelierten.

Es liegen zahlreiche Fragebögen und Inventare zur Erfassung der Erziehung vor. Dennoch wird in der vorliegenden Arbeit ein eigenes Verfahren vorgestellt, weil keines der vorliegenden Verfahren zum Zeitpunkt der Datenerhebung die relevanten Dimensionen in der interessierenden Form und in der angestrebten Kürze enthielt. Neuere Verfahren, die dies mittlerweile realisieren, sind der „Züricher Kurzfragebogen zum Erziehungsverhalten“ (Reitzle, Winler Metzke, & Steinhausen, 2001) und der „Fragebogen zu Erziehungseinstellungen und Erziehungspraktiken (FEPS)“ von Richter-Appelt, Graf Schimmelmann und Tiefensee (2004).

### 4.1.3. Auswirkungen von Erziehung auf den Erzogenen

#### 4.1.3.1. Empirische Befunde

Die Wirkung eines Erziehungsstils und einzelner Erziehungsmittel war neben der Identifizierung von Erziehungsstilen der Hauptgegenstand der frühen Erziehungsstilforschung. Die Studien zu den Auswirkungen von Erziehung sind jedoch seit der Mitte der 70er Jahren sehr stark zurückgegangen. Ein Übersichtswerk erschien 1975 von Lukesch mit dem Titel „Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile“. 1980 erschien das Buch „Erziehungsstilforschung. Theorien, Methoden und Anwendung der Psychologie elterlichen Erziehungsverhaltens“ von Schneewind und Hermann. Neuere Bestandsaufnahmen zu dem Thema liegen nur in kurzen Artikeln vor (Bartle, Anderson & Sabatelli, 1989; Krohne, 1988; Kruse, 2001; Kuntsche, Reitzle & Silbereisen, 2003; Reitzle, Winler Metzke, & Steinhausen, 2001; Schneewind, 1994c).

Es wird im Folgenden eine Auswahl empirischer Ergebnisse dargestellt. Es wurden nur solche Ergebnisse berücksichtigt, die einen inhaltlichen - aufgrund der Variablenauswahl - oder methodischen Bezug zur vorliegenden Arbeit haben. Die untersuchten Variablen sind unterstrichen und nach inhaltlichen Aspekten gruppiert. Eine Unterscheidung zwischen selbst- und fremdperzipierten Erziehungsverhalten wird aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht vorgenommen. Die empirischen Befunde zur Beziehung zwischen Selbstkonzepten und Erziehung wurden bereits im Kapitel 3.10.6. dargestellt.

#### Kognitive Merkmale und Leistungsverhalten

- Der kindlichen Intelligenz wurde besondere Beachtung geschenkt (s. Schöngen, 1998). Die Ergebnisse zu einzelnen Erziehungsstilen beziehungsweise Erziehungspraktiken zeigten jedoch ein inhomogenes Bild sowohl bezüglich ihrer (Aus-) Wirkungen auf die kindliche Intelligenz als auch auf einzelne kognitive Teilleistungen.
- Die kindliche Leistungsmotivation wird durch den elterlichen Erziehungsstil ebenfalls je nach Studie in unterschiedlicher Weise beeinflusst. Fink (1975) wies nach, dass die mütterliche und väterliche Unterstützung mit der kindlichen Leistungsmotivation positiv korreliert. Dieses Ergebnis konnte durch den Autor in einer zweiten Untersuchung repliziert werden. Heckhausen und Oswald (1969) konnten einen negativen, Rosen und D'Andrade (1959) hingegen einen positiven (s. a. Engfer & Schneewind; 1975) Einfluss von elterlicher Strenge auf die Bildung der Leistungsmotivation nachweisen. Hermann, Schwitajewski und Ahrens (1968) sowie Fink (1975) konnten demgegenüber keinen Einfluss der elterlichen Strenge nachweisen. Tadayon-Manssuri (1982) konnte zeigen, dass ein übertriebenes Liebesbedürfnis und autoritäres Verhalten der Mutter beim Kind mit geringem Vertrauen in die eigenen Leistungen verbunden ist. Lernmoral, Ehrgeiz sowie Arbeitskapazität wurden bei Helmke und Kischkel (1980) positiv durch eine positive Sanktionierung beeinflusst, während das Begabungsbild negativ mit negativem Sanktionsverhalten korrelierte.
- Berzonsky und Kinney (1998; vgl. Berzonsky, 1998) konnten einen Zusammenhang zwischen Identitätsstil und elterlicher Erziehung nachweisen. Sie untersuchten College-Anfänger mit dem „Parental Authority Questionnaire“ von Buri (1989, zit. n. Berzonsky & Kinney, 1998) und dem „Identity Style Inventory“ von Berzonsky (1992, 1997). Der informationsorientierte Identitätsstil konnte positiv durch ein autoritatives Erziehungsverhalten vorhergesagt werden. Dieses ist gekennzeichnet durch klare Regeln, die dem Kind erklärt und mit ihm diskutiert werden. Ein autoritaristisches Erziehungsverhalten ist durch starre Regeln und die Erwartung ihrer Einhaltung charakterisiert. Dieses konnte gemeinsam mit einer autoritativen Erziehung den normativen Identitätsstil vorhersagen. Für den diffus/vermeidenden Identitätsstil erwiesen sich ein autoritatives Erziehungsverhalten als negativer Prädiktor, ein autoritaristisches

sowie ein permissives Erziehungsverhalten - gekennzeichnet durch wenige Regeln und geringe Kontrolle - als positive Prädiktoren.

(Nicht) ausgeübte (Selbst-)Kontrolle

- Ich-Schwäche und emotionale Erregbarkeit waren einerseits mit elterlicher Strenge, dem Fehlen von emotionaler Zuwendung und Akzeptanz gegenüber dem Kind, andererseits aber auch mit Wertschätzung seitens der Eltern, verständnisvoller Toleranz und elterlicher Inkonsequenz verbunden (Bennett, 1960; Falkstein, 1958; Seitz, Wehner & Henke, 1970; Stapf et al., 1972; Tausch & Tausch, 1971).  
Die Selbstkontrolle des Kindes stand mit der direkten elterlichen Kontrolle durch Bekräftigung mittels Lob und Strafe im Zusammenhang (Stapf et al., 1972). Auch personale Kontrolle durch Vermittlung von Einsicht und Appellieren an die Vernunft des Kindes führten zur Ausbildung von Selbstkontrolle (Cheyne, 1971; La Voie, 1974; La Voie & Looft, 1973).
- Die Beziehung einer externalen Persönlichkeitsstruktur des Kindes mit einem repulsiven Erziehungsstil wiesen Schneewind, Beckmann und Engfer (1983) nach. Stangl (1987) untersuchte die Persönlichkeit von Kindern in Abhängigkeit der elterlichen Erziehung. Diese Untersuchung wird wegen ihrer besonderen Relevanz für die vorliegende Arbeit im Anschluss ausführlicher dargestellt.
- Die Impulsivität von Kindern wurde durch stark fordernde sowie wenig beachtende Eltern beeinflusst (Heckhausen, 1966). Die kindliche Unbekümmertheit ist durch elterliche Toleranz und deren eigene Unbekümmertheit bedingt (Seitz, Wehner & Henke, 1970). Eine impulsive Unbekümmertheit resultiert aus einer geringen Erziehungsintensität (Stapf et al., 1972). Die Risikobereitschaft von Jungen sinkt mit zunehmender väterlicher Strenge (Kramer, 1973).
- Das kindliche Bedürfnis nach Abhängigkeit ist bedingt durch eine überschwängliche Aufmerksamkeitszuwendung und einen ständigen Wechsel zwischen Zwang und Verwöhnung. Wie die Bekräftigung von Bravheit und initiativloser Folgsamkeit führen auch die Zurückweisungen des Kindes und Liebesentzug zum Abhängigkeitsbedürfnis (Bandura & Walters, 1959; Sears, Maccoby & Levin, 1957; Seitz & Jankowski, 1969; Tadayon-Manssuri, 1982; Witkin et al., 1962).
- Autonomiebestreben und Eigenständigkeit entwickeln sich bei Kindern, die freizügig und wenig einengend erzogen wurden (Mummery, 1954; Witkin et al., 1962). Die Neigung zur Erwachsenenabhängigkeit, operationalisiert als soziale Erwünschtheit, wird bei Mädchen besonders durch mütterliche Zurückweisung gefördert, während die Zurückweisung durch Väter zu einer geringeren Autoritätsanpassung führt. Die Beziehung zwischen jugendlichen Autonomiebestrebungen und elterlicher Kontrolle wurde von Kuntsche, Reitzle und Silbereisen (2003) nachgewiesen. Je höher die elterliche Kontrolle war, desto stärker wurde das Autonomiebestreben. Das Alter des Jugendlichen hatte einen moderierenden Effekt auf die Beziehung.
- Die Selbstsicherheit hinsichtlich eigener Meinungen, Entscheidungen und Planung (internale Orientierung) wird durch eine selbstständigkeitsfördernde und durch geringe Ablehnung gekennzeichnete Erziehung begünstigt (Schneewind et al., 1973). Die internale Bekräftigungsüberzeugung ist ebenfalls von der Toleranz, der Nachsichtigkeit, der Einfühlungsfähigkeit und der Unterstützung sowie der Kontaktsuche seitens der Mutter abhängig (Schneewind et al., 1973). In der gleichen Untersuchung konnten Schneewind et al. (1973) keine signifikante Beziehung zwischen der Bereitschaft zum selbstauferlegten Belohnungsaufschub und den mütterlichen Erziehungseinstellungen nachweisen.
- Kontrollbewusstsein korrelierte in der Untersuchung von Helmke und Kischkel (1980) negativ mit negativem Sanktionsverhalten und positiv mit positiven Sanktionen.

## Soziale Fähigkeiten

- Eine fehlende Differenzierung der Sozialanpassung fanden Short und Strotbeck (1965) bei Kindern, die Strenge und Zukunftspessimismus im Elternhaus erfahren hatten. Eine scheue und zurückgezogene Haltung des Kindes wurde durch die Vermittlung von Zukunftspessimismus gefördert (Seitz, Wehner und Henke, 1970). Ängstliche und introvertierte Kinder fand Darpe (1975) in strengen und kontrollierenden Elternhäusern. Eine unbekümmerte Aufgeschlossenheit steht demgegenüber mit elterlicher Unterstützung im Zusammenhang (Filipp & Brandtstädter, 1975; s. a. Nickel, Schenk & Ungelenk, 1980). Die Bereitschaft zu sozialem Engagement war abhängig von dem gewährten Raum innerhalb der Familie, in dem es die Gelegenheit zum Rollentausch gab. Hierdurch werden wechselseitige Verstärkungsprozesse zwischen Sozialverhalten, Zufriedenheit und sozialer Empathie ermöglicht (O'Conner, 1975, zit. n. Stapf, 1980a).
- Die Neigung zur aggressiven Ich-Durchsetzung ist im Vergleich zu den bisherigen Merkmalen durch ein relativ homogenes Bild des Erziehungsverhaltens geprägt. Dieses zeichnet sich durch aggressive Ablehnung und Feindseligkeit seitens der Eltern und eine Inkonsequenz im Erziehungsverhalten aus. Ebenso gehört eine Überprotektion und Kontrolle seitens der Mutter sowie ein strafendes Verhalten seitens des Vaters zu diesem Bild (Bandura & Walters, 1959; Dielman, Barton & Cartell; 1974 zit. n. Stapf, 1980a). Eine autoritative Erziehung wirkt nach Noack und Kracke (2003) Aggressivität und Delinquenz beim Jugendlichen entgegen.
- Tadayon-Manssuri (1982) wies eine negative Wirkung von Autorität und Einschränkung auf die Erprobung sozialer Rollen nach.

## Selbstbewertung

- Die Selbstbewertung von Kindern wird ebenfalls durch die elterliche Erziehung beeinflusst. Eine geringe Selbstschätzung kann die Folge einer überschwänglichen Aufmerksamkeitszuwendung oder zu starker Kontrolle sein (Seitz & Jankowski, 1969). Die Bedeutung der elterlichen sozialen Unterstützung für eine positive Selbstbewertung konnten Antunes und Fontaine (2000) belegen. Reitzle, Winkler Metzke und Steinhausen (2001) konnten zeigen, dass die Höhe des Selbstwertes von Jugendlichen positiv mit höheren Werten elterlicher Unterstützung, jedoch negativ mit höheren Werten elterlichen psychologischen Drucks korrespondiert. Der Selbstwert von Jungen wurde durch die elterliche Kontrolle und Aspekte der Autonomie beeinflusst, während der Selbstwert von Mädchen durch die elterliche Unterstützung stärker beeinflusst wurde. Bartle, Anderson und Sabatelli (1989) zeigten in ihrer Studie, dass ein autoritativer (d. h. ein die Individuation fördernder) Erziehungsstil mit einem hohem jugendlichen Selbstwert korreliert. Maccoby und Martin (1983) wiesen nach, dass ein vernachlässigender Erziehungsstil mit einem geringen Selbstwert und einer geringen Selbstaufmerksamkeit assoziiert ist. Barber, Chadwick und Oerter (1992) zeigten, dass Unterstützung und Kontrolle bei amerikanischen Jugendlichen stärker mit dessen Selbstwert korrelierten als bei deutschen Jugendlichen.
- Die Selbstakzeptanz korrelierte in der Untersuchung von Helmke und Kischkel (1980) negativ mit negativem Sanktionsverhalten und positiv mit positiven Sanktionen seitens der Eltern. Die Selbstschätzung steigt mit dem Grad der Beteiligung an Familienentscheidungen (Bachmann & Armus, 1970), mit dem elterlichen Interesse am Kind (Rosenberg, 1965) sowie der elterlichen Unterstützung (Gecas, 1971). Die Mehrzahl dieser Zusammenhänge war bei Mädchen weniger deutlich ausgeprägt als bei Jungen.
- Die Abhängigkeit des Wohlbefindens von der familiären Unterstützung belegten Schauerte, Branje und van Aken (2003).

## Einstellungen zu Fremdgruppen

- Davey et al., (2003) konnten die Transmission jüdischer ethnischer Identität bei einem autoritativen Erziehungsverhalten belegen.
- Ein emotional kalter und strafender Erziehungsstil führt nach Rippl (2004) zu einem ausgeprägten „Bedürfnis nach einem Ausleben von Aggressionen gegenüber Schwächeren und einem Hang zur kritiklosen Unterwürfigkeit gegenüber Autoritäten“ (S. 20). Sie konnte unter Verwendung eines Pfadmodells jedoch nur einen geringen Einfluss eines strafenden und emotionslosen Erziehungsstils auf die Ausbildung fremdenfeindlicher Einstellungen nachweisen.

### 4.1.3.2. Die Untersuchung von Stangl

Stangl (1987) untersuchte die Beziehung zwischen elterlichem Erziehungsverhalten und kindlicher Persönlichkeit. Sowohl die Zielsetzung als auch Teile der Methodik dieser Untersuchung stimmen mit jenen der vorliegenden Arbeit überein, auch wenn der Terminus der „kindlichen Persönlichkeit“ gewählt wurde. Hier zeigt sich die in Kapitel 3.1. beschriebene Begriffsvielfalt und ihre synonyme Verwendung.

Das Erziehungsverhalten wurde mit dem „Fragebogen zum elterlichen Erziehungsverhalten (FEV)“ und die kindliche Persönlichkeit mit dem „Polaritätsprofil zur Einschätzung der kindlichen Persönlichkeit (PKP)“ erhoben, die den Eltern vorgelegt wurden. Beide Verfahren stammen von Stangl selber. Das Alter der Kinder schwankte zwischen 3 und 16 Jahren. Das Erziehungsverhalten und die Merkmale des Kindes wurden Clusteranalysen unterzogen.

Die Cluster des elterlichen Erziehungsverhaltens können wie folgt beschrieben werden:

- Das erste Cluster ist durch geringe Erziehungsintensität mit Vernachlässigungstendenz gekennzeichnet. Dem Kind wird keine Mitbestimmung eingeräumt. Gleichzeitig erwarten die Eltern keine Einhaltung von Normen oder Anpassung an die elterlichen Erziehungsvorstellungen.
- Das zweite Cluster zeichnet sich durch Mitbestimmungsrecht für das Kind und elterliche Identifikation mit dem Kind aus. Die Erziehung wird auf das Wohl und die Wünsche des Kindes zentriert. Seitens der Eltern bestehen Unsicherheit und Ängstlichkeit.
- Demgegenüber ist das dritte Cluster durch eine hohe Erziehungsintensität bis hin zur Überbehütung charakterisiert. Dem Kind werden elterliche Konflikte verborgen und die Eltern distanzieren sich von dem Kind.
- Ein ausgewogenes und kindgerechtes Erziehungsverhalten wird von Eltern des vierten Clusters realisiert. Regeln werden dem Kind durch positive Argumentation vermittelt. Auf der elterlichen Seite besteht keine Unsicherheit oder Ängstlichkeit.
- Eltern des fünften Clusters verlangen von ihrem Kind ein norm- und anpassungsorientiertes Verhalten. Gleichzeitig zeigen die Eltern Abwendungstendenzen vom Kind. Dieses wird durch negative Argumentation zur Einhaltung der Regeln erzogen. Insgesamt ist die Erziehung in diesem Cluster durch traditionelle Erziehungsvorstellungen geprägt.

Die Beschreibung der kindlichen Persönlichkeitscluster ist der Tabelle A-3 zu entnehmen.

Tabelle A-3: Charakteristische Merkmale der vier Cluster der kindlichen Persönlichkeit (nach Stangl, 1987)

<i>Cluster</i>	<i>Beschreibung</i>	<i>Zusammenfassung</i>
A	egoistisch, nüchtern /sachlich, eigensinnig /eigenwillig /hartnäckig /dickköpfig, ungeduldig, misstrauisch /zweifelnd, launisch /ungeduldig /wankelmütig, starkes Durchsetzungsvermögen /herrschend, erwachsen, robust /hart /widerstandsfähig	stark, ich-zentriert
B	kindlich, eigensinnig /eigenwillig /hartnäckig /dickköpfig, oberflächlich /ungenau /unordentlich /schlampig, furchtsam /ängstlich, ungeduldig, unüberlegt /unvorsichtig, egoistisch, unpünktlich /unverlässlich	kindlich, labil
C	gründlich /gewissenhaft /genau /pedantisch, ausgeglichen /beständig /besonnen, fügsam /willig /gehorsam /lenkbar, pünktlich /verlässlich, selbstlos /kann verzichten, geschickt, wahrheitsliebend /ehrlich, erwachsen, überlegt /vorsichtig, selbstständig /unabhängig	ausgeglichen, angepasst
D	ohne Selbstvertrauen /zweifelt an eigener Person, zurückhaltend /abwartend /zögernd, ungeschickt, unbegabt /uninteressiert, langsames Auffassungsvermögen, furchtsam /ängstlich, zaghaft /umständlich, geringes Durchsetzungsvermögen /sich unterordnend, passiv /träge /still, oberflächlich /ungenau /unordentlich /schlampig,, schwächlich /unsportlich /kränklich, unaufmerksam /unkonzentriert /leicht ablenkbar	passiv, ich-schwach

Stangl setzte die beiden Clusterlösungen in drei Schritten in Relation zu einander. Im ersten Schritt betrachtete er die Verteilung nur aus der Sicht der Elterncluster und setzte jede Zeile auf 100%. Im zweiten Schritt untersuchte er die Verteilung aus Sicht der Persönlichkeitscluster und setzte jede Spalte auf 100%. Im letzten Schritt kombinierte er beide Clusterlösungen. In der Tabelle A-4 sind die Gesamtprozente des letzten Schrittes wiedergegeben. Auf die Darstellung der Aufschlüsselung der Spalten- und Zeilenprozente wird der Übersichtlichkeit halber verzichtet.



Tabelle A-4: Zusammenhang zwischen kindlicher Persönlichkeit und Elternverhalten (nach Stangl, 1987)

		Persönlichkeit des Kindes				$\Sigma$
		stark, ich-zentriert (A)	kindlich, labil (B)	ausgeglichen, angepasst (C)	passiv, ich-schwach (D)	
Elternverhalten	geringe Erziehungsintensität und Vernachlässigungstendenz (1)	2%	<u>11%</u>	<u>11%</u>	6%	30%
	Mitbestimmung und Identifikation mit dem Kind (2)	3%	2%	7%	5%	17%
	starke Erziehungsintensität bis zur Überbehütung (3)	1%	2%	4%	1%	8%
	ausgewogenes und kindgerechtes Erziehungsverhalten (4)	3%	<u>11%</u>	<u>13%</u>	3%	33%
	norm- und anpassungsorientiertes Verhalten mit Abwendungstendenzen vom Kind (5)	2%	3%	6%	2%	12%
$\Sigma$		11%	29%	41%	19%	100%

Anmerkung: Auffällige Anteile wurden durch Unterstreichung hervorgehoben

Es zeigte sich, dass sowohl die Verteilung über die Persönlichkeitscluster als auch jene über die Elternverhaltenscluster von der Gleichverteilung abwich. Vier Kombinationen treten im Vergleich häufiger auf. Diese waren die beiden Erziehungscluster „geringe Erziehungsintensität und Vernachlässigungstendenz“ und „ausgewogenes und kindgerechtes Erziehungsverhalten“, die jeweils beide mit den kindlichen Persönlichkeitsclustern „kindlich, labil“ und „ausgeglichen, angepasst“ häufiger als zu erwarten kombiniert waren. Alle anderen Kombinationen waren deutlich geringer belegt. Die von Stangl (1987) berichteten Signifikanzen auf Zeilen- als auch auf Spaltenebene beziehen sich auf die Clusterkombinationen: 1B, 1C und 4B, für die Kombination 4C jedoch nur auf Zeilenebene. Es erstaunt, dass einerseits eine für die kindliche Entwicklung zumeist als optimal, sowie auch eine als negativ angesehene Erziehung (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2003, s. a. vorheriges Kapitel) etwa gleich häufig zu zwei gegensätzlichen kindlichen Persönlichkeiten führen.

#### 4.1.3.3. Erklärungsmodelle

Die Frage, wie Erziehung wirkt, wurde unterschiedlich beantwortet. Es werden zwei Erklärungsmodelle dargestellt.

Das erste Modell formulierten Krohne und Pulsack (1995; Krohne & Hock, 1994; vgl. Krohne, Kohlmann & Schumacher, 1988; Krohne et al. 1985). Die theoretische Basis ist „die kognitive soziale Lerntheorie von Persönlichkeitsmerkmalen, wie sie von Bandura (1977, 1986), Rotter (1982) und Mischel (1973, 1981) entwickelt wurde“ (Krohne & Pulsack, 1995, S. 7). Durch die sozialen Erfahrungen in der Familie entwickeln sich Bewältigungskompetenzen, Konsequenz-erwartungen und Kompetenzerwartungen. Diese werden als Verhaltensdispositionen betrachtet, von denen Persönlichkeitseigenschaften wie Ängstlichkeit spezifische Ausprägungen sind. Das elterliche Erziehungsverhalten bedingt die Entwicklung der verschiedenen Verhaltensdispositionen. Relevante Erziehungsstildimensionen sind:

- a) Häufigkeit positiver und negativer Rückmeldungen,
- b) Konsistenz der Rückmeldungen,
- c) Intensität von Bestrafung,

- d) Intensität von elterlicher Unterstützung und
- e) Intensität elterlicher Einschränkung.

Die Unterstützung wird definiert als „variable Neigung von Eltern [ ... ] ihrem Kind beim Aufbau von Problemlösungsstrategien zu helfen, sowie bei ihm die materiellen, motivationalen und emotionalen Voraussetzungen für erfolgreiches Bewältigen von Problemsituationen zu schaffen“ (ebd. S. 8). Elterliche Einschränkung zeigt sich in der elterlichen Neigung „die Orientierung des Kindes an vorgegebenen Normen und Autoritätsmeinungen, die Übernahme von Wissensinhalten [...] sowie die Aufrechterhaltung der Abhängigkeit von den Eltern zu begünstigen“ (ebd. S. 8). Eine Einschränkung kann bei explorativem Verhalten, bei der Vorbereitung zu Problemlöseverhalten und Bewältigungsverhalten ausgeübt werden. Positive und negative Rückmeldung sind mit Lob und Tadel gleichzusetzen. Abbildung A-17 zeigt das Modell. Krohne, Kohlmann & Schumacher (1988) konnten die Annahmen des Modells für die kognitive Bewältigung von Angst nachweisen (s. a. Paulus, 1984).

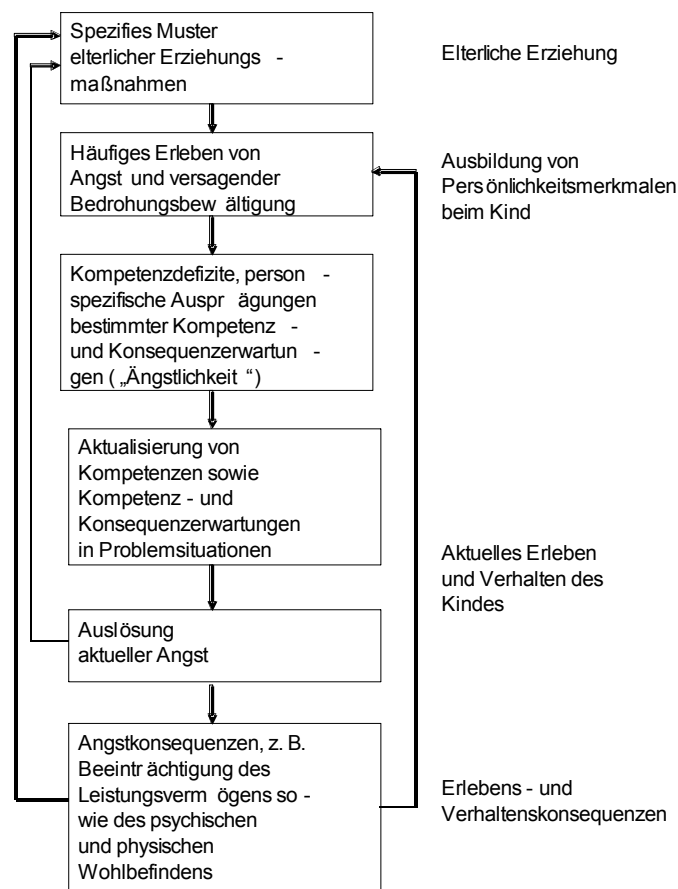


Abbildung A-17: Modell elterlicher Erziehungswirkung, nach Krohne und Pulsack (1990)

Merkens, Claßen und Bergs-Winkels (1997) entwickelten das Modell des Aufbaus des Selbst. Sie postulieren ein Einfluss des Selbstkonzepts auf die psychosoziale Befindlichkeit, welche wiederum auf die Wertvorstellung wirkt. Das Selbst des Jugendlichen entwickelt sich im Kontext von Familie und Schule und tritt mit diesen in Interaktion. Die Abbildung A-18 zeigt die Grundstruktur des Modells, die Abbildung A-19 die Spezifizierung für die Leistungsorientierung. Die Spezifizierung konnte von Merkens, Claßen und Bergs-Winkels (1997) nicht in allen Punkten empirisch belegt werden.

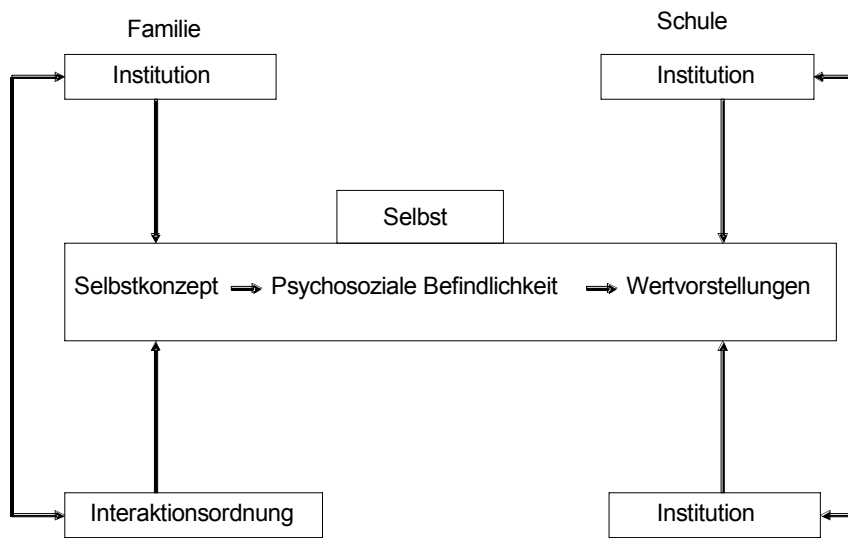


Abbildung A-18 : Modell des Aufbaus des Selbst mit äußeren Einflussfaktoren auf seine Entwicklung nach Merkens, Claßen & Bergs-Winkels (1997)

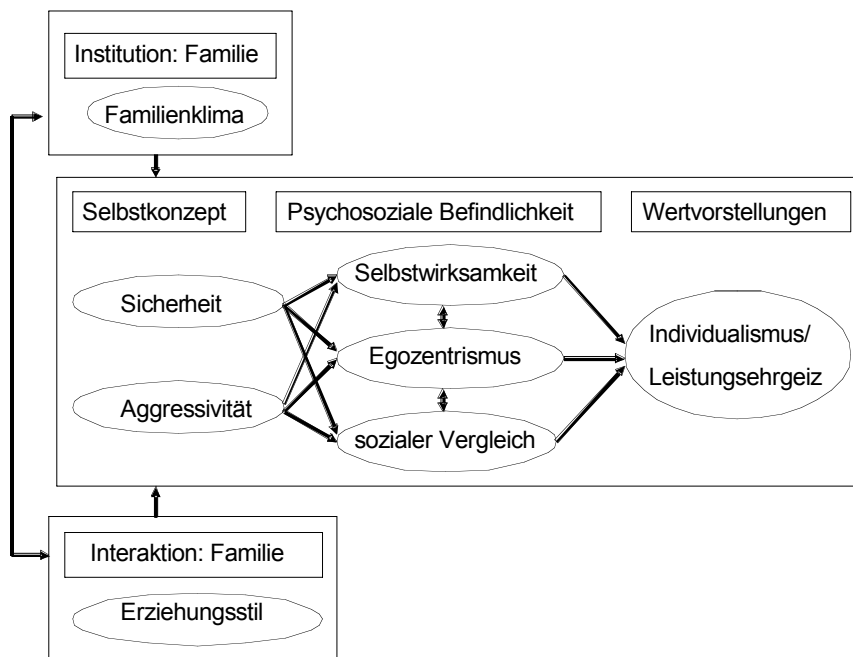


Abbildung A-19: Modell des Aufbaus des Selbst mit äußeren Einflussfaktoren auf seine Entwicklung in Bezug auf Individualismus und Leistung nach Merkens, Claßen & Bergs-Winkels (1997)

#### 4.1.3.4. Zusammenfassung

Es wurden zahlreiche in der Selbstkonzept- und Selbstwertforschung untersuchten Variablen in Beziehung zum Erziehungsverhalten der Eltern gesetzt. Allerdings sind die Ergebnisse häufig inhomogen. Dies ist auf die unterschiedlichen Operationalisierungen und Erhebungsmethoden zum einen auf der abhängigen Variablen auf der Kindseite und zum anderen auf der Seite der elterlichen Erziehung zurückzuführen. Ein Vergleich der Stichproben ist ebenfalls nur bedingt möglich. Einerseits wurden junge Kinder untersucht (3- und 4-Jährige), andererseits wurden teilweise Kinder nur eines Geschlechts berücksichtigt. Es fand keine systematische Altersvariation statt. Die Erziehung wurde nicht immer in mütterliche und väterliche unterschieden (vgl. Lukesch, Perrez & Schneewind, 1980; Tein, Roosa & Michaels, 1994).

Trotz der heterogenen Forschungslage kann aus den Ergebnissen die Konsequenz gezogen werden, dass von Auswirkungen der elterlichen Erziehung auf die Entwicklung von kindlichen Eigenschaften ausgegangen werden kann. Eine Grundannahme der vorliegenden Arbeit ist, dass die Wirkung von Erziehung auch im Jugendalter nachweisbar ist.

Die vorgestellten Erklärungsmodelle unterscheiden sich besonders in ihrer Komplexität. Während das Modell von Krohn und Pulsack (1995) primär lineare Wirkungsweisen postuliert, berücksichtigt das Modell von Merkens, Claßen & Bergs-Winkels (1997) auch die Interaktionen zwischen den Modellkomponenten. In der vorliegenden Arbeit werden in ähnlicher Weise die (möglichen) Interaktionen berücksichtigt, jedoch auch lineare Erklärungsmuster geprüft.

#### 4.1.4. Erziehung in Abhängigkeit von Erziehermerkmalen

##### 4.1.4.1. Empirische Befunde

Die elterliche Erziehung ist häufig in Beziehung mit der sozialen Schicht der Eltern und anderen soziodemographischen Merkmalen gesetzt worden (vgl. Lukesch, 1976). Die Bedeutung der elterlichen Persönlichkeit ist im Vergleich dazu erst seit den achtziger Jahren stärker beachtet worden, obwohl bereits Adorno et al. (1950) auf die Beziehung zwischen Erziehungsverhalten und Persönlichkeitsmerkmalen hingewiesen hat. Nach Belsky und Barends (2002) kann die Forschung historisch in eine Zeit der a) psychoanalytischen Betrachtung, b) einer persönlichkeitspsychologischen Sicht und c) aus der Perspektive der „Big Five“ eingeteilt werden.

Letztere wurden in vielen Studien nicht in ihrer Gesamtheit, sondern nur im Hinblick auf einzelne Faktoren untersucht. Neuere Forschung stellt die „psychologische Reife“ und das „Wohlbefinden“ der Eltern als unabhängige Variablen in den Mittelpunkt des Interesses. Zudem hat eine Verschiebung bezüglich des kindlichen Alters stattgefunden. Während in der Blütezeit der Erziehungsstilforschung das Säuglings- und Kleinkindalter eher vernachlässigt wurde, steht es heute stärker im Mittelpunkt der Forschung. Die dargestellten Befunde beziehen sich in erster Linie auf Studien mit Eltern von Schulkind oder älteren Kindern. Die untersuchten elterlichen Merkmale sind aus Gründen der Übersichtlichkeit unterstrichen.

- Donnenworth et al. (1973) konnten zeigen, dass eine inkonsistente Erziehung durch die elterliche Stimmungsstabilität bedingt sein kann.
- Mosher und Mosher (1965) sowie Kates und Diab (1955) konnten in ihren Untersuchungen nur geringe Korrelationen zwischen einer autoritären Haltung und autoritären Erziehungseinstellungen einerseits und einer autoritären Erziehungspraxis andererseits nachweisen. Hart (1957) hingegen fand eine hohe Korrelation zwischen diesen Variablen. Das Ergebnis von Hoffmann (1963) weist in eine ähnliche Richtung. Es wurde eine hohe Korrelation zwischen einer autoritären Haltung und der Machtanwendung gegenüber dem Kind nachgewiesen. Auch die Aggressivitätsneigung (Crandall & Preston, 1961) beeinflusst die Erziehung negativ.

- Block (1955) konnte Unterschiede zwischen restriktiven und nicht-restriktiven Vätern bezüglich Selbstsicherheit, Aufrichtigkeit in sozialen Beziehungen sowie dem Verhalten gegenüber Autoritätspersonen feststellen.
- Die Leistungsmotivation (Gordon, 1959; Nuttall, 1965) des Erziehenden beeinflusst dessen Erziehungsverhalten dahingehend, dass auch vom Kind Leistung eingefordert wird.
- Die Selbsteinschätzung (Medinnus & Cutis, 1963; Sears, Maccoby & Levin, 1957) des Erwachsenen beeinflusst ebenso wie seine Akzeptanz gegenüber dem Kind (Medinnus, 1963) sein Erziehungsverhalten dahingehend, dass ein geringes Maß eine negative Erziehung bedingt. Demgegenüber geht eine positive Selbsteinschätzung und hohe Akzeptanz mit einer positiven Erziehung einher. Ein hohes Selbstwertniveau wies in verschiedenen Studien einen positiven Zusammenhang mit einer unterstützenden, sensiblen und stimulierenden Erziehung auf (Cowan & Cowan, 1983, zit. n. Belsky & Barends, 2002; Small, 1988; Tronick, Cohn & Shea, 1986).
- Die Befunde von Gerris, Dekovic und Janssens (1997) zeigten, dass die psychologische Reife der Eltern mit einer stärker kindorientierten und wenig autoritären Erziehung einherging.
- Neurotizismus in Form von emotionalem Stress (Ängstlichkeit, Depression und Irritierbarkeit) war in der Studie von Conger et al. (1984; s. a. Sears, Maccoby & Levin 1957) mit einer geringen positiven Erziehung (Umarmungen und Lob) sowie mit einem hohen Niveau negativer Erziehung (Drohungen, Schlägen, abwertenden Bemerkungen) assoziiert. Longfellow, Zerkowitz und Saunders (1982) zeigten einen Zusammenhang zwischen einerseits emotionalem Stress und andererseits Feindseligkeit und dominantem Verhalten gegenüber dem Kind auf. Die Ergebnisse von Gondoli und Silverberg (1997) wiesen in eine vergleichbare Richtung. Emotionaler Stress, erfasst als Ängstlichkeit, Depression und geringe Selbstwirksamkeit, korrelierte in ihrer Studie mit geringer Akzeptanz gegenüber dem Kind und geringer Unterstützung von kindlicher Autonomie.
- Die Dimension „Verträglichkeit“ der „Big Five“ zeigte in der Studie von Losoya et al. (1997) einen positiven Zusammenhang mit einer unterstützenden Erziehung und wenig elterlicher Kontrolle. Ergänzend hierzu konnten Kochanska, Clark und Goldman (1997) zeigen, dass eine niedrige Ausprägung von „Verträglichkeit“ mit geringer Empfänglichkeit für kindliche Aspekte verbunden war.

#### 4.1.4.2. Erklärungsmodell

Bereits im Jahr 1984 legte Belsky ein Prozessmodell der Determinanten der elterlichen Erziehung vor (s. Abbildung A-20). Hierbei wurden neben Studien zu den Bedingungsfaktoren elterlicher Erziehung Ergebnisse zu a) der ehelichen Zufriedenheit, b) der Entwicklung der Erwachsenenpersönlichkeit, sowie der Bedeutung c) der Arbeit und d) des sozialen Netzwerkes auf die Persönlichkeit des Erwachsenen berücksichtigt (s. hierzu Belsky, 1984). Als Einheit wurde das Modell bisher nicht einer empirischen Prüfung unterzogen. Jedoch wurden Teilaspekte von ihm geprüft.

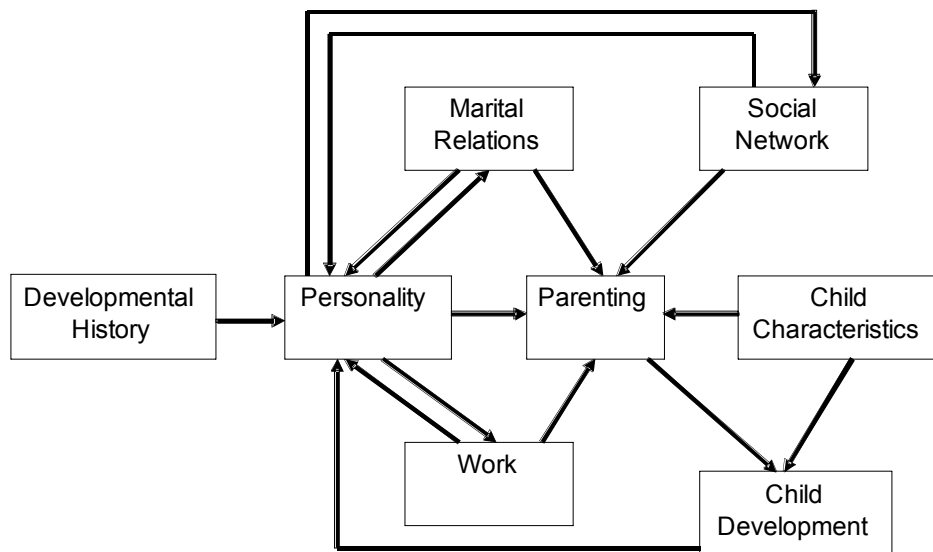


Abbildung A-20: A process model of the determinants of parenting (Belsky, 1984)

Nach Belsky (1984) ist die elterliche Erziehung durch die elterliche Persönlichkeit in mehrfacher Hinsicht beeinflusst. Neben einem direkten Einfluss übt die elterliche Persönlichkeit über die Wahl des Ehepartners, der Arbeit und des sozialen Netzwerkes Einfluss auf weitere Rahmenbedingungen der Erziehung aus. Eine introvertierte Mutter beispielsweise mag einen kleinen Freundeskreis haben, so dass ihr Kind auch seltener und mit weniger Erwachsenen in Kontakt kommt. Demgegenüber kann ein Kind einer extrovertierten Mutter mit einem sehr großen Bekanntenkreis mehr Kontaktmöglichkeiten wahrnehmen. Ähnliche indirekte Einflüsse sieht Belsky für die Arbeit und die Partnerschaft. In der Interaktion zwischen elterlicher Erziehung und kindlichen Merkmalen sieht Belsky die „goodness-of-fit“ (S. 86) als wichtige Bedingungsvariable für eine gelungene Erziehung (s. a. Miles und Grusec, 1988).

#### 4.1.4.3. Zusammenfassung

Im Vergleich zu den Auswirkungen von Erziehung wurden die Bedingungsfaktoren von Erziehung weniger untersucht, auch wenn eine Zunahme der Untersuchungen zu diesen Aspekten zu verzeichnen ist. Auch mangelt es noch an empirisch hinreichend geprüften Erklärungsmodellen. Die Bedeutung der elterlichen Merkmale ist jedoch hinreichend belegt worden (s. a. Belsky & Barends, 2002). Es zeigt sich jedoch wieder die Begriffsvielfalt und die damit verbundene Schwierigkeit, wie die Summe der elterlichen Merkmale benannt wird. Belsky (1984) nennt diese „Persönlichkeit“, andere Autoren beschränken sich auf die Nennung des Einzelmerkmals wie „Ängstlichkeit“ oder berufen sich auf das Modell der „Big Five“. In der vorliegenden Arbeit wird die Summe der Merkmale „Identität“ genannt, wohl wissentlich, dass in früheren Arbeiten vergleichbare Variablen anderen theoretischen Modellen zugeordnet wurden. Des Weiteren kann die vorliegende Untersuchung als Konkretisierung und Operationalisierung des Beziehungspfeils zwischen „Personality“ und „Parenting“ des Modells von Belsky (1984) verstanden werden.

## 4.2. Erziehung und Familie

Es gibt heute keine einheitliche Definition von Familie (Schneewind, 1994c; Schöngen, 1998). In der vorliegenden Arbeit wird „Familie verstanden als System, welches mindestens aus drei Mitgliedern besteht - Mutter, Vater, Zielkind. Dabei ist der Beziehungsaspekt zwischen Eltern und Kind [...] von Interesse“ (Schöngen, 1998, S. 9). Das System ist gekennzeichnet durch Abgrenzung, Nähe, Privatheit und Dauerhaftigkeit (vgl. Schneewind, 1991). Schneewind (1994c) unterscheidet zwei Typen familiärer Sozialisation. Der erste Typ ist durch a) eine instabile und stressorenreiche familiäre Umwelt, b) abweisende und im Sanktionsverhalten inkonsequente Eltern und c) unsicher gebundene und sozial opportunistische Kinder gekennzeichnet. Demgegenüber ist der zweite Typ definiert durch a) eine stabile und zahlreiche Ressourcen aufweisende Umwelt, b) unterstützende und auf die Bedürfnisse des Kindes eingehende Eltern und c) sicher gebundene und vertrauensvolle Kinder. Besonders eine sichere Bindung sieht Schneewind (1994b) als relevante Bedingungsvariable für die kindliche Entwicklung an. Sie fördere die Explorationsbereitschaft des Kindes, führe zu einem positiven internen Erfahrungsmodell des Selbst und des Fremden und unterstütze die Kommunikationsfähigkeit des Kindes.

Das Erziehungsverhalten in der Familie unterliegt wie jeder Lebensbereich gesellschaftlichen Veränderungen (s. a. Bizeul, 1997; Büchner, Fuchs & Krüger, 1997; Petzold, 1999; Recum, 1993; Schneewind, 1983). Während in den 60er Jahren für die Eltern „Ehrlichkeit“, „Höflichkeit“, „Sauberkeit“, „Ordnungsliebe“ und „Fleiß“ die wichtigsten Erziehungsziele repräsentierten (EMNID, 1979, s. a. Grüneisen & Hoff, 1977), sind dies heute „Glücklich sein“, „Ehrlichkeit“, „Selbstständigkeit“, „Selbstbewusstsein“ und „Zufriedenheit“ (Filipp & Schneewind, 1973; Petzold, 1986; Reuband, 1988; Schmidt-Denter & Schöngen, 2003). Die Autonomie und die Selbstverwirklichung des Kindes stehen im Mittelpunkt der elterlichen Bemühungen und stellen die Ergebnisse einer gelungenen Erziehung dar. Das Erziehungsverhalten ist heute im Vergleich zu den 70er Jahren durch (1) weniger Anpassungsforderungen bezüglich Leistung und sozialem Verhalten, (2) mehr Mitspracherecht für die Kinder, (3) mehr Liberalität und (4) mehr Emotionalität gekennzeichnet (Schneewind, 1995, 2001; Zangerle, 2000).

Im Kontext der Familie haben alle Beteiligten spezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen (s. Havighurst, 1972). Heute findet die Entwicklungsaufgabe „Ablösung vom Elternhaus“ (s. a. Kapitel 2.3.) in Etappen statt. Die jungen Erwachsenen haben die Aufgabe, „den Widerspruch zwischen familiärer Ganzheit und funktionaler Differenzierung in der erwachsenen Welt allmählich zu überwinden“ (Baake & Heytmeyer, 1985, S. 12). Während eine emotionale und kognitive Ablösung bereits in der Adoleszenz beginnt, sind viele junge Erwachsene heute auch nach dem 20. Lebensjahr in ökonomischer Hinsicht - finanziell oder indem sie noch zu Hause wohnen - von den Eltern abhängig. Es liegt ein Zwiespalt zwischen Autonomie und Abhängigkeit vor (Becker-Stoll et al., 2000; Merkens, 2002; Papastefanou, 2000; Reich, 1998; Schmitt-Rodermund & Roebbers, 1999). Die Ablösung von den Eltern ist heute nicht mehr mit dem Eintritt in das Berufsleben verbunden. Auch das Eingehen einer auf Dauer geplanten Partnerschaft bedeutet nicht mehr automatisch den Auszug aus dem Elternhaus. Die Entwicklungsaufgaben Berufs- und Partnerwahl werden heute insgesamt später abgeschlossen. Die Besonderheiten der Familienablösung sind jedoch nicht Gegenstand dieser Arbeit. Grob und Jaschinski (2003) gehen hierauf ebenso wie Renschmidt (1992) detailliert ein.

## 4.3. Transmission

### 4.3.1. Historischer Rückblick und Begriffsklärung

Es stellt sich die Frage, was Eltern an ihre Kinder weitergeben. Für Genetiker ist die Antwort vergleichsweise einfach. Eltern geben circa die Hälfte ihrer Gene mit einer geringen Anzahl von Abweichungen weiter. Weniger eindeutig ist der Sachverhalt bei psychischen Merkmalen. Bengtson und Black (1973) führen sechs Gründe für die Erforschung der intergenerationalen Beziehung und der Un-/Ähnlichkeit der Generationen an:

- a) Die soziale Umgebung prägt jedes Individuum.
- b) Zugleich findet diese Prägung bei jedem Individuum anders statt, so dass jeder eine andere Ausgangsbasis der Entwicklung besitzt.
- c) Die Generationsbeziehung zwischen zwei konkreten Generationen als solche entwickelt sich während der Lebensspanne.
- d) Die Entwicklung zweier in Kontakt stehender Generationen/Personen basiert auf einem bilateralen Prozess.
- e) Die individuelle Entwicklung findet in einem Interaktionsprozess zwischen Kontinuität erhaltenden und auf Verschiedenheit hinwirkenden Faktoren statt.
- f) Der soziokulturelle Wandel in der Gesellschaft wird durch die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Generationen im Sinne eines Feed-Back-Mechanismus beeinflusst.

Die Forschung zu den Gemeinsamkeiten aber auch zu den Unterschieden zwischen Generationen kann in zwei große Sichtweisen gegliedert werden: a) die makroskopische und b) die mikroskopische (Bengston & Black, 1973). Während die makroskopische Forschung auf historische Gesellschaftsgruppen und Kohorten fokussiert und besonders als Erforschung der „Generationskluff“ bekannt wurde (Bengston & Black, 1973; Kandel & Lesser, 1969; Maccoby & Martin, 1983; Peterson & Rollins, 1987; Schmidt-Denter, 1996), betrachten mikroskopisch orientierte Studien Personen, die in einem engen persönlichen Kontakt stehen.

Die makroskopische Betrachtung basiert auf der Annahme, dass Kohorten identifizierbar sind. Hierbei sind Mitglieder einer Kohorte durch vergleichbare Lebensumstände, die auch vergleichbare Entwicklungsstufen und Altersstufen beinhalten, gekennzeichnet. Diese Prämisse kann in der heutigen pluralistischen Gesellschaft jedoch nicht mehr aufrecht gehalten werden. Daher werden in der vorliegenden Arbeit die Generationen auf mikroskopischer Ebene, d. h. auf familiärer Ebene, betrachtet. Hier ist die „lineage solidarity“ (Bengston & Black, 1973, S. 222) zu finden. Sie ist wie folgt definiert:

„The prototype of the generational relationship is what in family exist a personal, diffuse, vertical social relationship between people who are linked by genetic endowment and by an explicit socialization relationship.“

Es liegen drei Interpretationsrichtungen zu den Ergebnissen der Generationskluff-Forschung vor. Die erste Richtung besagt, dass sehr große Unterschiede zwischen den Generationen vorliegen. Die zweite bezeichnet die Kluff dagegen als Illusion. Die dritte Richtung differenziert zwischen zentralen Einstellungen und Merkmalen, die sich zwischen den Generationen nur geringfügig unterscheiden, und peripheren Aspekten wie Mode, in denen große Unterschiede auftreten können, aber nicht müssen.

Während Studien zur Generationskluff Unterschiede suchten, werden Studien zu den Gemeinsamkeiten häufig als Transmissionsstudien bezeichnet. Transmission bedeutet hier die Weitergabe von Einstellungen und Merkmalen auf verschiedenen Wegen (s. Kapitel 4.3.2. und 4.3.3.). Aufgrund der heterogenen Ergebnisse umfassen die folgenden empirischen Befunde sowohl Ergebnisse zu Ähnlichkeiten als auch zu Unterschieden. Die Transmissionsforschung befasst sich besonders mit dem psychopathologischen Bereich, während Untersuchungen von nicht-klinischen Gruppen selten sind. Daher ist die thematische Auswahl der Befunde nicht auf die in dieser Arbeit untersuchten Variablen beschränkt, sondern soll die Breite der Transmissionsmöglichkeiten beleuchten. Dieses Vorgehen wird auch deshalb gewählt, weil zu den in dieser Arbeit untersuchten Variablen teilweise keine Ergebnisse vorliegen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit sind die untersuchten Variablen wieder unterstrichen.

#### 4.3.2. Empirische Befunde

Für die Eigenschaften Aggressivität und Delinquenz konnte eine familiäre Weitergabe gut belegt werden (Asendorpf, 1994; Dubow, Huesmann & Boxer, 2003; Taylor, McGue & Iacono, 2000; Thornberry et al., 2003). Hierzu wurde besonders die Vater-Sohn-Dyade intensiv erforscht (Asendorpf, 1994).



Größtenteils konsistente Ergebnisse liegen für Depressivität (Jones, Forehand & Neavy, 2001), Essverhalten/-störungen (Wertheim et al., 2002) und Substanzabhängigkeit vor (Beirut et al., 2002). Hier ist es die Mutter-Tochter-Dyade, die häufig untersucht wurde. Das Anliegen, psychische Störungen und Probleme möglichst vor ihrer Entstehung zu verhindern, hat die Forschung zu Transmissionseffekten in der klinischen Psychologie angeregt und vorangetrieben.

Das gesellschaftliche Interesse und der Präventivgedanke hat die Forschung zur Transmission von Ausländerfeindlichkeit geleitet. Wie im Kapitel (3.6.) beschrieben wurde, kommt den Eltern und deren Einstellung zu Ausländern und rechtsextremistischem Gedankengut eine große Bedeutung für die Einstellungsentwicklung bei ihren Kindern zu. Noack (2001), Wetzel und Greve (2001) sowie Urban und Singelmann (1998) konnten eine Weitergabe von xenophobischen Einstellungen nachweisen, Epstein und Komorita (1966) sowie Horsch (2000) die Weitergabe von Vorurteilen. Kracke et al. (1993) zeigten die Bedeutung der elterlichen politischen Einstellung für die kindliche Meinung bezüglich Politik (s. a. Oswald, 1980). Rippl (2004) zeigte in ihrer Untersuchung, dass die direkte Transmission fremdenfeindlicher Einstellungen eine stärkere Prädiktionskraft aufwies als die indirekte Weitergabe durch die Erziehung.

Die Mehrzahl der Transmissionsuntersuchungen betrachtet individuelle Werthaltungen. Es wurden sowohl Listen für globale und allgemeine Werte untersucht (Beirut, 2002; Bengston & Black, 1973; Conger, 1991; Given, 2001; Hoge, Petrillo & Smith, 1982; Kohn, Slomczynski. & Schoenbach, 1986; Nauck, 1994; Nummer-Winkler, 1999; Schönplflug, 2001; Whiteback & Gecas, 1988) als auch für spezielle Bereiche wie die sexuellen Wertvorstellungen oder Leistungs- /Aufstiegserwartungen (Nauck, 1994; Tavis, 2000). Die Weitergabe von Werthaltungen wurde auch in kulturvergleichenden Studien nachgewiesen (Phalet & Schönplflug, 2001a). Eine besondere Bedeutung im Hinblick auf den Integrationsgedanken erhält die Weitergabe bei Familien mit Migrationshintergrund (Phalet & Schönplflug, 2001b).

Interessanterweise gibt es nur sehr wenige Untersuchungen zu Selbstbewertungen oder Selbstkonzepten. Es ist weniger wahrscheinlich, dass diese Konstrukte bisher nicht untersucht wurden. Es ist eher anzunehmen, dass nicht signifikante Ergebnisse nicht publiziert wurden. Troll, Neugarten und Kraines (1969) fanden unterschiedliche Transmissionsmuster abhängig vom Geschlecht des Elternteils und des Kindes. Für die Mutter-Sohn und Mutter-Tochter Dyaden wurden für je drei Variablen (Sohn: cognitive complexity, passivity-dependence, spontaneity; Tochter: intraception, critical of others, spontaneity) signifikante Korrelationen gefunden, für die Vater-Sohn Dyade zwei (critical of others, indecisiveness) und Vater-Tochter Dyade eine (intraception). Filsinger und Lamke (1983) untersuchten die Variablen Ängstlichkeit und Zurückgezogenheit und konnten sowohl Korrelationen zwischen der Mutter als auch dem Vater und dem Kind nachweisen.

Schneewind (2001) konnte die Transmission von Erziehungseinstellungen nachweisen (s. a. Chen & Kaplan, 2001). So erziehen ehemals liberal erzogenen Eltern ihre Kinder noch liberaler, während Eltern, die selbst zu Leistung angehalten wurden und auch Strafe als Maßnahme der Disziplinierung erlebten, dies auch in einer leicht abgeschwächten Form bei ihren eigenen Kindern praktizieren. Die Grundtendenz der selbst erlebten Erziehung wird somit bei den eigenen Kindern weitergeführt. Auch die Transmission von Bindungstypen konnte empirisch abgesichert werden (Gloger-Tippelt, 1999).

#### 4.3.3. Erklärungsmodelle

Wenn Transmission stattfindet, stellt sich die Frage, welche Prozesse dieser zugrunde liegen. Es können nach Rippl (2004; s. a. Bengston & Black, 1973) direkte und indirekte Transmissionsmodelle unterschieden werden. Als direktes Modell ist das Modell- und Beobachtungslernen zu nennen (Adams, 1985; Rippl, 2004). Durch die sowohl berufliche als auch familiäre Gestaltung des eigenen Lebens leben Eltern ihren Kindern die für sie relevanten Werte und Einstellungen vor (Bengston & Black, 1973). Zudem konstruieren die Eltern Lebensumwelten, welche die eigenen Ansichten widerspiegeln und so die Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder beeinflussen und selektieren.

Als ein ebenfalls direktes Transmissionsmodell ist der Prozess der Identifikation zu nennen (s. a. Adams, 1985; Gampel, 1994; Troll, Neugarten & Kraines, 1969). Stern sowie Erikson sehen Introzeption beziehungsweise Identifikation als einen wesentlichen Mechanismus der Bildung eines Idealen Ichs beziehungsweise Über-Ichs an. Diese Annahmen werden durch den unterschiedlichen Ausprägungsgrad der Identifikation in den verschiedenen Familien-Dyaden unterstützt (Troll, Neugarten & Kraines, 1969).

Die Erziehung wie auch das Erziehungsklima wird von Rippl (2004) als ein indirektes Modell verstanden. Die Auswirkungen und Bedingungsfaktoren von Erziehung wurden in den Kapiteln 4.1.3. und 4.1.4. dargestellt.

Als eine indirekte Transmission sind auch die Ansichten von Bengston und Black (1973) zu bewerten. Die beiden Forscher gehen zum einen davon aus, dass die gemeinsamen Erfahrungen von Eltern und Kindern zur ähnlichen Wahrnehmungen und Interpretationen der Umwelt führen. Dies führen nach Meinung der Autoren zu ähnlichen Einstellungen. Zum anderen lenken Bengston und Black (1973) den Fokus auf die reale Abhängigkeit der Kinder von ihren Eltern als Ernährer. Um die Beziehung zu den Eltern, und damit deren Fürsorgeverhalten, nicht negativ zu beeinflussen, vertreten Kindern ähnliche Einstellungen wie die Eltern. Da die Abhängigkeit mit zunehmenden Alter sinkt, nimmt nach Bengston und Black (1973) mit dem Alter auch die Übereinstimmung in den Einstellungen ab.

Als letztes soll das soziale interaktionale Modell (Troll, Neugarten & Kraines, 1969), später als Transaktionskonzept bezeichnet (vgl. Amelang & Ahrens, 1984, s. a. Hops et al., 2003), genannt werden. Hierbei werden Einstellungen über die Interaktion von Person und Umwelt sowohl auf Kind- als auch Elternseite gelernt. Das Modell geht jedoch nicht darauf ein, welche Prozesse hierbei in der Person ablaufen. Stattdessen wird auf die Informationsverarbeitungstheorien verwiesen. Auch die Abgrenzung zur Wirkung von Erziehung und Familienklima erfolgt in diesem Modell nicht.

#### 4.3.4. Zusammenfassung

Es kann von Gemeinsamkeiten aber auch Unterschieden zwischen Eltern und ihren Kindern ausgegangen werden. Hierzu wurden Befunde referiert, die neben Werthaltungen bevorzugt (psycho-)pathologische Bereiche betrafen. Ergebnisse zu Aspekten der personalen Identität stehen weitgehend noch aus. Zu diesem Punkt will die vorliegende Untersuchung neue Erkenntnisse liefern.

Im Bezug auf die Transmissionsmechanismen wird ein differenzierter Erklärungsansatz vertreten. Werthaltungen werden demnach primär durch Identifikation weitergegeben. Innere Einstellungen und Werthaltungen werden zum einen bereits in früher Kindheit vermittelt, in der die Möglichkeit zur Reflexion noch nicht gegeben sind. Zu diesen Zeitpunkt werden sie von den Bezugspersonen übernommen. Zum anderen können Einstellungen und Werthaltungen in der direkten Auseinandersetzung und Interaktion mit Personen erfahren werden. Es besteht dann die Möglichkeit, diese bewusst zu übernehmen oder abzulehnen und sich somit für oder gegen eine Identifikation mit der Bezugsperson zu entscheiden.

Modelllernen wird als vorrangiger Vermittlungsprozess für Inhalte der sozialen Identität postuliert. Wie Becker (2001; vgl. Tarrant, 2002; Noack, 2000; Kracke et al., 1993) zeigen konnte, ist das soziale Umfeld ein relevanter Einflussfaktor bei der Entstehung von rechtsextremen Einstellungen. Für den Freundeskreis der Jugendlichen kann, im Gegensatz zum Familienkreis, keine Erziehung im klassischen Sinne angenommen werden, so dass hier das Modell- und Imitationslernen als Vermittlungsprozesse primär angenommen werden muss. Das dies auch für die familiären Rahmen gilt, da die Forschung gezeigt hat, dass die elterliche Erziehung hier nur eine geringe Vorherrsagekraft hat (Boehnke et al., 1998).

Demgegenüber wird die Erziehung aufgrund der umfangreichen Datenlage der Erziehungs(-stil-)forschung (s. Kapitel 4.1.) für die Inhalte der personalen Identität als führender Transmissionsmechanismus gesehen. Hierbei sind drei Entwicklungspfade zu unterscheiden. Erstens kann die eigene Erziehung darauf ausgerichtet werden, eigene als positiv bewertete Eigenschaften beim Kind zu fördern. Eltern mit einem Zukunftsoptimismus werden diese

bevorzugt an ihre Kinder weitergeben wollen. Neben diesem bewussten Einsatz von Erziehung findet diese zweitens aber auch unbewusst statt. Eltern mit einer pessimistischen Sicht der Zukunft werden durch ihr Erziehungsverhalten, zum Beispiel Überbehütung, diese Einstellung an ihr Kind weitergeben. Als dritter Pfad ist die bewusste oder unbewusste Erziehung aufgrund von Defiziterleben zu nennen. Hierbei werden Defizite der Erziehungsperson zu Lasten des Kindes ausgeglichen. Eltern mit geringem Selbstwert zeigen häufiger autoritäres Verhalten. Dies führt beim Kind ebenfalls zu einem geringer ausgeprägten Selbstwert (Gecas & Schwalbe, 1986; s. a. Schwalbe, Gecas & Baxter, 1986). Durch die Ausübung von Autorität erfährt das Elternteil jedoch Macht, welche den eigenen Selbstwert stützt beziehungsweise erhöht.

Die eindeutige Trennung und Abgrenzung der verschiedenen Transmissionsprozesse - Identifikation, Modelllernen und Erziehung - ist empirisch und studientechnisch nur schwer durchführbar. Im Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ stellte die Trennung kein Studienziel dar. Daher ist es in der vorliegenden Arbeit nur möglich, die Identifikation und das Modelllernen indirekt durch Korrelations-hypothesen zu erfassen, während die Effekte der Erziehung durch Pfadmodelle untersucht werden.

## 5. Eigene Fragestellung und Hypothesen

### 5.1. Strukturmodell der personalen und sozialen Identität

Die vorgestellte Theorie der Persönlichkeit und ihrer Entwicklung nach Fend (1994) bildet die Basis des Strukturmodells der personalen und sozialen Identität (s. Abbildung A-3), welches die theoretische Grundlage des Forschungsprojektes „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ an der Universität zu Köln ist. Die Selbstbereiche Reflektierendes Ich, Handelndes Ich, Ideales Selbst und Reales Selbst werden bei Fend (1994, s. Kapitel 3.4.) als konstituierend für die personale Identität postuliert. Hierbei erfolgt eine Differenzierung des „Realen Selbst“ durch die Integration des Identitätsregulationsmodells von Haußer (1995, s. Kapitel 3.4.). Aber auch die anderen Bereiche der personalen Identität können mit dem Modell von Haußer in Bezug gesetzt werden. Das Reale Selbst als Summe der Selbstkonzepte entspricht der Identität als übersituative Erfahrung nach Haußer. Das Reale Selbst ist ebenso wie die Identität als übersituative Erfahrung unterteilt in einzelne Selbstkonzepte, Selbstbewertungen und Kontrollüberzeugungen. Im Vergleich zu Haußer bilden diese drei Bereiche aber nicht die gesamte Identität, sondern stellen nur die Binnenstruktur des Realen Selbst dar.

Das Reflektierende Ich findet seine Entsprechung bei Haußer in der Identität als situative Erfahrung durch die Selbstwahrnehmung.

Das Handelnde Ich ist bei Haußer als „Verhalten, Handeln und Erleben“ vertreten. Das Handeln und Verhalten ist im eigenen Modell der Ausgangspunkt für die Entstehung der Identität. Durch Selbstwahrnehmung wird das Verhalten hinterfragt und interpretiert. Die Interpretationen sind die Inhalte des Realen Selbsts (vgl. Fend, 1994). Haußer hingegen setzt die subjektive Bedeutsamkeit und Betroffenheit an den Anfang des Kreislaufes. Im eigenen Modell sind diese implizit in dem Bedürfnis enthalten, sich selbst zu verstehen. Im Gegensatz zu Haußer wird jedoch als Gegenstand der Reflexion am Anfang das gesamte Verhalten, unabhängig von einer Betroffenheit oder Bedeutsamkeit, gesehen. Die Bedeutsamkeit des Wahrnehmungsgegenstandes entsteht aus der Reflexion und beeinflusst erst dann die weitere Selbstwahrnehmung.

Identität als motivationale Quelle findet nur eine kleine Entsprechung im eigenen Modell. Das Ideale Ich enthält auch Gegenstände der inneren Verpflichtung und des Selbstanspruches in Form von Werten. Die Aspekte der Kontrollmotivation, Selbstwertherstellung und Realitätsprüfung werden jedoch in dieser Form nicht erfasst.

Die soziale Identität weist eine grundsätzlich andere Struktur auf. Die Definitionen der sozialen Bereiche „Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen“ und „Einstellungen gegenüber Fremdgruppen“ orientieren sich an Tajfels (1982, s. Kapitel 3.6.) Konstrukten „in-group“ und „out-group“. Hierbei wird die kognitive und emotionale Beziehung zu Gruppen erfragt, die als Eigengruppen beziehungsweise als Fremdgruppen definiert werden können. In der vorliegenden Arbeit wurde der Fokus auf die Eigengruppe „Deutsche/r“ und die Fremdgruppen „Personen, die von der eigenen Person verschieden sind“ sowie „Ausländer“ gelegt. Die Einstellungen zur Eigen- und Fremdgruppe könnten streng genommen als Selbstkonzepte definiert werden, beispielsweise in der Form: „Ich bin jemand, der Ausländern Wohlwollen entgegenbringt.“ oder „Ich bin jemand, der stolz auf sein Heimatland ist.“. Diese Sichtweise wird aber nicht eingenommen. Das Interesse liegt demgegenüber auf der Bewertung und der Sicht von Eigen- und Fremdgruppe. Es besteht eine strukturelle Beziehung zwischen der personalen und sozialen Identität. Das Ideale Selbst entsteht, wie ausgeführt, durch die Auseinandersetzung mit Welt-Werten (Werte als Teil der personalen Identität). Diese verkörpern das Wertesystem der Gesellschaft. In der sozialen Identität wird über die Bewertung der Eigengruppe auch eine Aussage gemacht, ob deren Wertesystem akzeptiert wird (Werte als Teil der sozialen Identität). Die Inhalte des Idealen Selbst enthalten somit Aspekte der personalen und sozialen Identität und verbinden diese.

Identitätsentwicklung beginnt im primären Bezugssystem „Familie“. Daher wird die familiäre Sozialisation als ein Rahmen konzipiert, in dem Entwicklung stattfindet. Für die Eltern umfasst die familiäre Sozialisation verschiedene Modellaspekte. So gehört das Erziehungsverhalten zu

dem Handelnden Ich, während die Erziehungseinstellungen zum Idealen Ich gehören. Um die Einfachheit des Modells zu erhöhen wird die familiäre Sozialisation für Eltern und Jugendliche als Rahmenvariable konzipiert und bei den Eltern nicht in die Identitätsstruktur eingebunden. Die Identitätsentwicklung ist kein punktuell Geschehen, sondern erstreckt sich auf die Lebensspanne. Daher umfasst des Strukturmodell der personalen und sozialen Identität auch eine Zeitachse.

Die genannten Bereiche der personalen und sozialen Identität sowie die der familiären Sozialisation sind empirisch nicht direkt prüfbar. Deshalb wurden geeignete Konstrukte zur Repräsentation der Bereiche ausgewählt. Die Abbildung B- 1 im Anhang zeigt das Strukturmodell der personalen und sozialen Identität, wie es im Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ konzipiert wurde. Demgegenüber visualisiert die Abbildung A 21 ein gekürztes Strukturmodell und die in der vorliegenden Arbeit insgesamt 20 berücksichtigten Skalen (s. Kapitel 5.2.). Die Kürzungen wurden für die vorliegende Arbeit aus ökonomischen Erwägungen vorgenommen.

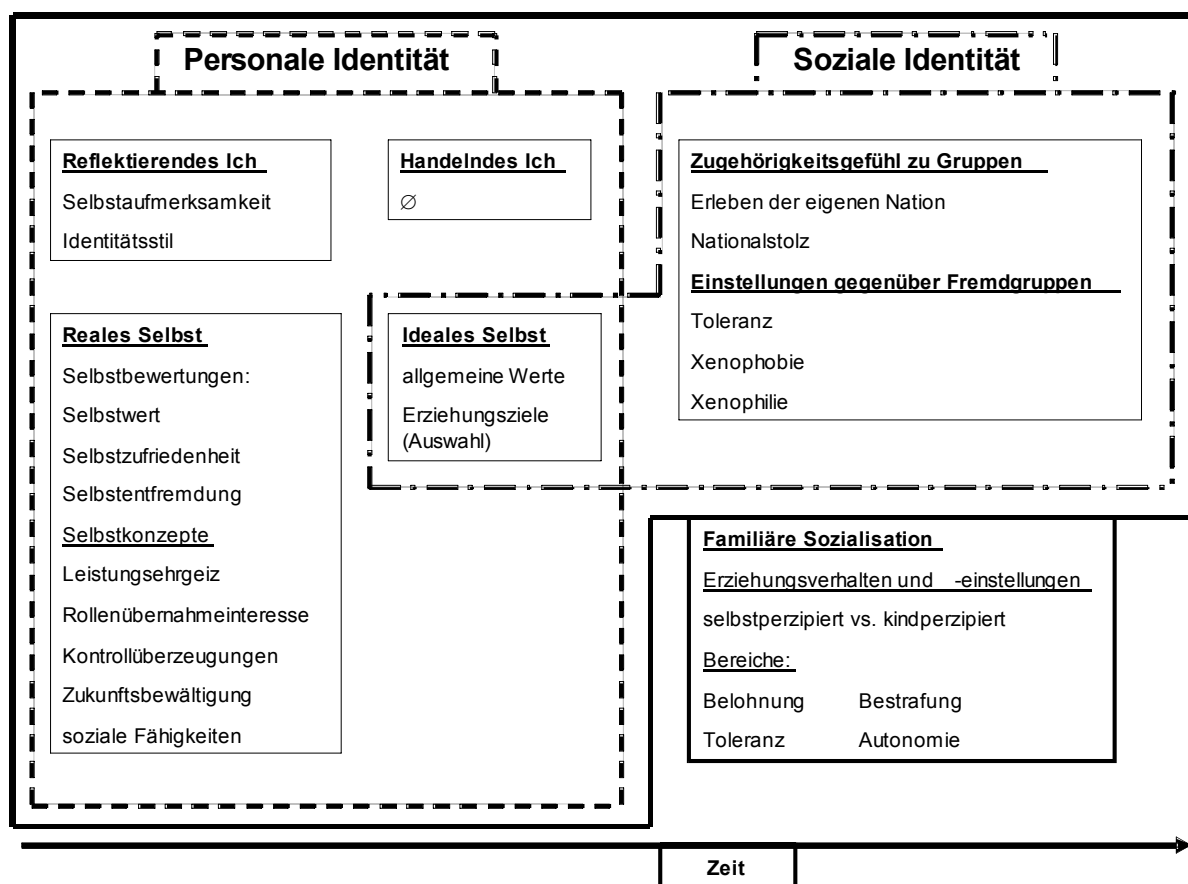


Abbildung A 21: verwendetes Strukturmodell der personalen und sozialen Identität

Die Auswahl der Konstrukte erfolgte theoriegeleitet. Die folgende Darstellung beschränkt sich auf die für diese Arbeit relevanten Konstrukte.

Die Grundlage für Selbstreflexion ist Selbstaufmerksamkeit. Die Art der Selbstreflexion wird durch den Identitätsstil spezifiziert. Er beschreibt zum einen den Umgang mit identitätsrelevanten Informationen und zum anderen ob und wie identitätsrelevante Informationen vom Individuum gesucht werden. Die Selbstbewertung einer Person erfolgt auf emotionaler und kognitiver Ebene. Daher wird der Selbstwert ebenso wie die Selbstzufriedenheit beachtet. Ein Resümee der Selbstbewertung kann in der Selbstentfremdung gesehen wer-

den. Die Auswahl der Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen orientierte sich zum einen an der bisherigen Forschung, zum anderen an gesellschaftlichen Umständen. Die Selbstkonzeptforschung untersuchte besonders den sozialen und den Leistungsbereich. Das Projekt „Identitätsentwicklung im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ wurde in einer individualistischen Leistungsgesellschaft durchgeführt, in der ein ambivalentes Verhältnis zu sozialen Fähigkeiten besteht. Einerseits wird das persönliche Fortkommen und die Selbstentfaltung propagiert. Die Rücksicht auf andere kann diese behindern. Jedoch kann auch eine „günstige“ Anwendung von sozialen Kompetenzen für die eigenen Ziele von Vorteil sein. Andererseits wird ein Mangel an zwischenmenschlichen Kompetenzen, besonders die Rücksichtnahme und das fehlende Gemeinschaftsgefühl, beklagt. Entsprechend der aktuellen Forschung zu Selbstkonzepten wird von einer Netzstruktur der Inhalte ausgegangen. Die Struktur spiegelt die Wichtigkeit der einzelnen Konzepte für die Person wider. Aufgrund der allgemein anerkannten Aufgaben im Jugendalter (s. Kapitel 2.3.) kann sowohl der Leistungsaspekt und wie jener der sozialen Fähigkeiten für die untersuchten Altersgruppen als zentral angesehen werden. Aus diesen Gründen wurden Konstrukte sowohl aus dem Leistungsbereich als auch aus dem sozialen Bereich ausgewählt. Dies sind die Selbstkonzepte bezüglich des Leistungssehrgelizes und des Rollenübernahmeinteresses, sowie die Kontrollüberzeugungen bezüglich der Zukunftsbewältigung und der sozialen Fähigkeiten.

Das Ideale Selbst enthält die Ziele, welche durch die Auseinandersetzung von Ich-Werten und Welt-Werten als Lebensmaxime und „personale project“ (vgl. Stern 1908, sowie Fend, 1994) formuliert werden. Die Auswahl der berücksichtigten Ziele orientiert sich an den Ergebnissen der Werteforschung, insbesondere an den Untersuchungsergebnissen von Schwarz und Bilsky (s. Kapitel 3.11.3.). Werte weisen demnach unterschiedliche Bedeutung (Zentralität) für eine Person auf. Die individuelle Bedeutung wird in der vorliegenden Arbeit durch ein Bewertungsranking erfasst. Die Struktur der individuellen Werthaltungen (Allgemeine Werte) wird nicht zum Gegenstand gemacht. Für die Eltern sind die durch Erziehung angestrebten Ziele ebenfalls Teil des Idealen Selbst. Hierauf wird im Kapitel 6.2. eingegangen.

Die Auswahl der Konstrukte für die Repräsentation des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen und die Einstellungen zu Fremdgruppen erfolgte durch andere Mitarbeiter in dem Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“. Daher kann hier nur die Auswahl für die vorliegende Arbeit begründet werden. Als Eigengruppe wurde die nationale Zugehörigkeit gewählt, weil die Fremdgruppe hierzu eindeutig definiert ist. Die Einstellung zur Eigengruppe wird durch den Nationalstolz und die Bewertung der eigenen Nation der Empirie zugänglich gemacht. Während der Nationalstolz eine kognitive Bewertung einzelner Merkmale der eigenen Nation zum Gegenstand hat, ist die Bewertung der eigenen Nation auf emotionaler Ebene anzusiedeln. Die Einstellung zu Fremdgruppen wird durch die Ablehnung (Xenophobie) beziehungsweise Bevorzugung von Ausländern (Xenophilie) sowie eine grundsätzliche Toleranz gegenüber von der eigenen Person Verschiedenem untersucht. Durch diese Auswahl ist eine Beurteilung von Gruppenfavorisierung oder Gruppendiskriminierung sowohl der Eigen- als auch der Fremdgruppe möglich.

Die familiäre Sozialisation als Rahmen der Identitätsentwicklung geht auf die Tradition der Erziehungsstilforschung und ihre Ergebnisse zurück. Die Auswahl der berücksichtigten Aspekte der familiären Sozialisation wird im Kapitel 6.2. dargestellt.

Wie bereits ausgeführt, wurde in der vorliegenden Arbeit eine Auswahl der im Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ untersuchten Konstrukte berücksichtigt. Für weitere Informationen über das gesamte Strukturmodell und alle dort erfassten Konstrukte sei auf die Forschungsberichte aus dem Projekt verwiesen.

## 5.2. Definitionen der untersuchten Konstrukte und deren Operationalisierungen

### 5.2.1. Allgemeine Aspekte

Die Mehrzahl der untersuchten Konstrukte wird durch Skalen mit einer fünfstufigen Einschätzungsskala erfasst. Die Stufen der Ratingskala sind für die Skalen der personalen Identität i. d. R.: „1 = stimmt nicht“, „2 = eher nein“, „3 = teils-teils“, „4 = eher ja“ und „5 = stimmt“. Die Skalen „Allgemeine Werte“ und „Erziehungsziele“ werden auf einer sechsstufigen Ratingskala erfasst. Die verbalen Verankerungen sind „0 = meinen Werten entgegengesetzt“, „1 = nicht wichtig“, „2 = eher nicht wichtig“, „3 = eher wichtig“, „4 = wichtig“ und „5 = sehr wichtig“. Für die Skalen der sozialen Identität sind nur die Pole „1 = stimmt gar nicht“ und „5 = stimmt völlig“ der fünfstufigen Ratingskala verbal verankert. Ausnahmen hiervon werden bei den einzelnen Konstrukten erläutert. Die Dokumentation bezüglich vorgenommener Modifikationen von Skalen und Kürzungen erfolgte im Forschungsbericht Nr. 1 „Ein Verfahren zur Erfassung der personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen“ von Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl und Schöngen (2002).

### 5.2.2. Selbstaufmerksamkeit

Selbstaufmerksamkeit wird in der vorliegenden Arbeit als Disposition verstanden, die Aufmerksamkeit auf die eigenen Gefühle, Motive und Handlungen sowie auf die eigene Person als Ganzes zu bündeln (s. a. Kapitel 3.7.). Beide Extreme von Selbstaufmerksamkeit - der Mangel und die Überhöhung - werden negativ bewertet. Zu hohe Selbstaufmerksamkeit kann den Handlungsbereich behindern und zu depressiven Neigungen führen, wenn negative Wahrnehmungen überwiegen. Demgegenüber liegt bei einer zu niedrigen Selbstaufmerksamkeit keine ausreichende Grundlage für Selbstreflexion vor. Das Ausmaß der Selbstaufmerksamkeit sollte im mittleren Bereich liegen, um a) die eigenen Fähigkeiten und Schwächen, b) angetragene Anforderungen und c) die Umwelt aufeinander abzustimmen und Handlungen einzuleiten. Die Operationalisierung der Prozessvariablen „Selbstaufmerksamkeit“ erfolgt für die Jugendlichen mittels der Skala „Selbstaufmerksamkeit“ von Fend und Prester (1986). Für die Eltern wird eine projektinterne Kürzung des „Fragebogen zur dispositioneller Selbstaufmerksamkeit (SAM-Fragebogen)“ von Philipp und Freudenberg (1986) verwendet. Die im Kapitel 3.7. dargestellte Differenzierung der Selbstaufmerksamkeit in private und öffentliche liegt in diesen Verfahren nicht vor, weil sie nicht Gegenstand des Forschungsinteresses war.

### 5.2.3. Identitätsstil

Das Konstrukt des Identitätsstils steht in enger Beziehung mit dem Identitätsstatus nach Marcia (1980). Das Ziel von Adams war, die Theorie von Erikson (1959) einer empirischen Überprüfung zugänglich zu machen. Daraus ergibt sich, dass der Identitätsstatus der Beschreibung eines Zustandes entspricht. Wie im Kapitel 3.8.3. dargestellt, beschreibt der Identitätsstil, wie dieser Zustand erreicht bzw. verändert wird. Berzonsky (1998) definiert den Identitätsstil als: „social-cognitive processing orientations“ (S. 7). Es handelt sich also um eine Prozessvariable, die den Umgang mit den für die Person relevanten Informationen beschreibt. Der Identitätsstil umfasst neben drei Verarbeitungsstilen, die sich nicht gegenseitig ausschließen, auch eine Skala zur Erfassung des Verpflichtungsempfindens. Das Ausmaß des Verpflichtungsempfindens ist für die Beurteilung des Identitätsstatus relevant. Da dies für die vorliegende Arbeit jedoch nicht von Interesse ist, wurde diese Skala nicht erhoben. Die Operationalisierung erfolgte für Jugendliche und Eltern im einem ersten Zeitraum der Datenerhebung (Anfang Juni 2001 - Ende September 2001) mittels einer projektinternen Übersetzung des „Identity Style Questionnaire“ von Berzonsky (1992; s. a. Kapitel 3.8.3.). Im Verlauf der Hauptuntersuchung zeigten sich Verständnisschwierigkeiten bei den jüngeren Altersgruppen. Deshalb wurde in einem zweiten Zeitraum der Hauptuntersuchung (Oktober 2001 bis Dezember 2002) dieses Verfahren durch „The Identity Style Inventory“ von White, Wampler und Wim (1998) in der deutschen Übersetzung von Rademacher, Wolfradt und Schönpflug (1999) ersetzt. Sofern notwendig wird zwischen den beiden Untersuchungsinstrumenten bei

der Ergebnisdarstellung unterschieden. Die Skalensummen werden in den Berechnungen jedoch äquivalent behandelt. Die Antwortmöglichkeiten umfassen eine sechsstufige Ratingskala mit den Polen „1 = stimme gar nicht überein“ und „6 = stimme voll und ganz überein“. Die Zwischenstufen „2“, „3“, „4“ und „5“ sind weder verbal noch graphisch verankert.

#### 5.2.4. *Selbstwert*

Das Selbstwertgefühl umfasst das Ausmaß der emotionalen Akzeptanz gegenüber der eigenen Person sowie die Einstellung einer Person zu sich selbst. Sowohl Stärken als auch Schwächen erfahren eine Bewertung. Deren Ergebnis und ein genereller Vergleich mit anderen Personen sind ausschlaggebend für das Ausmaß des Selbstwertes. Operationalisiert wird der Selbstwert für beide Personengruppen durch die „Self-Esteem Scale“ von Rosenberg (1965) in der deutschen Übersetzung von Rademacher (2002).

#### 5.2.5. *Selbstzufriedenheit*

Im Gegensatz zum Selbstwert erfasst die Selbstzufriedenheit die kognitiv rationale Zufriedenheit mit der eigenen Person. Diese resultiert aus dem Vergleich zwischen a) Handlungsergebnissen, b) dem „Realen Selbst“ und c) dem „Idealen Selbst“. Zufriedenheit kann auf drei Wegen entstehen: 1) Ergebnisse des eigenen Handelns entsprechen den angestrebten Zielen und Wünschen im „Idealen Selbst“, 2) Ziele wurden aus für die eigene Person wichtigen Gründen aufgegeben und die Nichterfüllung wird nicht negativ bewertet oder 3) das Erreichen der Ziele wurde durch personenunabhängige Umstände verhindert, obwohl ausreichende Anstrengungen seitens der Person bestanden. Die Zufriedenheit äußert sich in Form von Wohlbefinden und Stolz auf die eigenen Leistungen. Demgegenüber zeigt sich Unzufriedenheit in Form von Unwohlsein und Selbstvorwürfen, wenn Ziele und Wünsche nicht in die Tat umgesetzt wurden und die Gründe hierfür bei der Person selbst liegen. Operationalisiert wird das Konstrukt für beide Personengruppen durch die gleichnamige Skala von Satow (2000).

#### 5.2.6. *Selbstkenntnis*

Selbstkenntnis erfasst, in wieweit man sich selbst als Person wieder erkennt und sich als kohärent über die Zeit erlebt. Es besteht eine enge inhaltliche Nähe zu dem Konzept der Identität nach Ericson (1980). Nach Satow (2000) stellt Selbstkenntnis in Verbindung mit der Selbstzufriedenheit eine persönliche Ressource dar. Zugleich kann Selbstkenntnis auch als Ziel von Identitätsarbeit verstanden werden, ohne eine manifeste, unveränderliche Identität zu Grunde zu legen. In diesem Sinne stellt die Variable eine „Evaluationsvariable“ für die Modellprüfung dar (s. Kapitel 5.4.). Für Jugendliche und Eltern wird Selbstkenntnis durch die Skala „Selbstentfremdung“ von Satow (2000) operationalisiert. Die Polung der Ursprungsskala wurde zur Einhaltung einer inhaltlichen Korrektheit umgedreht.

#### 5.2.7. *Leistungsehrgeiz*

Diese Variable erfasst jene Einstellungen, die in einer Leistungsgesellschaft Erfolg versprechen: Leistungsmotiviertheit, Konzentration, hohes Anspruchsniveau, Hoffnung auf Erfolg, Furcht vor Misserfolg, Ausdauer und Arbeitseffizienz. Zugleich ist der Leistungsehrgeiz eine Bedingungsvariable für das Empfinden von Kontrollmöglichkeiten. Ohne Leistungsehrgeiz ist die Bewältigung der Zukunft in einer Leistungsgesellschaft erschwert. Es besteht eine konzeptuelle Nähe zum Konstrukt der Leistungsmotivation nach Heckhausen (1989). Die Erfassung des Leistungsehrgeizes erfolgt durch die Unterskala „Leistungsehrgeiz“ der „Würzburger Skalen zur Diagnose des Selbst- und Sozialbezugs“ von Bottenberg, Wehner und Greis (1976). Diese wurde im Verlauf der Voruntersuchung projektintern gekürzt (s. Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2002). Gegenstand der Items sind die schulischen Anstrengungen, die persönlichen Einstellungen zu Leistung und die eigene Leistungsbereitschaft.



### 5.2.8. *Rollenübernahmeinteresse*

Das Rollenübernahmeinteresse ist eine „sozioaffektive Erlebnis-Komponente“ (Fend & Prester, 1986, S. 113), die nicht mit der soziokognitiven Perspektivübernahme identisch ist. Gegenstand des Konstruktes ist, wie gut die Denkinhalte einer anderen Person nachempfunden werden (Fend & Prester, 1986, s. a. Damon, 1983; Selman, 1976). Sowohl für Eltern als auch für die Jugendlichen wird das Konstrukt mit der Skala „Rollenübernahmeinteresse“ von Fend und Prester (1986) erhoben. Hierbei wurden die auf Schule bezogenen Items für die Elternversion in berufliche Aspekte umformuliert.

### 5.2.9. *Zukunftsbewältigung*

Die Bewertung der eigenen Kontrollmöglichkeiten der Zukunft weist verschiedene Aspekte auf. Neben einer nicht näher beschriebenen oder zeitlich/inhaltlich untergliederten Vorstellung von „der Zukunft“, kann Zukunft auch als Lösung von konkreten Problemen betrachtet werden. Problemlösung ist dann gleichbedeutend mit Zukunftsbewältigung. Beide Aspekte stellen eine Entwicklungslinie dar. Von einer diffus erscheinenden Vorstellung „der Zukunft“ wird im Laufe der Adoleszenz ein deutliches Bild erarbeitet. Es wird erkannt, dass einzelne Aufgaben (s. Kapitel 2.3. zur Erreichung der angestrebten Zukunft bewältigt werden müssen. Zukunftsbewältigung wird zur Problembewältigung. Um diesem Entwicklungsaspekt Rechnung zu tragen wird für Jugendliche die Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung mittels der Skala „Kompetenzbewusstsein der Zukunftsbewältigung“ von Fend und Prester (1986) erhoben, während den Eltern die Skala „Allgemeine Problembewältigung“ der Frankfurter Selbstkonzeptskalen von Deusinger (1986) vorgelegt wurde.

### 5.2.10. *Soziale Fähigkeiten*

Das Konstrukt der sozialen Fähigkeiten ist facettenreich und wird in der Forschung und Literatur unterschiedlich definiert und operationalisiert. Für die vorliegende Arbeit sind die grundlegenden Fähigkeiten der Aufnahme und Aufrechterhaltung von sozialen Kontakten von Interesse. Deusinger (1986) definiert soziale Fähigkeiten „im Sinne des Anknüpfens oder Fortführens von Gesprächen, des Bekanntschaftsmachens“ sowie als die Sicherheit „in den Regeln vom Umgang, von Wechselbeziehungen und Geselligkeit in der sozialen Umwelt“ (S. 37). Fend und Prester (1986) stellen eine ähnliche Definition auf: „die Selbsteinschätzung der Fähigkeit, Kontakt zu Anderen herzustellen bzw. aufrechtzuerhalten“ (S. 85). Die Operationalisierung erfolgt für die Eltern mittels der Skala „Kontakt- und Umgangsfähigkeit“ der „Frankfurter Selbstkonzeptskalen“ von Deusinger (1986), für die Jugendlichen mittels der Skala „Kontaktfähigkeit“ von Fend und Prester (1986).

### 5.2.11. *Allgemeine Werte*

Das interne Bezugssystem einer Person umfasst eine Reihe von Werten. Diese wurden entweder von Personen oder Institutionen, welche in den Augen der Person eine Modellfunktion inne hatten, übernommen oder sie sind das Resultat einer aktiven Suche nach Richtlinien für das eigene Leben (s. Dickmeis, 1997; Krebs, 1992; Meulemann, 1998; Neuenschwander, 1996; Schwartz & Bilsky, 1987, 1990). Eine in der Forschung häufig verwendete Werteliste stammt von Schwartz und Bilsky (1987, 1990). Diese wurde für die Voruntersuchung zusammen mit acht weiteren Werten verwendet. Wie bei anderen Skalen auch erfolgt im Anschluss an die Voruntersuchung eine Kürzung dieser Liste (auf insgesamt 19 Werte-Items). Diese wurden sowohl den Eltern als auch den Jugendlichen vorgelegt. Im Gegensatz zu den anderen Skalen handelt es sich bei den Antwortmöglichkeiten um eine sechsstufige Ratingskala mit den Antwortmöglichkeiten „0 = meinen Werten entgegengesetzt“, „1= nicht wichtig“, „2 = eher nicht wichtig“, „3 = eher wichtig“, „4 = wichtig“, und „5 = sehr wichtig“. Im Gesamtprojekt wurde ein metrisches Skalenniveau, trotz des Wertes Null, seitens der Projektleitung vorgegeben. Dies wird in der vorliegenden Arbeit übernommen, um die Vergleichsmöglichkeiten mit weiteren Veröffentlichungen aus dem Projekt zu erhalten.

### 5.2.12. Erziehungsziele

Jeder Erziehende hat Vorstellungen von den Ergebnissen seines Bemühens (vgl. Filipp & Schneewind, 1973, 1975; Schneewind, 1995; Schneewind, Beckmann & Hecht-Jackl, 1985). Diese Vorstellungen werden als Erziehungsziele in der Forschung besonders unter dem Aspekt des zeitlichen Wandels untersucht. Eine häufig zitierte Untersuchung zum Wandel von Erziehungszielen stammt vom Petzold (1986). Die von ihr verwendete Erziehungszielliste wurde um einige Items ergänzt und nach der Voruntersuchung gekürzt (s. Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2002). In der vorliegenden Arbeit wird eine Auswahl der in der Hauptuntersuchung verwendeten Erziehungsziele berücksichtigt. Die ausgewählten Items stehen im inhaltlichen Bezug zu den untersuchten Konstrukten der Identität; beispielsweise steht das Erziehungsziel „Andersdenkende achten, tolerant sein“ in inhaltlicher Nähe zur Skala „Toleranz“ der sozialen Identität. Die Ratingskala der Erziehungsziele entspricht jener der Skala „Allgemeinen Werte“.

### 5.2.13. Nationalstolz

In Deutschland ist der Begriff „Nationalstolz“ Gegenstand einer kontrovers geführten Diskussion. Er wurde im Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und Nationaler Abgrenzung“ bewusst gewählt, da er die subjektive Bewertung des Heimatlandes und seiner Merkmale umfasst. Um Nationalstolz zu erfassen, werden ausgewählte Merkmale einer Nation den Probanden zur Bewertung vorgelegt. Das Resultat der Bewertung kann Stolz oder Scham bezüglich eines einzelnen oder aller Merkmale sein. Durch die Verwendung einzelner Merkmale ist die Erfassung einer differenzierten Wahrnehmung sowie eines Gesamtmaßes für die Bewertung des Heimatlandes möglich. Die Itemformulierung erfolgt in Anlehnung an Schmitt et al. (2002; s. a. Schmitt, Montada & Maes, 2000). Es wurde darauf geachtet, dass die Items entweder direkt auf andere Länder übertragen werden konnten (z.B. Landschaft) oder dass zu den Items eine landesspezifische Entsprechung (z.B. bedeutende Staatsmänner des jeweiligen Landes) möglich waren. Eltern und Jugendlichen wurde die gleiche Merkmalsliste vorgelegt. Die Beantwortung erfolgt auf einer fünfstufigen Ratingskala mit den Polen „-2 = ich schäme mich sehr“ und „2 = ich bin sehr stolz“. Die Zwischenstufen „-1“, „0“ und „1“ sind nicht verbal, sondern graphisch verankert. Für die Auswertung werden diese Werte in eine Zustimmungsskala von 1 bis 5 transformiert.

### 5.2.14. Erleben der eigenen Nation

Das Erleben der eigenen Nation betrifft die emotionale Bedeutung der Nation für eine Person. Es werden nicht Einzelmerkmale der eigenen Nation wie bei dem Nationalstolz bewertet, sondern die Wichtigkeit von Symbolen, die mit ihnen verbunden Gefühle sowie der Grad der Identifikation mit ihnen erfasst. Ebenso wie der Nationalstolz ist das Erleben der eigenen Nation eine Ausprägungsform vom Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen. Operationalisiert wird das Erleben der eigenen Nation für beide Personengruppen durch Items von Schmidt et. al. (2002; s. a. Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2002).

### 5.2.15. Toleranz

Eine allgemeine Toleranz gegenüber allem Fremden und von der eigenen Person Verschiedenem ist die Basis für ein Zusammenleben in einer immer stärker zusammenwachsenden Welt (vgl. Fritzsche, 1999). Die Weiterentwicklung der eigenen Gesellschaft und Kultur ist mitbestimmt durch den Umgang mit Andersartigem. Dieses kann als Gewinn oder Bedrohung betrachtet werden. Die Bereitschaft „Neues“ kennen zulernen ist ein Typus von Toleranz. Die Skala „Toleranz“ thematisiert die häufigsten Lebensbereiche, in denen andere von uns verschieden sein können. Die Antwortmöglichkeiten von „-2 = gehe ich am liebsten aus dem Weg“ und „2 = möchte ich gerne genauer kennen lernen“ umfassen die möglichen Umgehensweisen mit Andersartigem. Die Zwischenstufen „-1“, „0“ und „1“ sind wie bei der Skala „Nationalstolz“

graphisch verankert. Die Items wurden von Schmidt et al. (2002) übernommen und beiden Personengruppen vorgelegt.

#### 5.2.16. *Xenophilie und Xenophobie*

Im Gegensatz zur Toleranz thematisieren die Skalen „Xenophilie“ und „Xenophobie“ die spezifischen Einstellungen gegenüber Personen anderer Nationalitäten (vgl. Frindte, 1999a, 1999b; Frindte, Jacob & Neumann, 1999; Heitmeyer, 1985; Landua, Sturzbecher & Welskopf, 2001; Westle, 1995). Es wird der direkte Vergleich zu Personen der eigenen Nation gezogen, so dass die Möglichkeit zur Erfassung von Eigengruppenfavorisierung und Fremdgruppendifferenzierung im Sinne Tajfel's (s. Kapitel 3.6.) gegeben ist. Es handelt sich um Strategien, die sich nicht gegenseitig ausschließen, sondern in einem Spannungsverhältnis stehen. Beide dienen dem Erlangen einer positiven sozialen Identität, jedoch in unterschiedlichem quantitativem Ausmaß. Dieses wird durch die jeweilige Skalensumme repräsentiert. Die Items für Eltern und Jugendliche wurden projektintern konstruiert.

#### 5.2.17. *Familiäre Sozialisation/Erziehung*

Die Konzeptualisierung von Erziehung wird im Kapitel 4.1.1. dargestellt, der Aufbau der Skalen zur Erfassung der familiären Sozialisation im Kapitel 6.2. Es werden die häufig untersuchten Dimensionen der Erziehung Belohnung und Bestrafung sowie die Toleranz gegenüber dem eigenen Kind und die gewährte Autonomie in Alltagsfragen aus der Sicht der Jugendlichen und Eltern erfasst. Dies führt zur Unterscheidung von wahrgenommener Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie einerseits und andererseits von selbstperzipierter Belohnung, Bestrafung, Toleranz und gewährter Autonomie. Die Antwortmöglichkeiten unterscheiden sich für beide Personengruppen dahingehend, dass den Eltern eine zusätzliche Antwortmöglichkeit „entfällt“ zur Verfügung steht. Bei den Berechnungen der Skalensummen wurden mit „entfällt“ bewertete Items nicht berücksichtigt, und die statistischen Parameter auf die korrigierte Itemanzahl bezogen berechnet. Um eine qualitative Aussage zur primären Erziehungsperson machen zu können, werden Jugendliche und Eltern gefragt, mit wem sie die meiste Zeit im Alltag verbringen bzw. ob der an der Studie teilnehmende Elternteil oder sein Partner/Partnerin die meiste Zeit mit dem Jugendlichen verbringt. Im Folgenden wird von „familiärer Sozialisation - Belohnung“, „familiärer Sozialisation - Bestrafung“, „familiärer Sozialisation - Toleranz“ und „familiärer Sozialisation - Autonomie“ gesprochen, wenn es beide Stichprobengruppen betrifft. Anderenfalls wird „wahrgenommener“ und „selbstperzipierter“ Erziehung verwendet, um auf die Stichprobe zu verweisen.

### 5.3. **Hypothesen**

Die in dieser Arbeit untersuchten Hypothesen lassen sich in fünf Hypothesenkomplexe zusammenfassen, die Beziehungen betreffen zwischen:

- den Komponenten der personalen Identität untereinander
- der personalen und der sozialen Identität
- der wahrgenommenen elterlichen Erziehung und der personalen Identität des Jugendlichen
- der personalen Identität der Eltern und der selbstperzipierten Erziehung
- der jugendlichen und der elterlichen Identität

Die einzelnen Hypothesen werden im Folgenden beschrieben. Eine tabellarische Zusammenfassung der Hypothesen findet sich am Ende des Kapitels. Die empirischen Begründungen werden in der Regel kurz und prägnant gehalten, da im Theorieteil bereits alle empirischen Belege referiert wurden und eine unnötige Wiederholung vermieden werden soll.

Das Alter und das Geschlecht sind wichtige Variablen in einer Untersuchung zu Jugendlichen. Die Literatur weist für viele der untersuchten Konstrukte Alterseffekte auf (s. Kapitel 2.4.).

Allerdings liegen auch Befunde vor, die dies negieren. Ähnliches gilt für das Geschlecht. Daher werden in der vorliegenden Arbeit keine speziellen Alters- oder Geschlechtshypothesen aufgestellt. Stattdessen werden die Effekte für beide Variablen bezüglich aller Konstrukte untersucht. Darüber hinaus werden beide Variablen für alle Hypothesen (soweit statistisch möglich) als Kontrollvariablen berücksichtigt.

### 5.3.1. *Hypothesenkomplex I: Beziehungen zwischen den Komponenten der personalen Identität*

Gegenstand dieses Hypothesenbereiches sind Beziehungen zwischen den Konstrukten der personalen Identität. Hierzu gehört das Reflektierende Ich mit den Konstrukten Selbstaufmerksamkeit und Identitätsstil sowie das Reale Selbst mit den Unterbereichen Selbstbewertung, Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen. Diese werden differenziert in Selbstwert und Selbstzufriedenheit, Selbstkonzept bezüglich des Leistungsehrgeizes und bezüglich des Rollenübernahmeinteresses sowie der Kompetenzüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung und bezüglich eigener sozialer Fähigkeiten. Das Handelnde Ich wird in der vorliegenden Arbeit nicht untersucht. Die Operationalisierung des Idealen Selbst wird in diesem Hypothesenkomplex nicht berücksichtigt.

#### Hypothese 1

Die erste Hypothese (H) beleuchtet den Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit (vgl. Kapitel 3.7.) und Identitätsstil (vgl. Kapitel 3.8.4.). Selbstaufmerksamkeit ist eine Prozessvariable, welche die Grundlage für Aufnahme von Informationen bezogen auf die eigene Person ist. Ebenso ist der Identitätsstil eine Prozessvariable. Allerdings behandelt sie nicht die Informationsaufnahme selbst, sondern die Art und Weise, wie diese durchgeführt wird. Sie ist auch nicht nur auf die eigene Person beschränkt. Die Ausprägung der Selbstaufmerksamkeit bestimmt das Ausmaß der möglichen Informationsmenge. Ein informationsorientierter Identitätsstil berücksichtigt notwendigerweise mehr Informationen als ein diffus vermeidender Stil. Per Definition suchen Personen mit informationsorientiertem Identitätsstil aktiv nach neuen Informationen. Bezogen auf die eigene Person ist Selbstaufmerksamkeit daher zwingend notwendig. Demgegenüber wird die Aufnahme von Informationen gerade von Personen mit vermeidendem/diffusem Identitätsstil gemieden. Sie sollten daher eine geringere Selbstaufmerksamkeit aufweisen. Personen mit normorientiertem Identitätsstil sollten ebenfalls eher geringere Selbstaufmerksamkeit aufweisen, weil diese Personen als Quelle für Erkenntnisse anderer Personen, die sie als Autorität anerkennen, nutzen. Sie sind für sich selbst also nicht die erste Informationsquelle. Dennoch können auch diese Personen mittlere bis hohe Selbstaufmerksamkeit aufweisen, wobei die Informationen an den Meinungen von Autoritäten gemessen werden.

Die erste Hypothese (H1) lautet daher:

Die Selbstaufmerksamkeit und die Verarbeitungsformen des Identitätsstils einer Person sind nicht unabhängig voneinander. Hierbei wird eine positive Korrelation zwischen Selbstaufmerksamkeit und informationsorientiertem Identitätsstil postuliert (H1A), während eine negative Korrelation für die Selbstaufmerksamkeit und den diffus/vermeidenden Identitätsstil angenommen wird (H1B). Bezüglich des normorientierten Identitätsstils wird keine signifikante Korrelation postuliert (H1C).

Die Prüfung erfolgt mittels der Berechnung von partiellen Korrelationen. Für die Jugendlichen wird der Einfluss des Alters und des Geschlechts herauspartialisiert, für die Eltern jener des Geschlechts (Hinweis: Bei Partialkorrelationen wird statt der Personenanzahl der Freiheitsgrad angegeben).

Statistische Hypothesen:

$$H1_{A-C_0}: \quad \rho = 0$$

$$H1_{A-C_1}: \quad \rho \neq 0$$

### Hypothese 2

Die Selbstkonzeptforschung geht heute primär von dem Schema-Ansatz aus, der durch Informationsverarbeitungsaspekte erweitert wurde. Hierbei wurden Beziehungen zwischen der Zentralität von Selbstkonzepten und der Ausprägung der Selbstaufmerksamkeit für diese Selbstkonzepte sowie zwischen der Zentralität und dem Elaborationsgrad der Selbstkonzepte hergestellt.

Daher lautet die zweite Hypothese (H2):

Die Selbstaufmerksamkeit beeinflusst die Differenziertheit der Selbstkonzepte bezüglich des Leistungsehrgeizes (H2A) und des Rollenübernahmeinteresses (H2B) einer Person. Im Umkehrschluss sollten sich die Personen der verschiedenen Differenzierungsgrade in der Selbstaufmerksamkeit unterscheiden. Daher werden die Personen unter Verwendung der Standardabweichung und der Spannweite ihrer Werte bezüglich der Selbstkonzepte Leistungsehrgeiz und Rollenübernahmeinteresse (Methode s. Kapitel 8.3.) klassifiziert. Anschließend werden die Differenziertheitsgruppen varianzanalytisch mittels Kovarianzanalyse auf Unterschiede bezüglich der Selbstaufmerksamkeit geprüft (UV = Differenziertheitsgruppe, AV = Selbstaufmerksamkeit).

Statistische Hypothesen:

$$\begin{aligned} H2A/B_0: \quad & \mu_{(gD)} = \mu_{(mD)} \\ & \mu_{(gD)} = \mu_{(hD)} \\ & \mu_{(hD)} = \mu_{(mD)} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} H2A/B_1: \quad & \mu_{(gD)} \neq \mu_{(mD)} \\ & \mu_{(gD)} \neq \mu_{(hD)} \\ & \mu_{(hD)} \neq \mu_{(mD)} \end{aligned}$$

### Hypothese 3

Die Kompetenzüberzeugungen werden als Spezialfälle der Selbstkonzepte verstanden. Hier sollen sie jedoch separat entsprechend dem Strukturmodell untersucht werden.

Daher lautet die dritte Hypothese (H3):

Die Selbstaufmerksamkeit beeinflusst die Differenziertheit der Kontrollüberzeugungen bezüglich der Zukunftsbewältigung (H3A) und sozialer Fähigkeiten (H3B) einer Person. Die Personen werden unter Verwendung der Standardabweichung und der Spannweite ihrer Werte bezüglich der Kontrollüberzeugungen Zukunftsbewältigung und soziale Fähigkeiten (Methode s. Kapitel 8.2.2.) klassifiziert. Anschließend werden die Differenziertheitsgruppen varianzanalytisch mittels Kovarianzanalyse auf Unterschiede bezüglich der Selbstaufmerksamkeit geprüft (UV = Differenziertheitsgruppe, AV = Selbstaufmerksamkeit).

Statistische Hypothesen:

$$\begin{aligned} H3A/B_0: \quad & \mu_{(gD)} = \mu_{(mD)} \\ & \mu_{(gD)} = \mu_{(hD)} \\ & \mu_{(hD)} = \mu_{(mD)} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} H3A/B_1: \quad & \mu_{(gD)} \neq \mu_{(mD)} \\ & \mu_{(gD)} \neq \mu_{(hD)} \\ & \mu_{(hD)} \neq \mu_{(mD)} \end{aligned}$$

#### Hypothese 4

Die Selbstwertforschung kommt zu dem Ergebnis, dass sowohl ein Zuviel als auch ein Zuwenig von Selbstaufmerksamkeit den Selbstwert negativ beeinflussen kann. Besonders in der klinischen Forschung hat sich gezeigt, dass einerseits Selbstwert und Depressivität negativ mit einander korrelieren (Butler, Hokanson & Flynn, 1994). Andererseits geht Depressivität häufig mit überhöhter Selbstaufmerksamkeit einher. Dies wird darauf zurückgeführt, dass bei zu hoher Selbstaufmerksamkeit auch eigene Fehler und emotionale Verstimmungen früher und ausgeprägter wahrgenommen werden. Diese führt jedoch zu Diskrepanzen im Selbstbild, die sich Selbstwert erniedrigend auswirken können. Andererseits verweist unter anderem Schwalbe (1985; 1988) auf die Selbstwahrnehmung als wichtige Quelle für den Selbstwert, die wichtiger ist als das Erleben. Selbstwahrnehmung ist jedoch ohne Selbstaufmerksamkeit nicht möglich, so dass diese ebenfalls elementare Quelle für Selbstwert ist.

Die vierte Hypothese lautet daher:

Die Selbstaufmerksamkeit steht in einer umgekehrten U-förmigen Beziehung zum Selbstwert, d. h. niedrige und hohe Selbstaufmerksamkeit gehen mit geringem Selbstwert einher (H4). Mittels des Korrelationsverhältnisses Eta (vgl. Diel & Staufenbiel, 2002) und dem Linearitätstests soll geprüft werden, ob eine Abweichung von der Linearität für den Einfluss der Skala „Selbstaufmerksamkeit“ auf die Skala „Selbstwert“ nachgewiesen werden kann. Liegt eine Abweichung vor, wird diese mittels nicht-linearer Regression spezifiziert. Dieses Vorgehen wird gewählt, um nicht eine scheinbar sinnvolle Regressionsgleichung zu erhalten, welche auf eine lineare zurückzuführen ist. Die Beachtung der Kontrollvariablen ist bei diesen statistischen Verfahren nicht möglich.

Statistische Hypothese:

H4<sub>0</sub>:  $\eta = 0$  und /oder p Linearität  $\leq 0.05$

H4<sub>1</sub>:  $\eta \neq 0$  und p Linearität  $>0.05$

#### Hypothese 5 und 6

Die Quellen des Selbstwertes sind Selbstwahrnehmung, soziale Rückmeldung und sozialer Vergleich (s. Kapitel 3.9.). Diese beziehen sich auf Aspekte der eigenen Person, die Selbstkonzepte darstellen. Die eigene Wahrnehmung, dass man im Vergleich zu anderen Personen über eine höhere Ausprägung bezüglich eines als positiv bewerteten Selbstkonzeptes zu verfügt, wie auch eine entsprechende soziale Rückmeldung, sollte demnach zu einer Stabilisierung und Erhöhung des Selbstwertes führen. Die Selbstzufriedenheit wird als kognitiv rationaler Teil der Selbstbewertung ebenfalls auf ihre Wirkung auf den Selbstwert untersucht. Auch an dieser Stelle werden Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen getrennt betrachtet. Daher werden zwei Hypothesen formuliert

Die fünfte Hypothese (H5) lautet:

Die Selbstbewertung, gemessen durch den Selbstwert (H5A) und die Selbstzufriedenheit (H5B), kann positiv durch die Höhe der Selbstkonzepte bezüglich des Leistungsehrgeizes und des Rollenübernahmeinteresse vorhergesagt werden. Mittels linearer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H5A/B<sub>0</sub>:  $\beta_{\text{Leistungsehrgeiz}} = 0$   
 $\beta_{\text{Rollenübernahmeinteresse}} = 0$

H5A/B<sub>1</sub>:  $\beta_{\text{Leistungsehrgeiz}} \neq 0$   
 $\beta_{\text{Rollenübernahmeinteresse}} \neq 0$

Die sechste Hypothese (H6) lautet:

Die Selbstbewertung, gemessen durch den Selbstwert (H6A) und die Selbstzufriedenheit (H6B) kann positiv durch die Höhe der Kontrollüberzeugungen bezüglich der Zukunftsbewältigung und der sozialer Fähigkeiten vorhergesagt werden. Mittels linearer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

$$\begin{array}{ll} \text{H\&A/B}_0: & \beta_{\text{Zukunftsbewältigung}} = 0 \\ & \beta_{\text{soziale Fähigkeiten}} = 0 \end{array} \qquad \begin{array}{ll} \text{H\&A/B}_1: & \beta_{\text{Zukunftsbewältigung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{soziale Fähigkeiten}} \neq 0 \end{array}$$

### 5.3.2. Hypothesenkomplex II: Beziehungen zwischen personaler und sozialer Identität

#### Hypothese 7

Ein niedriger Selbstwert wird als Erklärung für Aggression und Gewalt gegen andere Personen angeführt (Klüsch, 1993; Konradt, 1988; Wahl, 1990, 1991). Richter (1993) geht einen Schritt weiter. Nach ihm geht Selbsthass mit Fremdenhass einher, der sich in einer hohen Xenophobie und geringen Toleranz ausdrückt. In eine ähnliche Richtung weisen die Ergebnisse von Schütz (2000). Im Umkehrschluss stellt sich die Frage, ob Personen mit hohem Selbstwert mehr Offenheit gegenüber andere Personen zeigen. Daher wird untersucht, welche Zusammenhänge zwischen der Selbstbewertung und den Einstellungen gegenüber Personen von Fremdgruppen bestehen.

Die siebte Hypothese (H7) lautet:

Die Ausprägungen bezüglich der Einstellungen zu Fremdgruppen, erfasst durch die Skalen „Toleranz“, „Xenophilie“ und „Xenophobie“, können durch die Selbstbewertung, operationalisiert durch die Skalen „Selbstwert“ und „Selbstzufriedenheit“, vorhergesagt werden. Es wird eine positive Vorhersage für die Variablen Toleranz (H7A) und Xenophilie (H7B) und eine negative Vorhersage für Xenophobie (H7C) postuliert. Mittels linearer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

$$\begin{array}{ll} \text{H7A-C}_0: & \beta_{\text{Selbstwert}} = 0 \\ & \beta_{\text{Selbstzufriedenheit}} = 0 \end{array} \qquad \begin{array}{ll} \text{H7A-C}_1: & \beta_{\text{Selbstwert}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Selbstzufriedenheit}} \neq 0 \end{array}$$

### 5.3.3. Hypothesenkomplex III: Beziehungen zwischen wahrgenommener elterlicher Erziehung und jugendlicher personaler Identität

#### Hypothesen 8 - 12

Die Bedeutung der elterlichen Erziehung für die psychische Entwicklung des Kindes konnte für zahlreiche Merkmale nachgewiesen werden. Hier sind besonders der Selbstwert, die Selbstaufmerksamkeit, der Identitätsstil, das Leistungsverhalten, soziale Fähigkeiten sowie Kontrollüberzeugungen auf verschiedenen Gebieten zu nennen (s. Kapitel 3.8.4.). Wie die Untersuchung von Stangel (1987) zeigte, können verschiedene elterliche Erziehungsstile mit kindlichen

Persönlichkeitstypen in Beziehung gesetzt werden. In der vorliegenden Arbeit wird eine Einflussrichtung von elterlicher Erziehung auf kindliche Merkmale angenommen. Dabei wird die kindperzipierte Erziehung herangezogen (s. Kapitel 4.1.2. und 4.1.3.1.).

Die achte Hypothese (H8) lautet:

Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die jugendliche Selbstaufmerksamkeit. Es wird postuliert, dass Belohnung, Autonomie und Toleranz eine positive Vorhersage der Selbstaufmerksamkeit erlauben, während Bestrafung zur Vorhersage einer Abnahme der Selbstaufmerksamkeit herangezogen werden kann. Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H8 <sub>0</sub> :	$\beta_{\text{Belohnung}} = 0$	H8 <sub>1</sub> :	$\beta_{\text{Belohnung}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Bestrafung}} = 0$		$\beta_{\text{Bestrafung}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Autonomie}} = 0$		$\beta_{\text{Autonomie}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Toleranz}} = 0$		$\beta_{\text{Toleranz}} \neq 0$

Die neunte Hypothese (H9) lautet:

Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die Höhe des jugendlichen Identitätsstils. Es wird postuliert, dass Belohnung, Autonomie und Toleranz eine positive Vorhersage des informationsorientierten Identitätsstils erlauben (H9A), während Bestrafung zur Vorhersage einer Zunahme des diffus/vermeidenden Identitätsstils herangezogen werden kann (H9B). Bezüglich des normorientierten Identitätsstil wird angenommen, dass eine positive Vorhersage durch die wahrgenommen Belohnung möglich ist (H9C), eine negative durch die wahrgenommene Autonomie. Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H9 <sub>0</sub> :	$\beta_{\text{Belohnung}} = 0$	H9 <sub>1</sub> :	$\beta_{\text{Belohnung}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Bestrafung}} = 0$		$\beta_{\text{Bestrafung}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Autonomie}} = 0$		$\beta_{\text{Autonomie}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Toleranz}} = 0$		$\beta_{\text{Toleranz}} \neq 0$

Die zehnte Hypothese (H10) lautet:

Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für den jugendlichen Selbstwert. Es wird postuliert, dass Belohnung, Autonomie und Toleranz eine positive Vorhersage des Selbstwertes erlauben, während Bestrafung zur Vorhersage einer Abnahme des Selbstwerts herangezogen werden kann (H10A). Für die Selbstzufriedenheit sollen die gleichen Beziehungen geprüft werden (H10B). Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.



Statistische Hypothesen:

$$\begin{aligned} H10_0: \quad & \beta_{\text{Belohnung}} = 0 \\ & \beta_{\text{Bestrafung}} = 0 \\ & \beta_{\text{Autonomie}} = 0 \\ & \beta_{\text{Toleranz}} = 0 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} H10_1: \quad & \beta_{\text{Belohnung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Bestrafung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Autonomie}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Toleranz}} \neq 0 \end{aligned}$$

Die elfte Hypothese (H11) lautet:

Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die jugendlichen Selbstkonzepte bezüglich Leistungsehrgeiz (H11A) und Rollenübernahmeinteresse (H11B). Es wird postuliert, dass Belohnung, Autonomie und Toleranz eine positive Vorhersage der Selbstkonzepte erlauben, während Bestrafung zur Vorhersage einer Abnahme der Selbstkonzeptausprägungen herangezogen werden kann. Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

$$\begin{aligned} H11_0: \quad & \beta_{\text{Belohnung}} = 0 \\ & \beta_{\text{Bestrafung}} = 0 \\ & \beta_{\text{Autonomie}} = 0 \\ & \beta_{\text{Toleranz}} = 0 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} H11_1: \quad & \beta_{\text{Belohnung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Bestrafung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Autonomie}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Toleranz}} \neq 0 \end{aligned}$$

Die zwölfte Hypothese (H12) lautet:

Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die jugendlichen Kontrollüberzeugungen bezüglich Zukunftsbewältigung (H12A) und sozialer Fähigkeiten (H12B). Es wird postuliert, dass Belohnung, Autonomie und Toleranz eine positive Vorhersage der Kontrollüberzeugungen erlauben, während Bestrafung zur Vorhersage einer Abnahme der Kontrollüberzeugungen herangezogen werden kann. Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

$$\begin{aligned} H12_0: \quad & \beta_{\text{Belohnung}} = 0 \\ & \beta_{\text{Bestrafung}} = 0 \\ & \beta_{\text{Autonomie}} = 0 \\ & \beta_{\text{Toleranz}} = 0 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} H12_1: \quad & \beta_{\text{Belohnung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Bestrafung}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Autonomie}} \neq 0 \\ & \beta_{\text{Toleranz}} \neq 0 \end{aligned}$$

#### 5.3.4. Hypothesenkomplex IV: Beziehung zwischen der personalen Identität der Eltern und der selbstperzipierten Erziehung

Im Vergleich zu der Wirkung von Erziehung auf den zu Erziehenden liegen für die Bedingungsfaktoren für Erziehung auf der Erzieherseite wenige Befunde vor. Wie in Kapitel 4.1.4. dargestellt, wird die elterliche Erziehung unter anderem von der Stimmungsstabilität, der Selbstsicherheit, dem Selbstwertniveau, der Leistungsmotivation sowie der erlebten Selbstwirksamkeit des Erziehenden beeinflusst. Mit Ausnahme der Konstrukte Leistungsmotivation und

Selbstwert konnten keine Ergebnisse zu den in der vorliegenden Arbeit untersuchten Konstrukte recherchiert werden. Die Bedeutung von individuellen Werthaltungen und Erziehungszielen für die elterliche Erziehung sind auch Gegenstand der vorliegenden Arbeit. Zu diesen Konstrukten konnten jedoch keine eindeutigen Befunde recherchiert werden. Daher haben die Hypothesen dieses Komplexes einen explorativen und sondierenden Charakter.

Die dreizehnte Hypothese (H13) lautet:

Die Ausprägungen der selbstperzipierten Erziehung, erfasst als Belohnung (H13A), Bestrafung (H13B), Toleranz (H13C) und gewährte Autonomie (H13D), können durch die Ausprägungen bezüglich der einzelnen Variablen der personalen Identität (Selbstwert, Selbstzufriedenheit, Selbstkonzept bezüglich Leistungsehrgeiz, Selbstkonzept bezüglich Rollenübernahmeinteresse, Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung, Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten) vorhergesagt werden. Auf inhaltlicher Ebene werden keine Richtungen für die Prädiktoren formuliert, da die Forschungslage für die Variablen entweder keine Richtung nahe legt oder widersprüchliche Ergebnisse vorliegen. Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H13A-D <sub>0</sub> :	$\beta_{\text{Selbstwert}} = 0$	H13A-D <sub>1</sub> :	$\beta_{\text{Selbstwert}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Selbstzufriedenheit}} = 0$		$\beta_{\text{Selbstzufriedenheit}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Leistungsehrgeiz}} = 0$		$\beta_{\text{Leistungsehrgeiz}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Rollenübernahmeinteresse}} = 0$		$\beta_{\text{Rollenübernahmeinteresse}} \neq 0$
	$\beta_{\text{Zukunftsbewältigung}} = 0$		$\beta_{\text{Zukunftsbewältigung}} \neq 0$
	$\beta_{\text{soziale Fähigkeiten}} = 0$		$\beta_{\text{soziale Fähigkeiten}} \neq 0$

Korrespondierend lautet die vierzehnte Hypothese (H14):

Die Ausprägungen der selbstperzipierten Erziehung, erfasst als Belohnung (H14A), Bestrafung (H14B), Toleranz (H14C) und gewährte Autonomie (H14D) können durch die Ausprägungen bezüglich der allgemeinen Werte - „Innere Harmonie“ (1), „Vergnügen“ (2), „Freiheit“ (3), „Soziale Ordnung“ (4), „Nationale Sicherheit“ (5), „Selbstachtung“ (6), „Eine Welt in Frieden“ (7), „Achtung vor der Tradition“ (8), „Reife Liebe“ (9), „Soziale Anerkennung“ (10), „Ein abwechslungsreiches Leben“ (11), „Autorität“ (12), „Wahre Freundschaft“ (13), „Soziale Gerechtigkeit“ (14), „Familiengründung“ (15), „Natur und Tiere schützen“ (16), „Engagement für die Dritte Welt“ (17), „Das Zusammenwachsen von Ost- und Westdeutschland fördern“ (18) und „Pflicht, Fleiß, Ordnung“ (19) - sowie der Erziehungsziele - „Selbstständig sein“ (20), „Sich durchsetzen können“ (21), „Sich vertragen können“ (22), „Sich beherrschen können“ (23), „Andersdenkende achten, tolerant sein“ (24), „Konflikte verbal lösen können“ (25) und „Stolz auf die Heimat sein“ (26) vorhergesagt werden. Auch diese Hypothese soll explorativ untersucht werden (vgl. Hypothese 13). Das Geschlecht wird als Kontrollvariable miteinbezogen. Mittels hierarchischer Regressionsanalyse sollen diese Zusammenhänge geprüft werden.

Statistische Hypothesen (Die Zahlen in Klammern beziehen sich auf die o. g. Werte):

H14A-D <sub>0</sub>	$\beta_{(1)-(26)} = 0$	H14A-D <sub>1</sub> :	$\beta_{(1)-(26)} \neq 0$
---------------------	------------------------	-----------------------	---------------------------

### 5.3.5. Hypothesenkomplex V: Beziehungen zwischen der jugendlichen und elterlichen Identität

Die Entwicklung der Identität findet unter anderem im Rahmen der Familie statt. Wie in Kapitel 3.12.. dargestellt, stellen Eltern Modelle für den Aufbau der kindlichen Identität dar. Für das Ideale Selbst (u.a. Beirut, 2002) und die soziale Identität (u.a. Noack, 2001) kann von Transmissionseffekten ausgegangen werden. Im Bereich des Realen Selbst und des Reflektierenden Ichs liegen nur sehr wenige Befunde (Troll, Neugarten & Kraines, 1969) vor. Deshalb kommt der Untersuchung der letzten beiden Bereiche ein explorativer Charakter zu. Zudem soll untersucht werden, in welchem Maß die beiden Quellen (Eltern und Kinder) zur Erfassung des Erziehungsverhaltens übereinstimmen (vgl. Filipp & Schneewind, 1975; Martin, Halverson, Olsen, Pesce-Trudell & Dumka, 1993; Schneewind, 1991; Schneewind & Braun, 1988; Schneewind & Ruppert, 1995). Es werden fünf Hypothesen formuliert:

Die fünfzehnte Hypothese (H15) lautet:

Die elterlichen Ausprägungen für die einzelnen Variablen der personalen Identität - Selbstwert (H15A), Selbstintegration (H15B), Selbstkonzept bezüglich Leistungsehrgeiz (H15C), Selbstkonzept bezüglich Rollenübernahmeinteresse (H15D), Kontrollüberzeugungen bezüglich Zukunftsbewältigung (H15E), Kontrollüberzeugungen bezüglich sozialer Fähigkeiten (H15F) - korrelieren im Sinne einer Transmission positiv mit den korrespondierenden jugendlichen Ausprägungen. Diese Beziehungen sollen mittels partieller Korrelationen geprüft werden. Die Partialisierung erfolgt für die Jugendlichen bezüglich des Alters und Geschlechts, für die Eltern nur bezüglich des Geschlechts.

Statistische Hypothesen:

H15A-F<sub>0</sub>      rho = 0                                  H15A-F<sub>1</sub>:      rho ≠ 0

Die sechzehnte Hypothese (H16) lautet:

Die elterlichen Ausprägungen bezüglich der Einstellungen zu Fremdgruppen - Toleranz (H16A), Xenophilie (H16B) und Xenophobie (H16C) - und des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen - Erleben der eigenen Nation (H16D) und Nationalstolz (H16E) - korrelieren im Sinne einer Transmission positiv mit den korrespondierenden jugendlichen Ausprägungen. Diese Beziehungen sollen mittels partieller Korrelationen (vgl. Hypothese 15) geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H16A-E<sub>0</sub>      rho = 0                                  H16A-E<sub>1</sub>:      rho ≠ 0

Die siebzehnte Hypothese (H17) lautet:

Die elterlichen Bewertungen der Items der Skala „Allgemeine Werte“:

„Innere Harmonie“ (A), „Vergnügen“ (B), „Freiheit“ (C), „Soziale Ordnung“ (D), „Nationale Sicherheit“ (E), „Selbstachtung“ (F), „Eine Welt in Frieden“ (G), „Achtung vor der Tradition“ (H), „Reife Liebe“ (I), „Soziale Anerkennung“ (J), „Ein abwechslungsreiches Leben“ (K), „Autorität“ (L), „Wahre Freundschaft“ (M), „Soziale Gerechtigkeit“ (N), „Familiengründung“ (O), „Natur und Tiere schützen“ (P), „Engagement für die Dritte Welt“ (Q), „Das Zusammenwachsen von Ost- und Westdeutschland fördern“ (R) und „Pflicht, Fleiß, Ordnung“ (S)

korrelieren im Sinne einer Transmission positiv mit den jugendlichen Itembewertungen (H17A - H17S). Diese Beziehungen sollen mittels partieller Korrelationen (vgl. Hypothese 15) geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H17A-S<sub>0</sub>      rho = 0

H17A-S<sub>1</sub>:      rho ≠ 0

Die achtzehnte Hypothese (H18) lautet:

Die Ausprägungen der elterlichen Erziehung unterscheiden sich im Vergleich der Datenquellen. Es wird postuliert, dass sich Eltern im Vergleich mit ihren Kindern toleranter (H18A) und mehr Autonomie gewährend (H18B) einschätzen. Der Vergleich bezüglich der Belohnung (H18C) und Bestrafung (H18D) soll explorativ erfolgen. Diese Beziehungen sollen mittels partieller Korrelationen (s. Hypothese 15) geprüft werden.

Statistische Hypothesen:

H18A-D<sub>0</sub>      rho = 0

H18A-D<sub>1</sub>:      rho ≠ 0

Die neunzehnte Hypothese (H19) lautet:

Die familiäre Sozialisation nimmt eine vermittelnde Rolle im Transmissionsprozess ein.

Diese Hypothese untersucht explorativ beschreibend die indirekte Transmission der personalen Identität. Hierfür werden die Ergebnisse der Hypothesenkomplexe III und IV graphisch gegenübergestellt. Eine direkt statistische Überprüfung ist nicht möglich, weil die familiäre Sozialisation zum einen aus zwei voneinander unabhängigen Blickwinkeln untersucht wird, welche nicht ineinander überführbar sind. Zum anderen stellt die familiäre Sozialisation für die Jugendlichen die Bedingungsvariable für die personale Identität dar, während sie für die Eltern die von der personalen Identität abhängige Variable darstellt. Die Zusammenführung dieser drei Beziehungsgefüge ist mit der vorliegenden Personenanzahl statistisch nicht möglich. Hierzu wäre eine Pfadanalyse notwendig, die jeweils zwei Gesamtmodelle der Identität in Beziehung setzen würde.

Die Tabelle A-5 gibt eine Übersicht der untersuchten Hypothesen.

Tabelle A-5: Zusammenfassende Übersicht der Hypothesen

<i>Hypothesenkomplex</i>	<i>Hypothese</i>	<i>Gegenstand</i>
I	1	Die Selbstaufmerksamkeit und die Verarbeitungsformen des Identitätsstils einer Person sind nicht unabhängig voneinander.
I	2	Die Selbstaufmerksamkeit beeinflusst die Differenziertheit der Selbstkonzepte bezüglich des Leistungsehrgeizes und des Rollenübernahmeinteresses.
I	3	Die Selbstaufmerksamkeit beeinflusst die Differenziertheit der Kontrollüberzeugungen bezüglich der Zukunftsbewältigung und sozialer Fähigkeiten.
I	4	Die Selbstaufmerksamkeit steht in einer umgekehrten U-förmigen Beziehung zum Selbstwert.
I	5	Die Selbstbewertung, gemessen durch den Selbstwert und die Selbstzufriedenheit, kann positiv durch die Höhe der Selbstkonzepte bezüglich Leistungsehrgeizes und Rollenübernahmeinteresse vorhergesagt werden
I	6	Die Selbstbewertung, gemessen durch den Selbstwert und die Selbstzufriedenheit kann positiv durch die Höhe der Kontrollüberzeugungen bezüglich Zukunftsbewältigung und sozialer Fähigkeiten vorhergesagt werden.
II	7	Die Ausprägungen bezüglich der Einstellungen zu Fremdgruppen, erfasst durch die Skalen „Toleranz“, „Xenophilie“ und „Xenophobie“, können durch die Selbstbewertung, operationalisiert durch die Skalen „Selbstwert“ und „Selbstzufriedenheit“, vorhergesagt werden.
III	8	Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die jugendliche Selbstaufmerksamkeit.
III	9	Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die Höhe des jugendlichen Identitätsstils.
III	10	Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für den jugendlichen Selbstwert.
III	11	Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die jugendlichen Selbstkonzepte bezüglich Leistungsehrgeiz und Rollenübernahmeinteresse.
III	12	Die fremdperzipierte Erziehung, erfasst als wahrgenommene Belohnung, Bestrafung, Toleranz und Autonomie, ist ein Prädiktor für die jugendlichen Kontrollüberzeugungen bezüglich Zukunftsbewältigung und sozialer Fähigkeiten.
IV	13	Die Ausprägungen der selbstperzipierten Erziehung, erfasst als Belohnung (H13A), Bestrafung (H13B), Toleranz (H13C) und gewährte Autonomie, können durch die Ausprägungen bezüglich der einzelnen Variablen der personalen Identität vorhergesagt werden.
IV	14	Die Ausprägungen der selbstperzipierten Erziehung, erfasst als Belohnung, Bestrafung, Toleranz und gewährte Autonomie können durch die Itembewertungen der Skala „Allgemeine Wert“ vorhergesagt werden.

<i>Hypothesenkomplex</i>	<i>Hypothese</i>	<i>Gegenstand</i>
v	15	Die elterlichen Ausprägungen für die einzelnen Variablen der personalen Identität korrelieren im Sinne einer Transmission positiv mit den korrespondierenden jugendlichen Ausprägungen.
v	16	Die elterlichen Ausprägungen bezüglich der Einstellungen zu Fremdgruppen korrelieren im Sinne einer Transmission positiv mit den korrespondierenden jugendlichen Ausprägungen.
v	17	Die elterlichen Bewertungen der Items der Skala „Allgemeine Werte“ korrelieren im Sinne einer Transmission positiv mit den korrespondierenden jugendlichen Ausprägungen.
v	18	Die selbst- und fremdperzipierte Erziehung unterscheidet sich in ihren Ausprägungen bezüglich der einzelnen Skalen.
v	19	Die familiäre Sozialisation nimmt eine vermittelnde Rolle im Transmissionsprozess ein.

#### **5.4. Modellprüfung**

Das in dieser Arbeit entwickelte Strukturmodell der personalen und sozialen Identität soll im Anschluss an die Hypothesenprüfung einer getrennten Überprüfung für die beiden Personengruppen unterzogen werden.

In einem ersten Schritt werden die verwendeten Skalen einer Faktorenanalyse unterzogen. Hierbei werden die Skalen der personalen und der sozialen Identität getrennt analysiert. Die Aufteilung geschieht, um festzustellen, inwieweit das Modell in seinen beiden großen Bereichen und als Gesamtmodell durch eine Faktorenanalyse verifiziert werden kann.

Entsprechend dem Strukturmodell der personalen und sozialen Identität werden vier Bausteine in der personalen Identität postuliert. Diese sind das Reflektierende Ich, das Handelnde Ich, das Reale Selbst und das Ideale Selbst. Das Handelnde Ich wurde in dieser Arbeit aus ökonomischen Gründen nicht berücksichtigt. Das Ideale Selbst wurde in der vorliegenden Arbeit nur durch die Items der Skala „Allgemeine Werte“ operationalisiert. Diese stellen eine inhaltlich stark inhomogene Variable dar, die nicht auf einen Zahlenwert reduziert werden kann. Da nicht die Struktur der Allgemeinen Werte Gegenstand des Interesses der vorliegenden Arbeit ist, werden auch diese nicht in die Analyse aufgenommen. Aus diesen Vorgaben resultiert, dass die personale Identität durch die Variablen des Reflektierenden Ichs und des Realen Selbst repräsentiert wird. Das Reale Selbst ist aufgebaut aus den Subbereichen Selbstbewertung, Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen, die inhaltlich voneinander zu trennen sind. Es wird daher die inhaltliche Hypothese (M1) formuliert, dass vier Faktoren für die personale Identität extrahiert werden können, die dem Reflektierenden Ich, der Selbstbewertung, den Selbstkonzepten und den Kontrollüberzeugungen“ zugeordnet werden können.

Die soziale Identität umfasst die Bausteine Zugehörigkeit zu Gruppe und Einstellungen gegenüber Fremdgruppen, welche mit zwei bzw. drei Skalen erfasst wurden. Es wird daher die inhaltliche Hypothese (M2) formuliert, dass zwei Faktoren für die soziale Identität extrahiert werden können, die diesen beiden Bausteinen zugeordnet werden können. Die Extraktionen nach Hauptkomponentenanalyse soll nach dem Kriterium des Eigenwerte  $> 1$  durchgeführt werden. Um orthogonale Faktoren zu erhalten wird eine Rotation nach Varimax angestrebt.

In einem zweiten Schritt soll mittels Clusteranalyse festgestellt werden, ob „Typen“ der Identität durch die untersuchten Skalen beschrieben werden können. Die Charakteristika der Cluster werden durch Mittelwertsvergleiche für gepaarte Stichproben ermittelt. Von Interesse ist auch, inwieweit vergleichbare „Typen“ bei Eltern und Jugendlichen aufzufinden sind (Cluster der Jugendlichen werden im folgenden Jugendcluster, die der Eltern Elterncluster genannt). Während der erste Schritt auf theoretische Überlegungen zum Strukturmodell zurückzuführen ist, ist der zweite stärker explorativer Natur. Das Vorhandensein eines Alterseffektes soll varianzanalytisch (Faktor: Jugendcluster; AV: Alter) geprüft werden. Die Selbstkenntnis einer Person wird als abhängig von der Identitätsarbeit und -struktur angesehen. Auch dies soll mittels Varianzanalyse (Faktor: Jugendcluster; AV: Selbstkenntnis) getestet werden.

In einem dritten Schritt werden die Ergebnisse der Regressionsanalysen aus dem Ergebnis teil der Hypothesenprüfung mit den Charakteristika der Clusterlösungen verglichen, um festzustellen, inwieweit beide Analyseschritte in inhaltlicher Übereinstimmung stehen. Für die Hypothesenkomplexe I und II erfolgt dies durch einen beschreibenden Vergleich der Hypothesenergebnisse mit den Charakteristika der Cluster (Intra- und Interclusterunterschiede bezüglich der Skalenausprägungen). Der Vergleich mit den Ergebnissen der Hypothesenkomplexe III und IV wird mittels Varianzanalysen vorgenommen, weil die Skalen der familiären Sozialisation nicht in die Clusterbildungen einfließen. Die Faktoren sind die jeweiligen Clusterzugehörigkeiten, deren Ausprägungen bezüglich der wahrgenommenen bzw. selbstperzipierten familiären Sozialisation (AVs) untersucht werden. Der Hypothesenkomplex V wird mittels Kreuztabelle und Chi<sup>2</sup>-Test mit den Cluster-Lösungen in Beziehung gesetzt. Eine Transmission sollte sich in einem überzufälligen Auftreten von Clusterkombinationen zeigen. Die Charakteristika der Eltern- und Jugendcluster in diesen überzufällig häufigen Kombinationen sollten inhaltliche Ähnlichkeiten aufweisen, wenn eine Transmission vorliegt.

In einem letzten Schritt werden die theoretisch abgeleiteten Beziehungen zwischen den Skalen pfadanalytisch untersucht. Entsprechend der Zugehörigkeitsannahmen der Skalen zu den Bausteinen werden Pfadmodelle für diese aufgestellt und geprüft. Im Anschluss werden die Bausteinmodelle zum Gesamtmodell zusammengefügt und dieser wiederum geprüft. Die hierzu notwendigen Schritte (Gleichsetzungen etc.) werden in der Ergebnisdarstellung berichtet. Die Tabelle A-6 fasst die Schritte der Modellprüfung zusammen.

Tabelle A-6: Zusammenfassende Übersicht der Modellprüfung

<i>Modellprüfung</i>	<i>Gegenstand</i>
1. Schritt	Faktorenanalyse zum Nachweis der Bausteine des Modells
2. Schritt	Clusteranalysen zur Erfassung von Identitätstypen
3. Schritt	Vergleich der Ergebnisse der Regressionsanalysen der Hypothesenprüfungen mit den Ergebnissen der Clusteranalysen
4. Schritt	Pfadanalysen zum Nachweis der Modellbausteins und ihrer Beziehungen zueinander

## 6. Verfahrensdarstellung

### 6.1. Darstellung des Gesamtprojektes

Das Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ des Lehrstuhls für Entwicklungs- und Erziehungspsychologie der Universität zu Köln unter der Leitung von Prof. Dr. U. Schmidt-Denter begann 1999. Aufgrund der Forschungslage wurden zahlreiche Konstrukte ermittelt, welche für die Identitätsbildung relevant erschienen. Basierend auf den Modellen von Fend (1994), Haußer (1995) und Tajfel (1982) wurde ein vorläufiges Modell konzipiert und die zuvor als relevant identifizierten Konstrukte integriert. Hieran schloss sich die Auswahl der Untersuchungsverfahren an, mit denen die Konstrukte operationalisiert wurden. Für jene Untersuchungsvariablen, für die kein geeignetes Instrument zur Verfügung stand, wurden projektinterne Skalen konstruiert. Da ein Bezug zu Forschungen des angloamerikanischen Sprachraums hergestellt werden sollte, wurde das dort übliche Identitätsmodell des Identitätsstatus nach Marica (1980) durch die Operationalisierung nach Grotevant & Adams (1984) in das Modell ebenso einbezogen wie die Weiterentwicklung von Berzonsky (1989) in Form des Identitätsstil-Modells. Nach einer ersten Vorstudie zum Identitätsstatus-Modell folgten Voruntersuchungen und Revisionen des Fragebogens (s. Kapitel 7.3.), deren Ergebnis der „Fragebogen zur Erfassung der personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen“ ist. Die Ziele des Projektes sind vielfältig. Neben der Überprüfung der modellimmanenten Annahmen ist die Entwicklung der untersuchten Konstrukte über die Zeit ein wichtiger Untersuchungsaspekt. Ein drittes Ziel ist die Analyse des Sozialisationsinflusses. Hier erfolgte eine Beschränkung auf die familiäre Sozialisation. Es wird hierbei unterteilt in direkten Einfluss der Eltern durch Transmission und indirekten Einfluss durch Erziehung. Hieraus folgt die Notwendigkeit, neben Jugendlichen auch mindestens eines ihrer Elternteile zu untersuchen. Zudem wird die Identität von Ersteltern vor und kurz nach der Geburt des ersten Kindes untersucht. Dieses Bereich wird von PD Dr. Claudia Quaiser-Pohl von der Otto-von-Guerike-Universität Magdeburg vertreten und ist daher nicht Gegenstand dieser Arbeit.

Das letzte und arbeitsaufwendigste Ziel stellt der Kulturvergleich dar. Das Projekt wird international durchgeführt und ist zum Zeitpunkt der Abgabe dieser Arbeit noch nicht abgeschlossen. Es wurden bisher Daten in Deutschland, sowohl in den neuen als auch in den alten Bundesländern, in Belgien, in Luxemburg, in den Niederlanden, in Frankreich, in Österreich, in der Schweiz und der Tschechischen Republik sowie in Polen erhoben. Die Auswertung der Daten dauert noch an. Insgesamt wurden bisher in der Hauptuntersuchung in Deutschland 1045 Jugendliche im Alter zwischen 13 und 21 Jahren und 495 Elternteile befragt. Für die Zukunft sind weitere Datenerhebungen geplant, jedoch wird der umfangreiche Fragebogen für weitere Forschungsvorhaben gekürzt.. Hierzu sei auf die weiteren Veröffentlichungen aus dem Projekt verwiesen.

### 6.2. Entwicklung eines Verfahrens zur Erfassung der familiären Sozialisation

#### 6.2.1. Allgemeines

Die Skalen zur Erfassung der familiären Sozialisation sind ähnlich wie die Skalen der sozialen Identität nicht in der vorliegenden Form aus einem anderen Testsystem übernommen worden, sondern stellen eine Itemsammlung aus veröffentlichten Verfahren und Neuformulierungen in Anlehnung an publizierte Verfahren dar. In der Voruntersuchung mit Studenten wurde eine institutsinterne deutsche Übersetzung des „Egna Minnen an Barndons Oppfostran (EMBU)“ von Arrindell, Emmelkamp, Brilmann und Mosma (1983) verwendet (s. Tabelle B- 1 im Anhang 2). Aufgrund schlechter Skalenqualität und mangelnder Aussagekraft der Skalenkennwerte wurde dieses Verfahren ersetzt.



Die Konzeption des neuen Verfahrens sollte sich an der Definition von Erziehung nach Schneewind et al. (1985) orientieren. Erziehung ist hiernach die Summe aus den Teilbereichen: a) Erziehungspraktiken, b) Erziehungszielen und c) Erziehungseinstellungen. Das von Schneewind et al. (1985) publizierte Familiendiagnostische Testsystem (FDTS) umfasst diese Teilbereiche in Form eines modularen Aufbaus, in dem verschiedene Systemebenen und Beziehungsaspekte betrachtet werden. Es werden hierbei unterschiedliche Systemebenen betrachtet:

- a) das Familiensystem,
- b) das Ehepartnersystem und
- c) das Eltern-Kind-System.

Die fünf verschiedenen Beziehungsaspekte sind:

- a) das Familienklima,
- b) die Ehepartnerbeziehung (Ebene Ehepartnersystem),
- c) die Erziehungspraktiken (Ebene Eltern-Kind-System),
- d) die Erziehungsziele (Ebene Eltern-Kind-System) und
- e) die Erziehungseinstellungen (Ebene Eltern-Kind-System).

Bei dem Eltern-Kind-System werden die Dyaden Mutter-Tochter, Mutter-Sohn, Vater-Tochter und Vater-Sohn unterschieden. Zur Erfassung des Familienklimas stehen zehn Subskalen zur Verfügung, für die Ehepartnerbeziehung drei, für die Erziehungspraktiken sieben, für die Erziehungsziele acht und für die Erziehungseinstellungen sieben Subskalen. Jede dieser Skalen besteht aus vier bis neun Items. Wie aus dieser kurzen Darstellung deutlich wurde, ist das FDTS sehr umfangreich.

### 6.2.2. *Erziehungspraktiken*

Das FDTS konnte auf Grund seines Umfangs nicht in der Originalform eingesetzt werden. Daher wurden zwei klassischen Bereiche der Erziehung - Belohnung und Bestrafung - ausgewählt (vgl. Reitzle, Winkler Metzke & Steinhausen, 2001; Richter-Appelt, Graf Schimmelmann & Tiefensee, 2004). Das FDTS enthält vier Subskalen zu diesem Bereich:

- Belohnung durch liebevolle Zuwendung
- Materielle Belohnung und Verstärkung
- Bestrafung durch Liebesentzug und
- Bestrafung durch Entzug materieller Verstärker und Privilegien.

Die Items dieser Subskalen unterscheiden sich für die oben beschriebenen Dyaden. Da es aus forschungstechnischen Gründen nicht möglich war, die Dyaden zu berücksichtigen, wurden aus dem Itempool der Subskalen jeweils acht Items nach den Kriterien der Trennschärfe und Inhalte ausgewählt. Es wurden für den Bereich Belohnung und Bestrafung jeweils vier Items aus dem materiellen und vier aus dem emotionalen Bereich ausgesucht.

Der Wortlaut wurde durch die Verwendung von „Kind“ statt „Sohn“ oder „Tochter“ neutraler gestaltet. Die Tabelle A-7 und Tabelle A-8 zeigen die Elternaussagen bezüglich der Belohnung und Bestrafung, die in der Voruntersuchung verwendet wurden. Die Zuordnung zu den Subskalen ist in Klammern angegeben. Die Jugendaussagen sind in der Tabelle B- 2 und Tabelle B- 3 im Anhang 2 nachzulesen. Nach der Voruntersuchung wurden zwei Aussagen zur Bestrafung gestrichen.

Tabelle A-7: Elternitems der familiären Sozialisation, Belohnung

Nr.	Aussage
	Wenn ich finde, dass mein Kind etwas besonders gut gemacht hat, dann....
1.	... strahle ich vor Freude. (emotionaler Bereich)
2.	... nehme ich es in den Arm. (emotionaler Bereich)
3.	... zeige ich ihm, wie stolz ich bin. (emotionaler Bereich)
4.	... freue ich mich und frage es, wie es das gemacht hat. (emotionaler Bereich)
5.	... schenke ich ihm etwas, was es sich schon lange gewünscht hat. (materieller Bereich)
6.	... darf es sich etwas kaufen, was es gern haben möchte. (materieller Bereich)
7.	... darf es länger aufbleiben als sonst. (materieller Bereich)
8.	... erlaube ich ihm länger fernzusehen. (materieller Bereich)

Tabelle A-8: Elternitems der familiären Sozialisation, Bestrafung

Nr.	Aussage
	Wenn mein Kind etwas gemacht hat, womit ich ganz und gar nicht einverstanden bin, dann...
9.	...verbiete ich ihm etwas, was ihm besonders viel Spaß macht. (materieller Bereich)
10.	...schicke ich es früher zu Bett als sonst. (materieller Bereich)
11.	...schreie ich es an. (emotionaler Bereich)
12.	...schimpfe ich mit ihm. (emotionaler Bereich)
13.	...sage ich ganz ärgerlich: „Das hast Du ja wieder einmal großartig gemacht.“ (emotionaler Bereich)
14.	...gebe ich ihm eine Ohrfeige. <sup>1</sup> (emotionaler Bereich)
15.	...sage ich ihm: „Du machst immer alles falsch.“ <sup>1</sup> (emotionaler Bereich)
16.	...verbiete ich ihm fernzusehen. (materieller Bereich)

Anmerkungen: <sup>1</sup> Aussagen wurden nach der Voruntersuchung gestrichen

### 6.2.3. Erziehungsziele

Das FDTS erfasst nur sieben Erziehungsziele in einer relativ aufwendigen Form. Daher wurden die Erziehungsziele nicht mit diesem erhoben, sondern es wurde die Erziehungsziel-Liste von Petzold (1986) in der Voruntersuchung verwendet. Dieser Liste wurden drei Ziele hinzugefügt. Die Tabelle A-9 enthält die untersuchten Erziehungsziele. Nach der Voruntersuchung zeigte sich, dass einige Ziele von mehr als 75% der Eltern als wichtig oder sehr wichtig bewertet wurden. Diese Ziele wurden aufgrund ihres geringen Differenzierungspotentials für die Hauptuntersuchung gestrichen. Von den Ursprünglich 35 Erziehungszielen wurden in der Hauptuntersuchung 18 verwendet. Für die vorliegende Arbeit wurde aus den verbliebenen Items eine Auswahl getroffen. Hierbei stehen die Ziele inhaltlich mit den berücksichtigten Konstrukten des Identitätsmodells in Beziehung.

Tabelle A-9: Erziehungsziele der familiären Sozialisation

Nr.	Ziel
1.	Glücklich sein
2.	Ehrlich sein/Anständigkeit
3.	Selbständig sein
4.	Selbstbewusst sein <sup>2</sup>
5.	Zufrieden sein
6.	Zuverlässig sein
7.	Aufgeschlossen sein/offen sein
8.	Kritisch sein

<i>Nr.</i>	<i>Ziel</i>
9.	Verantwortungsbewusstsein haben
10.	Einfallreich sein
11.	Hilfsbereit sein
12.	Aufgeweckt sein/helle sein
13.	Höflich sein
14.	Sich durchsetzen können <sup>2</sup>
15.	Tüchtig, strebsam sein
16.	Sich vertragen können <sup>2</sup>
17.	Rücksichtsvoll sein
18.	Respekt vor anderen haben
19.	Liebevoll sein
20.	Ordentlich sein
21.	Sauber sein
22.	Sich beherrschen können <sup>2</sup>
23.	Familiensinn haben
24.	Gehorchen
25.	Alleine spielen können
26.	Beliebt sein bei anderen Kindern
27.	Ehrgeizig sein
28.	Religiös sein
29.	Schamgefühl haben
30.	Beliebt sein bei Erwachsenen
31.	Still sein
32.	Andersdenkende achten, tolerant sein <sup>2</sup>
33.	Technisches Verständnis, mit der modernen Technik umgehen können <sup>1</sup>
34.	Konflikte verbal lösen können <sup>1,2</sup>
35.	Stolz auf die Heimat sein <sup>1,2</sup>

Anmerkungen: <sup>1</sup> zusätzliche Ziele, <sup>2</sup> in der vorliegenden Arbeit verwendete Ziele

#### 6.2.4. Erziehungseinstellungen

Aus der Vielzahl von möglichen Erziehungseinstellungen werden „Autonomie“ und „Toleranz“ untersucht. Das FDTTS bietet hierfür keine Subskalen an, der EBMU jedoch befasst sich mit der elterlichen Toleranz. Daher wurden fünf Items in Anlehnung an Items des EMBU formuliert. Die Tabelle A-10 gibt den Wortlaut für die Jugendlichen wieder. Der Wortlaut für die Eltern ist in der Tabelle B- 4 im Anhang 4 nachzulesen.

Tabelle A-10: Jugenditems der familiären Sozialisation, Toleranz

<i>Nr.</i>	<i>Aussage</i>
1.	Meine Eltern akzeptieren es, wenn ich eine andere Meinung habe als sie.
2.	Meine Eltern respektieren meine Ansichten.
3.	Meine Eltern akzeptieren mich so wie ich bin.
4.	Meine Eltern wünschten sich, ich wäre anders.
5.	Ich bin das schwarze Schaf der Familie.

Für die Erfassung der Autonomie wurde auf den Fragebogen zur Erfassung der gewährten Autonomie in der Erziehung von Schneewind und Braun (1988) Bezug genommen. In Anlehnung an diesen wurden folgende 10 Items formuliert, deren Elternfassung die Tabelle A-11 wiedergibt. Die Formulierung für die Jugendlichen ist in der Tabelle B- 5 im Anhang 4 nachzulesen.

Tabelle A-11: Elternitems familiäre Sozialisation, Autonomie

Nr.	Aussage
1.	Mein Kind darf selbst entscheiden...
2.	... mit wem es befreundet ist.
3.	... wie eng die Freundschaft zu einem Mädchen/Jungen ist.
4.	... wohin es ausgeht.
5.	... wann es nach Hause kommt.
6.	... wann es ins Bett geht.
7.	... wie lange es fernsieht.
8.	... was es im Fernsehen/Kino anschauen darf.
9.	... wann es Schularbeiten macht/für die Schule lernt.
10.	... ob es raucht und/oder Alkohol trinkt.
11.	... was es sich selbst kaufen möchte.

### 6.2.5. Antwortmöglichkeiten und weitere Angaben zum Verfahren

Die Beantwortung der Aussagen erfolgte auf einer fünf- bzw. sechsstufigen Ratingskala. Für die Jugendlichen umfasste die Skala die Werte „1 = stimmt nicht“, „2 = eher nein“, „3 = teils-teils“, „4 = eher ja“ und „5 = stimmt“. Die Elternskala beinhaltet zusätzlich die „0 = entfällt“. Damit sollte besonders den Eltern der Volljährigen die Möglichkeit gegeben werden, unpassende Aussagen als solche zu kennzeichnen. Um zu erfassen, welcher Elternteil die zeitlich präsenteste Bezugsperson für den Jugendlichen darstellt, wurde den Jugendlichen danach befragt, mit wem sie die meiste Zeit im Alltag verbringen. Analog sollten auch die Eltern hierzu Stellung nehmen.

Das Familienklima wird im Gesamtprojekt erfasst, jedoch in der vorliegenden Arbeit nicht ausgewertet.

Zusammenfassend wurde ein Teilfragebogen konstruiert, der einerseits die selbstperzipierte und andererseits auch die wahrgenommen familiäre Sozialisation bzw. Erziehung erfasst.

## 6.3. Entwicklung eines Verfahrens zur Erfassung der personalen und sozialen Identität

Der Fragebogen zur Erfassung der personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen wurde an der Universität zu Köln von Prof. Dr. U. Schmidt-Denter und der Autorin der vorliegenden Arbeit in Zusammenarbeit mit PD Dr. Cl. Quaiser-Pohl von der Otto-von-Guerike-Universität Magdeburg entwickelt.

Die Entwicklung des Fragebogens erfolgte in vier Stufen. Die erste Stufe diente der Übersetzung des „Extended objective assessment of ego-identity status (EOM-EIS)“ (Adams, Shea & Fitch, 1979). Diese Vorstudie wurde an Studenten der Psychologie der Universität zu Köln durchgeführt. In einer zweiten Stufe wurden den Studenten die ausgewählten Verfahren zur Erfassung der Identitätskomponenten zusammen mit dem Freiburger Persönlichkeitsinventar vorgelegt. Der Fragebogen wurde im Anschluss gekürzt. Dies geschah zum einen, indem einzelne Skalen ersatzlos gestrichen wurden, zum anderen wurden andere Skalen in ihrer Itemzahl gekürzt. Die Skalenkürzungen wurden in der dritten Stufe wiederum an Studenten auf ihre Qualität hin geprüft. Auf der letzten Stufe erfolgte die Erprobung des Fragebogens an Jugendlichen und ihren Eltern. Auch hieran schloss sich eine erneute Kürzung auf die in dieser Arbeit

verwendeten Fassung an. Die Operationalisierung der in dieser Arbeit untersuchten Konstrukte ist in Kapitel 5.2. angegeben. Die Dokumentation aller Skalen ist bei Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl und Schöngen (2002) nachzulesen. Das zugrunde liegende Strukturmodell der personalen und sozialen Identität wurde im Kapitel 5.1. vorgestellt.

## 7. Voruntersuchung

Für die Erprobung des Verfahrens wurde dieses drei Stichproben vorgelegt. Im Wintersemester 1999/2000 nahmen Studenten der Universität zu Köln und der Otto-von-Guerike-Universität Magdeburg an der ersten Voruntersuchung teil. Hieran schloss sich eine Erhebung an Erst- und Mehrfacheltern aus dem Raum Bonn/Köln und Magdeburg an, sowie zeitgleich eine Untersuchung mit Jugendlichen und ihren Eltern aus dem Raum Köln/Eifel. Die vollständige Dokumentation der Voruntersuchungen findet sich bei Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl und Schöngen (2002). An dieser Stelle sollen die Ergebnisse der Untersuchung bei Jugendlichen und ihren Eltern bezüglich der in dieser Arbeit verwendeten Variablen dargestellt werden.

### 7.1. Datenerhebung

Die Jugendlichen wurden einerseits im privaten Bekanntenkreis der Autorin, andererseits mittels Schneeballprinzip durch Freunde und Bekannte der Autorin angesprochen und für die Untersuchung gewonnen. Die Teilnahme war freiwillig. Eine Aufwandsentschädigung für die Jugendliche fand in Form von der Teilnahme an einer Tombola, die durch die Autorin finanziert wurde, statt bei der alle ausgefüllten Bögen von Jugendlichen teilnahmen. Die Versuchspersonennummer (VpNr) wurde zu der die „Glücksnummer“ der Jugendlichen, die von diesen selbst verwahrt werden musste. Hierdurch war es nicht notwendig, eine Zuordnung zwischen VpNr und Jugendlichen seitens der Autorin schriftlich festzuhalten, so dass von einer anonymen Befragung ausgegangen werden kann.

Die Jugendlichen erhielten ein Fragebogenset bestehend aus: je einem Fragebogen für Jugendliche und Eltern, je einem DIN A5 Umschlag für jeden Fragebogen und einem frankierten DIN A4 Umschlag, welcher an den Lehrstuhl für Entwicklungs- und Erziehungspsychologie der Universität zu Köln adressiert war.

Der Erhebungszeitraum umfasste die Monate September, Oktober und November des Jahres 2000.

### 7.2. Beschreibung der Stichprobe

Es konnten 33 Jugendliche und 26 Elternteile für die Untersuchung gewonnen werden. Eltern von Geschwisterkindern füllten nur einen Bogen aus, es nahmen vier Geschwisterpaare und ein Geschwistertrio teil. Die Eltern eines Jugendlichen nahmen nicht teil.

#### Alter der Jugendlichen

Das Alter der Jugendlichen wurde aufgrund des angegebenen Geburtstages und dem Stichtag 01.09.00 berechnet. In der Stichprobe liegt eine der folgenden Tabelle entsprechende Altersstruktur vor:

Tabelle A-12: Altersverteilung der Jugendlichen in der Voruntersuchung

<i>Alter in Jahren</i>	<i>Mädchen</i>		<i>Jungen</i>		<i>Gesamt</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
12	4	22.2	3	20.0	7	21.2
13	-	-	4	26.7	4	12.1
14	2	11.1	2	13.3	4	12.1
15	3	16.7	2	13.3	5	15.2
16	4	22.2	-	-	4	12.1
17	2	11.1	1	6.7	3	9.1
18	2	11.1	2	13.3	4	12.1
19	1	5.6	1	6.7	2	6.1
Gesamt	18	100	15	100	33	100

Es wurde die Altersgruppierung 12-13-Jährige, 14-16-Jährige und 17-19-Jährige mit einer Gleichverteilung bezüglich des Geschlechtes angestrebt.

#### Schulbesuch

In den ersten beiden Altergruppen waren alle Jugendliche Schüler einer weiterführenden Schulen (s. Tabelle A-13). Die Jugendlichen der dritten Altersgruppe gingen in der Regel ebenfalls noch zu einer weiterführenden Schule, jedoch standen einige Jugendliche bereits im Berufsleben, besuchten eine berufsvorbereitende Schule oder warteten auf den Beginn der beruflichen Ausbildung.

Tabelle A-13: Schulbildung der Jugendlichen der Voruntersuchung

Schultyp	Mädchen		Jungen		Gesamt	
	N	%	N	%	N	%
Hauptschule	2	11.1	4	28.6	6	18.2
Realschule	2	11.1	3	21.4	5	15.2
Gymnasium	11	61.1	5	35.7	16	48.5
höhere Handelsschule	.	.	1	7.1	3	3.0
Ausbildung	3	16.7	.	.	5	9.1
sonstiges	.	.	1	7.1	1	3.0

#### Geschwisterstatus

In der Stichprobe befanden sich neun Einzelkinder, achtzehn Geschwisterkinder mit einem Geschwister und sechs mit zwei Geschwistern. Die Geschwister von drei Jugendlichen lebten nicht im gleichen Haushalt.

#### Familienstand der Eltern

Es gaben 25 Eltern an, mit einem Ehepartner oder Partner zusammenzuleben. Ein Elternteil war verwitwet, ein Elternteil machte keine Angaben. Es kann also von primär vollständigen Familien ausgegangen werden.

#### Geschlecht des Elternteils

Den Eltern war es freigestellt, ob und wer an der Untersuchung teilnahm. Hierzu entschlossen sich 20 Mütter und 6 Väter.

#### Alter der Eltern

Der Altersmittelwert für die Mütter betrug  $M = 42.3$  Jahre ( $SD = 5.48$  Jahre,  $Min = 33$  Jahre,  $Max = 54$  Jahre), für die Väter betrug er  $M = 42.3$  Jahre ( $SD = 4.5$  Jahre,  $Min = 38$  Jahre,  $Max = 48$  Jahre).

#### Schulbildung der Eltern

Die Eltern gaben nur ihren Schulabschluss an, der des Partners wurde nicht erhoben. Hiernach hatten 11 Eltern einen Hauptschulabschluss, 8 eine Realschulabschluss, 3 Abitur oder Fachabitur und 4 einen Hochschul- oder Fachhochschulabschluss.

#### Berufe der Elternteile

Folgende Tabelle gibt die genannten Berufe an. Elf Eltern gaben keinen Beruf an. Dies waren primär Frauen, bei denen darauf geschlossen werden kann, dass es sich um Hausfrauen handelte.

Tabelle A-14: Berufe der Eltern der Voruntersuchung

Zahnarzthelferin	Beschäftigte in der Gastronomie
Hausfrau	Raumpflegerin
Bautechniker	Ergotherapeutin
Arzthelferin	Lehrerin
Maschinenführer	Jugend- und Heimerzieher
Therapeutin	Marketingmitarbeiterin
Ausbilder	Krankenschwester
Berufskraftfahrer	

### Wohnregion

Wie bereits berichtet, lebten alle untersuchten Familien im Raum Köln/Eifel (NRW). Hiervon leben 19 (73.1 %) im ländlichen Gebiet, 2 (7.7 %) in einer Kleinstadt und 5 (19.3 %) in einer Großstadt.

### Netto Familieneinkommen

Die Frage bezüglich des Netto Familieneinkommens wurde von 21 Eltern beantwortet. Aufgrund der Verteilung ist von einer Mittelschichtstichprobe auszugehen (s. Tabelle A-15).

Tabelle A-15: Einkommensstruktur der Voruntersuchung

<i>Einkommensgruppe*</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
unter 500 Euro	1	3.7
500 bis 1.499 Euro	10	37.0
1.500 bis 2.499 Euro	7	25.9
2.500 bis 3.499 Euro	2	7.4
3.500 bis 4.999 Euro	1	3.7
5.000 Euro und mehr	-	-
fehlende Angaben	6	22.2

*Anmerkungen:* \*Die Erhebung wurde vor der Einführung des Euros durchgeführt. Um eine Vergleichbarkeit mit der Hauptuntersuchung zu erhalten, wurden die Einkommensgruppen entsprechend zusammengefasst.

## 7.3. Reliabilität der Skalen

Die Tabelle A-16 gibt eine Übersicht der Reliabilitäten der Skalen, die auch in der vorliegenden Untersuchung berücksichtigt wurden. Die Skalen „Allgemeine Werte“ und „Erziehungsziele“ können sinnvoll nur auf Itemebenen ausgewertet werden, daher erfolgt für sie keine Reliabilitätsberechnung, (Kennzeichnung in der Tabelle mit „/“). Aufgrund von nur lückenhafter Beantwortung konnten nur 30 Jugendliche einbezogen werden. Berechnet wurde Cronbach's alpha.

Tabelle A-16: Reliabilitäten der Voruntersuchung

<i>Skala</i>	<i>Jugend (N = 30)</i> <i>alpha</i>	<i>Eltern (N = 22)</i> <i>alpha</i>
Selbstaufmerksamkeit	.7066	.8544 *
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	.5931 *	.5831 *
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	.0843 *	.7080 *
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	.4107 *	.3319 *
Selbstwertgefühl	.8043	.8015
Selbstzufriedenheit	.6175	.6770
Selbstentfremdung	.7894	.6643
Leistungsehrgeiz	.5540	.7036



Skala	Jugend (N = 30) alpha	Eltern (N = 22) alpha
Rollenübernahmeinteresse	.7649	.5540
Zukunftsbewältigung	.7189	.7925
Sozialer Fähigkeiten	.8534	.7568
Allgemeine Werte	/	/
Wert von Arbeit	/	/
Erziehungsziele	/	/
Toleranz	.8548	.7646
Nationalstolz	.7410	.8873
Deutschland-Erleben	.8498	.6256
Toleranz	.8548	.7646
Xenophilie/-phobie <sup>2</sup>	.7563	.6926
Familiäre Sozialisation - Belohnung	.8201	.8128
Familiäre Sozialisation - Bestrafung	.8042	.7668
Familiäre Sozialisation - Toleranz	.7649	.4742
Familiäre Sozialisation - Autonomie	.8191	.9423
Familienklima	/	/

Anmerkungen: \* N = 21; <sup>1</sup> in der Hauptuntersuchung wurde ein anderes Verfahren verwendet; <sup>2</sup> die Skala wurde nach der Voruntersuchung getrennt in die Skalen „Xenophilie“ und „Xenophobie“

Mit Ausnahme der Skalen „normorientierter Identitätsstil“, „diffus/vermeidender Identitätsstil“ bei den Jugendlichen und „Familiäre Sozialisation - Toleranz“ bei den Eltern sind die Reliabilitäten als zufrieden stellend bis gut zu bewerten. Die Skalen zur Erfassung des Identitätsstils wurden nach der Voruntersuchung ersetzt. Die Skala „Familiäre Sozialisation - Toleranz“ wurde um das Item „Mein Kind ist das schwarze Schaf der Familie“ gekürzt, die Skalen „Familiäre Sozialisation - Bestrafung“ um die zwei Items „ Wenn ich finde, dass mein Kind etwas besonders schlecht gemacht hat, dann gebe ich ihm eine Ohrfeige“ und „ Wenn ich finde, dass mein Kind etwas besonders schlecht gemacht hat, dann sage ich ihm: „Du machst immer alles falsch.“.

#### 7.4. Deskriptive Statistik

Die Darstellung erfolgt nur für die Gruppen Jugendliche und Eltern (s. Tabellen A-17 bis Tabelle A-21). Eine nach den Altergruppen und dem Geschlecht aufgeschlüsselte Darstellung ist aufgrund der geringen Fallzahl nicht sinnvoll. Mit Ausnahme der Skalen „Werte“, „Erziehungsziele“ sowie die selbstperzipierten „Belohnung“, „Bestrafung“, „Toleranz“ und „Autonomie“ handelte es sich um fünfstufige Skalen mit den Antwortmöglichkeiten „1 = stimmt nicht“, „2 = eher nein“, „3 = teils - teils“, „4 = eher ja“ und „5 = stimmt“. Die Skalen „Werte“ und „Erziehungsziele“ wurden in sechs Stufen erfasst. Diese waren „0 = meinen Werten entgegengesetzt“, „1 = nicht wichtig“, „2 = eher nicht wichtig“, „3 = eher wichtig“, „4 = wichtig“ und „5 = sehr wichtig“. Die selbstperzipierte Belohnung“, „Bestrafung“, „Toleranz“ und „Autonomie“ wurde ebenfalls mit sechsstufigen Skalen erfasst, welche die Antwortmöglichkeiten „1 = stimmt nicht“, „2 = eher nein“, „3 = teils - teils“, „4 = eher ja“, „5 = stimmt“ und „0 = nicht zutreffend“ aufwiesen.

Tabelle A-17: Deskriptive Statistik der Skalen, Jugendliche, Voruntersuchung

Skala	N	Min	Max	M	SD
Selbstaufmerksamkeit	30	1.82	4.67	3.09	.75
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	30	1.67	6.00	4.43	1.12
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	30	1.67	5.00	3.63	.84
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	30	1.00	4.67	2.76	.95
Selbstwert	30	2.20	4.90	3.60	.72
Selbstzufriedenheit	30	1.40	5.00	3.80	.70
Selbstentfremdung	30	2.00	5.00	3.50	.90

<i>Skala</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Leistungsehrgeiz	30	2.00	4.71	3.13	.64
Rollenübernahmeinteresse	30	2.50	5.00	3.83	.66
Zukunftsbewältigung	30	2.25	5.00	3.87	.63
Sozialer Fähigkeiten	30	2.17	5.00	3.61	.93
Nationalstolz	29	2.33	4.47	3.37	.47
Erleben der eigenen Nation	29	1.50	4.63	2.73	.92
Toleranz	28	1.00	4.33	2.60	.94
Xenophilie/-phobie <sup>2</sup>	30	1.70	3.80	2.97	.50
wahrgenommene Belohnung	30	1.13	4.63	3.09	.87
Wahrgenommene Bestrafung	29	1.00	4.25	2.06	.80
Wahrgenommene Toleranz	30	2.20	5.00	4.21	.78
Wahrgenommene Autonomie	30	2.20	5.00	3.67	.80

Anmerkungen: <sup>1</sup> in der Hauptuntersuchung wurde ein anderes Verfahren verwendet; <sup>2</sup> die Skala wurde nach der Voruntersuchung getrennt in die Skalen Xenophilie und Xenophobie

Tabelle A-18: Deskriptive Statistik der Skalen, Eltern, Voruntersuchung

<i>Skala</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Selbstaufmerksamkeit	21	1.67	.417	3.14	.78
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	21	3.00	6.00	4.94	.77
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	21	3.00	6.00	3.83	1.12
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	21	1.00	3.67	2.40	.098
Selbstwert	22	2.40	4.70	3.95	.61
Selbstzufriedenheit	22	1.80	5.00	4.01	.70
Selbstentfremdung	22	2.25	5.00	3.91	.78
Leistungsehrgeiz	22	1.86	4.43	3.22	.74
Rollenübernahmeinteresse	22	1.67	5.00	3.88	1.06
Zukunftsbewältigung	22	2.10	4.30	3.45	.56
Sozialer Fähigkeiten	22	2.00	4.67	3.44	.75
Nationalstolz	22	1.25	3.75	2.80	.57
Erleben der eigenen Nation	22	1.14	3.86	2.38	.66
Toleranz	22	1.67	4.67	2.73	.62
Xenophilie/-phobie <sup>2</sup>	22	3.00	5.00	4.07	.64
Selbstperzipierte Belohnung	22	2.50	5.00	3.53	.72
Selbstperzipierte Bestrafung	22	1.00	3.25	1.98	.60
Selbstperzipierte Toleranz	22	3.20	5.00	4.26	.49
Selbstperzipierte Autonomie	22	1.50	4.80	2.71	.94

Anmerkungen: <sup>1</sup> = in der Hauptuntersuchung wurde ein anderes Verfahren verwendet; <sup>2</sup> die Skala wurde nach der Voruntersuchung getrennt in die Skalen Xenophilie und Xenophobie

Tabelle A-19: Deskriptive Statistik, Allgemeine Werte, Jugendliche, Voruntersuchung

<i>Allg. Wert</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Innere Harmonie	30	0.00	5.00	3.77	1.251
Vergnügen	30	1.00	5.00	4.37	.93
Freiheit	30	0.00	5.00	4.23	1.25
Soziale Ordnung	29	2.00	5.00	3.59	.98
Nationale Sicherheit	29	0.00	5.00	3.66	1.54
Selbstachtung	29	0.00	5.00	4.07	1.19
Eine Welt in Frieden	29	0.00	5.00	4.24	1.38
Achtung vor der Tradition	29	0.00	5.00	2.97	1.15
Reife Liebe	29	0.00	5.00	4.10	1.50
Soziale Anerkennung	29	2.00	5.00	3.72	1.00
Ein abwechslungsreiches Leben	29	0.00	5.00	3.72	1.16

<i>Allg. Wert</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Autorität	29	0.00	5.00	2.59	1.35
Wahre Freundschaft	29	2.00	5.00	4.41	.95
Soziale Gerechtigkeit	29	0.00	5.00	3.90	1.15
Familiengründung	29	1.00	5.00	4.07	1.22
Natur und Tiere schützen	29	3.00	5.00	4.14	.64
Engagement für die Dritte Welt	29	0.00	5.00	3.45	1.24
Das Zusammenwachsen von Ost- und Westdeutschland fördern	29	2.00	5.00	3.28	.96
Pflicht, Fleiß, Ordnung	29	0.00	5.00	3.31	1.23

Tabelle A-20: Deskriptive Statistik, Allgemeine Werte, Eltern, Voruntersuchung

<i>Allg. Wert</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Innere Harmonie	22	4.00	5.00	4.73	.46
Vergnügen	22	2.00	5.00	3.36	1.09
Freiheit	22	3.00	5.00	4.45	.74
Soziale Ordnung	21	2.00	5.00	4.05	1.02
Nationale Sicherheit	22	0.00	5.00	3.41	1.47
Selbstachtung	22	3.00	5.00	4.50	.67
Eine Welt in Frieden	22	3.00	5.00	4.77	.53
Achtung vor der Tradition	22	1.00	4.00	3.14	1.04
Reife Liebe	22	3.00	5.00	4.73	.55
Soziale Anerkennung	22	2.00	5.00	3.64	.90
Ein abwechslungsreiches Leben	22	1.00	5.00	3.73	.99
Autorität	22	0.00	4.00	2.50	1.26
Wahre Freundschaft	22	3.00	5.00	4.32	.78
Soziale Gerechtigkeit	22	3.00	5.00	4.32	.78
Familiengründung	22	3.00	5.00	4.45	.67
Natur und Tiere schützen	22	2.00	5.00	4.32	.78
Engagement für die Dritte Welt	22	2.00	5.00	3.64	.79
Das Zusammenwachsen von Ost- und Westdeutschland fördern	22	1.00	5.00	3.23	.97
Pflicht, Fleiß, Ordnung	22	0.00	5.00	3.50	1.37

Tabelle A-21: Deskriptive Statistik, Erziehungsziele (Auswahl), Eltern, Voruntersuchung

<i>Erziehungsziel</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Selbstbewusst sein	22	4.00	5.00	4.64	.49
Sich durchsetzen können	22	2.00	5.00	3.86	.71
Sich vertragen können	22	0.00	5.00	3.86	1.04
Sich beherrschen können	22	2.00	5.00	3.86	.83
Andersdenkende achten, tolerant sein	22	3.00	5.00	4.09	.61
Konflikte verbal lösen	22	3.00	5.00	3.77	.81
Stolz auf die Heimat	22	0.00	4.00	2.68	1.13

Nach der Datenerhebung zeigten Gespräche mit den Jugendlichen, dass die 12-Jährigen Schwierigkeiten mit dem Ausfüllen des Fragebogens hatten. Daher wurde diese Altersgruppe in der Hauptuntersuchung nicht berücksichtigt.

## 8. Hauptuntersuchung

### 8.1. Datenerhebung und Stichprobenbeschreibung

#### 8.1.1. Datenerhebung

Die Datenerhebung wurde im Zeitraum vom Juni 2001 bis Dezember 2002 durch drei Diplomandinnen und eine Mitarbeiterin des Lehrstuhls für Entwicklungs- und Erziehungspsychologie der Universität zu Köln durchgeführt.

Der Kontakt zu den Jugendlichen erfolgte größtenteils über die Schulen. Als Gegenleistung wurde eine speziell auf die jeweilige Schule ausgerichtete Rückmeldung über die Ergebnisse der Studie angeboten. Die Teilnahme der Jugendlichen war freiwillig, anonym und unentgeltlich. Die Jugendlichen wurden während des Unterrichts über das Projekt informiert. Bei Vorliegen der Einverständniserklärung der Eltern erhielten die Jugendlichen ein Fragebogen-Set, bestehend aus je einem Fragebogen für Jugendliche und Erwachsene, je einem Briefumschlag für die Fragebögen sowie einem Rücksendeumschlag. Wenn kein Elternteil teilnehmen wollte, wurde der Erwachsenenbogen unausgefüllt mit zurückgegeben.

In seltenen Fällen erfolgte die Beantwortung seitens der Jugendlichen während des Unterrichts. Die elterlichen Bögen wurden den Jugendlichen in einem Umschlag mitgegeben. Das Einsammeln der Jugendbögen erfolgte in diesen Fällen durch die Diplomandinnen oder die Mitarbeiterin des Lehrstuhls. In Fällen der privat vermittelten Kontaktaufnahme erhielten die Jugendlichen ebenfalls ein Fragebogen-Set. Die Rücksendung der Fragebögen erfolgte an den Lehrstuhl.

Es wurden Daten in folgenden Städten/Kreisen erhoben:

Bochum, Bremen, Düren, Kerpen, Köln, Leverkusen, Wesseling, Wipperfürth, Wuppertal.

Die Rücklaufquote betrug circa 42 %.

#### 8.1.2. Stichprobenbeschreibung

Das Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ umfasste zum Zeitpunkt der Erstellung der vorliegenden Arbeit über 660 Datensätze. Deren Qualität bezüglich der Vollständigkeit variierte sehr stark. Zudem lagen nicht für alle Daten von Jugendlichen auch Daten von deren Eltern vor. Daher wurde ein Teildatensatz extrahiert, welcher aus Paaren von Jugendlichen und Eltern bestand und bezüglich der untersuchten Skalen, mit Ausnahme der Skala „Allgemeine Werte“, vollständig war. Der zu analysierende Datensatz umfasst 364 Personen. Die Deskription der Daten des Gesamtdatensatzes ist dem Forschungsbericht Nr. 2 von Schmidt-Denter und Schöngen (2003) zu entnehmen. Aufgrund der Rückmeldungen von Jugendlichen aus der Voruntersuchung wurde die Altersstufe der 12-Jährigen nicht mehr berücksichtigt.

#### Alter der Jugendlichen

Das Alter der Jugendlichen reicht von 13 bis zu 19 Jahren. Der Verteilungsschlüssel ist der Tabelle A-22 zu entnehmen.

Tabelle A-22: Altersverteilung der Jugendlichen in der Analysestichprobe

<i>Alter in Jahren</i>	<i>Mädchen</i>		<i>Jungen</i>		<i>Gesamt</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
13	11	4.7	19	14.6	30	8.2
14	50	21.4	30	23.1	80	22.0
15	21	9.0	17	13.1	38	10.4
16	54	23.1	21	16.2	75	20.6
17	39	16.7	14	10.8	53	14.6
18	45	19.2	22	16.9	67	18.4
19	14	6.0	7	5.4	21	5.8
Gesamt	234	100.0	130	100.0	364	100.

Mädchen sind insgesamt häufiger vertreten, besonders in den höheren Altersgruppen. Mit Ausnahme der Randgruppen ist die Verteilung über die Altersgruppen ausgeglichen.

#### Schulbesuch

Über die Hälfte der Jugendlichen besuchte zum Erhebungszeitpunkt das Gymnasium, circa ein Fünftel die Realschule sowie circa 10% die Gesamtschule (s. Tabelle A-23). Die anderen Schulformen sind nur mit einer geringen Prozentzahl vertreten. Damit muss die Repräsentativität der Ergebnisse bereits an dieser Stelle eingeschränkt werden. Aussagen für Hauptschüler, Auszubildende und Schüler der höheren Handelsschule können nicht gemacht werden. Die Aussagen zu Gesamtschülern sind insoweit eingeschränkt, als dass sie in ihrem Schultyp nicht eindeutig beurteilt werden können.

Tabelle A-23: Schulbildung der Jugendlichen in der Analysestichprobe

<i>Schultyp</i>	<i>Mädchen</i>		<i>Jungen</i>		<i>Gesamt</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Hauptschule	11	4.7	10	7.7	21	5.8
Realschule	42	17.9	20	15.4	62	17.0
Gymnasium	125	53.4	75	57.7	200	54.9
Gesamtschule	23	9.8	13	10.0	36	9.9
andere Schule	15	6.4	5	3.8	20	5.5
Ausbildung	7	3.0	3	2.3	10	2.7
höhere Handelsschule	6	2.6	2	1.5	8	2.2
sonstiges	5	2.1	2	1.5	7	1.9

#### Geschwisterstatus

In der Stichprobe befanden sich 15.5 % Einzelkinder, 43.8% Geschwisterkinder mit einem Geschwister, 26.9% mit zwei Geschwistern und 13.9% mit mehr als zwei Geschwistern. Für drei Jugendliche fehlen hierzu die Angaben. Die Geschwister lebten überwiegend im gleichen Haushalt.

#### Familienstand der Eltern

Aufgrund des angegebenen Familienstandes (s. Tabelle A-24) kann davon ausgegangen werden, dass die Jugendlichen in vollständigen Familien lebten. Inwieweit es sich hierbei um Patchwork-Familien handelt, ist nicht nachvollziehbar. Ein geringer Teil der Jugendlichen lebt nur mit einem Elternteil zusammen.

Tabelle A-24: Familienstand der Eltern in der Analysestichprobe

<i>Familienstand</i>	<i>Eltern</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>
ledig	3	0.8
verheiratet / mit Partner zusammenlebend	310	85.2
getrennt lebend	16	4.4
geschieden	29	8.0
verwitwet	5	1.4
fehlende Angaben	1	0.3

Geschlecht des Elternteils

Den Eltern war es freigestellt, ob und wer an der Untersuchung teilnahm. Hierzu entschlossen sich 283 Mütter und 80 Väter. Damit sind die Mütter viermal häufiger vertreten. Für die Repräsentativität der Ergebnisse bedeutet dies eine erhebliche Einschränkung.

Alter der Eltern

Der Altersmittelwert für die Mütter betrug der Mittelwert 43.3 Jahre (SD = 4.6 Jahre, Min = 33 Jahre, Max = 56 Jahre), für die Väter betrug der Mittelwert 46.8 Jahre (SD = 6.6 Jahre, Min = 30 Jahre, Max = 75 Jahre).

Schulbildung der Eltern

Die Schulbildung der Eltern (s. Tabelle A-25) verteilt sich annähernd gleichmäßig über die verschiedenen Abschlüsse. Auch der Vergleich von Müttern und Vätern zeigt keine auffälligen Unterschiede.

Tabelle A-25: Schulbildung der Eltern in der Analysestichprobe

<i>Schulbildung</i>	<i>Mütter</i>		<i>Eltern Väter</i>		<i>gesamt</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Hauptschule	59	20.8	19	23.8	78	21.4
Realschulabschluss	103	36.4	28	35.0	131	36.0
Abitur/Fachabitur	48	17.0	9	11.3	57	15.7
Hochschul- /Fachhochschulabschluss	64	22.6	22	27.5	86	23.6
fehlende Angaben	1	3.2	2	2.6	12	3.2

Berufe der Elternteile

Die Eltern wurden sowohl nach ihrem Beruf, als auch dem der Partnerin/des Partners befragt. Vierzehn Eltern gaben für sich selbst keinen Beruf an, 63 machten keine Angaben zum Partner/Partnerin. Die von den Eltern genannten Berufe umfassen Ausbildungsberufe sowie akademische Berufe aus den Bereichen:

- Gesundheitswesen (z.B. Arzt), Gastronomie (z.B. Koch), Handel (z.B. Verkaufsleiter), Justiz (Polizist), Verwaltung (z.B. Diplomverwaltungswirt)
- Handwerk- und Fertigungsbereich verschiedenster Branchen (z.B. Bäcker, Maler, Schmiedemeister, Schneiderin)
- Wissenschaft und Technik (z.B. Physiker, Bergbauingenieur, Elektriker, Architekt)
- Landwirtschaft und Landschaftsbau (z.B. Landschaftsplaner, Landwirt)
- Medien und Kultur (z.B. Produktionsassistent, Künstler)

- Staatsdienst, der nicht näher bezeichnet wurde

In der Stichprobe sind zudem Hausfrauen, Rentner, Selbstständige, Arbeitssuchende sowie Arbeitstätige, ohne nähere Berufsbezeichnungen, vertreten.

#### Wohnregion und Bundesländer

Sowohl Eltern als auch Jugendliche wurden zu der Wohnregion befragt. Es zeigten sich allerdings Abweichungen zwischen den Angaben, die darauf zurückgeführt werden, dass die Jugendlichen die Einwohnerzahl ihres Wohnortes schlecht abschätzen konnten. Daher werden die Elternangaben berücksichtigt. Demnach lebten 32.8% der Familien im ländlicher Umgebung oder Kleinstadt (Einwohnerzahl bis 10.000 Einwohner), 41.2% in einer Stadt (10.000 bis 100.000 Einwohner) und 26.1% in einer Großstadt (über 100.000 Einwohner). Die Verteilung kann als ausgewogen betrachtet werden. Die Verteilung über die Bundesländer zeigt die Tabelle A-26.

Tabelle A-26: Verteilung über die Bundesländer in der Analysestichprobe

<i>Bundesland</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Bayern	5	1.4
Bremen	9	2.5
Hessen	2	0.5
Niedersachsen	1	0.3
Nordrhein-Westfalen	343	94.2
fehlende Angaben	4	1.1

#### Netto Familieneinkommen

Die Frage bezüglich des Netto Familieneinkommens wurde von 342 Eltern beantwortet. Aufgrund der Verteilung ist von einer Mittelschichtstichprobe auszugehen (s. Tabelle A-27).

Tabelle A-27: Einkommensstruktur in der Analysestichprobe

<i>Einkommensgruppe</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
unter 500 Euro	3	0.8
500 bis 1.499 Euro	32	8.8
1.500 bis 2.499 Euro	106	29.1
2.500 bis 3.499 Euro	113	31.0
3.500 bis 4.999 Euro	67	18.4
5.000 Euro und mehr	21	5.8
fehlende Angaben	22	6.0

#### Religionszugehörigkeit

Die Tabelle A-28 zeigt die Religionszugehörigkeit von Eltern und Jugendlichen.

Tabelle A-28: Religionszugehörigkeiten in der Analysestichprobe

<i>Religion</i>	<i>Eltern</i>		<i>Jugendliche</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
römisch-katholisch	195	53.6	201	55.2
evangelisch	103	28.3	116	31.9
muslimisch	8	2.2	7	1.9
russisch-orthodox	2	0.5	1	0.3
sonstiges	9	2.5	6	1.6
keine	45	12.4	33	9.1
keine Angaben	2	0.5	0	0.0

## Nationalität

Mehr als 80% der Eltern und Jugendlichen haben die deutsche Nationalität (s. Tabelle A-29 und Tabelle A-30). Ein relativ großer Anteil (14.0 % bzw. 13.5%) machte jedoch keine Angaben. Insgesamt gesehen kann von einer primär deutschen Stichprobe ausgegangen werden.

Tabelle A-29: Nationalitäten der Eltern in der Analysestichprobe

<i>Nationalität</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
deutsch	300	82.4
deutsch-belgisch	2	0.5
deutsch-englisch	1	0.3
deutsch-iranisch	1	0.3
deutsch-polnisch	1	0.3
französisch	1	0.3
griechisch	1	0.3
niederländisch	2	0.5
spanisch	1	0.3
türkisch	2	0.5
ungarisch	1	0.3
keine Angaben	51	14.0

Tabelle A-30: Nationalitäten der Jugendlichen in der Analysestichprobe

<i>Nationalität</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
deutsch	299	82.1
deutsch-belgisch	1	0.3
deutsch-englisch	1	0.3
deutsch-italienisch	3	0.8
deutsch-polnisch	2	0.5
französisch-deutsch	1	0.3
griechisch	1	0.3
italienisch	1	0.3
schweizerisch	1	0.3
spanisch	1	0.3
tamilisch	1	0.3
türkisch	3	0.8
keine Angaben	49	13.5

## 8.2. Auswertungsmethodik

### 8.2.1. Allgemeine Aspekte

In der empirischen Forschung wird oft die Frage gestellt, ob die mittels Fragebogen erhobenen Daten intervallskaliert sind oder nicht (vgl. Bortz, 1993, S. 26ff). An dieser Stelle kann auf diese Diskussion nur hingewiesen und festgestellt werden, dass die Pro- und Contraargumente jeweils ihre Berechtigung haben. Um die in dieser Arbeit interessierenden Hypothesen entsprechend prüfen zu können, ist das Vorliegen eines Intervallskalenniveaus notwendig. Daher wird in Übereinstimmung mit einer jahrzehntelangen Forschung eine „Per-fiat“-Messung angenommen (Bortz, 1993, S. 27). Gleichzeitig sollen jedoch auch die notwendigen mathematischen Voraussetzungen für den Einsatz der angestrebten interferenzstatistischen Verfahren geprüft werden. Aus diesem Grund wird für die untersuchten Skalen die Normalverteilung sowie die Varianzhomogenität innerhalb der zu vergleichenden Gruppen geprüft. Auf eine Kreuzvalidierung der Regressionsanalysen wird aus ökonomischen Gründen verzichtet. Die Skalen werden



auf Interkorrelationen geprüft. Bei der Auswahl der Methoden und der Interpretation der Ergebnisse wurden verschiedene Quellen herangezogen (Aiken & West, 1991; Arbuckle, 1997; Baltès-Götz, 1997, 1998, 1999, 2001; Bortz, 1993; Bühl & Zofel, 2000; Diel & Staufenbiel, 2002; Förster, 1992; Hager, 1992; Lettau, 1991; Möbus & Schneider, 1986; Pfeifer & Schmidt, 1987; Rennen-Alloff & Alloff, 1983; von Eye & Schuster, 1998).

Die Berechnungen wurden mit dem Computerprogramm SPSS 11 für Windows sowie AMOS 4.0 durchgeführt.

### 8.2.2. *Definition von Differenziertheit*

Um den Einfluss der Selbstaufmerksamkeit auf die Differenziertheit der Ausbildung von Selbstkonzepten und Kontrollüberzeugungen zu untersuchen, ist es notwendig festzulegen, was unter Differenziertheit verstanden werden soll. Die für die Prüfung anzustrebenden Abstufungen der Differenziertheit sind „gering“, „mittel“ und „hoch“. Als statistische Kennwerte könnten hierzu die Spannweite, die Varianz, die Standardabweichung und die AD-Streuung (average-deviation) herangezogen werden. Allerdings besteht dennoch die Notwendigkeit, aufgrund inhaltlicher Überlegungen, Grenzen für die Gruppeneinteilung vorzunehmen. Eine „geringe Differenziertheit“ soll widerspiegeln, dass die Person die eigenen Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen sehr homogen beschreibt, während „hohe Differenziertheit“ eine inhomogene Beschreibung der eigenen Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen darstellt. Die „mittlere Differenziertheit“ spiegelt eine einheitliche Beschreibung dar, die in geringer Weise variiert und eine Mittelstellung zwischen hoch und niedrig einnimmt.

Um diese inhaltliche Beschreibung mathematisch zu operationalisieren, wird die Spannweite der Itemnennungen (Minimum = 0, wenn immer der gleiche Wert angegeben wurde; Maximum = 4, wenn die Pole der Ratingskala 1 und 5 angekreuzt wurden) und die Standardabweichung wie folgt kombiniert:

Eine „geringe Differenziertheit“ (gD) spiegelt die Tatsache wider, dass die Person die eigenen Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen entweder nur auf einer Stufe der fünfstufigen Ratingskala beschreibt oder nur in minimaler Weise hiervon abweicht. Hierzu soll die Spannweite der Itemnennungen 0 oder 1 betragen. Bei dieser Spannweite ist eine minimale Abweichung noch nicht festgelegt, da bspw. je eine Hälfte der Items auf jeweils einer der Stufen liegen kann. Um dies auszuschließen darf die Standardabweichung nicht größer als .40 sein. Es wird so sichergestellt, dass circa  $\frac{3}{4}$  der Werte auf der gleichen Stufe liegen.

Eine „mittlere Differenziertheit“ (mD) spiegelt die Tatsache wider, dass die Person zur Beschreibung der eigenen Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen zwei oder drei Stufen der Ratingskala verwendet, dabei aber eine Grundpräferenz für eine Stufe erkennbar ist. Um dies zu gewährleisten wird die Spannweite auf 2 bis 3 festgelegt. Die Standardabweichung darf nicht größer als 1.05 sein darf, damit mehr als die Hälfte der Werte auf der gleichen Stufe liegen und somit eine Grundpräferenz gegeben ist.

Eine „hohe Differenziertheit“ (hD) spiegelt die Tatsache wider, dass die Person zur Beschreibung der eigenen Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen mehr als drei Stufen der Ratingskala oder drei Stufen ohne eine Grundpräferenz für eine Stufe verwendet. Um dies zu erfassen, darf die Spannweite beliebig variieren, während die Standardabweichung größer als 1.05 sein muss. Keine Grundpräferenz liegt vor, wenn sich die Werte gleichmäßig über drei Stufen verteilen.

Diese Vorschrift soll zu einer Klassifikation jeder Person bezüglich ihres Differenziertheitsgrades bezüglich der Skalen „Leistungsehrgeiz“, „Rollenübernahmeinteresse“, „Zukunftsbewältigung“ und „soziale Fähigkeiten“ führen. Die Festlegung der Cut-Punkte für die Standardabweichungen wurden empirisch ermittelt, um die inhaltlichen Festlegungen widerspiegeln zu können.

### 8.2.3. Alters- und Geschlechtseffekte

Aufgrund des entwicklungspsychologischen Hintergrundes der Arbeit werden alle untersuchten Variablen für die Gruppe der Jugendlichen mittels multivariater Varianzanalyse auf Alterseffekte untersucht. Dieses Analyseverfahren wird aufgrund der zu erwartenden Interkorrelationen zwischen den Skalen gewählt. Für die Gruppe der Eltern werden aus zwei Gründen keine Alterseffekte berechnet. Zum einen sind die Altersstufen sehr unregelmäßig besetzt. Eine Auswertung des Alters als eine kontinuierliche Variable ist daher nicht sinnvoll. Zum anderen liegen aus der Literatur keine Hinweise auf Altersunterschiede in diesem Lebensabschnitt vor.

Demgegenüber können sowohl für Jugendliche als auch für Eltern Geschlechtseffekte für die Mehrzahl der Skalen angenommen werden. Daher werden für alle untersuchten Variablen Geschlechtseffekte mittels multivariater Varianzanalyse (Begründung s. o.) berechnet. Diese Vorannahmen sind bei der Auswahl der Auswertungsverfahren einbezogen worden. Sofern nicht explizit darauf verzichtet wird, werden bei allen Hypothesenprüfungen das Alter und Geschlecht der Jugendlichen, sowie das Geschlecht der Eltern als Kontrollvariablen berücksichtigt. Auf Hinweise bei den einzelnen Hypothesen wird daher weitestgehend verzichtet.

### 8.2.4. Verfahrensprüfung

Die Skalen zur Erfassung der familiären Sozialisation wurden im Rahmen der vorliegenden Arbeit konzipiert. Daher ist zu prüfen, ob die theoretischen Annahmen über die Faktorenstruktur durch die Daten statistisch (mittels Faktorenanalysen) verifiziert werden können. Ebenfalls ist eine Prüfung der untersuchten Skalen auf ihre Skalenqualität durchzuführen, weil das Verfahren zur Erfassung der personalen und sozialen Identität zwar bereits erprobt und eingesetzt wurde, aber sich hierbei für einzelne Skalen Reliabilitätsschwächen zeigten.

## 8.3. Auswertungsverfahren

Die Auswertungen werden bis auf die Hypothesen zur Transmission getrennt für Jugendliche und Eltern vorgenommen. Um eine Unterscheidung zwischen den Ergebnissen von Eltern und Jugendlichen zu erleichtern, werden im Ergebnissteil die Hypothesenabkürzungen um die Indizes J bzw. E ergänzt (Bsp. H2A<sub>J</sub> = Ergebnis der Hypothese 2, Unterpunkt A für die Jugendlichen). Die statistischen Prüfungen erfolgen immer zweiseitig und auf Gleichheit. Erst auf inhaltlicher Ebene werden Richtungshypothesen aufgrund der Skalen- und Koeffizientenausprägungen interpretiert. Auf die verwendeten statistischen Verfahren der Hypothesen- und Modellprüfungen wurde bereits im Kapitel 5.3. im Einzelnen eingegangen.

## 8.4. Ergebnisse der Hauptuntersuchung

### 8.4.1. Verfahrensprüfung

#### 8.4.1.1. Faktorenstruktur der Skalen zur Erfassung der „Familiären Sozialisation“

Der Fragebogen zur Erfassung der personalen und sozialen Identität bei Jugendlichen und Erwachsenen wurde in der Voruntersuchungsphase an drei Stichproben - Jugendliche und ihren Eltern, Studenten und Erstellern - erprobt (s. Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2002). Nach dieser Phase wurden die Skalen zur Erfassung der familiären Sozialisation um drei Items gekürzt. Entsprechend den Forderungen von Helmke und Kischkel (1980) wird daher für die Stichprobe der Hauptuntersuchung zur Feststellung der Faktorenstruktur erneut eine Faktorenanalyse - getrennt für Jugendliche und Eltern - berechnet, sowie ausführliche Angaben zu den Faktorenlösungen gemacht.

Für die Jugendlichen konnte eine Acht-Faktoren-Struktur extrahiert werden (s. Tabelle A-31 und Tabelle A-32; Abbruchkriterium Eigenwert => 1). Hierbei zeigt sich beson-

ders die zugrunde liegende Unterscheidung zwischen materieller und emotionaler Belohnung und Bestrafung.

Die Faktoren können nach Varimax-Rotation wie folgt definiert werden:

- Faktor I: Wahrgenommene Autonomie  
Diese betrifft alle angesprochenen Bereichen mit Ausnahme der Freundschaftsbeziehungen.
- Faktor II: Wahrgenommene Toleranz  
Diese Skala ist die einzige der vier Skalen, deren Items nur auf einen Faktor hoch laden.
- Faktor III: Emotionale Belohnung  
Diese Subskala ist hier abgebildet.
- Faktor IV: Materielle Bestrafung  
Die Unterscheidung zwischen materiell und emotional orientierter familiärer Sozialisation zeigt sich auch für die Bestrafung als bedeutsam. Dabei ist zu beachten, dass „materiell“ die Bezeichnung der zugrunde liegenden Skalen von Schneewind, Beckmann und Hecht-Jackl (1985) ist, dieser Aspekt sich hier jedoch in Form von Privilegien zeigt.
- Faktor V: Emotionale Bestrafung  
Hierbei handelt es sich um die Ergänzung zum Faktor IV.
- Faktor VI: Materielle Belohnung  
Die Items dieses Faktors betreffen finanzielle Aspekte. Es ist zu beachten, dass neben finanziellen Aspekten auch materielle Privilegien zur materiellen Belohnung gerechnet werden.
- Faktor VII: Materielle Belohnung  
Die Items der „materiellen Privilegien“ bilden diesen Faktor, der die Ergänzung zum Faktor VI ist.
- Faktor VIII: Wahrgenommene Autonomie bezüglich Freundschaften  
Es ist zu vermuten, dass dieser Bereich eine Sonderstellung in der familiären Erziehung einnimmt.

Tabelle A-31: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der fremdperzipierten familiären Sozialisation

Faktor	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	5.301	18.933	18.933	4.093	14.618	14.618
2	3.575	12.767	31.700	2.743	9.797	24.415
3	2.478	8.850	40.550	2.260	8.071	32.486
4	2.158	7.708	48.258	2.061	7.359	39.845
5	1.704	6.086	54.344	1.998	7.136	46.981
6	1.249	4.460	58.804	1.896	6.772	53.753
7	1.177	4.205	63.009	1.879	6.712	60.466
8	1.053	3.761	66.770	1.765	6.304	66.770

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Tabelle A-32: Rotierte Faktoren-Struktur der familiären Sozialisation, Jugendliche, Hauptuntersuchung

Items	Faktor <sup>a</sup>							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Wenn meine Eltern finden, dass ich etwas besonders gut gemacht habe, dann...								
... strahlen sie vor Freude.			.711					
... nehmen sie mich in den Arm.			.759					
... zeigen sie mir, wie stolz sie sind.			.746					
... schenken sie mir etwas, was ich mir schon lange gewünscht habe.						.867		
... darf ich mir etwas kaufen, was ich gerne hätte.						.889		
... darf ich länger aufbleiben als sonst.							.917	
... erlauben sie mir, länger fernzusehen.							.927	
... freuen sie sich und fragen mich, wie ich das gemacht habe.			.635					
Wenn ich etwas gemacht habe, womit meine Eltern ganz und gar nicht einverstanden sind, weil sie es schlecht finden, dann...								
... verbieten sie mir etwas, was mir besonders viel Spaß macht.				.664				
... schicken sie mich früher zu Bett als sonst.				.797				
... schreien sie mich an.					.786			
... schimpfen sie mit mir.					.826			
... sagt einer meiner Eltern ganz ärgerlich: "Das hast Du ja wieder einmal großartig gemacht."					.542			
... verbieten sie mir fernzusehen.				.778				
Meine Eltern akzeptieren es, wenn ich eine andere Meinung habe als sie.		.765						
Meine Eltern respektieren meine Ansichten.		.748						
Meine Eltern akzeptieren mich so, wie ich bin.		.744						
Meine Eltern wünschten sich, ich wäre anders. *		.741						
Ich darf selbst entscheiden, ...								
... mit wem ich befreundet bin.								.775
... wie eng meine Freundschaften zu Mädchen/Jungen sind.								.803
... wohin ich ausgehe.	.671							
... wann ich nach Hause	.655							

Items	Faktor <sup>a</sup>							
	1	2	3	4	5	6	7	8
komme.								
... wann ich ins Bett gehe.	.784							
... wie lange ich fernsehe.	.768							
... was ich mir im Fernsehen/ Kino anschau.	.658							
... wann ich Schulaufgaben mache/für die Schule lerne.	.633							
... ob ich rauche und/oder Alkohol trinke.	.709							
... was ich mir kaufe.	.625							

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse; Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung. Es werden Ladungen > .50 angegeben.

<sup>a</sup> Die Rotation ist in 7 Iterationen konvergiert.

\* Originaltext, aber Item wurde für die Berechnungen umgepolt.

Für die Eltern konnte eine Sieben-Faktoren-Struktur nach Varimax-Rotation extrahiert werden (s. Tabelle A-33 und Tabelle A-34). Die Faktoren können wie folgt beschrieben werden.

- Faktor I: Gewährte Autonomie  
Dieser Faktor enthält jedoch nicht Items zu Freundschaftsbeziehungen und zum Ort des Ausgehens.
- Faktor II: Materielle Belohnung und Bestrafung mittels Privilegien  
Es kann vermutet werden, dass Eltern, die mit Privilegien belohnen, den Entzug dieser auch als Bestrafung anwenden.
- Faktor III: Emotionale Belohnung  
Die Subskala der Belohnung ist hier abgebildet.
- Faktor IV: Toleranz  
Die dem Kind entgegengebrachte Toleranz bildet diesen Faktor.
- Faktor V: Emotionale Bestrafung  
Dieser zweite Aspekt der Bestrafung bildet das Gegenstück zum Faktor III.
- Faktor VI: Materielle Belohnung  
Die Aspekte der finanziellen Vorteile konstituieren auf diesen Faktor.
- Faktor VII: Gewährte Autonomie bezüglich Freundschaftsbeziehungen und der Wahl des Ortes des Ausgehens  
Hierbei handelt es sich um die Ergänzung des Faktors I.

Tabelle A-33: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der selbstperzipierten familiären Sozialisation

Faktor	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	5.442	19.435	19.435	3.938	14.063	14.063
2	3.429	12.245	31.680	3.016	10.771	24.834
3	2.527	9.024	40.704	2.326	8.307	33.141
4	2.067	7.382	48.085	2.237	7.991	41.132
5	1.685	6.018	54.103	2.128	7.600	48.732
6	1.207	4.310	58.414	1.975	7.055	55.787
7	1.190	4.249	62.662	1.925	6.876	62.662

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Tabelle A-34: Rotierte Faktoren Struktur der familiären Sozialisation, Eltern, Hauptuntersuchung

Items	Faktor <sup>a</sup>						
	1	2	3	4	5	6	7
Wenn ich finde, dass mein Kind etwas besonders gut gemacht hat, dann...							
... strahle ich vor Freude.			.654				
... nehme ich es in den Arm.			.715				
... zeige ich ihm, wie stolz ich bin.			.767				
... schenke ich ihm etwas, was es sich schon lange gewünscht hat.						.809	
... darf es sich etwas kaufen, was es gerne haben möchte.						.825	
... darf es länger aufbleiben als sonst.		.792					
... erlaube ich ihm, länger fernzusehen.		.809					
... freue ich mich und frage es, wie es das gemacht hat.			.638				
Wenn mein Kind etwas gemacht hat, womit ich ganz und gar nicht einverstanden bin, dann...							
... verbiete ich ihm etwas, was ihm besonders viel Spaß macht.		.527			.520		
... schicke ich es früher zu Bett als sonst.		.737					
... schreie ich es an.					.812		
... schimpfe ich mit ihm.					.729		
... sage ich ganz ärgerlich: "Das hast Du ja wieder einmal großartig gemacht."					.526		
... verbiete ich ihm fernzusehen.		.732					
Ich akzeptiere es, wenn mein Kind eine andere Meinung hat als ich.				.801			
Ich respektiere die Ansichten meines Kindes.				.774			
Ich akzeptiere mein Kind so, wie es ist.				.706			
Ich wünschte, mein Kind wäre anders.*				.483			
Mein Kind darf selbst entscheiden,...							
... mit wem es befreundet ist.							.649
... wie eng die Freundschaft zu einem Mädchen/Jungen ist.							.803
... wohin es ausgeht.							.712
... wann es nach Hause kommt.	.621						
... wann es ins Bett geht.	.829						
... wie lange es fernsieht.	.846						
... was es im Fernsehen/Kino anschauen darf.	.821						

<i>Items</i>	<i>Faktor<sup>a</sup></i>						
	1	2	3	4	5	6	7
... wann es Schularbeiten macht/für die Schule lernt.	.733						
... ob es raucht und/oder Alkohol trinkt.	.631						
... was es sich selbst kaufen möchte.	.516						

*Anmerkungen:* Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung. Es werden Ladungen > .50 angegeben.

<sup>a</sup> Die Rotation ist in 8 Iterationen konvergiert.

\* Originaltext, aber Item wurde für die Berechnungen umgepolt.

Neben der leicht unterschiedlichen inhaltlichen Reihenfolge der Faktoren liegt der größte Unterschied zwischen den beiden Faktorenlösungen in der Bewertung der Privilegien (s. Tabelle A-35). Für die Jugendlichen bilden diese zwei Faktoren, die nach Belohnung und Bestrafung getrennt sind. Für die Eltern ist diese Differenzierung nicht relevant.

Trotz der deutlichen Unterscheidung zwischen emotionaler und materieller Belohnung und Bestrafung in den Faktorenlösungen wird die Zusammenfassung zu je einer Skala beibehalten. Die Reliabilitätswerte für Jugendliche und Eltern (s. folgendes Kapitel) rechtfertigen diese Entscheidung.

Tabelle A-35: Vergleich der Faktorenlösungen von Eltern und Jugendlichen

<i>Faktor</i>	<i>Jugendliche</i>	<i>Eltern</i>
I	wahrgenommene Autonomie, ohne Freundschaftsbeziehungen	gewährte Autonomie, ohne Freundschaftsbeziehungen und Ausgehen
II	wahrgenommene Toleranz	materielle Belohnung und Bestrafung - Privilegien
III	emotionale Belohnung	emotionale Belohnung
IV	materielle Bestrafung	Toleranz
V	emotionale Bestrafung	emotionale Bestrafung
VI	materielle Belohnung - finanzielle Vorteile	materielle Belohnung - finanzielle Vorteile
VII	materielle Belohnung - Privilegien	gewährte Autonomie - Freundschaftsbeziehung, Ausgehen
VIII	wahrgenommene Autonomie - Freundschaftsbeziehungen	(nicht vorhanden)

#### 8.4.1.2. Reliabilitäten

Die Reliabilitäten weisen im Durchschnitt gute bis sehr gute Werte auf (s. Tabelle A-36). Hiervon weicht die Skala „normativer Identitätsstil“ (lange Fassung) für beide Stichproben, die Skala „Kompetenzbewusstsein bezüglich sozialer Fähigkeiten“ für die Eltern und die Skala „Xenophobie“ für die Jugendlichen ab. Schwächen für diese Skalen zeigten sich auch für die westdeutsche Stichprobe (s. Schmidt-Denter & Schöngen, 2004). Dennoch werden die Skalen in ihrer dokumentierten Form (s. Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2002) verwendet. Im Vergleich zu den Reliabilitäten der Voruntersuchung liegt eine Verbesserung der Reliabilitäten mit Ausnahme der Skalen „Kompetenzbewusstsein bezüglich sozialer Fähigkeiten“ und der Skala „Xenophobie“ vor. Negative Reliabilitäten liegen nicht vor, so dass die Verwendung von 'reversed Items' keinen verzerrenden Einfluss auf das Antwortverhalten hatte (vgl. Lettau, 191).

Tabelle A-36: Reliabilitäten, Hauptuntersuchung

<i>Skala</i>	<i>Jugendliche</i> (N = 364)		<i>Eltern</i> (N = 364)	
Selbstaufmerksamkeit	.7430		.8143	
Informationsorientierter Identitätsstil (lange Fassung)	.6722	<sup>2</sup>	.7135	<sup>1</sup>
Informationsorientierter Identitätsstil (kurze Fassung)	.8049	<sup>4</sup>	.8424	<sup>3</sup>
Diffus/vermeidend Identitätsstil (lange Fassung)	.6338	<sup>2</sup>	.7301	<sup>1</sup>
Diffus/vermeidend Identitätsstil (kurze Fassung)	.7941	<sup>4</sup>	.8244	<sup>3</sup>
Normorientierter Identitätsstil (lange Fassung)	.4435	<sup>2</sup>	.5912	<sup>1</sup>
Normorientierter Identitätsstil (kurze Fassung)	.7175	<sup>4</sup>	.7920	<sup>3</sup>
Selbstwert	.8568		.8682	
Selbstzufriedenheit	.6920		.7094	
Selbstentfremdung	.7826		.8079	
Selbstintegration	.8019		.8263	
Leistungsehrgeiz	.7245		.6820	
Rollenübernahmeinteresse	.7702		.8240	
Zukunftsbewältigung	.7659		.8072	
Soziale Fähigkeiten	.8304		.5063	
Werte	-		-	
Toleranz	.7326		.7870	
Xenophobie	.5561		.7510	
Xenophilie	.7966		.7618	
Nationalstolz	.7665		.8074	
Wahrgenommene/selbstperzipierte Belohnung	.6987		.6753	
Wahrgenommene/selbstperzipierte Bestrafung	.7109		.7309	
Wahrgenommene/selbstperzipierte Toleranz	.8145		.7206	
Wahrgenommene/selbstperzipierte Autonomie	.8556		.8472	
Erziehungsziele	/		-	

Anmerkungen: Werte in Fettschrift kennzeichnen nicht ausreichende Reliabilitäten; „-“ bedeutet: wurde nicht berechnet; „/“ bedeutet: wurde nicht erhoben

<sup>1</sup> N = 344, <sup>2</sup> N = 345, <sup>3</sup> N = 20, <sup>4</sup> N = 19

## 8.4.2. Deskriptive Statistik

### 8.4.2.1. Jugendliche

Jugendliche nutzen für die Beantwortung der Items die ganze Ratingskala. Dabei liegen die Skalenmittelwerte in der Regel zwischen 2.50 und 3.50 (s. Tabelle A-37). Hiervon weichen die Mittelwerte der Skalen des Identitätsstils ab, die entsprechend ihrer Ratingskala (1 - 6) geringfügig höhere sind. Ebenfalls geringfügig höhere Mittelwerte weisen die Skalen „Selbstzufriedenheit“, „Rollenübernahmeinteresse“, „wahrgenommene Toleranz“ und „wahrgenommene Autonomie“ auf. Diese Skalen werden etwas stärker bejaht. Ein etwas niedrigerer Mittelwert im Vergleich zu den anderen Skalen liegt für die Skala „wahrgenommene Bestrafung“ vor. Insgesamt gesehen liegen keine extremen Mittelwerte vor und auch die Standardabweichungen weisen keine extremen Werte auf.



Tabelle A-37: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte, Jugendliche (N = 364), (Skalenumfang 1 bis 5, unterschiedliche verbale Verankerungen)

<i>Skala</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Selbstaufmerksamkeit	1.00	4.83	3.14	.79
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	1.00	6.00	3.90	.71
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	1.89	6.00	3.47	.68
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	1.00	5.50	2.96	.75
Selbstwert	1.00	4.90	3.55	.71
Selbstzufriedenheit	1.40	5.00	3.71	.72
Selbstentfremdung	1.00	5.00	3.19	.97
Leistungsehrgeiz	1.00	4.86	2.96	.71
Rollenübernahmeinteresse	1.75	5.00	3.92	.66
Zukunftsbewältigung	1.75	5.00	3.66	.65
Soziale Fähigkeiten	1.50	5.00	3.72	.81
Nationalstolz	2.00	5.00	3.48	.48
Erleben der eigenen Nation	1.00	4.88	2.67	.78
Toleranz	1.67	5.00	3.67	.63
Xenophilie	1.00	4.80	2.71	.71
Xenophobie	1.13	4.50	2.67	.66
Wahrgenommene Belohnung	1.25	5.00	2.90	.63
Wahrgenommene Bestrafung	1.00	5.00	2.36	.77
Wahrgenommene Toleranz	1.00	5.00	4.15	.81
Wahrgenommene Autonomie	1.20	5.00	3.86	.79

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skalenumfang 1 bis 6

Jungen und Mädchen unterscheiden sich nur geringfügig in ihrem Mittelwerten (s. Tabelle A-38). Inwieweit es sich um signifikante Unterschiede handelt, wird im Kapitel 8.4.3.4. im Zusammenhang mit den Vorannahmen dargestellt.

Tabelle A-38: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte der Geschlechter, Jugendliche (N weiblich = 234, N männlich = 130), (Skalenumfang 1 bis 5, unterschiedliche verbale Verankerungen)

<i>Skala</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Selbstaufmerksamkeit	weiblich	3.29	.77
	männlich	2.88	.76
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	weiblich	3.94	.65
	männlich	3.84	.82
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	weiblich	3.51	.69
	männlich	3.41	.66
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	weiblich	2.92	.75
	männlich	3.02	.74
Selbstwert	weiblich	3.46	.71
	männlich	3.72	.68
Selbstzufriedenheit	weiblich	3.64	.74
	männlich	3.82	.69
Selbstentfremdung	weiblich	3.16	.95
	männlich	3.25	.99
Leistungsehrgeiz	weiblich	2.95	.71
	männlich	2.97	.72
Rollenübernahmeinteresse	weiblich	4.08	.57
	männlich	3.62	.71
Zukunftsbewältigung	weiblich	3.62	.64
	männlich	3.73	.67

<i>Skala</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Soziale Fähigkeiten	weiblich	3.74	.81
	männlich	3.68	.81
Nationalstolz	weiblich	3.43	.47
	männlich	3.58	.49
Erleben der eigenen Nation	weiblich	2.58	.76
	männlich	2.85	.80
Xenophilie	weiblich	2.75	.71
	männlich	2.65	.72
Xenophobie	weiblich	2.63	.65
	männlich	2.73	.66
Toleranz	weiblich	3.72	.63
	männlich	3.58	.64
Wahrgenommene Belohnung	weiblich	2.98	.64
	männlich	2.76	.59
Wahrgenommene Bestrafung	weiblich	2.33	.76
	männlich	2.42	.80
Wahrgenommene Toleranz	weiblich	4.22	.77
	männlich	4.02	.87
Wahrgenommene Autonomie	weiblich	3.93	.75
	männlich	3.74	.84

Die Altersgruppen weisen mit zwei Ausnahmen homogene Mittelwerte und Standardabweichungen auf (s. Tabelle A-39). Die Skala „wahrgenommene Toleranz“ weist mit steigendem Alter einen bis zu 1.2 Skaleneinheiten geringeren Mittelwert auf, für die Skala „wahrgenommene Autonomie“ steigt der Mittelwert mit dem Alter um bis zu 1.3 Skaleneinheiten. Inwieweit signifikante Unterschiede vorliegen wird im Kapitel 8.4.3.5. im Zusammenhang mit den Vorannahmen dargestellt.

Tabelle A-39: Deskriptive Statistik: Skalennittelwerte der Altersgruppen, Jugendliche ( $N_{13} = 30$ ;  $N_{14} = 80$ ;  $N_{15} = 38$ ;  $N_{16} = 75$ ;  $N_{17} = 53$ ;  $N_{18} = 67$ ;  $N_{19} = 21$ ), (Skalenumfang 1 bis 5, unterschiedliche verbale Verankerungen)

<i>Skala</i>	<i>Alter</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Selbstaufmerksamkeit	13	2.95	.87
	14	3.00	.73
	15	2.77	.75
	16	3.18	.86
	17	3.46	.79
	18	3.33	.68
	19	3.13	.65
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	13	3.76	.81
	14	3.81	.74
	15	3.63	.75
	16	3.92	.76
	17	4.18	.68
	18	3.96	.58
	19	3.99	.50

<i>Skala</i>	<i>Alter</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	13	3.60	.83
	14	3.54	.77
	15	3.31	.68
	16	3.50	.73
	17	3.44	.56
	18	3.41	.53
	19	3.50	.55
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	13	3.30	1.00
	14	3.05	.74
	15	3.09	.76
	16	2.82	.71
	17	2.89	.69
	18	2.84	.67
	19	2.89	.73
Selbstwert	13	3.79	.53
	14	3.52	.71
	15	3.44	.66
	16	3.47	.82
	17	3.52	.77
	18	3.57	.63
	19	3.87	.67
Selbstzufriedenheit	13	4.03	.52
	14	3.63	.77
	15	3.63	.68
	16	3.55	.84
	17	3.69	.77
	18	3.79	.59
	19	4.01	.55
Selbstentfremdung	13	3.16	1.26
	14	3.10	.99
	15	3.09	.78
	16	3.14	1.04
	17	3.19	.97
	18	3.25	.82
	19	3.74	.80
Leistungsehrgeiz	13	3.11	.49
	14	2.97	.62
	15	3.02	.66
	16	2.79	.73
	17	2.98	.74
	18	2.93	.83
	19	3.18	.74
Rollenübernahmeinteresse	13	3.61	.87
	14	3.80	.65
	15	3.85	.64
	16	3.98	.64
	17	4.04	.65
	18	4.06	.54
	19	3.99	.66

<i>Skala</i>	<i>Alter</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Zukunftsbewältigung	13	3.98	.58
	14	3.74	.58
	15	3.54	.63
	16	3.55	.69
	17	3.56	.69
	18	3.69	.63
	19	3.70	.77
Soziale Fähigkeiten	13	3.68	.85
	14	3.62	.77
	15	3.86	.75
	16	3.67	.78
	17	3.56	.95
	18	3.85	.78
	19	4.06	.70
Nationalstolz	13	3.76	.55
	14	3.62	.44
	15	3.51	.44
	16	3.41	.48
	17	3.30	.51
	18	3.41	.42
	19	3.52	.42
Erleben der eigenen Nation	13	2.95	.68
	14	2.79	.67
	15	2.81	.75
	16	2.60	.84
	17	2.49	.84
	18	2.55	.83
	19	2.71	.74
Xenophilie	13	2.69	.68
	14	2.77	.60
	15	2.64	.73
	16	2.71	.78
	17	2.85	.77
	18	2.63	.72
	19	2.59	.77
Xenophobie	13	2.47	.71
	14	2.69	.67
	15	2.65	.65
	16	2.73	.65
	17	2.63	.59
	18	2.61	.67
	19	2.95	.64
Toleranz	13	3.70	.59
	14	3.63	.63
	15	3.61	.67
	16	3.61	.66
	17	3.77	.58
	18	3.77	.59
	19	3.58	.80

<i>Skala</i>	<i>Alter</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Wahrgenommene Belohnung	13	2.88	.64
	14	3.03	.64
	15	2.83	.69
	16	2.93	.69
	17	2.85	.62
	18	2.85	.52
	19	2.73	.59
Wahrgenommene Bestrafung	13	2.51	.75
	14	2.48	.78
	15	2.51	.82
	16	2.55	.89
	17	2.22	.61
	18	2.02	.57
	19	2.26	.82
Wahrgenommene Toleranz	13	4.45	.71
	14	4.16	.75
	15	3.82	.94
	16	4.08	.84
	17	4.32	.64
	18	4.25	.72
	19	3.69	1.12
Wahrgenommene Autonomie	13	3.13	.64
	14	3.32	.63
	15	3.61	.73
	16	3.86	.66
	17	4.21	.59
	18	4.54	.45
	19	4.44	.78

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skalenumfang 1 bis 6

Die prozentuale Häufigkeitsverteilung der Nennungen für die Skala „Allgemeine Werte“ zeigt für die Jugendlichen, dass 7 von 18 Items von mehr als 66.0% der Personen mit „wichtig“ oder „sehr wichtig“ bewertet werden (s. letzte Spalte der Tabelle A-40). Zwei Items liegen nur knapp unter dem Prozentwert 66.0%. Die Varianz in der Bewertung der Skala „Allgemeine Werte“ und damit die Möglichkeit zur Differenzierung von Personen im Hinblick auf ihr Antwortverhalten ist somit sehr gering. Inwieweit dennoch eine Wertestruktur durch die Daten beschrieben werden kann, ist nicht Gegenstand dieser Arbeit.

Tabelle A-40: Deskriptive Statistik: Allg. Werte, Häufigkeitsverteilung der Prozentangaben, Jugendliche (Skalenumfang 0 bis 5)

<i>Wert</i>	<i>meinen Werten entgegengesetzt</i>	<i>nicht wichtig</i>	<i>eher nicht wichtig</i>	<i>eher wichtig</i>	<i>wichtig</i>	<i>sehr wichtig</i>	<i>wichtig oder sehr wichtig</i>
Innere Harmonie <sup>1</sup>	1.7	2.8	6.1	24.6	35.9	29.0	64.9
Vergnügen <sup>1</sup>	0.6	1.4	3.0	24.9	37.3	32.9	70.2
Freiheit <sup>2</sup>	0.6	0.8	1.4	11.9	32.4	52.9	85.3
Soziale Ordnung <sup>2</sup>	1.1	2.8	10.8	27.1	37.1	21.1	58.2
Nationale Sicherheit <sup>1</sup>	2.2	4.4	12.2	27.3	26.0	27.9	53.9
Selbstachtung <sup>1</sup>	0.8	0.8	5.0	17.1	37.3	39.0	76.3
Eine Welt in Frieden <sup>1</sup>	0.8	0.8	3.0	13.3	23.5	58.6	82.1
Achtung vor der Tradition <sup>1</sup>	6.4	11.0	25.4	31.2	16.6	9.4	26.0

Wert	meinen Werten entgegen-gesetzt	nicht wichtig	eher nicht wichtig	eher wichtig	wichtig	sehr wichtig	wichtig oder sehr wichtig
Reife Liebe <sup>2</sup>	0.3	1.4	3.6	12.5	34.9	47.4	82.3
Soziale Anerkennung <sup>1</sup>	0.6	1.1	8.3	24.9	40.1	25.1	65.2
Ein abwechslungsreiches Leben <sup>1</sup>	0.8	2.2	9.4	29.0	30.4	28.2	58.6
Autorität <sup>2</sup>	6.1	16.1	32.4	24.9	13.3	7.2	20.5
Wahre Freundschaft <sup>2</sup>	0.3	0.8	1.7	6.6	17.7	72.9	90.6
Soziale Gerechtigkeit <sup>1</sup>	0.8	2.5	6.4	21.5	33.4	35.4	68.8
Familiengründung <sup>1</sup>	2.5	4.7	10.5	27.1	21.8	33.4	55.2
Natur und Tiere schützen <sup>1</sup>	1.4	2.8	9.7	31.8	27.1	27.3	54.4
Engagement für die Dritte Welt <sup>1</sup>	3.3	3.9	16.0	32.3	27.9	16.6	44.5
Das Zusammenwachsen von Ost- und West-deutschland fördern <sup>1</sup>	5.5	10.2	26.5	32.9	14.1	10.8	24.9
Pflicht, Fleiß, Ordnung <sup>2</sup>	4.2	3.6	17.7	40.4	19.9	14.1	34.0

Anmerkungen: unterstrichene Prozentangaben weisen Werte > 66.0 % aus;

<sup>1</sup>N = 362

<sup>2</sup> N = 361

Die Tabelle B- 6 bis Tabelle B- 9 im Anhang 5 geben einen Überblick über die Mittelwerte der Differenzierungsgruppen bezüglich der Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen. Gleichzeitig werden die Geschlechtsverteilung und die jeweiligen Mittelwerte für die Skala „Selbstaufmerksamkeit“ beschrieben .

#### 8.4.2.2. Eltern

Die Eltern weisen im Vergleich zu den Jugendlichen bei mehr Skalen den maximalen Mittelwert von 5 beziehungsweise 6 Skalenpunkten auf (s. Tabelle A-41). Die Skalenmittelwerte liegen jedoch ebenfalls in dem Intervall zwischen 2.5 - 3.5 Skalenpunkten. Abweichungen nach unten liegen nicht vor, die Skalen „Selbstwert“, „Selbstzufriedenheit“, „Selbstkenntnis“, „Zukunftsbewältigung“ und „selbstperzipierte Toleranz“ liegen oberhalb des mittleren Intervalls. Die Standardabweichung weist keine Extremwerte auf.

Tabelle A-41: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte, Eltern (N = 364), (Skalenumfang 1 bis 5, unterschiedliche verbale Verankerungen)

Skala	Min	Max	M	SD
Selbstaufmerksamkeit	1.17	5.00	3.08	.72
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	1.82	6.00	4.00	.73
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	1.00	6.00	3.39	.74
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	1.00	6.00	2.64	.80
Selbstwert	1.90	5.00	3.92	.68
Selbstzufriedenheit	2.00	5.00	3.98	.65
Selbstkenntnis	1.00	5.00	3.90	.79
Leistungsehrgeiz	1.57	5.00	3.42	.63
Rollenübernahmeinteresse	1.63	5.00	3.70	.65
Zukunftsbewältigung	2.40	5.00	3.92	.51
Soziale Fähigkeiten	2.00	5.00	3.58	.59
Nationalstolz	1.29	4.93	3.57	.43
Erleben der eigenen Nation	1.00	4.88	2.69	.72
Toleranz	1.17	5.00	3.55	.59
Xenophilie	1.00	4.60	2.51	.64

<i>Skala</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Xenophobie	1.00	5.00	2.57	.76
Selbstperzipierte Belohnung	1.50	5.00	3.43	.54
Selbstperzipierte Bestrafung	1.00	5.00	2.64	.78
Selbstperzipierte Toleranz	1.75	5.00	4.18	.65
Selbstperzipierte Autonomie	1.30	5.00	3.37	.76

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skalenumfang 1 bis 6

Mütter und Väter weisen im Vergleich mit den weiblichen beziehungsweise männlichen Jugendlichen ähnliche Mittelwerte und Standardabweichungen auf. Ob signifikante Unterschiede vorliegen wird im Kapitel 8.4.3.4. im Zusammenhang mit den Vorannahmen untersucht. Im Gegensatz zu den Jugendlichen, liegen die Mittelwerte jedoch tendenziell höher. Der Mittelwert von 2.5 Skaleneinheiten wird nicht unterschritten, jedoch wird jener von 3.5 für acht Skalen überschritten (s. Tabelle A-42). Im Vergleich zur Gesamtstichprobe der Eltern gilt dies zusätzlich für die Skalen „Rollenübernahmeinteresse“, „Soziale Fähigkeiten“, „Nationalstolz“, „Toleranz“ und „selbstperzipierte Toleranz“.

Tabelle A-42: Skalenmittelwerte der Geschlechter, Eltern ( $N_{\text{weiblich}} = 283$ ;  $N_{\text{männlich}} = 80$ ), (Skalenumfang 1 bis 5, unterschiedliche verbale Verankerungen)

<i>Skala</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Selbstaufmerksamkeit	weiblich	3.11	.72
	männlich	2.98	.70
Informationsorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	weiblich	4.02	.73
	männlich	3.91	.75
Normorientierter Identitätsstil <sup>1</sup>	weiblich	3.41	.75
	männlich	3.34	.72
Diffus/vermeidender Identitätsstil <sup>1</sup>	weiblich	2.62	.80
	männlich	2.70	.78
Selbstwert	weiblich	3.91	.66
	männlich	3.92	.75
Selbstzufriedenheit	weiblich	3.98	.63
	männlich	3.98	.73
Selbstentfremdung	weiblich	3.89	.76
	männlich	3.92	.88
Leistungsehrgeiz	weiblich	3.43	.64
	männlich	3.39	.59
Rollenübernahmeinteresse	weiblich	3.78	.63
	männlich	3.41	.67
Zukunftsbewältigung	weiblich	3.90	.50
	männlich	3.97	.54
Soziale Fähigkeiten	weiblich	3.60	.59
	männlich	3.53	.58
Nationalstolz	weiblich	3.55	.40
	männlich	3.60	.50
Erleben der eigenen Nation	weiblich	2.64	.71
	männlich	2.82	.72
Xenophilie	weiblich	2.51	.64
	männlich	2.51	.65
Xenophobie	weiblich	2.51	.73
	männlich	2.72	.79
Toleranz	weiblich	3.55	.59
	männlich	3.55	.54

Skala	Geschlecht	M	SD
Selbstperzipierte Belohnung	weiblich	3.47	.53
	männlich	3.31	.60
Selbstperzipierte Bestrafung	weiblich	2.62	.78
	männlich	2.68	.78
Selbstperzipierte Toleranz	weiblich	4.19	.63
	männlich	4.18	.70
Selbstperzipierte Autonomie	weiblich	3.36	.75
	männlich	3.38	.80

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skalenumfang 1 bis 6

Bei den Eltern weist das Alter eine so große Spannbreite auf, dass eine sinnvolle Zusammenfassung zu Kategorien nicht möglich ist (s. Kapitel 8.1.2.). Eine Beschreibung für jedes Lebensalter erscheint ebenfalls nicht angebracht, so dass darauf verzichtet wird.

Bei den Eltern zeigen die Angaben zu der Skala „Allgemeine Werte“ eine noch geringere Streuung als bei den Jugendlichen, da 9 von 18 Items von mehr als 66.0% der Personen mit „wichtig“ oder „sehr wichtig“ bewertet werden (s. letzte Spalte der Tabelle A-43). Berücksichtigt man, dass ein weiteres Item einen Prozentwert von 65.8% aufweist, muss festgestellt werden, dass die Varianz für die Hälfte der Items nur sehr gering ist.

Tabelle A-43: Deskriptive Statistik: Allg. Werte, Häufigkeitsverteilung der Prozentangaben, Eltern (Skalenumfang 0 bis 5)

Wert	meinen Werten entgegengesetzt	nicht wichtig	eher nicht wichtig	eher wichtig	wichtig	sehr wichtig	wichtig oder sehr wichtig
Innere Harmonie <sup>1</sup>	0.0	0.6	1.4	9.1	36.5	52.5	89.0
Vergnügen <sup>2</sup>	0.3	2.5	25.5	42.9	24.4	4.5	28.9
Freiheit <sup>3</sup>	0.3	0.3	8.1	25.3	37.5	28.6	66.1
Soziale Ordnung <sup>4</sup>	1.4	0.6	6.9	29.4	39.3	22.4	61.7
Nationale Sicherheit <sup>3</sup>	1.4	1.9	10.8	20.0	33.6	32.2	65.8
Selbstachtung <sup>4</sup>	0.3	0.0	1.9	8.9	36.8	52.1	88.9
Eine Welt in Frieden <sup>4</sup>	0.3	1.1	1.1	10.0	22.4	65.1	67.5
Achtung vor der Tradition <sup>4</sup>	0.3	4.2	22.4	37.4	26.9	8.9	35.8
Reife Liebe <sup>1</sup>	0.3	1.1	2.5	10.8	37.8	47.5	85.3
Soziale Anerkennung <sup>4</sup>	0.8	1.7	9.7	27.7	46.8	13.3	60.1
Ein abwechslungsreiches Leben <sup>5</sup>	0.6	2.0	15.1	30.4	36.3	15.6	51.9
Autorität <sup>3</sup>	4.2	18.9	38.6	24.7	10.6	3.1	13.7
Wahre Freundschaft <sup>4</sup>	0.6	0.8	2.8	12.2	36.0	47.6	83.6
Soziale Gerechtigkeit <sup>4</sup>	0.6	0.3	2.5	18.3	40.4	38.0	78.4
Familiengründung <sup>1</sup>	0.3	1.1	3.6	14.1	35.6	45.3	80.9
Natur und Tiere schützen <sup>1</sup>	0.3	0.0	4.7	23.8	37.0	34.3	71.3
Engagement für die Dritte Welt <sup>1</sup>	0.3	1.9	13.0	41.4	29.8	13.5	43.3
Das Zusammenwachsen von Ost- und Westdeutschland fördern <sup>1</sup>	0.3	5.8	24.0	37.8	25.4	6.6	32.0
Pflicht, Fleiß, Ordnung <sup>1</sup>	0.8	1.9	13.5	37.3	34.3	12.2	46.5

Anmerkungen: unterstrichene Prozentangaben weisen Werte > 66.0 % aus

<sup>1</sup> N = 362; <sup>2</sup> N = 357; <sup>3</sup> N = 360; <sup>4</sup> N = 361; <sup>5</sup> N = 358



Die Bewertung der Erziehungsziele zeigt nur ein geringes Variationsmuster (s. Tabelle A-44) mit Ausnahme von „Stolz auf die Heimat sein“. Es werden vier von sieben Zielen von mehr als 66.0% der Eltern als wichtig oder sehr wichtig eingeordnet. Zwei weitere Items weisen für mehr als 60.0% der Eltern diese hohe Bedeutung auf. Eine Differenzierung der Eltern aufgrund eines einzigen Items ist nicht sinnvoll. Daher werden die Erziehungsziele bei der weiteren Auswertung (Hypothese 14) nicht berücksichtigt. Die Problematik dieser Skala wird im Kapitel 9.1. diskutiert.

Tabelle A-44: Deskriptive Statistik: Erziehungsziele, Häufigkeitsverteilung der Prozentangaben, Eltern (N = 364), (Skalenumfang 0 bis 5)

<i>Erziehungsziel</i>	<i>meinen Werten entgegen-gesetzt</i>	<i>nicht wichtig</i>	<i>eher nicht wichtig</i>	<i>eher wichtig</i>	<i>wichtig</i>	<i>sehr wichtig</i>	<i>wichtig oder sehr wichtig</i>
Selbstständig sein	0.0	0.3	1.4	6.6	39.3	52.5	91.8
Sich durchsetzen können	0.0	0.3	1.6	19.2	46.2	32.7	78.9
Sich vertragen können	0.0	0.0	1.6	17.0	46.4	34.9	81.3
Sich beherrschen können	0.0	0.0	6.0	33.8	36.3	23.9	60.2
Andersdenkende achten, tolerant sein	0.0	0.3	5.2	29.9	42.0	22.5	64.5
Konflikte verbal lösen können	0.0	1.4	1.6	12.4	45.7	37.9	83.6
Stolz auf die Heimat sein	0.0	15.9	33.0	31.6	14.8	4.7	19.5

Anmerkungen: unterstrichene Prozentangaben weisen Werte > 66.0 % aus

Die Tabelle B- 10 bis Tabelle B- 13 beschreiben die numerische Verteilung der Differenzierungsgrade für die elterlichen Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen und deren Geschlechtsverteilung sowie Mittelwerte für die Skala „Selbstaufmerksamkeit“ (siehe Anhang 6).

### 8.4.3. Vorannahmen

#### 8.4.3.1. Normalverteilung

Die Verwendung interferenzstatistischer Verfahren verlangt die Erfüllung einer Normalverteilung der Daten sowie die Varianzhomogenität. Beide Kriterien können bei einer hinreichend großer Anzahl von Datensätzen ignoriert werden. Dennoch werden die Daten auf Normalverteilung geprüft. Die Ergebnisse dieser Prüfung sind in der Tabelle A-45 zusammengefasst. Bei den Eltern sind 12 von 20 Skalen, bei den Jugendlichen sogar 13 von 20 Skalen nicht normalverteilt. Der analysierte Datensatz umfasst 364 Personenpaare und ist somit hinreichend groß, um die angestrebten Verfahren dennoch einzusetzen.

Tabelle A-45: Normalverteilung, Hauptuntersuchung (N = 364)

<i>Skala</i>	<i>Kolmogorov-Smirnov-Z Jugendliche</i>	<i>Kolmogorov-Smirnov-Z Eltern</i>
Selbstaufmerksamkeit	1.184	.983
Informationsorientierter Identitätsstil	1.030	.803
Normorientierter Identitätsstil	1.456 *	1.780 **
Diffus/vermeidender Identitätsstil	1.119	1.502 *
Selbstwert	1.458 *	1.568 *
Selbstzufriedenheit	1.823 **	1.750 **
Selbstentfremdung	1.400 *	3.306 ***
Leistungsehrgeiz	1.271	1.054

Skala	Kolmogorov-Smirnov-Z	
	Jugendliche	Eltern
Rollenübernahmeinteresse	1.555 *	1.228
Zukunftsbewältigung	1.325	1.138
Soziale Fähigkeiten	1.647 **	2.242 ***
Nationalstolz	1.406 *	1.133
Erleben der eigenen Nation	1.107	1.122
Toleranz	1.830 **	1.670 **
Xenophilie	.965	.854
Xenophobie	1.658 **	1.570 *
Wahrgenommene/selbstperzipierte Belohnung	1.426 *	1.420 *
Wahrgenommene/selbstperzipierte Bestrafung	1.616 *	1.652 **
Wahrgenommene/selbstperzipierte Toleranz	2.811 ***	2.296 ***
Wahrgenommene/selbstperzipierte Autonomie	1.415 *	1.974 **

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

#### 8.4.3.2. Varianzhomogenität

Die Varianzhomogenität wurde für alle Skalen für die relevanten Gruppenvariablen geprüft. Die Gruppenvariablen sind das Alter und Geschlecht der Jugendlichen, das Geschlecht der Eltern, die Zugehörigkeit von Eltern und Jugendlichen zu den Clustern der personalen und sozialen Identität. Für 1/7 der Prüfungen konnte keine Varianzhomogenität belegt werden. Die Inhomogenität verteilt sich auf verschiedene Gruppenvariablen und keine Skala weist eine durchgehende Inhomogenität auf. Aufgrund dieser Ergebnisse und der großen Anzahl der Versuchspersonen wird die Verletzung der Varianzhomogenität als nicht relevant für die Auswahl der statistischen Verfahren bewertet.

#### 8.4.3.3. Skaleninterkorrelationen

Es zeigten sich zahlreiche signifikante Korrelationen zwischen den untersuchten Skalen (s. Tabelle B-1 und Tabelle B-2 im Anhang 7). Im Abschnitt Modellprüfung werden diese auf ihre postulierte Struktur hin geprüft.

#### 8.4.3.4. Geschlechtseffekte

Für die Hälfte der untersuchten Skalen konnten bei den Jugendlichen Geschlechtseffekte nachgewiesen werden. Die Ergebnisse der multivariaten Varianzanalyse sind in der Tabelle A-46 wiedergegeben. Die Mittelwerte der Mädchen und Jungen zeigt die Tabelle A-38 (Kapitel 8.4.2.1.). Bei den Eltern konnten im multivariaten Design nur für zwei Skalen Unterschiede zwischen den Geschlechtern nachgewiesen werden (s. Tabelle A-47). Die Mittelwerte der Eltern gibt die Tabelle A-42 (Kapitel 8.4.2.2) wieder. Dennoch ist nicht auszuschließen, dass die Variable „Geschlecht“ bei anderen Interferenzstatistiken (wie der Regressionsanalyse) dennoch einen Einfluss besitzt. Daher wird das Vorgehen, das Geschlecht als Kontrollvariable mit einzubeziehen, beibehalten.

Tabelle A-46 Varianzanalyse für die Skalen der Identität bezogen auf das jugendliche Geschlecht (N = 364)

Variable	$df_{Hypothese}/df_{Fehler}$	F		$\eta^2$
Geschlecht (multivariat)	20/343	5.037	***	.227
Selbstaufmerksamkeit	1/362	23.343	***	.061
Informationsorientierter Identitätsstil	1/362	1.585		.004
Normorientierter Identitätsstil	1/362	1.726		.005
Diffus/vermeidender Identitätsstil	1/362	1.495		.004
Selbstwert	1/362	11.692	**	.031
Selbstzufriedenheit	1/362	5.345	**	.015

<i>Variable</i>	<i>df<sub>Hypothese</sub>/df<sub>Fehler</sub></i>	<i>F</i>	<i>Eta<sup>2</sup></i>
Selbstentfremdung	1/362	.690	.002
Leistungsehrgeiz	1/362	.055	.000
Rollenübernahmeinteresse	1/362	46.122 ***	.113
Zukunftsbewältigung	1/362	2.320	.006
Soziale Fähigkeiten	1/362	.523	.001
Nationalstolz	1/362	7.309 **	.020
Erleben der eigenen Nation	1/362	10.546 **	.028
Xenophilie	1/362	1.628	.004
Xenophobie	1/362	1.794	.005
Toleranz	1/362	4.179 *	.011
wahrgenommene Belohnung	1/362	10.581 **	.028
wahrgenommene Bestrafung	1/362	1.046	.003
wahrgenommene Toleranz	1/362	5.300 *	.014
wahrgenommene Autonomie	1/362	5.379 *	.015

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-47: Varianzanalyse für die Skalen der Identität bezogen auf das elterliche Geschlecht

<i>Variable</i>	<i>df<sub>Hypothese</sub>/df<sub>Fehler</sub></i>	<i>F</i>	<i>Eta<sup>2</sup></i>
Alter (multivariat)	20/342	2.133	.111
Selbstaufmerksamkeit	1/361	2.213	.006
informationsorientierter Identitätsstil	1/361	1.313	.004
normorientierter Identitätsstil	1/361	.536	.001
diffus/vermeidender Identitätsstil	1/361	.673	.002
Selbstwert	1/361	.007	.000
Selbstzufriedenheit	1/361	.006	.000
Selbstentfremdung	1/361	.096	.000
Leistungsehrgeiz	1/361	.326	.001
Rollenübernahmeinteresse	1/361	21.184 ***	.055
Zukunftsbewältigung	1/361	1.079	.003
Soziale Fähigkeiten	1/361	.959	.003
Nationalstolz	1/361	.947	.003
Erleben der eigenen Nation	1/361	4.051	.011
Xenophilie	1/361	.004	.000
Xenophobie	1/361	4.658	.013
Toleranz	1/361	.000	.000
Selbstperzipierte Belohnung	1/361	5.201 *	.014
Selbstperzipierte Bestrafung	1/361	.313	.001
Selbstperzipierte Toleranz	1/361	.016	.000
Selbstperzipierte Autonomie	1/361	.043	.000

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

#### 8.4.3.5. Alterseffekte

Der Einfluss des Alters wird nur für die Gruppe der Jugendlichen untersucht, da für die Eltern keine Alterseffekte mehr angenommen werden (vgl. Kapitel 8.2.3.). Im multivariaten Vergleich zeigt sich, dass für die Hälfte der untersuchten Skalen Alterseffekte nachgewiesen werden können. Die Tabelle A-48 gibt die Zusammenfassung über die varianzanalytischen Ergebnisse, die Tabelle A-39 gibt die Skalenmittelwerte für die Altersgruppen wieder. In der Tabelle A-49 werden die Ergebnisse der signifikanten Post-Hoc-Tests dargestellt. Es zeigt sich, dass die 14- und 15-Jährigen weniger Selbstaufmerksamkeit angaben als die 17- und 18-Jährigen. In den Altersgruppen der 14- bis 16-Jährigen wurde mehr Bestrafung wahrgenommen, als in der Gruppe der 18-Jährigen. Die 19-Jährigen nahmen im Vergleich zu den 13- und 17-Jährigen weniger Toleranz seitens ihrer Eltern wahr. Die Möglichkeit, selbst über Lebensbereiche ent-

scheiden zu dürfen, wird mit steigendem Alter der Jugendlichen häufiger berichtet. Die Skalen „informationsorientierter Identitätsstil“, „diffus/vermeidender Identitätsstil“, „Selbstzufriedenheit“, „Rollenübernahmeinteresse“, „Zukunftsbewältigung“ und „wahrgenommene Bestrafung“ unterscheiden sich entweder nur bei einem singulären Gruppenvergleich oder gar nicht im Post-Hoc-Test; daher werden diese Effekte nicht interpretiert.

Tabelle A-48: Varianzanalyse für die Skalen der Identität bezogen auf das jugendliche Alter

Variable	$df_{Hypothese}/df_{Fehler}$	F		$\eta^2$
Alter (multivariat)	120/2058	2.781	***	.140
Selbstaufmerksamkeit	6/357	4.441	***	.069
Informationsorientierter Identitätsstil	6/357	2.874	*	.046
Normorientierter Identitätsstil	6/357	.837		.014
Diffus/vermeidender Identitätsstil	6/357	2.355	*	.038
Selbstwert	6/357	1.615		.026
Selbstzufriedenheit	6/357	2.580	*	.042
Selbstentfremdung	6/357	1.406		.023
Leistungsehrgeiz	6/357	1.352		.022
Rollenübernahmeinteresse	6/357	2.700	*	.043
Zukunftsbewältigung	6/357	2.160	*	.035
Soziale Fähigkeiten	6/357	1.725		.028
Nationalstolz	6/357	4.962	***	.077
Erleben der eigenen Nation	6/357	1.992		.032
Xenophilie	6/357	.734		.012
Xenophobie	6/357	1.419		.023
Toleranz	6/357	.835		.014
Wahrgenommene Belohnung	6/357	1.073		.018
Wahrgenommene Bestrafung	6/357	4.256	***	.067
Wahrgenommene Toleranz	6/357	3.657	**	.058
Wahrgenommene Autonomie	6/357	37.022	***	.384

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Tabelle A-49: Post-Hoc-Tests der Alterseffekte der Jugendlichen

Skala	Alter		Mittlere Differenz (I-J)	Standardfehler
	(I)	(J)		
Selbstaufmerksamkeit	14	17	-.46 *	.14
	15	17	-.69 **	.16
		18	-.56 **	.16
Informationsorientierter Identitätsstil	15	17	-.55 **	.15
Diffus/vermeidender Identitätsstil	Im Einzelvergleich unterschieden sich die Gruppen nicht signifikant.			
Selbstzufriedenheit	Im Einzelvergleich unterschieden sich die Gruppen nicht signifikant.			
Rollenübernahmeinteresse	13	18	-.45 *	.14
Zukunftsbewältigung	Im Einzelvergleich unterschieden sich die Gruppen nicht signifikant.			
Nationalstolz	13	16	.35 *	.10
		17	.47 ***	.11
		18	.35 *	.10
	14	17	.32 **	.08
Wahrgenommene Bestrafung	14	18	.46 **	.12
	15	18	.49 *	.15
	16	18	.53 **	.13

Skala			Mittlere Diffe- renz (I-J)	Standard- fehler
	Alter (I)	Alter (J)		
Wahrgenommene Toleranz	13	15	.63 *	.19
		19	.76 *	.23
	17	19	.63 *	.20
Wahrgenommene Autonomie	13	15	-.48 *	.15
		16	-.73 ***	.13
		17	-1.08 ***	.14
		18	-1.41 ***	.14
		19	-1.31 ***	.18
	14	16	-.54 ***	.10
		17	-.89 ***	.11
		18	-1.22 ***	.10
	15	19	-1.12 ***	.15
		17	-.60 ***	.13
		18	-.93 ***	.13
	16	19	-.83 ***	.17
		17	-.35 *	.11
		18	-.68 ***	.10
			19	-.58 **

Anmerkungen: Bonferroni-Test; basiert auf beobachteten Mittelwerten; \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

#### 8.4.4. Hypothesenprüfung

##### 8.4.4.1. Hypothesenkomplex 1

###### 8.4.4.1.1. Hypothese 1

Es wurde ein Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit und den Formen des Identitätsstils postuliert. Für die Gruppe der Jugendlichen konnte hypothesenkonform kein signifikanter Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit und normorientiertem Identitätsstil ( $r = .050$ ,  $p = .346$ ,  $df = 362$ ) nachgewiesen werden. Bezüglich der vermuteten Beziehungen zwischen Selbstaufmerksamkeit und informationsorientiertem Identitätsstil ( $r = .395$ ,  $p = .000$ ,  $df = 362$ ) sowie diffussem Identitätsstil ( $r = -.072$ ,  $p = .172$ ,  $df = 362$ ) konnte nur für erstere ein signifikantes Ergebnis aufgezeigt werden.

Für die Gruppe der Eltern konnte ebenfalls ein signifikanter Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit und informationsorientiertem Identitätsstil in angenommener Richtung ( $r = .315$ ,  $p = .000$ ,  $df = 361$ ) nachgewiesen werden. Bezüglich der Beziehung zwischen Selbstaufmerksamkeit und normorientiertem Identitätsstil wurde der Hypothese entsprechend kein Zusammenhang vermutet. Hierbei ist jedoch anzumerken, dass der Nicht-Zusammenhang nicht statistisch geprüft werden kann. Es kann nur das Fehlen eines signifikanten Zusammenhangs ( $r = -.058$ ,  $p = .267$ ,  $df = 361$ ) für die vorliegende Stichprobe festgestellt werden. Die Hypothese kann somit nicht angenommen werden, aufgrund des Ergebnisses muss sie jedoch auch nicht verworfen werden.

###### 8.4.4.1.2. Hypothese 2

Jugendliche

Die beiden getrennt durchgeführten Kovarianzanalysen, jeweils für den Differenzierungsgrad des Leistungsehrgeizes und des Rollenübernahmeinteresses als Faktor, erbrachten keine Unterschiede bezüglich der Selbstaufmerksamkeit. Die Kontrollvariablen Alter und Geschlecht hatten auch in diesem Design einen signifikanten Einfluss auf die abhängige Variable. In der

Kombination mit der Differenzierung des Leistungsehrgeizes hatte nur das Alter einen signifikanten Effekt ( $F(1/333) = 3.215; p < .01$ ). In der Kombination mit dem Differenzierungsgrad des Rollenübernahmeinteresses wurden für beide Kontrollvariablen signifikante Effekte nachgewiesen ( $F_{Alter}(6/326) = 4.161; p_{Alter} < .00; F_{Geschlecht}(1/326) = 5.528; p_{Geschlecht} < .05$ ). Die Hypothesen H2A<sub>J</sub> und H2B<sub>J</sub> werden daher zurückgewiesen.

## Eltern

Im Vergleich der Differenzierungsgruppen des Leistungsehrgeizes bei den Eltern wurden keine signifikanten Unterschiede festgestellt. Die Hypothese H2A<sub>E</sub> wird daher abgelehnt. Die Differenzierungsgrade bezüglich des Rollenübernahmeinteresses unterscheiden sich signifikant in Hinblick auf die Selbstaufmerksamkeit voneinander, dies jedoch nur in der Interaktion mit dem Geschlecht (s. Tabelle A-50). Wie die Abbildung A-22 zeigt, sinkt die Selbstaufmerksamkeit bei den Müttern in der Gruppe der hoch Differenzierten ab, während die Selbstaufmerksamkeit bei den Vätern konstant bleibt (vgl. Tabelle A-42). Nur für die Stichprobe der Mütter weist der Gruppenvergleich der Differenzierungsgruppen einen signifikanten Effekt auf ( $F(2/280) = 8.892, p < .00$ ). Es unterscheidet sich die Gruppe der hoch Differenzierten von beiden anderen Gruppen (Bonferroni - Test:  $\text{mittlere Differenz}_{\text{gering/hoch}} = -.54^{**}$ ,  $\text{Standardfehler}_{\text{gering/hoch}} = .15$ ;  $\text{mittlere Differenz}_{\text{mittel/hoch}} = -.43^{**}$ ,  $\text{Standardfehler}_{\text{mittel/hoch}} = .11^{**}$ ;  $p < .01$ ).

Tabelle A-50: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad des Rollenübernahmeinteresses der Eltern

Variable	df	F		Eta <sup>2</sup>
Levene-Test	5/357	.289	ns	
Interaktion Differenzierungsgrad X Geschlecht	2	3.034	*	.017
Fehler	357	(175.171)		

Anmerkungen: Werte in Klammern repräsentierten die Quadratsumme vom Typ III; \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$ ; ns = Varianzhomogenität kann angenommen werden

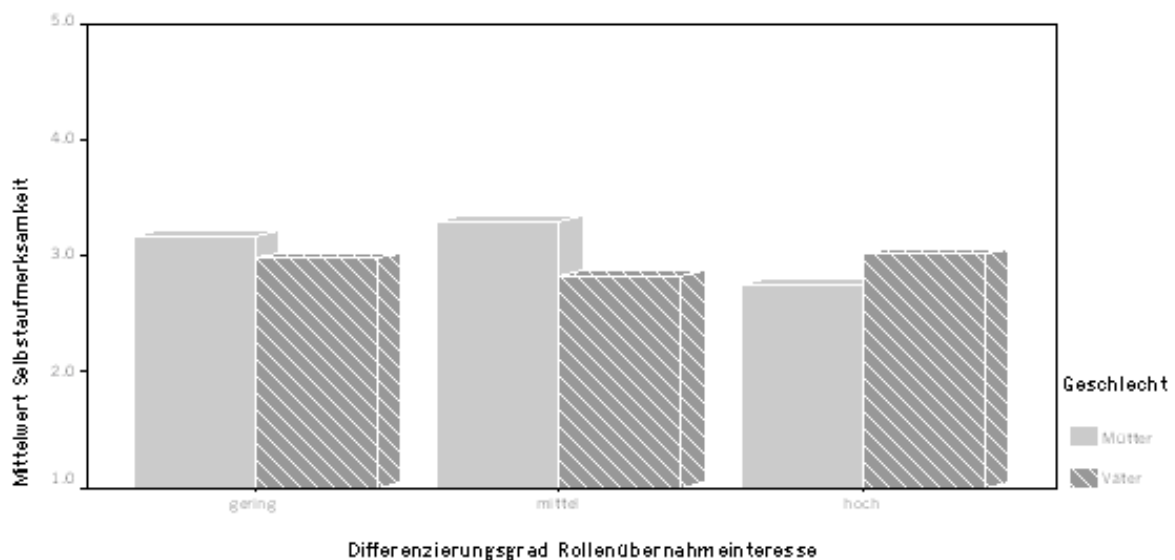


Abbildung A-22: Differenzierungsgrad für elterliches Rollenübernahmeinteresse

### 8.4.4.1.3. Hypothese 3

Jugendliche

Es konnte ein signifikanter Einfluss des Differenzierungsgrades der Zukunftsbewältigung auf die Selbstaufmerksamkeit nachgewiesen werden (s. Tabelle A-51). Dieser manifestiert sich in dem Unterschied zwischen der Gruppe der gering und jener der hoch Differenzierten (s. Tabelle A-52). Die Daten wurden von den Einflüssen der Kontrollvariablen bereinigt. Entgegen der Hypothese konnten nicht für alle Paarungen Unterschiede nachgewiesen werden. Daher kann die Hypothese H3A<sub>J</sub> nur teilweise angenommen werden.

Tabelle A-51: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Jugendlichen

<i>Variable</i>	<i>df</i>	<i>F</i>		<i>Eta</i> <sup>2</sup>
Levene-Test	2/361	.014	ns	
Differenzierungsgrad	2	4.515	*	.027
Alter	6	3.743	**	.064
Fehler	328	(184.586)		

Anmerkungen: Werte in Klammern repräsentierten die Quadratsumme vom Typ III; \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$ ; ns = Varianzhomogenität kann angenommen werden

Tabelle A-52: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Jugendlichen

<i>Differenzierungsgrad</i>		<i>mittlere Differenz (1-2)</i>	<i>SD</i>
Gruppe 1	Gruppe 2		
gering	hoch	-.646 *	.237

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Die Prüfung der Hypothese H3B<sub>J</sub> führt zu dem Ergebnis, dass der Differenzierungsgrad einen Einfluss auf die Selbstaufmerksamkeit hat (s. Tabelle A-53). Jedoch konnten im Vergleich der Differenzierungsgruppen mit den um die Einflüsse der Kontrollvariablen bereinigten Werten der Selbstaufmerksamkeit keine signifikanten Unterschiede nachgewiesen werden. Die Gruppe der gering Differenzierten unterschied sich grenzwertig von jener der hoch Differenzierten (*mittlere Differenz* = -.423; *Standardfehler* = .175;  $p > .05$ ). Die Hypothese H3B<sub>J</sub> wird daher abgelehnt. Die Effekte von Alter und Geschlecht sind bekannt und werden nicht erneut interpretiert.

Tabelle A-53: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten der Jugendlichen

<i>Variable</i>	<i>df</i>	<i>F</i>		<i>Eta</i> <sup>2</sup>
Levene-Test	40/323 <sup>ns</sup>	2.644	ns	
Differenzierungsgrad	2	3.266	*	.020
Geschlecht	1	4.586	*	.014
Alter	6	3.760	**	.063
Fehler	323	(181.492)		

Anmerkungen: Werte in Klammern repräsentierten die Quadratsumme vom Typ III; \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$ ; ns = Varianzhomogenität kann angenommen werden

## Eltern

Für die Gruppen der Differenzierung der Kontrollüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung bei den Eltern wurden keine signifikanten Unterschiede festgestellt. Somit muss die Hypothese H3A<sub>E</sub> abgelehnt werden. Es konnten ebenfalls keine Gruppenunterschiede im Bezug auf die Differenzierung der Kontrollüberzeugung bezüglich der sozialen Fähigkeiten festgestellt werden. Daher wird auch die Hypothese H3B<sub>E</sub> abgelehnt.

### 8.4.4.1.4. Hypothese 4

Für die Jugendlichen konnte ein signifikanter Einfluss der Selbstaufmerksamkeit auf den Selbstwert nachgewiesen werden ( $F_{\text{kombiniert}}(21) = 1.833, p < .05, \text{Eta}^2 = .0101$ ). Der Test auf Linearität zeigt jedoch, dass dieser Zusammenhang auf einen linearen Einfluss zurückzuführen ist und nicht auf einen nicht-linearen ( $F_{\text{Linearität}}(1) = 9.676, p < .01, F_{\text{Abweichung von der Linearität}}(20) = 1.441, p > .05$ ). Der Anteil des linearen Einflusses an der erklärten Varianz beträgt  $R^2 = .025$ . Somit ist die Hypothese H4<sub>J</sub> abzulehnen. Für die Eltern konnte keinerlei signifikanter Einfluss der Variablen Selbstaufmerksamkeit auf die Variable Selbstwert nachgewiesen werden. Somit ist für die Eltern ebenfalls die Hypothese H4<sub>E</sub> abzulehnen.

### 8.4.4.1.5. Hypothese 5

Die Selbstbewertung einer Person, operationalisiert durch den Selbstwert und die Selbstzufriedenheit, kann durch die Ausprägung der Selbstkonzepte, operationalisiert durch Leistungsehrgeiz und Rollenübernahmeinteresse, vorhergesagt werden. Diese Hypothese wurde getrennt für die Jugendlichen, unter Einbeziehung der Variablen Alter und Geschlecht, und die Eltern, unter Einbeziehung der Variablen Geschlecht, untersucht. Für die Jugendlichen zeigte sich, dass der Selbstwert positiv durch das Geschlecht und das Selbstkonzept bezüglich Leistungsehrgeiz vorausgesagt werden kann (s. Tabelle A-54). Demnach haben zum einen Jungen und zum anderen Jugendliche mit einem hohen Leistungsehrgeiz einen höheren Selbstwert als Mädchen und Jugendliche mit niedrigem Leistungsehrgeiz. Beide Prädiktoren können in ähnlicher Weise für die Vorhersage der Selbstzufriedenheit der Jugendlichen herangezogen werden, jedoch in umgekehrter Reihenfolge der Bedeutung (s. Tabelle A-55). Die Variablen Alter und Selbstkonzept bezüglich des Rollenübernahmeinteresses stellen keine geeigneten Prädiktoren für die Selbstbewertung der Jugendlichen dar. Damit konnte die Hypothese für die Jugendlichen nur teilweise belegt werden. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-54: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendlicher Selbstwert“ durch jugendliche Selbstkonzepte

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.031
Geschlecht	.263	.077	.177 **	
2. Schritt				.059
Geschlecht	.260	.076	.175 **	
Leistungsehrgeiz	.166	.051	.165 **	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$



Tabelle A-55: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendliche Selbstzufriedenheit“ durch jugendliche Selbstkonzepte

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.024
Leistungsehrgeiz	.157	.053	.154 **	
2. Schritt				.038
Leistungsehrgeiz	.155	.053	.152 **	
Geschlecht	.179	.078	.119 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Im Gegensatz zu den Jugendlichen spielt das Geschlecht bei den Eltern keine Rolle. Sowohl der Selbstwert als auch die Selbstzufriedenheit werden entsprechend der Hypothese durch die beiden Selbstkonzepte positiv vorhergesagt (s. Tabelle A-56 und Tabelle A-57). Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-56: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Selbstwert“ durch elterliche Selbstkonzepte

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.052
Rollenübernahmeinteresse	.238	.054	.228 ***	
2. Schritt				.068
Rollenübernahmeinteresse	.233	.053	.223 ***	
Leistungsehrgeiz	.136	.055	.126 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-57: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Selbstzufriedenheit“ durch elterliche Selbstkonzepte

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.058
Rollenübernahmeinteresse	.241	.051	.242 ***	
2. Schritt				.083
Rollenübernahmeinteresse	.235	.050	.235 ***	
Leistungsehrgeiz	.164	.052	.159 **	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

#### 8.4.4.1.6. Hypothese 6

Neben den Selbstkonzepten sind besonders die Kontrollüberzeugungen einer Person, operationalisiert durch die Zukunftsbewältigung und die sozialen Fähigkeiten, relevant für die Höhe der Selbstbewertung. Die Prüfung dieser Hypothese erbrachte für die Jugendlichen das Ergebnis, dass die Selbstbewertung durch beide untersuchten Kontrollüberzeugungen und das Geschlecht vorhergesagt werden kann. Hierbei stellt die Kontrollüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung den besten Prädiktor dar und das Geschlecht - im Gegensatz zur Hypothese 5 - den schlechtesten (s. Tabelle A-58 und Tabelle A-59). Auch in der Konstellation mit den Kontrollüberzeugungen wies das männliche Geschlecht höhere Werte bezüglich der Selbstbewertung auf. Die Hypothese kann für die Jugendlichen daher angenommen werden. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-58: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendlicher Selbstwert“ durch jugendliche Kontrollüberzeugungen

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.313
Zukunftsbewältigung	.612	.048	.560 ***	
2. Schritt				.366
Zukunftsbewältigung	.531	.048	.486 ***	
Soziale Fähigkeiten	.213	.039	.241 ***	
3. Schritt				.388
Zukunftsbewältigung	.514	.048	.471 ***	
Soziale Fähigkeiten	.222	.038	.251 ***	
Geschlecht	.221	.062	.149 ***	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-59: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendliche Selbstzufriedenheit“ durch jugendliche Kontrollüberzeugungen

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.233
Zukunftsbewältigung	.536	.051	.482 ***	
2. Schritt				.296
Zukunftsbewältigung	.446	.052	.401 ***	
Soziale Fähigkeiten	.236	.042	.264 ***	
3. Schritt				.305
Zukunftsbewältigung	.434	.052	.391 ***	
Soziale Fähigkeiten	.242	.041	.271 ***	
Geschlecht	.150	.067	.100 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Ähnliche Ergebnisse zeigten sich bei den Eltern. Auch hier sind die Kontrollüberzeugungen signifikante Prädiktoren für die Selbstbewertung. Das Geschlecht ist jedoch für die Gruppe der Eltern nicht relevant (s. Tabelle A-60 und Tabelle A-61). Somit kann auch für die Eltern die Hypothese angenommen werden. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-60: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Selbstwert“ durch elterliche Kontrollüberzeugungen

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.390
Zukunftsbewältigung	.836	.055	.624 ***	
2. Schritt				.443
Zukunftsbewältigung	.711	.057	.531 ***	
Soziale Fähigkeiten	.289	.049	.250 ***	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-61: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Selbstzufriedenheit“ durch elterliche Kontrollüberzeugungen

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.326
Zukunftsbewältigung	.730	.055	.571 ***	
2. Schritt				.382
Zukunftsbewältigung	.608	.057	.475 ***	
Soziale Fähigkeiten	.284	.049	.256 ***	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

#### 8.4.4.2. Hypothesenkomplex II

##### 8.4.4.2.1. Hypothese 7

Im Mittelpunkt dieser Hypothese steht die Bedeutung der Selbstbewertung für die Einstellungen zu Fremdgruppen. Es wurde postuliert, dass Fremdgruppen entgegengebrachte Toleranz und Xenophilie positiv durch die Selbstbewertung vorhergesagt werden kann, die Xenophobie hingegen negativ. Für die Jugendlichen zeigte sich, dass die Toleranz gegenüber Fremdgruppen nicht durch die Selbstbewertung oder das Alter, sondern nur durch das Geschlecht vorhergesagt werden kann (s. Tabelle A-62). Das weibliche Geschlecht geht mit einer höheren Ausprägung an Toleranz einher als das männliche. Demgegenüber kann die Xenophilie negativ durch die Selbstzufriedenheit der Jugendlichen vorhergesagt werden. Der Selbstwert, das Geschlecht und das Alter sind keine signifikanten Prädiktoren (s. Tabelle A-63). Die Xenophobie konnte durch keine der untersuchten Variablen vorhergesagt werden. Die Hypothese kann somit für die Jugendlichen nicht angenommen werden. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-62: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Toleranz“ durch die jugendliche Selbstbewertung

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.011
Geschlecht	-.141	.069	-.107 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Tabelle A-63: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Xenophilie“ durch die jugendliche Selbstbewertung

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.026
Selbstzufriedenheit	-.160	.051	-.162 **	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Für die Eltern konnte das männliche Geschlecht und ein niedriger Selbstwert als negativer Prädiktor für die Xenophobie nachgewiesen werden, d. h. Männer weisen höhere Werte für Xenophobie auf, ebenso Personen mit einem geringen Selbstwert (s. Tabelle A-64). Die Toleranz gegenüber Fremdgruppen kann positiv durch die Selbstzufriedenheit vorhergesagt werden (s. Tabelle A-65). Für die Variable Xenophilie konnte aufgrund der untersuchten Variablen keine Vorhersage getroffen werden. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-64: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Xenophobie“ durch die elterliche Selbstbewertung

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.035
Selbstwert	-.206	.057	-.187 ***	
2. Schritt				.048
Selbstwert	-.206	.056	-.188 ***	
Geschlecht	.205	.093	.114 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-65: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Toleranz“ durch die elterliche Selbstbewertung

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.026
Selbstzufriedenheit	.131	.046	.148 **	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

#### 8.4.4.3. Hypothesenkomplex III

##### 8.4.4.3.1. Hypothese 8

Die Bedeutung der Erziehung für die Entwicklung der Selbstaufmerksamkeit von Jugendlichen wurde unter Berücksichtigung des Alters und des Geschlechts geprüft. Hierbei zeigte sich, dass das Geschlecht der beste Prädiktor für die Höhe der Selbstaufmerksamkeit ist, d. h. Mädchen weisen höhere Werte bezüglich dieser Variablen auf als Jungen. Das Alter, die wahrgenommene Belohnung und die wahrgenommene Bestrafung sagen die Selbstaufmerksamkeit positiv voraus.

Die Variablen „wahrgenommene Toleranz“ und „wahrgenommene Autonomie“ haben keinen relevanten prognostischen Wert (s. Tabelle A-66). Eine Kollinearität liegt nicht vor.

Tabelle A-66: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Selbstaufmerksamkeit“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.061
Geschlecht	-.406	.084	-.246 ***	
2. Schritt				.085
Geschlecht	-.371	.084	-.225 ***	
Alter	.070	.023	.157 **	
3. Schritt				.099
Geschlecht	-.376	.083	-.228 ***	
Alter	.081	.023	.181 ***	
wahrgenommene Bestrafung	.125	.052	.122 *	
4. Schritt				.110
Geschlecht	-.344	.084	-.209 ***	
Alter	.087	.023	.195 ***	
wahrgenommene Bestrafung	.132	.052	.129 *	
wahrgenommene Belohnung	.134	.064	.107 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

### 8.4.4.3.2. Hypothese 9

Es wurde postuliert, dass die Ausprägung des informationsorientierten Identitätsstils positiv durch die wahrgenommene Belohnung, Toleranz und Autonomie vorhergesagt werden kann. Dies ist nur für die Belohnung belegbar (s. Tabelle A-67). Neben dieser ist das Alter ein signifikanter positiver Prädiktor für den informationsorientierten Identitätsstil. Der normorientierte Identitätsstil ist hypothesenkonform positiv durch die wahrgenommene Belohnung und negativ durch die wahrgenommene Autonomie vorhergesagbar (s. Tabelle A-68). Zudem konnte die fremdperzipierte Toleranz als positiver Prädiktor nachgewiesen werden. Der diffus/vermeidende Identitätsstil ist nicht hypothesenkonform durch die Bestrafung, sondern positiv durch die fremdperzipierte Autonomie und negativ durch das Alter vorhergesagbar (s. Tabelle A-69). Eine Kollinearität liegt für keine der drei Regressionsanalysen vor.

Tabelle A-67: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „informationsorientierter Identitätsstil“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.021
Alter	.058	.021	.144 **	
2. Schritt				.037
Alter	.063	.021	.156 **	
wahrgenommene Belohnung	.144	.059	.127 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-68: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „normorientierter Identitätsstil“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.061
wahrgenommene Belohnung	.266	.055	.248 ***	
2. Schritt				.072
wahrgenommene Belohnung	.234	.057	.218 ***	
wahrgenommene Toleranz	.090	.044	.106 *	
3. Schritt				.084
wahrgenommene Belohnung	.226	.057	.210 ***	
wahrgenommene Toleranz	.107	.045	.127 *	
wahrgenommene Autonomie	-.096	.044	-.112 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-69: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „diffus/vermeidender Identitätsstil“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>
1. Schritt				.024
Alter	-.066	.022	-.156 **	
2. Schritt				.035
Alter	-.099	.028	-.234 ***	
wahrgenommene Autonomie	.123	.062	.129 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

### 8.4.4.3.3. Hypothese 10

Der Selbstwert der Jugendlichen ist durch die wahrgenommene Erziehung vorhersagbar. Diese Hypothese kann aufgrund der Ergebnisse teilweise beibehalten werden. Die Bedeutung der wahrgenommenen Bestrafung und Toleranz konnte in der vermuteten Richtung nachgewiesen werden (s. Tabelle A-70). Auch die Bedeutung des Geschlechtes wurde wieder belegt. Nicht relevant für die Vorhersage des Selbstwertes sind die wahrgenommene Belohnung und Autonomie. Für die Variable Selbstzufriedenheit zeigte sich die wahrgenommene Toleranz ebenfalls als relevanter Prädiktor (s. Tabelle A-71). Neben dieser ist das Geschlecht von Bedeutung. Die Unterscheidung von Selbstwert und -zufriedenheit erscheint auch in dieser Fragestellung sinnvoll, da die wahrgenommene Erziehung auf die Variablen in unterschiedlicher Weise einen Einfluss ausübt. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-70: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Selbstwert“ durch die wahrgenommene Erziehung

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>R</i> <sup>2</sup>
1. Schritt				.031
Geschlecht	.263	.077	.177 **	
2. Schritt				.057
Geschlecht	.275	.076	.185 ***	
wahrgenommene Bestrafung	-.148	.047	-.161 **	
3. Schritt				.069
Geschlecht	.293	.076	.198 ***	
wahrgenommene Bestrafung	-.114	.049	-.124 *	
wahrgenommene Toleranz	.102	.048	.116 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-71: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Selbstzufriedenheit“ durch die wahrgenommene Erziehung

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>R</i> <sup>2</sup>
1. Schritt				.035
wahrgenommenen Toleranz	.168	.046	.188 ***	
2. Schritt				.056
wahrgenommenen Toleranz	.184	.046	.205 ***	
Geschlecht	.219	.078	.145 **	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

### 8.4.4.3.4. Hypothese 11

Diese Annahmen über die Bedeutung der fremdperzipierten Erziehung für die Selbstkonzepte der Jugendlichen konnten in keiner Weise belegt werden. Die Ausprägung des Rollenübernahmeinteresses ist durch das Alter und das Geschlecht vorhersagbar (s. Tabelle A-72), nicht jedoch durch die untersuchten Bereiche der familiären Sozialisation. Der jugendliche Leistungsehrgeiz konnte durch keinen der untersuchten Parameter vorhergesagt werden. Eine Kollinearität liegt nicht vor.

Tabelle A-72: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Rollenübernahmemeinteresse“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.113
Geschlecht	-.462	.068	-.336 ***	
2. Schritt				.134
Geschlecht	-.434	.068	-.316 ***	
Alter	.055	.018	.148 **	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

#### 8.4.4.3.5. Hypothese 12

Der Einfluss der wahrgenommenen Erziehung auf die Entwicklung der Identität von Jugendlichen wurde in dieser Hypothese in Bezug auf die Kontrollüberzeugungen untersucht. Es zeigte sich, dass nicht alle Variablen der wahrgenommenen Erziehung relevant für die Ausprägungen der Kontrollüberzeugungen sind. Die fremdperzipierte Toleranz und die Bestrafung können als Prädiktoren für die Kontrollüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung (s. Tabelle A-73) und die Bestrafung auch für die Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten (s. Tabelle A-74) in vermuteter Richtung herangezogen werden. Die Variablen „wahrgenommene Belohnung“ und „wahrgenommene Autonomie“ stellen keine Prädiktoren dar. Von den Kontrollvariablen „Alter“ und „Geschlecht“ ist letzteres ein positiver Prädiktor für die Werte der Zukunftsbewältigung. Eine Kollinearität liegt für beide Regressionsanalysen nicht vor.

Tabelle A-73: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Kontrollüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.038
wahrgenommene Toleranz	.158	.042	.196 ***	
2. Schritt				.049
wahrgenommene Toleranz	.168	.042	.208 ***	
Geschlecht	.142	.070	.105 *	
3. Schritt				.060
wahrgenommene Toleranz	.140	.044	.174 **	
Geschlecht	.145	.070	.107 *	
wahrgenommene Bestrafung	-.091	.045	-.108 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Tabelle A-74: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Kontrollüberzeugung bezüglich der sozialen Fähigkeiten“ durch die wahrgenommene Erziehung

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.027
wahrgenommene Bestrafung	-.170	.054	-.163 **	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

#### 8.4.4.4. Hypothesenkomplex IV

##### 8.4.4.4.1. Hypothese 13

Die selbstperzipierte Belohnung (s. Tabelle A-75) kann positiv durch den Leistungsehrgeiz des untersuchten Elternteils, dessen Ausprägung bezüglich des diffus/vermeidenden Identitätsstils und sein Rollenübernahmeinteresse vorhergesagt werden. Der diffus/vermeidende Identitätsstil ist auch ein positiver Prädiktor für das Ausmaß der elterlichen Bestrafung (s. Tabelle A-76). Diese wird zudem negativ durch die Selbstzufriedenheit vorhergesagt. Die selbstperzipierte Toleranz (s. Tabelle A-77) kann positiv durch die Selbstzufriedenheit, das Rollenübernahmeinteresse und die sozialen Fähigkeiten vorhergesagt werden. Die Höhe des normorientierten Identitätsstils des teilnehmenden Elternteils sagt die elterliche Toleranz negativ voraus. Das Rollenübernahmeinteresse ist ein positiver Prädiktor für die gewährte Autonomie (s. Tabelle A-78). Zusammenfassend nimmt das eigene Rollenübernahmeinteresse eine zentrale Stellung bei der Vorhersage der durch die Eltern perzipierten familiären Sozialisation ein. Die eigene Selbstzufriedenheit und die Ausprägung des diffus/vermeidenden Identitätsstils sind für zwei der vier erfassten Bereiche der elterlichen Erziehung relevant. Der Leistungsehrgeiz ist nur für die selbstperzipierte Belohnung und der normorientierte Identitätsstil nur für die selbstperzipierte Toleranz ein Prädiktor. Eine Kollinearität liegt für keine der vier Regressionsanalysen vor.

Tabelle A-75: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Belohnung“ durch die elterliche personale Identität

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.019
Leistungsehrgeiz	.120	.045	.138 **	
2. Schritt				.039
Leistungsehrgeiz	.125	.045	.144 **	
diffus/vermeidender Identitätsstil	.095	.035	.142 **	
3. Schritt				.055
Leistungsehrgeiz	.121	.044	.140 **	
diffus/vermeidender Identitätsstil	.111	.036	.162 **	
Rollenübernahmeinteresse	.108	.043	.129 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Tabelle A-76: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Bestrafung“ durch die elterliche personale Identität

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.042
Selbstzufriedenheit	-.246	.062	-.205 ***	
2. Schritt				.072
Selbstzufriedenheit	-.225	.061	-.188 ***	
diffus/vermeidender Identitätsstil	.170	.050	.173 **	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$



Tabelle A-77: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Toleranz“ durch die elterliche personale Identität

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.114
Selbstzufriedenheit	.335	.049	.338 ***	
2. Schritt				.139
Selbstzufriedenheit	.297	.050	.299 ***	
Rollenübernahmeinteresse	.160	.050	.162 **	
3. Schritt				.155
Selbstzufriedenheit	.308	.050	.311 ***	
Rollenübernahmeinteresse	.164	.049	.165 **	
normorientierter Identitätsstil	-.110	.043	-.126 **	
4. Schritt				.166
Selbstzufriedenheit	.264	.054	.266 ***	
Rollenübernahmeinteresse	.134	.051	.135 **	
normorientierter Identitätsstil	-.098	.043	-.113 *	
Soziale Fähigkeiten	.129	.062	.117 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

Tabelle A-78: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Autonomie“ durch die elterliche personale Identität

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.014
Rollenübernahmeinteresse	.136	.061	.117 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .00$

#### 8.4.4.4.2. Hypothese 14

Neben den Variablen des Reflektierenden Ichs, des Handelnden Ichs und des Realen Selbst wird die elterliche Erziehung durch die Operationalisierungen des Idealen Selbst, die Skala „Allgemeine Werte“, beeinflusst. Die Bedeutungen der einzelnen Items der Skala „Allgemeine Werte“ sind den Tabelle A-79 bis Tabelle A-82 zu entnehmen. Zusammenfassend konnten nur wenige Werte für die selbstperzipierte Erziehung als Prädiktoren nachgewiesen werden. Von den untersuchten neunzehn Werten sind zehn für keinen Bereich der selbstperzipierten Erziehung als Prädiktoren relevant. Es handelt sich um die Items „Soziale Ordnung“, „Nationale Sicherheit“, „Selbstachtung“, „Eine Welt in Frieden“, „Achtung vor Traditionen“, „Soziale Anerkennung“, „Ein abwechslungsreiches Leben“, „Autorität“, „Wahre Freundschaft“ und „Engagement für die Dritte Welt“. Die als Prädiktoren geeigneten Items der Skala „Allgemeine Werte“ weisen eine große Heterogenität in ihrer Bedeutung für die vorherzusagenden Variablen auf. Der Wert „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ ist sowohl für die elterliche Bestrafung als auch für die elterliche Toleranz ein negativer Prädiktor (s. Tabelle A-80 und Tabelle A-81). Der Wert „Vergnügen“ ist ein positiver Prädiktor für elterliche Belohnung und Bestrafung, die Werte „Reife Liebe“ und „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ sind positive Prädiktoren für elterliche Bestrafung und Toleranz (s. Tabelle A-80 und Tabelle A-81). Diese drei Werte scheinen die zentralste Rolle von den untersuchten Werten für die selbstperzipierte familiäre Erziehung einzunehmen. Eine Kollinearität liegt für keine der vier Regressionsanalysen vor.

Tabelle A-79: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Belohnung“ durch elterliche allgemeine Werte

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.022
Vergnügen	.090	.032	.148 **	
2. Schritt				.040
Vergnügen	.084	.032	.139 **	
Soziale Gerechtigkeit	.087	.034	.136 *	
3. Schritt				.053
Vergnügen	.084	.032	.139 **	
Soziale Gerechtigkeit	.087	.034	.136 *	
Geschlecht	-.150	.072	-.113 *	
4. Schritt				.064
Vergnügen	.074	.032	.121 *	
Soziale Gerechtigkeit	.061	.035	.094	
Geschlecht	-.158	.071	-.119 *	
Pflicht, Fleiß und Ordnung	.060	.030	.108 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-80: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Bestrafung“ durch elterliche allgemeine Werte

<i>Variable</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>	<i>R<sup>2</sup></i>
1. Schritt				.043
Das Zusammenwachsen zwischen Ost- und Westdeutschland fördern	-.161	.041	-.207 ***	
2. Schritt				.070
Das Zusammenwachsen Zwischen Ost- und Westdeutschland fördern	-.172	.041	-.222 ***	
Vergnügen	.143	.045	.165 **	
3. Schritt				.086
Das Zusammenwachsen zwischen Ost- und Westdeutschland fördern	-.202	.042	-.260 **	
Vergnügen	.126	.046	.145 **	
Pflicht, Fleiß und Ordnung	.107	.044	.135 *	
4. Schritt				.104
Das Zusammenwachsen zwischen Ost- und Westdeutschland fördern	-.180	.043	-.231 ***	
Vergnügen	.130	.045	.150 **	
Pflicht, Fleiß und Ordnung	.130	.044	.164 **	
Reife Liebe	-.126	.049	-.141 *	

Anmerkungen: \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Tabelle A-81: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Toleranz“ durch elterliche allgemeine Werte

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.071
Natur und Tiere schützen	.190	.037	.267 ***	
2. Schritt				.090
Natur und Tiere schützen	.175	.037	.245 ***	
Innere Harmonie	.121	.045	.141 **	
3. Schritt				.104
Natur und Tiere schützen	.194	.038	.272 ***	
Innere Harmonie	.130	.045	.151 **	
Pflicht, Fleiß und Ordnung	.078	.035	-.119 *	
4. Schritt				.118
Natur und Tiere schützen	.169	.040	.236 ***	
Innere Harmonie	.108	.046	.125 *	
Pflicht, Fleiß und Ordnung	.092	.035	-.143 **	
Reife Liebe	.097	.042	.132 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

Tabelle A-82: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Autonomie“ durch elterliche allgemeine Werte

Variable	B	SE B	$\beta$	$R^2$
1. Schritt				.051
Familiengründung	-.190	.044	-.226 ***	
2. Schritt				.067
Familiengründung	-.204	.044	-.243 ***	
Freiheit	.104	.043	.128 *	

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

#### 8.4.4.5. Hypothesenkomplex V

##### 8.4.4.5.1. Hypothese 15

Ausgehend von dem Gedanken einer Transmission der Identität von Eltern auf ihre Kinder wurde angenommen, dass die Angaben zu den Skalen der personalen Identität der Eltern mit denen der Kinder positiv korrelieren. Die Ergebnisse der Prüfung zeigten bei den zehn untersuchten Beziehungen vier signifikante Effekte mit geringer bis mittlerer Effektstärke für die folgenden Skalen:

- „informationsorientierter Identitätsstil“ ( $r = .200, p = .000, df = 358$ ),
- „normorientierter Identitätsstil“ ( $r = .117, p = .026, df = 358$ ),
- „Selbstwert“ ( $r = .149, p = .005, df = 358$ ) und
- „Leistungsehrgeiz“ ( $r = .160, p = .007, df = 358$ ).

Demgegenüber konnten für die Skalen:

- „Selbstaufmerksamkeit“ ( $r = .086, p = .105, df = 358$ ),
- „diffus/vermeidender Identitätsstil“ ( $r = .079, p = .134, df = 358$ ),
- „Selbstzufriedenheit“ ( $r = .093, p = .072, df = 358$ ),
- „Rollenübernahmeinteresse“ ( $r = .072, p = .177, df = 358$ ),

„Zukunftsbewältigung“ ( $r = .076, p = .148, df = 358$ ) und  
„soziale Fähigkeiten“ ( $r = .079, p = .135, df = 358$ )

keine signifikanten Korrelationen nachgewiesen werden.

#### 8.4.4.5.2. Hypothese 16

Es wurde postuliert, dass die elterlichen Ausprägungen bezüglich der Einstellungen zu Fremdgruppen und des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen - im Sinne einer Weitergabe an ihre Kinder - mit den Ausprägungen der Jugendlichen korrelieren. Es zeigte sich, dass signifikante Beziehungen zwischen den Personengruppen bezüglich der Skalen:

„Nationalstolz“ ( $r = .116, p = .028, df = 358$ ),  
„Toleranz“ ( $r = .117, p = .027, df = 358$ ),  
„Erleben der eigenen Nation“ ( $r = .411, p = .000, df = 358$ ),  
„Xenophilie“ ( $r = .306, p = .000, df = 358$ ) und  
„Xenophobie“ ( $r = .304, p = .000, df = 358$ )

mit geringer bis mittlerer Effektstärke nachgewiesen werden konnten.

#### 8.4.4.5.3. Hypothese 17

Es wurde ein korrelativer Zusammenhang zwischen den Ausprägungen bezüglich der Skala „Allgemeine Werte“ der Eltern und der Jugendlichen vermutet. Es wurden folgende signifikante Korrelationen zwischen elterlichen und jugendlichen Angaben nachgewiesen:

„Innere Harmonie“ ( $r = .119, p = .030, df = 330$ ),  
„Vergnügen“ ( $r = .085, p = .110, N = 355$ ),  
„Freiheit“ ( $r = .086, p = .117, df = 330$ ),  
„Soziale Ordnung“ ( $r = .119, p = .031, df = 330$ ),  
„Nationale Sicherheit“ ( $r = .165, p = .003, df = 330$ ),  
„Selbstachtung“ ( $r = .061, p = .266, df = 330$ ),  
„Eine Welt in Frieden“ ( $r = .224, p = .000, df = 330$ ),  
„Achtung vor Traditionen“ ( $r = .027, p = .624, df = 330$ ),  
„Reife Liebe“ ( $r = .070, p = .205, df = 330$ ),  
„Soziale Anerkennung“ ( $r = .016, p = .775, df = 330$ ),  
„Ein abwechslungsreiches Leben“ ( $r = .111, p = .044, df = 330$ ),  
„Autorität“ ( $r = .099, p = .073, df = 330$ ),  
„Wahre Freundschaft“ ( $r = .098, p = .075, df = 330$ ),  
„Soziale Gerechtigkeit“ ( $r = .055, p = .318, df = 330$ ),  
„Familiengründung“ ( $r = .123, p = .000, df = 330$ ),  
„Natur und Tiere schützen“ ( $r = .159, p = .004, df = 330$ ),  
„Engagement für die Dritte Welt“ ( $r = .201, p = .000, df = 330$ ),  
„Das Zusammenwachsen zwischen Ost- und Westdeutschland fördern“  
( $r = .150, p = .006, df = 330$ ),  
„Pflicht, Fleiß und Ordnung“ ( $r = .175, p = .001, df = 330$ ).

Von 19 berechneten Korrelationen weisen 10 eine durchgehend positive Signifikanz auf. Wie bereits die Deskription der Angaben zu den allgemeinen Werten zeigte, liegt nur eine geringe Streuung der Angaben sowohl bei den Eltern, als auch bei den Jugendlichen vor

(s. Tabelle A-40 und Tabelle A-43). Daher sind die gefundenen Korrelationen kritisch zu betrachten, besonders da sie alle nur eine geringe Effektstärke von  $r < .30$  aufweisen (vgl. Bortz, 1993).

#### **8.4.4.5.4. Hypothese 18**

Die letzte Hypothese bezüglich der Übereinstimmungen zwischen Jugendlichen und ihren Eltern betrifft die Erziehung. Es wurde postuliert, dass sich die Angaben je nach Wahrnehmungsperspektive unterscheiden. So wurden aus selbstperzipierter Sicht höhere Werte für Toleranz und Autonomie angenommen. Die Beziehung zwischen selbstperzipierter und fremdperzipierter Belohnung und Bestrafung sollte explorativ betrachtet werden. Entgegen der Annahmen zeigte sich, dass die Angaben von Eltern und Jugendlichen bezüglich der Skalen:

„Belohnung“ ( $r = .258, p = .000, df = 358$ ),

„Bestrafung“ ( $r = .263, p = .000, df = 358$ ),

„entgegengebrachte Toleranz“ ( $r = .307, p = .000, df = 358$ ) und

„gewährter Autonomie“ ( $r = .138, p = .009, df = 358$ )

signifikant positiv miteinander korrelieren und diese Korrelationen mittlere Effektstärken aufweisen.

#### **8.4.4.5.5. Hypothese 19**

Die Hypothese betraf die mögliche Bedeutung der Erziehung in einem Transmissionsprozess. Die Prüfung der Hypothese erfolgt beschreibend anhand der Abbildung A-23. Sie verbindet die Ergebnisse der Hypothesenkomplexe III und IV sowie die Korrelationsuntersuchungen zur familiären Sozialisation der Hypothese 18.

Deskriptiv zeigen sich für den normorientierten Identitätsstil und die Selbstzufriedenheit direkte „Pfade“ von links nach rechts, vermittelt über die wahrgenommene bzw. selbstperzipierte Toleranz. Ein normorientierter Identitätsstil des Elternteils sagt dessen gewährte Toleranz gegenüber dem Kind negativ vorher. Diese korreliert positiv mit dem Ausmaß der wahrgenommenen Toleranz, welches positiv den normorientierten Identitätsstils des Jugendlichen vorhersagt. Eine hohe Ausprägung des normorientierten Identitätsstils des Elternteils führt beim Jugendlichen daher zu einer geringen Ausprägung dieser Variablen. Es findet also eine Umkehrung der Merkmalsausprägung und keine Transmission statt.

Eine Transmission liegt jedoch für die Selbstzufriedenheit vor. Die selbstperzipierte Toleranz wird durch die elterliche Selbstzufriedenheit positiv vorhergesagt. Es liegt wiederum eine positive Korrelation zwischen selbstperzipierter und wahrgenommener Toleranz vor. Letztere sagt die jugendliche Selbstzufriedenheit positiv vorher. Die Ausprägung der Selbstzufriedenheit wird also in ihrer Tendenz weitergegeben.

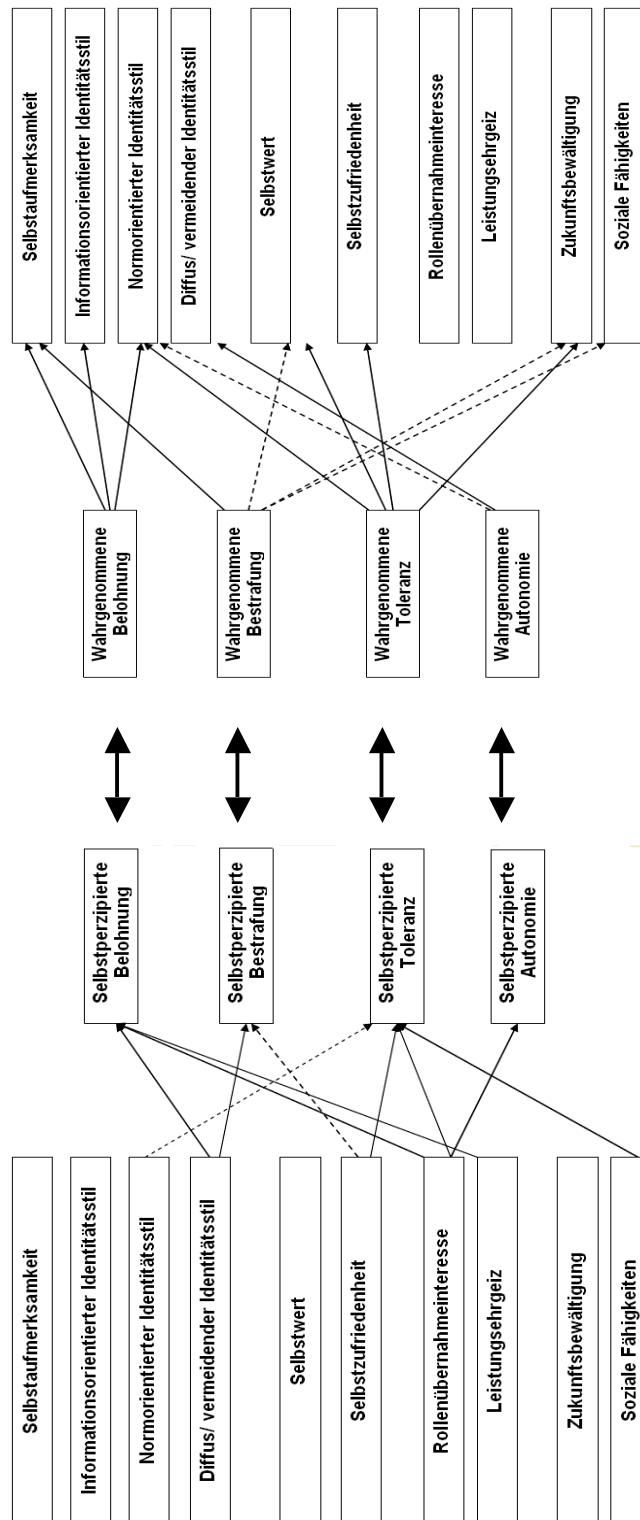


Abbildung A-23: Beziehung zwischen kindlicher Identität, wahrgenommener Erziehung, selbstperzipierter Erziehung und elterlicher Identität

*Anmerkungen:* Die linke Seite entspricht den Ergebnissen des Hypothesenkomplexes IV und somit den Eltern, während die rechte Seite die Ergebnisse des Hypothesenkomplexes III wieder spiegelt und die Jugendlichen repräsentiert.

## 8.4.5. Modellprüfung

### 8.4.5.1. Faktorenanalysen

#### 8.4.5.1.1. Personale Identität

Es wurde postuliert, dass die vier Modellelemente der personalen Identität „Reflektierendes Ich“, „Selbstbewertungen“, „Selbstkonzepte“ sowie „Kontrollüberzeugungen“ als vier unabhängige Faktoren nachgewiesen werden könnten. Dies ist nicht der Fall, daher ist die Hypothese M1 abzulehnen. Stattdessen wurden vier Faktoren mit einer Gesamtvarianzaufklärung von 68.9 % extrahiert, die wie folgt beschrieben werden (s. Tabelle A-83 und Tabelle A-84):

##### Faktor 1: Positive Selbstbewertung und Kontrollüberzeugungen

Der erste Faktor spiegelt die positive Einstellung zur eigenen Person wider, die mit dem Wissen um die eigenen Kompetenzen verbunden ist. Sowohl die beiden Skalen der Selbstbewertung als auch die der Kontrollüberzeugungen laden hoch und positiv auf diesen Faktor. Demgegenüber lädt die Skala „Selbstaufmerksamkeit“ gering negativ auf diesen Faktor. Dies weist darauf hin, dass Selbstaufmerksamkeit ein Störfaktor im Sinne einer Kritikquelle für den Aufbau von positiven Selbstbewertungen und Kontrollüberzeugungen darstellen kann.

##### Faktor 2: Soziale Kompetenzen

Der zweite Faktor ist gekennzeichnet durch soziale Kompetenzen und den Wunsch nach Informationen über die Mitmenschen. Die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „informationsorientierter Identitätsstil“ sind die definierenden Skalen aus dem Baustein des „Reflektierenden Ichs“. Das „Reale Selbst“ ist durch die Skalen „Rollenübernahmeinteresse“ und „Kontrollüberzeugungen bezüglich sozialer Fähigkeiten“ an der Bildung des Faktors beteiligt.

##### Faktor 3: Leistung

Eine hohe positive Ladung des Selbstkonzeptes „Leistungsehrgeiz“ und eine hohe negative Ladung des „diffus/vermeidenden Identitätsstils“ definieren den dritten Faktor, der auch als Leistungsfaktor bezeichnet werden kann.

##### Faktor 4: Identitätsstil

Im Gegensatz zu den bereits beschriebenen Faktoren handelt es sich bei dem vierten um einen „reinen“ Faktor in dem Sinne, dass alle drei Skalen der Variable Identitätsstil auf ihm laden und ihn definieren. Der Faktor wird dominiert durch den „normorientierten Identitätsstil“ und wird am geringsten durch den „diffus/vermeidenden Identitätsstil“ geprägt.

Tabelle A-83: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Jugendlichen

Faktor	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	2.648	26.477	26.477	2.527	25.269	25.269
2	1.858	18.585	45.062	1.528	15.276	40.545
3	1.212	12.116	57.178	1.369	13.693	54.238
4	1.068	10.680	67.858	1.362	13.620	67.858

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Tabelle A-84: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Jugendlichen

Skala	Faktor			
	1	2	3	4
Selbstaufmerksamkeit	-.313	.613		
informationsorientierter Identitätsstil				.578
normorientierter Identitätsstil				.833
diffus/vermeidender Identitätsstil			-.690	.370
Selbstwert	.839			
Selbstzufriedenheit	.824			
Leistungsehrgeiz			.758	
Rollenübernahmeinteresse		.852		
Zukunftsbewältigung	.717			
Soziale Fähigkeiten	.690	.326		

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung; es werden Ladungen >.30 angegeben

Auch bei den Eltern konnten die postulierten Faktoren nicht nachgewiesen werden. Daher wird auch für die Eltern die Hypothese M1 abgelehnt. Die gefundene Faktorenlösung mit einer Gesamtvarianzaufklärung von 70.2 % ist mit jener der Jugendlichen insoweit vergleichbar, als dass die ersten beiden Faktoren dem ersten und zweiten Faktor der Jugendlösung ähneln (s. Tabelle A-85 und Tabelle A-86). Die Faktoren der Eltern werden wie folgt beschrieben:

#### Faktor 1: Positive Selbstbewertung und Kontrollüberzeugungen

Der erste Faktor spiegelt die positive Einstellung zur eigenen Person wider, die mit dem Wissen um die eigenen Kompetenzen verbunden ist. Sowohl die beiden Skalen der Selbstbewertung als auch der Kontrollüberzeugungen laden hoch und positiv auf diesen Faktor. Die Skala „Selbstaufmerksamkeit“ ist für diesen Faktor nicht relevant.

#### Faktor 2: Soziale Kompetenzen und Informationssuche

Der zweite Faktor ist vergleichbar mit dem zweiten Faktor der Jugendlösung. Er ist gleichfalls durch soziale Kompetenzen und den Wunsch nach Informationen, sowohl über sich selbst als auch über die Mitmenschen, gekennzeichnet. Auch bei den Eltern sind „Selbstaufmerksamkeit“ und „informationsorientierter Identitätsstil“ die definierenden Skalen aus dem Baustein „Reflektierendes Ich“. Das „Reale Selbst“ ist ebenfalls durch die Skalen „Rollenübernahmeinteresse“ und „soziale Fähigkeiten“ an der Bildung des Faktors beteiligt.

#### Faktor 3: Identitätsstil

Der dritte Faktor zeigt Ähnlichkeiten zum vierten Jugendfaktor. Im Gegensatz zu diesem wird er nur durch den „normativen“ und „diffus/vermeidenden Identitätsstil“ in gleich starker Weise definiert.

#### Faktor 4: Leistung und Normorientierung

Der vierte Faktor ist gekennzeichnet durch hohen Leistungsanspruch, der mit einer positiven Einstellung zur Zukunft verbunden ist. Ein normorientierter Identitätsstil kann als Ressource im Sinne einer Leitlinie dienen. Wer sich an den Strategien von Autoritäten orientiert, meistert die Zukunft.



Tabelle A-85: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Eltern

Faktor	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	2.974	29.744	29.744	2.692	26.925	26.925
2	1.605	16.047	45.792	1.770	17.695	44.620
3	1.435	14.349	60.140	1.402	14.018	58.638
4	1.009	10.093	70.234	1.160	11.596	70.234

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Tabelle A-86: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Eltern

Skala	Faktor			
	1	2	3	4
Selbstaufmerksamkeit		.697		
informationsorientierter Identitätsstil		.775		
normorientierter Identitätsstil			.794	.339
diffus/vermeidender Identitätsstil			.775	
Selbstwert	.905			
Selbstzufriedenheit	.886			
Leistungsehrgeiz				.926
Rollenübernahmeinteresse		.741		
Zukunftsbewältigung	.742			.350
Soziale Fähigkeiten	.615	.313		

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung; es werden Ladungen > .30 angegeben

#### 8.4.5.1.2. Soziale Identität

Im Gegensatz zur personalen Identität können für die soziale Identität für die Gruppe der Jugendlichen und der Eltern die postulierten Faktoren nachgewiesen und somit die Hypothese M2 für beide Personengruppen angenommen werden (s. Tabelle A-87 bis Tabelle A-90). Die Gesamtvarianzaufklärung für die Jugendlichen beträgt 68.0 % und für die Eltern 69.1 %. Da die Skalen vergleichbare Faktorenladungen für Eltern und Jugendliche aufweisen, werden die Faktoren nur einmal beschrieben.

##### Faktor 1: Zugehörigkeitsgefühl zur Eigengruppe

Die positive Einstellung zur Eigengruppe definiert den ersten Faktor. Die Bejahung von Nationalstolz und positivem Erleben der eigenen Nation wird verbunden mit der Eigengruppenfavorisierung und der Ablehnung von Fremdgruppenfavorisierung im Sinne Tajfels.

##### Faktor 2: Einstellungen gegenüber Fremdgruppen

Im Gegensatz zum ersten Faktor definieren die positive Bewertung und die Neugier auf Fremdgruppen den zweiten Faktor. Er kann als grundsätzliche Einstellung zu Fremdgruppen interpretiert werden. Jugendliche und Eltern unterscheiden sich insoweit, als dass für die Eltern die Ablehnung von Xenophobie den Faktor mitdefiniert (vgl. Tabelle A-88 und Tabelle A-90).

Tabelle A-87: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Jugendlichen

Faktor	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	2.327	46.535	46.535	1.947	38.948	38.948
2	1.072	21.441	67.976	1.451	29.028	67.976

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Tabelle A-88: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Jugendlichen

Skala	Faktor	
	1	2
Nationalstolz	.853	
Erleben der eigenen Nation	.841	
Toleranz		.927
Xenophilie	-.453	.675
Xenophobie	.555	

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung, es werden Ladungen > .30 angegeben

Tabelle A-89: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Eltern

Faktor	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	2.321	46.415	46.415	2.122	42.438	42.438
2	1.132	22.644	69.059	1.331	26.621	69.059

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Tabelle A-90: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Eltern

Skala	Faktor	
	1	2
Nationalstolz	.814	
Erleben der eigenen Nation	.860	
Toleranz		.902
Xenophilie	-.576	.520
Xenophobie	.623	

Anmerkungen: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung, es werden Ladungen > .30 angegeben

#### 8.4.5.2. Clusteranalysen

##### 8.4.5.2.1. Personale Identität

Die Clusteranalyse führte sowohl für die Eltern als auch für die Jugendlichen zu einer Vier-Cluster-Lösung. Eine an die Clusteranalyse angeschlossene Varianzanalyse zeigte, dass die Cluster der beiden Personengruppen unterschiedliche Charakteristika aufweisen. Einerseits unterscheiden sich die Ausprägungen der Skalen zwischen den Clustern. Andererseits liegen für die einzelnen Cluster unterschiedliche Muster vor, nach denen sich die Skalenausprägungen innerhalb eines Clusters unterscheiden. Ein Beispiel hierfür ist, dass sich im ersten Cluster der Jugendlichen die Skala „Selbstaufmerksamkeit“ von allen anderen Skalen unterscheidet, im dritten Cluster der Jugendlichen jedoch nicht. Diese Muster der Skalenergebnisse innerhalb der Cluster unterscheiden sich jeweils für die beiden Personengruppen. Daher muss festge-

stellt werden, dass in den beiden Gruppen nicht die gleichen Cluster nachgewiesen werden konnten. Dennoch bestehen Ähnlichkeiten. Die Deskription der beiden Cluster-Lösungen ist den Tabelle A-91 und Tabelle A-92 zu entnehmen. Die Tabelle A-93 veranschaulicht, ob und wie sich die Cluster bei den Jugendlichen bezüglich der Skalen unterscheiden. Die Tabelle A-94 zeigt dies für die Eltern. Die im Anhang befindlichen Tabelle B- 14 (Anhang 8) gibt für die Jugendlichen an, welche Skalen sich innerhalb der einzelnen Cluster unterscheiden. Die Tabelle B- 15 (Anhang 9) beinhaltet die gleichen Informationen für die Eltern (die genauen Kennwerte für die Varianzanalysen sind auf der beiliegenden CD dokumentiert). Die Geschlechtsverteilung auf die Cluster entsprach für die Eltern der Zufallsverteilung. Bei den Jugendlichen sind weniger Mädchen und mehr Jungen in dem ersten Cluster vertreten ( $\chi^2_{(df = 3, N = 364)} = 24.071^{***}$ ; standardisiertes Residuum für die Mädchen im Cluster 1 = -2.4; standardisiertes Residuum für die Jungen im Cluster 1 = 3.2).

Tabelle A-91: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der personalen Identität, Jugendliche

Skala	Cluster									
	gesamt		1		2		3		4	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Selbstaufmerksamkeit	3.14	.79	2.55	.59	3.00	.76	3.69	.55	3.33	.76
Informationsorientierter Identitätsstil	3.90	.71	3.67	.73	3.98	.71	4.12	.61	3.74	.74
Normorientierter Identitätsstil	3.47	.68	3.54	.76	3.46	.68	3.62	.50	3.09	.68
Diffus/vermeidender Identitätsstil	2.96	.75	3.33	.82	2.52	.60	2.93	.60	3.15	.71
Selbstwert	3.55	.71	3.62	.48	4.04	.52	3.55	.54	2.58	.65
Selbstzufriedenheit	3.71	.72	3.84	.55	4.18	.59	3.69	.46	2.66	.55
Leistungsehrgeiz	2.96	.71	2.84	.54	3.24	.75	2.88	.76	2.78	.67
Rollenübernahmeinteresse	3.92	.66	3.33	.61	4.22	.53	4.11	.51	4.00	.60
Zukunftsbewältigung	3.66	.65	3.61	.47	4.22	.47	3.53	.56	3.02	.59
Soziale Fähigkeiten	3.72	.81	3.65	.70	4.35	.43	3.64	.72	2.87	.77
Selbstkenntnis 1	3.19	.97	3.14	.88	3.78	.82	3.03	.88	2.53	.95
Alter2	15.90	1.77	15.25	1.74	16.19	1.78	16.24	1.80	15.81	1.43

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skala ist nicht in die Clusteranalyse eingegangen, sondern ist eine „Evaluationsvariable“; <sup>2</sup> Kontrollvariable

Tabelle A-92: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der personalen Identität, Eltern

Skala	Cluster									
	gesamt		1		2		3		4	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Selbstaufmerksamkeit	2.97	.66	3.19	.57	3.49	.65	2.49	.50	2.97	.66
Informationsorientierter Identitätsstil	4.29	.70	3.79	.61	4.39	.62	3.43	.56	4.29	.70
Normorientierter Identitätsstil	4.16	.70	3.13	.71	3.23	.61	3.38	.66	4.16	.70
Diffus/vermeidender Identitätsstil	3.70	.80	2.77	.58	2.20	.57	2.50	.57	3.70	.80
Selbstwert	4.12	.52	3.14	.58	4.21	.59	4.01	.46	4.12	.52
Selbstzufriedenheit	4.27	.50	3.26	.52	4.27	.49	3.99	.57	4.27	.50
Leistungsehrgeiz	3.55	.74	3.16	.56	3.45	.63	3.53	.55	3.55	.74
Rollenübernahmeinteresse	3.55	.63	3.35	.67	4.08	.51	3.54	.59	3.55	.63
Zukunftsbewältigung	3.88	.45	3.46	.40	4.13	.44	4.03	.46	3.88	.45
Soziale Fähigkeiten	3.45	.48	3.25	.47	3.93	.60	3.45	.47	3.45	.48
Selbstkenntnis <sup>1</sup>	3.90	.79	3.25	.79	4.09	.73	4.07	.68	4.04	.62

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skala ist nicht in die Clusteranalyse eingegangen, sondern ist eine „Evaluationsvariable“

Tabelle A-93: Clusterunterschiede, personale Identität, Jugendliche

Skala	Clustervergleich					
	1 vs 2	1 vs 3	1 vs 4	2 vs 3	2 vs 4	3 vs 4
Selbstaufmerksamkeit	<***	<***	<***	<***	<*	>**
Informationsorientierter Identitätsstil	<*	<***	ns	ns	ns	>**
Normorientierter Identitätsstil	ns	ns	>***	ns	>**	>***
Diffus/vermeidender Identitätsstil	>***	>***	ns	<**	<**	ns
Selbstwert	<***	ns	>***	>***	>***	>***
Selbstzufriedenheit	<***	ns	>***	>***	>***	>***
Leistungsehrgeiz	<***	ns	ns	>**	>***	ns
Rollenübernahmeinteresse	<***	<***	<***	ns	ns	ns
Zukunftsbewältigung	<***	ns	>***	>***	>***	>***
Soziale Fähigkeiten	<***	ns	>***	>***	>***	>***
Selbstkenntnis <sup>1</sup>	<***	ns	>***	>***	>***	>***
Alter <sup>2</sup>	<**	<***	ns	ns	ns	ns

Anmerkungen: „ns“ bedeutet: es liegt kein signifikanter Unterschied vor; „<“ bedeutet: das erstgenannte Cluster weist einen geringeren Mittelwert auf als das Zweitgenannte; „>“ bedeutet: das erstgenannte Cluster weist einen höheren Mittelwert auf als das Zweitgenannte; \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00;  
<sup>1</sup> Variable nicht in die Clusteranalyse eingeflossen, sondern „Evaluationsvariable“; <sup>2</sup> Kontrollvariable

Tabelle A-94: Clusterunterschiede, personale Identität, Eltern

Skala	Clustervergleich					
	1 vs 2	1 vs 3	1 vs 4	2 vs 3	2 vs 4	3 vs 4
Selbstaufmerksamkeit	<**	>***	ns	>***	>***	<***
Informationsorientierter Identitätsstil	<***	>**	<***	>***	ns	<***
Normorientierter Identitätsstil	ns	ns	<***	ns	<***	<***
Diffus/vermeidender Identitätsstil	>***	>*	<***	<**	<***	<***
Selbstwert	<***	<***	<***	>*	ns	ns
Selbstzufriedenheit	<***	<***	<***	>***	ns	<**
Leistungsehrgeiz	<**	<**	<**	ns	ns	ns
Rollenübernahmeinteresse	<***	ns	ns	>***	>***	ns
Zukunftsbewältigung	<***	<***	<***	ns	>**	ns
Soziale Fähigkeiten	<***	ns	ns	>***	>***	ns
Selbstkenntnis <sup>1</sup>	<***	<***	<***	ns	ns	ns

Anmerkungen: „ns“ bedeutet: es liegt kein signifikanter Unterschied vor; „<“ bedeutet: das erstgenannte Cluster weist einen geringeren Mittelwert auf als das Zweitgenannte; „>“ bedeutet: das erstgenannte Cluster weist einen höheren Mittelwert auf als das Zweitgenannte; \* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00;  
<sup>1</sup> Variable nicht in die Clusteranalyse eingeflossen, sondern „Evaluationsvariable“;

#### Clusterbeschreibung -Jugendliche

##### Cluster 1: Selbstzufriedenheit bei geringer Identitätsarbeit

Das erste Cluster wird durch die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „informationsorientierter Identitätsstil“, „diffus/vermeidender Identitätsstil“ und „Rollenübernahmeinteresse“ charakterisiert (s. Tabelle A-91, s. Abbildung A-24). Bezüglich der anderen Skalen weist das Cluster Werte im mittleren Skalenbereich auf. Im Vergleich zu den drei anderen Clustern sind im ersten Cluster die Ausprägungen der Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „Rollenübernahmeinteresse“ signifikant am geringsten. Die Ausprägung bezüglich der Skala „informations-

orientierter Identitätsstil“ ist nur im Vergleich zum zweiten und dritten Cluster signifikant geringer. Die Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ weist demgegenüber im Vergleich zu diesen beiden Clustern einen signifikant höheren Wert auf (s. Tabelle A-93). Das erste Cluster unterscheidet sich bezüglich der beiden zuletzt genannten Skalen nicht vom vierten Cluster. Die Skalenunterschiede innerhalb des Clusters weisen ein balanciertes, jedoch heterogenes Bild auf. Besonders die Ausprägungen auf den Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „Selbstzufriedenheit“ und „Leistungsehrgeiz“ unterscheiden sich von den übrigen Skalausprägungen (s. Tabelle B- 14 m Anhang 8).

Zusammenfassend handelt es sich um Personen, die durch eine geringe Identitätsarbeit, eine durchschnittliche Ausprägung in ihrem Realen Selbst und mittlere Selbstkenntnis gekennzeichnet sind.

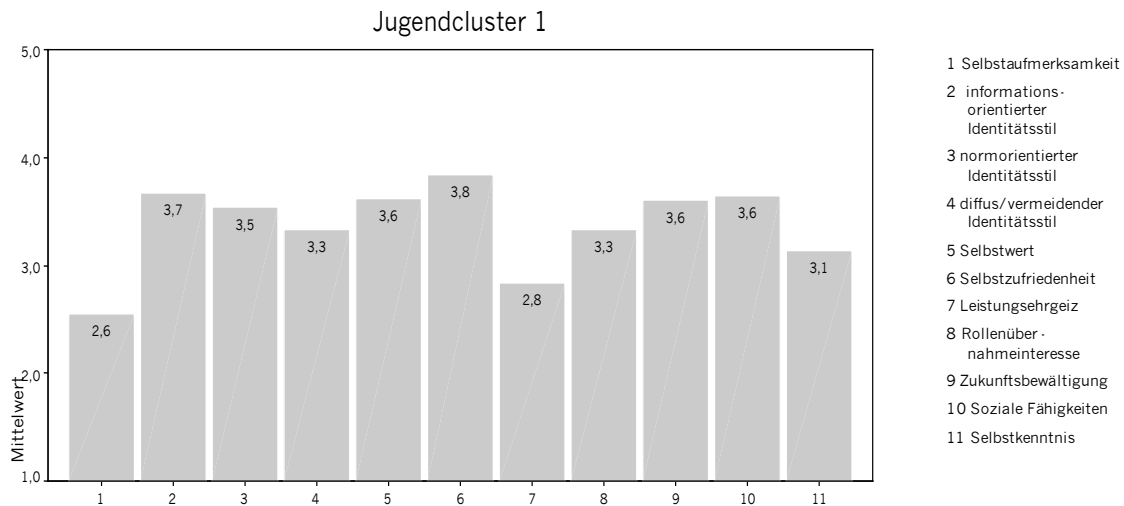


Abbildung A-24: Cluster 1 der personalen Identität, Jugendliche

#### Cluster 2: Positives Selbstbild und hohe Selbstkenntnis

Das zweite Cluster weist im Vergleich mit den anderen Clustern den geringsten Wert für die Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ auf. Auffallend sind die hohen Ausprägungen auf den Skalen des Realen Selbst. Diese sind mit einer Ausnahme im Vergleich der Cluster signifikant die höchsten. Nur die Skala „Rollenübernahmeinteresse“ ist im Vergleich zum dritten und vierten Cluster nicht signifikant höher ausgeprägt. Die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „informationsorientierter Identitätsstil“ und „normorientierter Identitätsstil“ weisen im zweiten Cluster mittlere Werte auf (s. Tabelle A-91, s. Abbildung A-25).

Die Skalenunterschiede innerhalb des Clusters zeigen von allen Clustern das heterogenste Bild (s. Tabelle B- 14 im Anhang 8). Nur eine kleine Anzahl der Skalenvergleiche ist nicht signifikant.

Zusammenfassend sprechen die Ergebnisse dafür, dass die Personen diese Clusters über das positivste Bild von sich selbst und die höchste Selbstkenntnis verfügen.

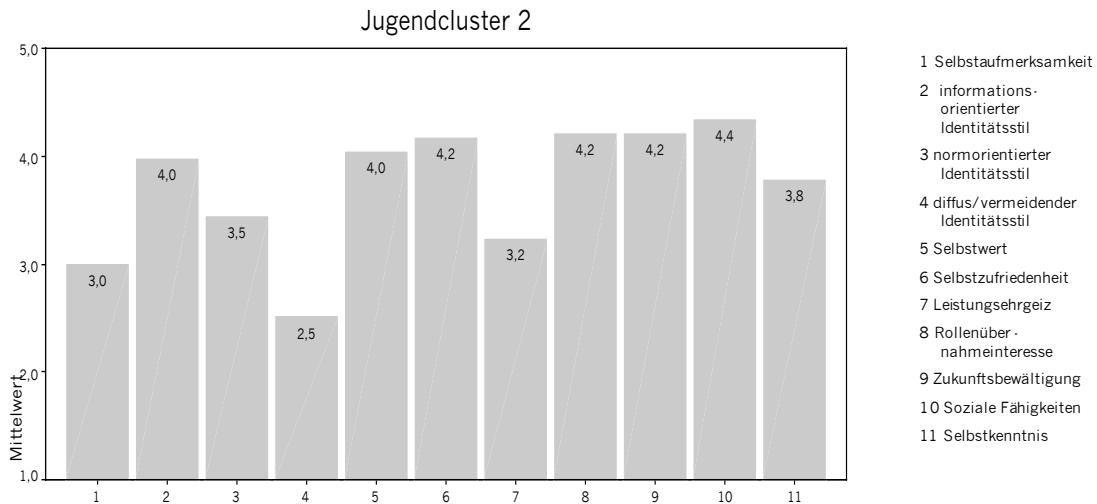


Abbildung A-25: Cluster 2 der personalen Identität, Jugendliche

### Cluster 3: Aktive Identitätsarbeit mit geringem Leistungsehrgeiz

Das dritte Cluster wird durch die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „informationsorientierter Identitätsstil“ charakterisiert (s. Tabelle A-91, s. Abbildung A-26). Im Vergleich mit den zweiten und dritten Clustern sind die Ausprägungen dieser beiden Skalen signifikant am höchsten. Im Vergleich zum vierten Cluster weist das dritte Cluster signifikant höhere Werte für die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „normorientierter Identitätsstil“ auf (s. Tabelle A-93). Die Werte für die Skalen „Selbstwert“, „Selbstzufriedenheit“, „Rollenübernahmeinteresse“, „Zukunftsbewältigung“ und „soziale Fähigkeiten“ liegen im mittleren Skalenbereich.

Die Skalenunterschiede innerhalb des dritten Clusters weisen im Vergleich mit den anderen Clustern das homogenste Bild auf. Insbesondere die Ausprägungen der Skalen „diffus/vermeidender Identitätsstil“ und „Leistungsehrgeiz“ weisen signifikante Unterschiede zu allen anderen Skalenausprägungen auf (s. Tabelle B-14 im Anhang 8).

Zusammenfassend zeichnen sich die Personen dieses Clusters durch eine aktive Identitätsarbeit aus, die auch die Übernahme von Normen umfasst und mit einem positiven Bild von der eigenen Person und mittlerer Selbstkenntnis einhergeht.

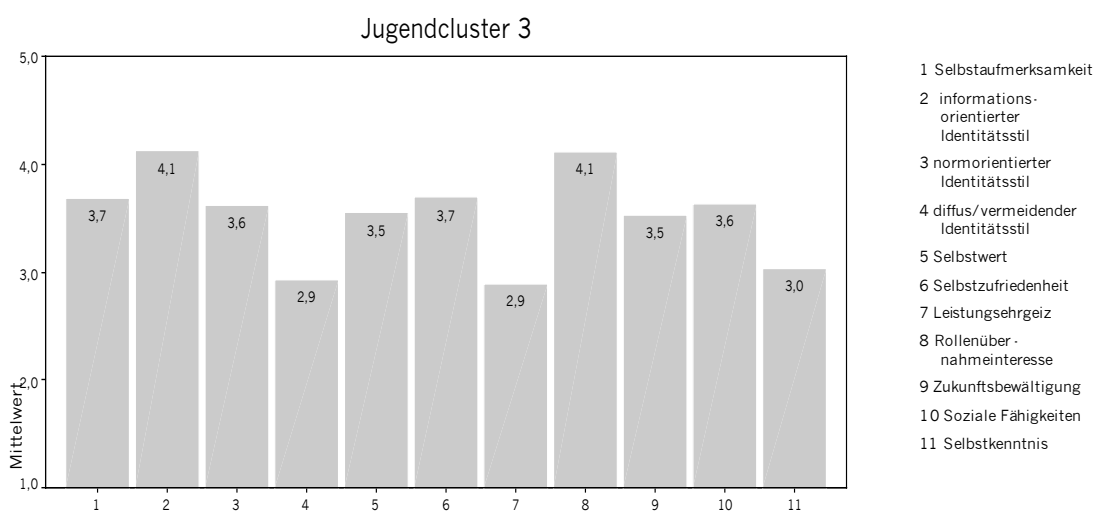


Abbildung A-26: Cluster 3 der personalen Identität, Jugendliche

#### Cluster 4: Geringe Selbstkenntnis und hohes Interesse für das Gegenüber

Das vierte Cluster ist durch mittlere Ausprägungen bezüglich der Skalen des Reflektierenden Ichs einerseits und geringe Werte für die Skalen des Realen Selbst andererseits charakterisiert (s. Tabelle A-91, s. Abbildung A-27). Mit Ausnahme der Skalen „Leistungsehrgeiz“ und „Rollenübernahmeinteresse“ sind alle Mittelwerte im Vergleich zu den anderen drei Clustern durchgehend signifikant die geringsten (s. Tabelle A-93).

Die Skalenunterschiede innerhalb des Clusters weisen ein ausgewogenes Bild auf. Besonders die Ausprägungen der Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „Rollenübernahmeinteresse“ zeigen hier signifikante Unterschiede zu allen übrigen Skalenausprägungen (s. Tabelle B-14 im Anhang 8).

Zusammenfassend zeichnen sich die Personen dieses Clusters durch ein weniger positives Selbstbild als die übrigen Personen aus. Dies geht mit der geringsten Übernahme von Normen, geringer Selbstkenntnis sowie mit hohem Rollenübernahmeinteresse einher.

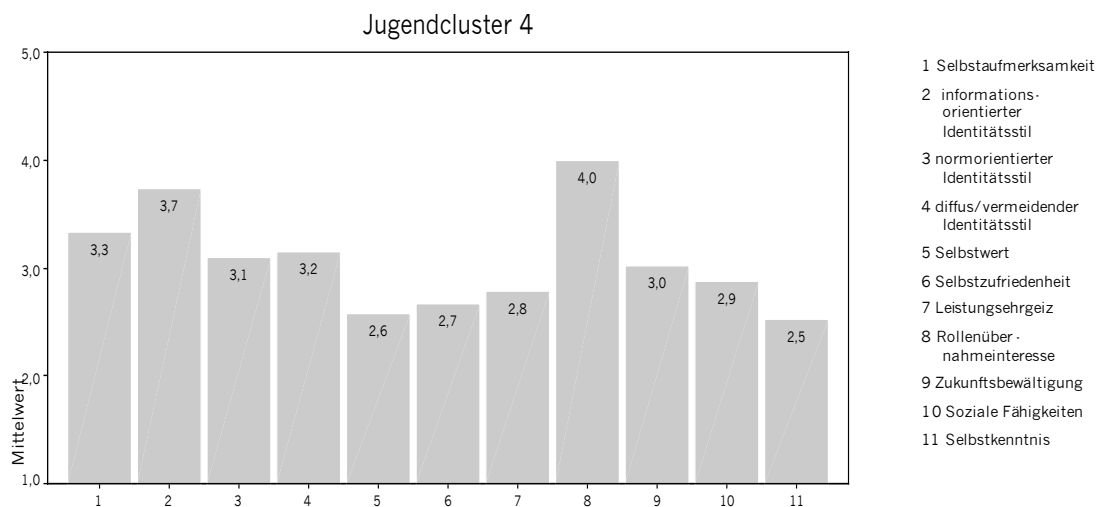


Abbildung A-27: Cluster 4 der personalen Identität, Jugendliche

#### Clusterbeschreibung - Eltern

##### Cluster 1: Negatives Selbstbild

Das erste Cluster ist durch geringe Ausprägungen in den Skalen des Realen Selbst gekennzeichnet (s. Tabelle A-92, s. Abbildung A-28). Mit Ausnahme der Skalen „Rollenübernahmeinteresse“ und „soziale Fähigkeiten“ sind die Werte im Vergleich zu den anderen Clustern signifikant geringer (s. Tabelle A-94). Die Skalen des Reflektierenden Ichs weisen ebenfalls Werte im mittleren Skalenbereich auf. Im Vergleich zum zweiten und dritten Cluster ist die Ausprägung der Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ im ersten Cluster signifikant höher.

Innerhalb des Clusters unterscheiden sich besonders die Ausprägungen der Skalen „informationsorientierter Identitätsstil“, „diffus/vermeidender Identitätsstil“ und „Zukunftsbewältigung“ von den Ausprägungen der anderen Skalen (s. Tabelle B-15 im Anhang 9).

Zusammenfassend weisen die Personen dieses Clusters im Vergleich mit den anderen Clustern das negativste Bild von der eigenen Person auf, welches mit einer im Vergleich geringeren Identitätsarbeit und geringer Selbstkenntnis einhergeht.

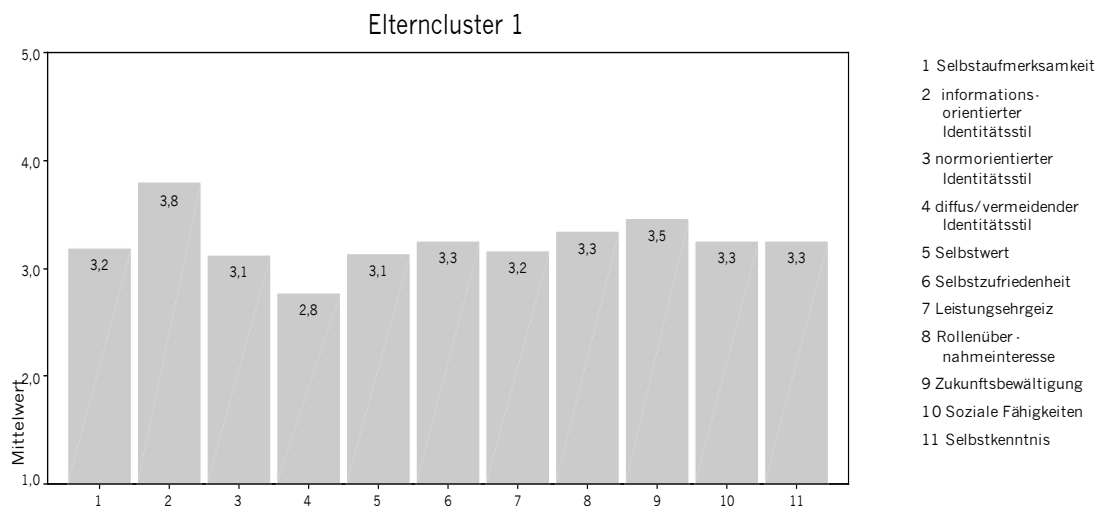


Abbildung A-28: Cluster 1 der personalen Identität, Eltern

### Cluster 2: Aktive Identitätsarbeit und hohe positive Selbstkenntnis

Das zweite Cluster ist gekennzeichnet durch hohe Werte auf allen Skalen. Eine Ausnahme bilden die Skalen „normorientierter Identitätsstil“ und „diffus/vermeidender Identitätsstil“ (s. Tabelle A-92, s. Abbildung A-29), die Ausprägungen im mittleren Skalenbereich aufweisen. Die hohen Ausprägungen unterscheiden sich im Clustervergleich nicht immer signifikant von den Skalenausprägungen anderer Cluster. Dies gilt nur für die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „Rollenübernahmeinteresse“ und „soziale Fähigkeiten“. Das zweite Cluster weist den signifikant geringsten Wert für die Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ im Clustervergleich auf. Eine starke Ähnlichkeit in den Skalenausprägungen besteht zum vierten Cluster (s. Tabelle A-94).

Die Skalenunterschiede innerhalb des Clusters zeigen das heterogenste Bild der Clusterlösung. Die Skalen unterscheiden sich fast alle in ihren Ausprägungen (s. Tabelle B-15 im Anhang 9). Zusammenfassend weisen Personen dieses Clusters eine aktive Identitätsarbeit, eine daraus resultierende hohe Selbstkenntnis und ein positives Bild von der eigenen Person auf.

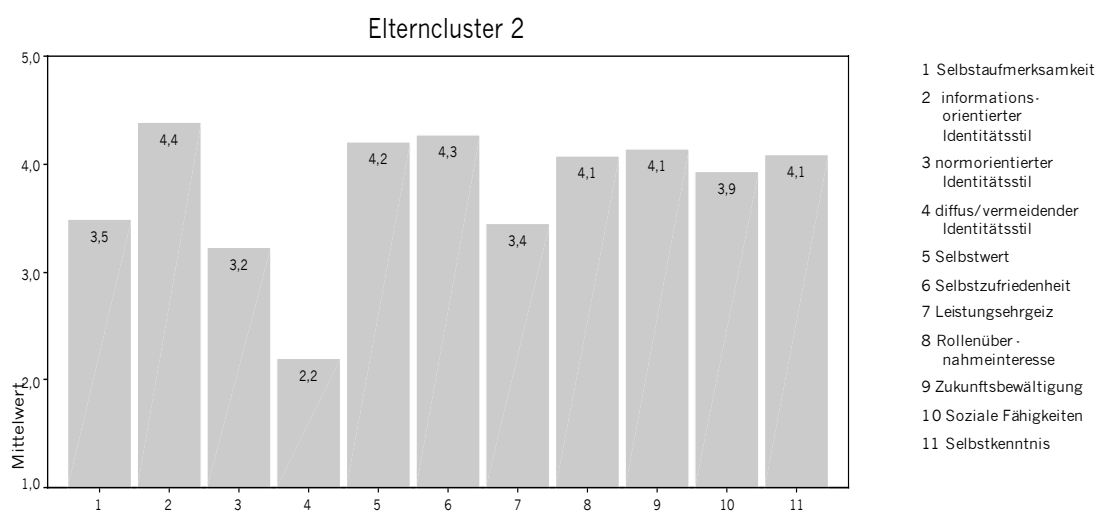


Abbildung A-29: Cluster 2 der personalen Identität, Eltern



### Cluster 3: Geringe Identitätsarbeit und hohe Selbstbewertung

Das dritte Cluster weist im Clustervergleich die signifikant geringsten Mittelwerte für die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „informationsorientierter Identitätsstil“ auf. Die übrigen Skalen des Reflektierenden Ichs sind im Clustervergleich im mittleren Bereich anzusiedeln (s. Tabelle A-92 und Tabelle A-94, s. Abbildung A-30). Auch die Ausprägungen für die Skalen des Realen Selbst liegen im mittleren Skalenbereich.

Innerhalb des Clusters unterscheiden sich die Ausprägungen der Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „diffus/vermeidender Identitätsstil“ und „Selbstzufriedenheit“ von den anderen Skalen ausprägungen (s. Tabelle B- 15 im Anhang 9).

Zusammenfassend weisen Personen dieses Clusters eine geringe Identitätsarbeit auf, die jedoch mit einer guten Selbstkenntnis und einem durchschnittlichen Bild von der eigenen Person einhergeht.

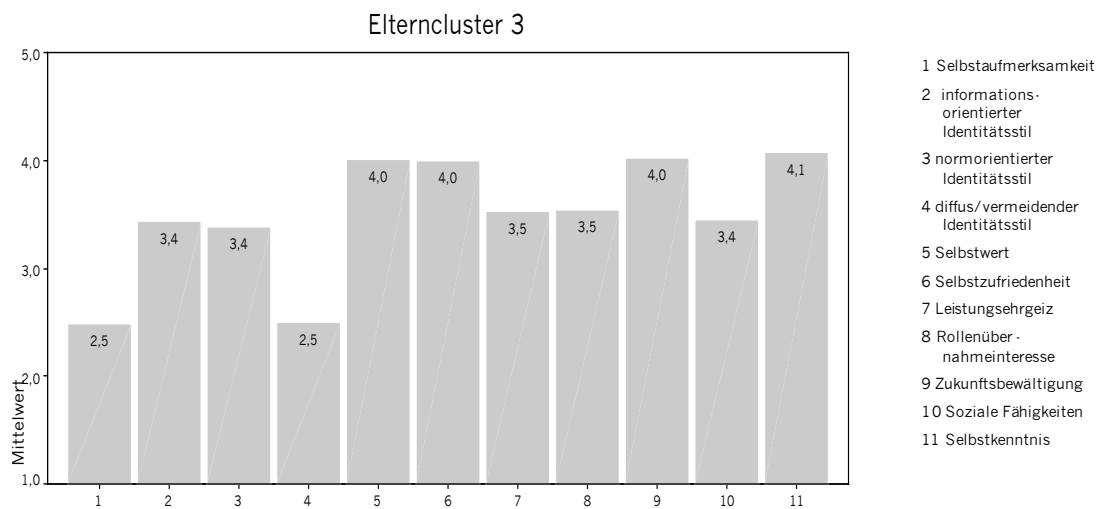


Abbildung A-30: Cluster 3 der personalen Identität, Eltern

### Cluster 4: Aktive und normorientierte Identitätsarbeit und hohe Selbstkenntnis

Das vierte Cluster wird durch hohe Werte im Bereich der Identitätsstilskalen und der Selbstbewertung charakterisiert (s. Tabelle A-92, s. Abbildung A-31). Hierbei ähnelt das vierte Cluster dem zweiten. Der Unterschied zwischen den beiden Clustern liegt in den signifikant höheren Werten des vierten Clusters für die Skalen „normorientierter Identitätsstil“ und „diffus/vermeidender Identitätsstil“ (s. Tabelle A-94).

Innerhalb des Clusters unterscheiden sich die Ausprägungen der Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „Zukunftsbewältigung“ und „soziale Fähigkeiten“ von den übrigen Skalen ausprägungen. Bedeutsam sind einerseits die nicht signifikant unterschiedlichen Ausprägungen der Skalen „informationsorientierter Identitätsstil“ und „normorientierter Identitätsstil“. Andererseits ist der signifikant geringere Wert der Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ im Vergleich zu den beiden anderen Skalen des Identitätsstils relevant (s. Tabelle B- 15 im Anhang 9).

Zusammenfassend sind Personen dieses Clusters durch eine aktive Identitätsarbeit charakterisiert, die vergleichsweise heterogen bezüglich des angewendeten Identitätsstils ist und in einer guten Selbstkenntnis mündet. Hiermit geht eine positive Selbstbewertung der eigenen Person einher.

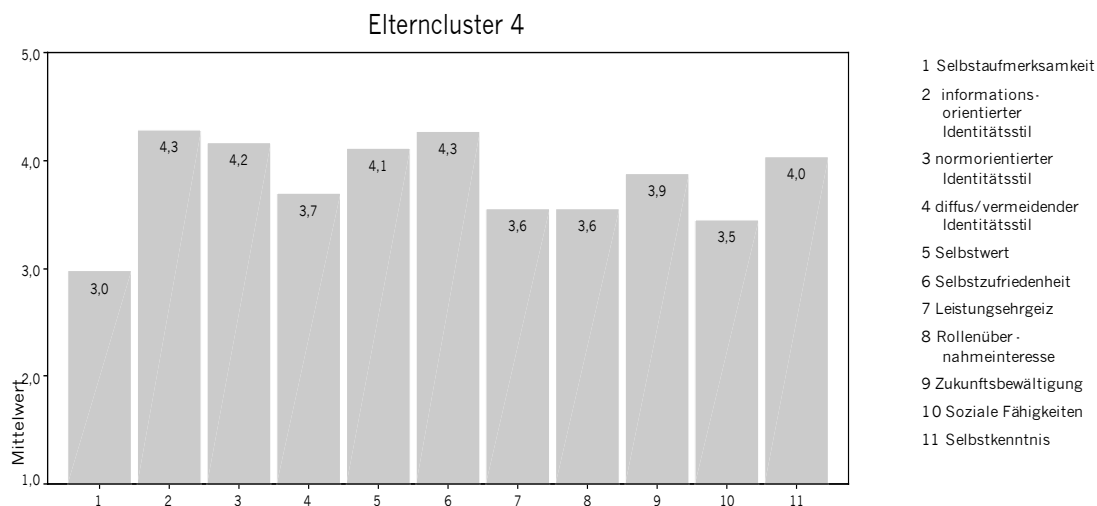


Abbildung A-31: Cluster 4 der personalen Identität, Eltern

### Vergleich Jugendliche - Eltern

Eltern und Jugendliche konnten bezüglich ihrer Angaben zu den Items der personalen Identität jeweils vier Clustern zugeordnet werden. Bei der Betrachtung der Relationen der Skalen innerhalb der einzelnen Cluster zeigten sich Ähnlichkeiten zwischen den Clusterlösungen der zwei Personengruppen. Die Cluster der Eltern weisen häufig höhere Skalenausprägungen auf. Dies gilt besonders für die Skala „Selbstkenntnis“. Die Ähnlichkeit ist am stärksten zwischen a) dem zweiten Jugendcluster und dem zweiten Elterncluster und b) zwischen dem vierten Jugendcluster und dem ersten Elterncluster.

Das jeweils zweite Cluster für Jugendliche und Eltern weist die geringsten Werte für die Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ und die höchsten Werte für die Skalen des Realen Selbst auf. Die beiden Cluster unterscheiden sich in zwei Punkten. Zum einen weist das Elterncluster im Vergleich zu den anderen Elternclustern die höchsten Skalenausprägungen für die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „informationsorientierter Identitätsstil“ auf. Diese Clusterrelation besteht jedoch nicht für die Jugendcluster. Zum anderen unterscheidet sich das zweite Elterncluster in weniger Skalenvergleichen von den anderen drei Elternclustern als das Jugendcluster im Vergleich zu den anderen Jugendclustern. Hier weist das zweite Jugendcluster mehr signifikante Unterschiede auf.

Das vierte Cluster der Jugendlichen und das erste Cluster der Eltern unterscheiden sich nur hinsichtlich der Skala „Rollenübernahmeinteresse“, welche bei den Jugendlichen eine höhere Skalenausprägung als bei den Eltern aufweist.

Geringere Ähnlichkeit besteht zwischen dem ersten Jugendcluster und dem dritten Elterncluster. Beide sind zwar durch niedrige Werte bezüglich der Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „informationsorientierter Identitätsstil“ im Vergleich zu den anderen Clustern gekennzeichnet. Bezüglich der weiteren Skalen weist das Elterncluster jedoch höhere Mittelwerte auf, besonders für die Skalen „Leistungsehrgeiz“ und „Selbstkenntnis“.

Ebenfalls geringe Ähnlichkeit besteht zwischen dem dritten Jugendcluster und dem vierten Elterncluster. Beide Cluster weisen vergleichbare Werte für die Skalen „informationsorientierter Identitätsstil“, „normorientierter Identitätsstil“ und „Selbstkenntnis“ auf. Sie unterscheiden sich jedoch deutlich in ihrer Ausprägung für die Skalen „diffus/vermeidender Identitätsstil“, „Leistungsehrgeiz“ sowie „Selbstkenntnis“.

Die signifikanten Ergebnisse der Hypothese 15 zu Transmissionseffekten können für die Cluster der personalen Identität nicht repliziert werden. Wie die Tabelle A-95 zeigt, liegt für keine Clusterkombination eine Abweichung von der erwarteten Verteilung vor. Dies kann zum einen darauf zurückzuführen sein, dass in der Hypothese 15 nur für die Hälfte der Skalen Korrelationen nachgewiesen werden konnten. In die Clusteranalysen sind jedoch alle zehn Skalen

eingegangen. Zum anderen sind die Ähnlichkeiten zwischen den Clustern von Eltern und Jugendlichen nicht für alle Cluster in gleich hoher Weise gegeben.

Tabelle A-95: Beziehung zwischen den Clustern der personalen Identität von Eltern und Jugendlichen

	Jugendliche Cluster der personalen Identität				Gesamt	
	1	2	3	4		
Eltern Cluster der personalen Identität	1	20 (0.1)	15 (-1.4)	28 (0.9)	15 (0.8)	78 134 94 58
	2	33 (-0.4)	35 (-0.4)	44 (0.6)	22 (0.2)	
	3	22 (-0.6)	35 (1.7)	21 (-1.4)	16 (0.3)	
	4	21 (1.5)	16 (0.0)	17 (-0.1)	4 (-1.7)	
Gesamt	96	101	110	57	364	

Anmerkungen: Chi-Quadrat Wert = 14.550; df = 9; alpha = .104; in Klammern sind die standardisierten Residuen angegeben

#### 8.4.5.2.2. Soziale Identität

Die Clusteranalyse führt sowohl für Eltern als auch für Jugendliche zu einer Zwei-Cluster-Lösung. Die Tabelle A-96 zeigt die deskriptive Statistik der Clusterlösung für die Jugendlichen, die Tabelle A-97 für die Eltern. Im Anhang dokumentieren die **Error! Reference source not found.** und **Error! Reference source not found.** (Anhang 10) getrennt für die Personengruppen die Skalenunterschiede innerhalb der einzelnen Cluster. Bei den Jugendlichen unterscheiden sich die Cluster bezüglich der Skalen „Nationalstolz“, „Erleben der eigenen Nation“, „Xenophilie“ und „Xenophobie“ sowie der Skala „Toleranz“. Die Cluster unterscheiden sich nicht hinsichtlich der Selbstkenntnis und des Alters (s. Auswertungstabellen auf beiliegender CD). Die beiden Cluster der Elterngruppe unterscheiden sich ebenfalls bezüglich aller Skalen signifikant, jedoch nicht für die Skala „Selbstkenntnis“.

Tabelle A-96: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der sozialen Identität, Jugendliche

Skala	gesamt		Cluster			
	M	SD	1		2	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nationalstolz	3.48	.48	3.67	.45	3.18	.37
Erleben der eigenen Nation	2.67	.78	3.10	.62	1.97	.43
Toleranz	3.67	.63	3.61	.68	3.78	.53
Xenophilie	2.71	.71	2.51	.69	3.05	.63
Xenophobie	2.67	.66	2.95	.61	2.19	.42
Selbstkenntnis <sup>1</sup>	3.19	.97	3.22	.98	3.14	.95
Alter <sup>2</sup>	15.90	1.77	15.76	1.81	16.12	1.6

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skala ist nicht in die Clusteranalyse eingegangen, sondern ist eine „Evaluationsvariable“

<sup>2</sup> Kontrollvariable

Tabelle A-97: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der sozialen Identität, Eltern

Skala	Cluster					
	gesamt		1		2	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nationalstolz	3.57	.43	3.47	.35	3.80	.50
Erleben der eigenen Nation	2.69	.72	2.38	.57	3.41	.50
Toleranz	3.55	.59	3.67	.59	3.25	.45
Xenophilie	2.51	.64	2.72	.59	2.01	.46
Xenophobie	2.57	.76	2.30	.61	3.20	.69
Selbstkenntnis <sup>1</sup>	3.90	.79	3.90	.75	3.89	.88

Anmerkungen: <sup>1</sup> Skala ist nicht in die Clusteranalyse eingegangen, sondern ist eine „Evaluationsvariable“

### Clusterbeschreibung - Jugendliche

#### Cluster 1: Eigengruppenfavorisierung

Die Ausprägungen der Skala „Nationalstolz“ und „Toleranz“ unterscheiden sich in diesem Cluster nicht signifikant voneinander, während alle anderen Skalenvergleiche signifikante Unterschiede zeigen (s. **Error! Reference source not found.** im Anhang 10, s. Abbildung A-32). Personen dieses Clusters haben einen relativ stark ausgeprägten Nationalstolz, der mit mittleren Werten für das Erleben der eigenen Nation und hohen Werten für die Toleranz gegenüber Andersartigem einhergeht. Die Einstellung zu Ausländern ist im Vergleich zum anderen Cluster negativer, auch wenn eine generelle Xenophobie mit einem Mittelwert von 2.95 Skalenpunkten nicht angenommen werden kann. Es kann von einer Eigengruppenfavorisierung ausgegangen werden, die aber nicht mit einer Fremdgruppendifferenzierung verbunden ist.

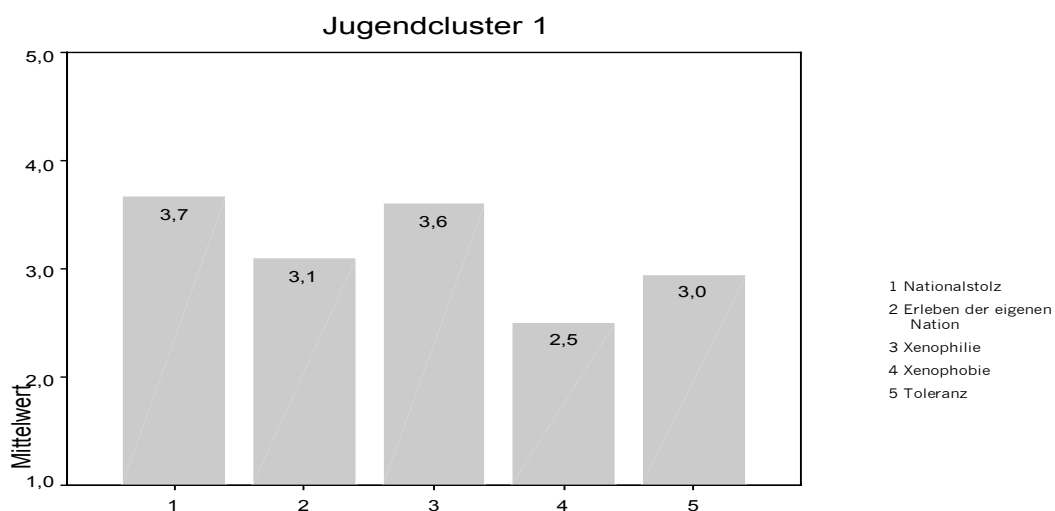


Abbildung A-32: Cluster 1 der sozialen Identität, Jugendliche

#### Cluster 2: Fremdgruppenfavorisierung

Personen dieses Clusters erleben die eigene Nation eher negativ. Gleichzeitig wird dem, was verschieden von der eigenen Person ist, eine große Toleranz entgegengebracht. Diese manifestiert sich auch in einer mittleren Xenophilie. Aufgrund der mittleren Ausprägung des Nationalstolzes (s. Abbildung A-33), der sich nicht von jener der Xenophilie unterscheidet, kann nicht von einer Eigengruppendiskriminierung ausgegangen werden, wohl aber von einer Fremdgruppenfavorisierung.

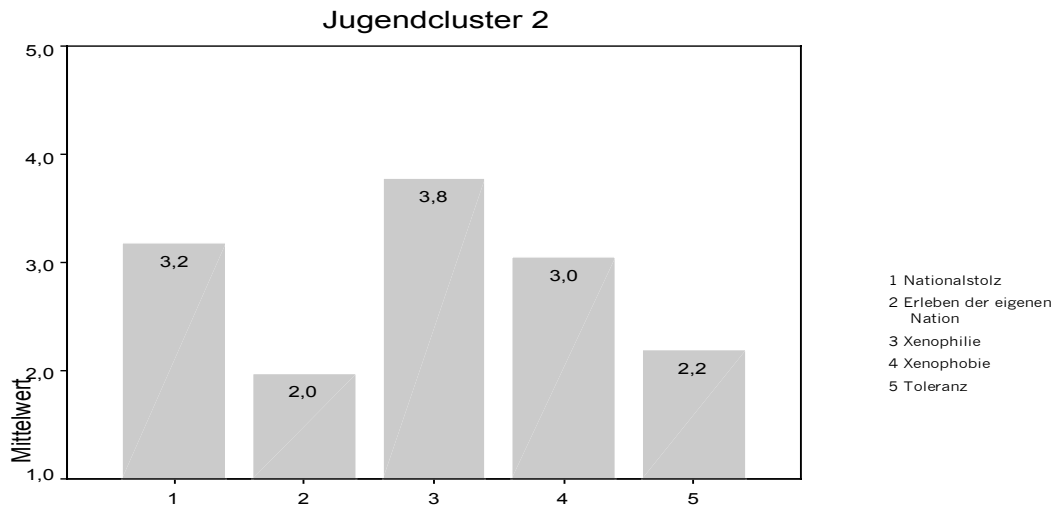


Abbildung A-33: Cluster 2 der Sozialen Identität, Jugendliche

### Clusterbeschreibung - Eltern

#### Cluster 1: Gleichbewertung von Eigen- und Fremdgruppe

Personen dieses Clusters sind durch das vergleichsweise hohe Ausmaß an Toleranz charakterisiert. Diese geht mit einem durchschnittlichen Nationalstolz und eher geringen Ausprägungen bezüglich der Skalen „Xenophilie“, „Erleben der eigenen Nation“ und „Xenophobie“ einher. Die Ausprägungen der beiden zuletzt genannten Skalen unterscheiden sich nicht signifikant voneinander (s. **Error! Reference source not found.** im Anhang 10, s. Abbildung A-34). Es kann keine eindeutige Favorisierung oder Diskriminierung einer Gruppe festgestellt werden.

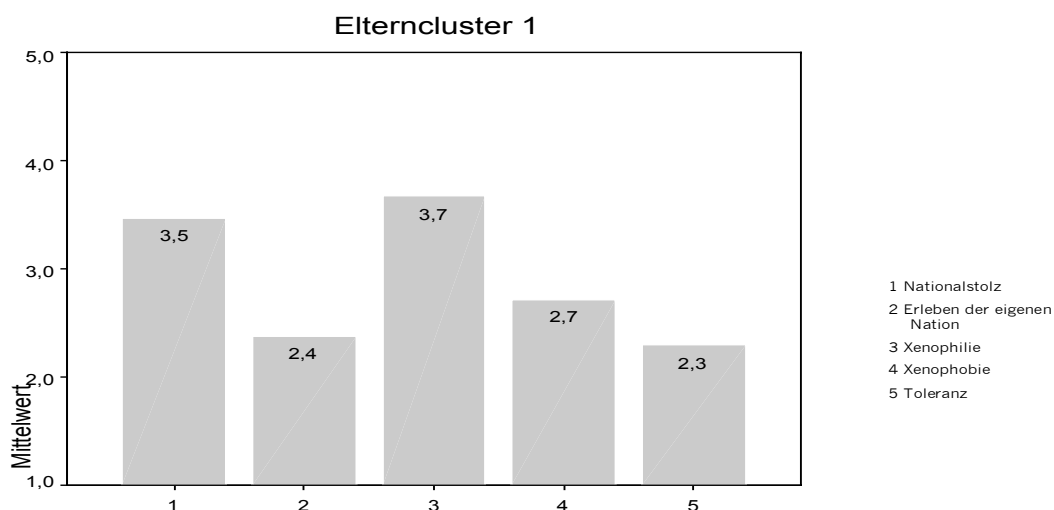


Abbildung A-34: Cluster 1 der sozialen Identität, Eltern

#### Cluster 2: Eigengruppenfavorisierung

Personen des zweiten Clusters sind durch eine Eigengruppenfavorisierung charakterisiert, die sich in einem vergleichsweise stark ausgeprägten Nationalstolz und Erleben der eigenen Nation manifestiert. Die Xenophilie ist in diesem Cluster am geringsten ausgeprägt (s. Abbildung A-35). Die Skalen „Toleranz“ und „Xenophobie“ unterscheiden sich nicht signifikant voneinander. Es kann nicht von einer eindeutigen Fremdgruppendifferenzierung gesprochen werden.

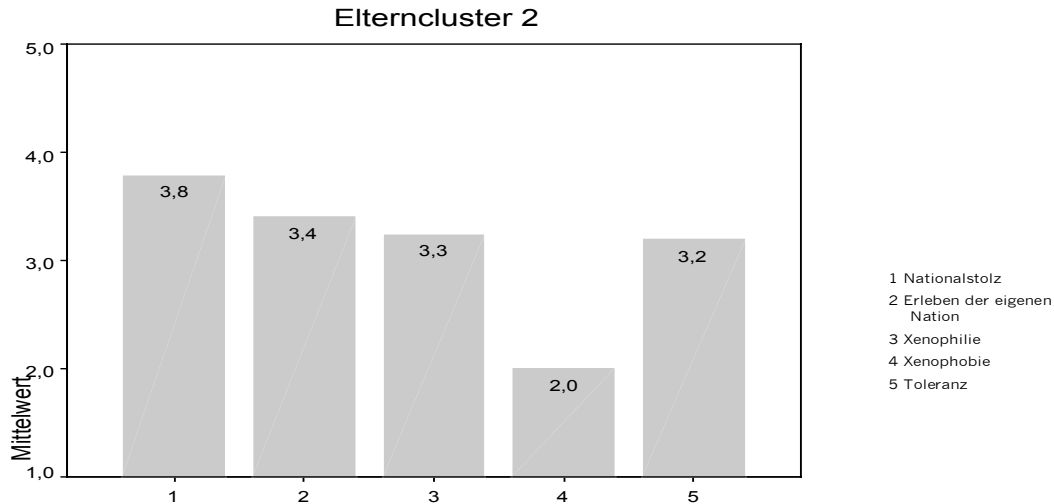


Abbildung A-35: Cluster 2 der sozialen Identität, Eltern

Vergleich Jugendliche - Eltern

Jugendliche und Eltern können aufgrund ihres Antwortverhaltens für die Skalen der sozialen Identität in je zwei Clustern gruppiert werden. Es liegen inhaltliche Ähnlichkeiten zwischen den Clustern vor. Das Cluster 1 der Jugendlichen umfasst Personen, die eine Eigengruppenfavorisierung vornehmen. Vergleichbares gilt für Eltern des Clusters 2. Die positive Einstellung zur eigenen Gruppe ist in beiden Clustern nicht mit einer Fremdgruppendifferenzierung verbunden. Jugendliche des zweiten Clusters und Eltern des ersten Clusters zeigen ein hohes Maß an Toleranz und eine negativere Einstellung zur eigenen Gruppe. Die Jugendlichen unterscheiden sich jedoch dahingehend, dass die Toleranz auch mit einer ausgeprägten Xenophilie einhergeht und somit von einer Fremdgruppenfavorisierung gesprochen werden kann. Demgegenüber kann bei den Eltern aufgrund der nur mittleren Skalenausprägungen keine eindeutige Gruppenfavorisierung oder -diskriminierung festgestellt werden.

Eine Transmission zwischen den Generationen wurde bereits in der Hypothese 18 belegt. Auch bei den Clustern der sozialen Identität können Belege hierfür gefunden werden. So zeigt die Tabelle A-98, dass Jugendliche des Clusters 1 signifikant überzufällig häufig Eltern haben, die dem Cluster 2 angehören. Wie bereits oben dargelegt, besteht zwischen diesen beiden Clustern eine hohe Ähnlichkeit. Korrespondierend haben Jugendliche des ersten Clusters signifikant seltener Eltern, die dem zweiten Cluster angehören, als nach der Zufallsverteilung zu erwarten wäre. Die Unterschiede in der Vergleichbarkeit des zweiten Jugendclusters und des ersten Elternclusters mag die Ursache für die fehlende Beziehung dieser Clusterkombination sein.

Tabelle A-98: Beziehung zwischen den Clustern der sozialen Identität von Eltern und Jugendlichen

		Jugendliche Cluster der sozialen Identität		Gesamt
		1	2	
Eltern Cluster der sozialen Identität	1	141 (-1.5)	115 (1.9)	256
	2	86 (2.3)	22 (-2.9)	
Gesamt		227	137	364

Anmerkungen: Chi-Quadrat Wert = 19.506; df = 1; alpha = .000, in Klammern sind die standardisierten Residuen angegeben

### 8.4.5.2.3. Beziehung zwischen den Clustern der personalen und sozialen Identität

Es wurde davon ausgegangen, dass personale und soziale Identität nicht unabhängig voneinander sind. Dies wurde bereits für einzelne Variablen aus beiden Identitätsbereichen geprüft (s. Hypothese 7). Ergänzend wurde nun überprüft, ob eine Beziehung zwischen der Vier-Cluster-Lösung für die personale und der Zwei-Cluster-Lösung für die sozialen Identität besteht. Dies wurde mittels Chi<sup>2</sup>-Test getestet (s. Tabelle A-99 und Tabelle A-100). Für beide Personengruppen liegen signifikante Ergebnisse vor. Jedoch liegt nur für die Jugendlichen ein signifikantes standardisiertes Residuum für die Kombination des vierten Clusters der personalen und des zweiten Clusters der sozialen Identität vor. Jugendliche dieser Kombination haben ein geringes bis durchschnittliches Bild von sich selbst. Sie nehmen Normen nur in geringem Umfang an und weisen eine geringe Selbstkenntnis auf. Im sozialen Bereich zeichnen sie sich durch Fremdgruppenfavorisierung aus. Ein grenzwertiges Residuum liegt bei den Eltern für die Kombination des dritten Clusters der personalen und des zweiten der sozialen Identität vor. Eltern dieser Kombination weisen eine geringe Identitätsarbeit auf. Ihr Selbstbild weist Werte im mittleren Bereich aus. Zugleich geben die Eltern eine hohe Selbstkenntnis an. Ihre soziale Identität ist durch Eigengruppenfavorisierung geprägt.

Es wird deutlich, dass keine regelhafte Beziehung zwischen beiden Identitätsbereichen besteht.

Tabelle A-99: Chi-Quadrat-Test für die Clusterlösungen der Jugendlichen

	Cluster der sozialen Identität		Gesamt	
	1	2		
Cluster der personalen Identität	1	69 (1.2)	27 (-1.5)	96
	2	67 (0.5)	34 (-0.7)	101
	3	66 (-0.3)	44 (0.4)	110
	4	25 (-1.8)	32 (2.3)	57
Gesamt	227	137	364	

Anmerkungen: Chi-Quadrat Wert = 12.956; df = 3; alpha = .005

Tabelle A-100: Chi-Quadrat-Test für die Clusterlösungen der Eltern

	Cluster der sozialen Identität		Gesamt	
	1	2		
Cluster der personalen Identität	1	58 (.04)	20 (-0.7)	78
	2	105 (1.1)	29 (-1.7)	134
	3	56 (-1.2)	38 (1.9)	94
	4	37 (-0.6)	21 (0.9)	58
Gesamt	256	108	364	

Anmerkungen: Chi-Quadrat Wert = 11.144; df = 3; alpha = .011; in Klammern sind die standardisierten Residuen angegeben

#### 8.4.5.2.4. Vergleich der Ergebnisse der Clusteranalysen mit den Ergebnissen der Hypothesenprüfungen

Die Beziehungen zwischen Selbstaufmerksamkeit und den Skalen des Identitätsstils konnten in den Beschreibungen und Vergleichen der Cluster weder bei Eltern noch bei Jugendlichen gefunden werden. Gleiches gilt für die Ergebnisse der Hypothese 2. Demgegenüber kann jedoch gezeigt werden, dass die Beziehungen zwischen den Ausprägungen der Selbstbewertung einerseits und den Selbstkonzepten sowie den Kontrollüberzeugungen andererseits durch die Charakteristika der Cluster belegt werden. Cluster mit mittleren oder hohen Werten bezüglich der Selbstkonzepte und der Kontrollüberzeugungen weisen mittlere oder hohe Werte bezüglich der Selbstbewertung auf, Cluster mit niedrigen Werten auf den Skalen der Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen haben auch geringere Werte auf den Skalen der Selbstbewertung (s. Tabelle A-91 bis Tabelle A-94 sowie Tabelle B- 14 und Tabelle B- 15 im Anhang 8 und 9). Dies gilt für Jugendliche und Eltern.

Die Hypothesen der Komplexe III und IV können nur durch einen Umkehrschluss betrachtet werden. Wenn die wahrgenommene familiäre Sozialisation die Skalenausprägungen der personalen Identität beeinflusst, sollten sich die Cluster im Gegenzug bezüglich der wahrgenommenen familiären Sozialisation unterscheiden. Entsprechendes sollte für die selbstperzipierte familiäre Sozialisation gelten.

Die durchgeführten Varianzanalysen zeigten, dass die Jugendcluster der personalen Identität sich nicht hinsichtlich der wahrgenommenen familiären Sozialisation unterscheiden ( $F = 1.412$ ;  $df_{Hypothese} = 12$ ;  $df_{Fehler} = 1077$ ;  $alpha = .154$ ;  $Eta^2 = .015$ ; s. auch Ergebnisse auf beiliegender CD).

Im Vergleich dazu unterscheiden sich die Elterncluster der personalen Identität hinsichtlich der selbstperzipierten Erziehung. Die Tabelle A-101 gibt die deskriptiven Statistiken an, die Tabelle A-102 beinhaltet die vereinfachten Ergebnisse der Post-hoc-Tests (Personale Identität, multivariat:  $F = 3.638$ ;  $df_{Hypothese} = 12$ ;  $df_{Fehler} = 1077$ ;  $alpha = .000$ ;  $Eta^2 = .039$ ; detaillierte Ergebnisse s. beiliegende CD).

Tabelle A-101: Deskriptive Statistik der familiären Sozialisation für die Cluster der personalen und sozialen Identität, Eltern

Skala	Personale Identität Cluster								Soziale Identität Cluster			
	1		2		3		4		1		2	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
selbstperzipierte Belohnung	3.31	.63	3.45	.50	3.39	.46	3.61	.61	3.43	.54	3.45	.55
selbstperzipierte Bestrafung	2.79	.76	2.50	.75	2.62	.75	2.78	.87	2.57	.78	2.80	.75
selbstperzipierte Toleranz	3.88	.72	4.33	.57	4.18	.62	4.25	.63	4.22	.64	4.10	.66
selbstperzipierte Autonomie	3.39	.75	3.45	.78	3.26	.77	3.32	.77	3.44	.76	3.20	.73



Tabelle A-102: Unterschiede bezüglich der selbstperzipierten familiären Sozialisation zwischen den Clustern der personalen Identität, Eltern

Skala	Clustervergleich					
	1 vs 2	1 vs 3	1 vs 4	2 vs 3	2 vs 4	3 vs 4
selbstperzipierte Belohnung	ns	ns	<*	ns	ns	ns
selbstperzipierte Bestrafung	ns	ns	ns	ns	ns	ns
selbstperzipierte Toleranz	<***	<*	<**	ns	ns	ns
selbstperzipierte Autonomie	ns	ns	ns	ns	ns	ns

Anmerkungen: „ns“ bedeutet: „es liegt kein signifikanter Unterschied vor“; „<“, bedeutet: „das erstgenannte Cluster weist einen geringeren Mittelwert auf als das Zweitgenannte“; „>“, bedeutet: „das erstgenannte Cluster weist einen höheren Mittelwert auf als das Zweitgenannte“

\* p < .05; \*\* p < .01; \*\*\* p < .00

Die Ergebnisse des Hypothesenkomplexes III konnten somit nicht in den Clustern belegt werden, die Ergebnisse des Hypothesenkomplexes IV nur für die Beziehung zwischen den Skalen „Selbstzufriedenheit“ und „selbstperzipierter Toleranz“.

#### 8.4.5.2.5. Abschließende Bewertung der Clusteranalysen

Das angestrebte Ziel, Typen von Identität zu identifizieren, ist in unterschiedlichem Maße erreicht worden. Für die Jugendlichen konnten im personalen Bereich vier Identitätstypen analysiert werden, die sich inhaltlich und in Bezug auf die Skala „Selbstkenntnis“ unterscheiden. Auch für die Eltern konnten vier inhaltlich differierende Identitätstypen beschrieben werden. Im Vergleich zu den Jugendlichen unterscheiden sich diese jedoch für die Selbstkenntnis nur gering. Die Typen für Eltern und Jugendliche weisen Ähnlichkeiten auf, sind aber nicht eindeutig ineinander überführbar. Ähnliches gilt für die sozialen Identitätstypen. Auch hier können Ähnlichkeiten zwischen den Clustern der beiden Personengruppen im begrenzten Maße festgestellt werden.

Eine Entwicklungstendenz deutet sich nur für die personale Identität an. So unterscheidet sich das Jugendcluster mit dem geringsten Altersdurchschnitt bezüglich einzelner Skalen von den drei anderen Clustern. Ein weiterer Hinweis ist die am geringsten ausgeprägte Ähnlichkeit mit den elterlichen Clustern. Hier besteht noch die größte Ähnlichkeit mit dem dritten Elterncluster. Möglicherweise ist das erste Jugendcluster somit für jüngere Jugendliche charakteristischer. Für die Typen der sozialen Identität gibt es keinerlei Alterseffekte. Zusammenfassend sind nur die Alterseffekte für die einzelnen Skalen (s. Kapitel 8.4.3.5.) die relevanten Argumente für eine Entwicklungstendenz.

Der Vergleich zu den Hypothesenprüfungen zeigt nur wenige Übereinstimmungen. Eine Transmission kann aufgrund der Clusteranalysen nur für die soziale Identität angenommen werden.

#### 8.4.5.3. Pfadanalysen

##### 8.4.5.3.1. Allgemeine Einführung

Zum Verständnis der folgenden Auswertungen seien einige kurze Erläuterungen zu Pfadmodellen gegeben. Die Berechnungen erfolgten mittels des Computerprogramms AMOS 4.0. Eine gemessene Variable (d. h. die empirisch erhobenen Skalenwerte) wird als exogene Variable bezeichnet und als Rechteck in einem Pfadmodell dargestellt. Eine gemessene Variable weist immer einen unbekanntem Messfehler auf. Daher muss für die Berechnung von Pfadmodellen dieser Fehler als gesonderte Fehlervariable eingefügt werden. Ihre Größe sowie ihre Varianz ist unbekannt, während der Einfluss der endogenen Variable auf sie per Definition bei 1 liegt. Die Fehlervariable erscheint im Pfadmodell als Ellipse. Die Beziehung zwischen den einzelnen Fehlervariablen der untersuchten Variablen wie den Skalen „Selbstwert“ und „Rollenübernahmeinteresse“ können Kovarianzen aufweisen. Dies ist aber nicht zwingend notwendig.

Zudem können zwischen den einzelnen exogenen Variablen direkte Korrelationen bestehen. Neben direkt beobachtbaren Variablen können latente (auch endogen genannt) Variablen definiert werden. Diese sind abhängig von den ihnen zugrunde liegenden exogenen Variablen. In Pfadmodellen sind endogene Variablen durch Ellipsen repräsentiert. Besondere Beachtung muss auf die Pfeilrichtung gelegt werden. Die Pfeile zwischen exogenen und endogenen Variablen sind entgegengesetzt zu ihrer Richtung zu lesen. Jedoch sind Pfeile zwischen zwei endogenen Variablen in ihrer Richtung zu verstehen. Ein von einer Ellipse ausgehender Pfeil in Richtung eines Rechtecks hin bedeutet, dass die Variable der Ellipse durch jene des Rechtecks definiert wird. Dem gegenüber bedeutet ein Pfeil von Ellipse 1 zu Ellipse 2, dass letztere durch die erste beeinflusst wird.

Um Hypothesen testen zu können, sind Restriktionen innerhalb eines Pfadmodells notwendig. Dies sind Festlegungen von Parameterwerten, die einerseits Theorie geleitet a-priori bestimmt werden, andererseits aber auch als Verbesserungsmöglichkeiten vom Programm AMOS 4.0 angegeben werden. Werden diese „Verbesserungsvorschläge“ („Modification Indices“ genannt) in das Modell integriert, kann bei einer erneuten Modellschätzung eine bessere Anpassung erzielt werden. Das Zulassen/Einführen von Kovarianzen zwischen den Fehlervariablen ist ein Beispiel für eine mögliche Verbesserung, auch wenn es sich streng genommen nicht um eine Restriktion handelt. Ein weiteres Beispiel für eine Restriktion ist die Gewichtung der Einflüsse verschiedener exogener Variablen auf eine endogene Variable. Ebenfalls gehören die Gleichsetzungen der Fehlervarianzen von Fehlervariablen zu dem Bereich der Restriktionen. Die durch das Pfadmodell postulierten Beziehungen sind Regressionsgewichte und werden auch „frei schätzbare Parameter“ genannt. Ein Beispiel hierfür ist der Einfluss der drei Identitätsstile für die endogene Variable Selbstreflexion. Wenn dieser Einfluss durch die empirischen Daten berechnet werden kann, handelt es sich um ein „identifizierbares“ Modell. Ein Modell ist nicht identifizierbar, wenn es in seiner Struktur mit den empirischen Daten rechnerisch nicht zur Deckung gebracht werden kann oder wenn die Anzahl der einbezogenen Personen zu klein ist. Die Gültigkeit eines Modells, d. h. ob das postulierte Modell die empirischen Daten beschreibt, wird durch den  $\chi^2$ -Wert angegeben. Dieser kann nur berechnet werden, wenn das Modell identifiziert ist und der Freiheitsgrad größer 0 ist. Dies ist der Fall, wenn die Anzahl der zu schätzenden Parameter (Bsp.: der Einfluss der Selbstaufmerksamkeit auf die Selbstreflexion) kleiner ist als die Anzahl der vorgegebenen Parameter (hierzu gehören unter anderem die Mittelwerte der berücksichtigten Skalen und alle Restriktionen). Für die Interpretation der Ergebnisse sei darauf hingewiesen, dass signifikante  $\chi^2$ -Werte zur Ablehnung des Modells führen. Als Gütemaß der Anpassung des Modells an die Daten wird der GFI-Wert (goodness of fit index) verwendet. Für weitere Erläuterungen sei auf Andre (1990), Baltes-Götz (1998, 1999, 2001), Möbus und Schneider (1986), sowie Pfeifer und Schmidt (1987) verwiesen.

Die Aufstellung der Pfadmodelle orientiert sich an den theoretischen Überlegungen zur Identitätsregulation und Identitätsaufbau. Die vier Bausteine der Identität (Reflektierendes Ich, Reales Selbst, Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen und Einstellungen zu Gruppen) sowie die familiäre Sozialisation werden in einem ersten Schritt jeweils einzeln durch Strukturmodelle analysiert. Die Modelle dieser ersten Auswertungsebene stellen Messmodelle für die Modelle der nachfolgenden Schritte dar.

In einem zweiten Schritt werden die personale und soziale Identität aus den zugehörigen Strukturmodellen konstruiert.

In einem letzten Schritt werden diese beiden Modelle unter Einbeziehung der familiären Erziehung zum Gesamtmodell vereinigt. Es wird in den Schritten 1 und 2 für alle Subgruppen (Eltern, Jugendliche, weibliche Jugendliche, männliche Jugendliche, sowie die einzelnen Altersgruppen) von dem jeweils gleichen Grundmodell ausgegangen. Der dritte Schritt wird nur für die Gesamtgruppe der Jugendlichen und Eltern durchgeführt, weil diese Analyse für die Subgruppen der Jugendlichen aufgrund der geringen Anzahl der Personen nicht sinnvoll ist.

Die Modelle sind für die verschiedenen Personengruppen im Aufbau größtenteils identisch. Trotz des Bestrebens, identische Pfadmodelle zu verwenden, unterscheiden sich die berechneten Parameter und erreichten Signifikanzen in ihren numerisch berechneten Werten. In wenigen Fällen liegen vom jeweiligen Grundmodell abweichende Kovarianzen zwischen den

Fehlervariablen vor. Die Restriktionen der Einzelbausteine wurden für die übergeordneten Modelle der personalen und sozialen Identität beibehalten. Dies konnte für das Modell der Gesamtidentität nicht durchgehalten werden. Die Darstellung fokussiert auf eine zusammenfassende Darstellung der einzelnen Pfadmodelle für die Gesamtgruppe der Jugendlichen und der Eltern. Die Ergebnisse der Subgruppen mit den numerischen Werten der Parameter, sowohl graphisch als auch in Tabellenform, sind auf der beiliegenden CD dokumentiert, um den Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht zu sprengen. Die Fehlervarianzen von exogenen Variablen, die eine gemeinsame endogene Variable erzeugen, wurden gleichgesetzt, da keine methodischen oder inhaltlichen Begründungen dagegen sprachen. Auf zusätzliche Fehlervariablen für die latenten endogenen (erzeugten, Bsp.: „Selbstbewertung“) Variablen wurde verzichtet.

#### **8.4.5.3.2. Reflektierendes Ich**

Das Modell zur Beschreibung des Reflektierenden Ichs (s. Abbildung A-36) entspricht einer Faktorenanalyse. Die latente Variable Selbstreflexion wird durch die exogenen Variablen Selbstaufmerksamkeit, informationsorientierten Identitätsstil, diffus/ vermeidender Identitätsstil sowie normativer Identitätsstil gebildet, sie ist als zugrunde liegender Faktor erster Ordnung zu verstehen. Die exogenen Variablen sind durch ihre Fehlervariablen näher bestimmt. Das Modell weist eine Festsetzung des Regressionsgewichtes der Selbstaufmerksamkeit auf 1 auf. Weitere Restriktionen sind die Gleichsetzung der Fehlervarianzen der Identitätsstilskalen, sowie die Gleichsetzung deren Einflüsse auf die Selbstreflexion. Diese Restriktion beruht auf den Tatsachen, dass a) die Skalen des Identitätsstils sich nicht gegenseitig ausschließend konstruiert wurden und b) die Ermittlung eines „reinen“ Identitätsstils nicht angestrebt wird. Diese Modellrestriktionen sind für die Subgruppen außer für die 14- und 15-Jährigen gültig. Die Modelle der 14- und 15-Jährigen beinhalten die zusätzlichen Festlegungen der Fehlervarianz der Selbstaufmerksamkeit und der Varianz der Selbstreflexion auf 1 (s. beiliegende CD).

Das Modell konnte für alle Untersuchungsgruppen mit Ausnahme der männlichen Jugendlichen angenommen werden. Die Güte der Anpassung (GFI-Wert) schwankt zwischen 0.916 und 0.998 und weist damit für alle Gruppen gute bis sehr gute Werte auf. Im Vergleich zu der im Kapitel 8.4.5.1.1. dargestellten Faktorenanalyse belegt die Pfadanalyse die Annahme einer endogenen Variablen Selbstreflexion, die dem Reflektierenden Ich entspricht.

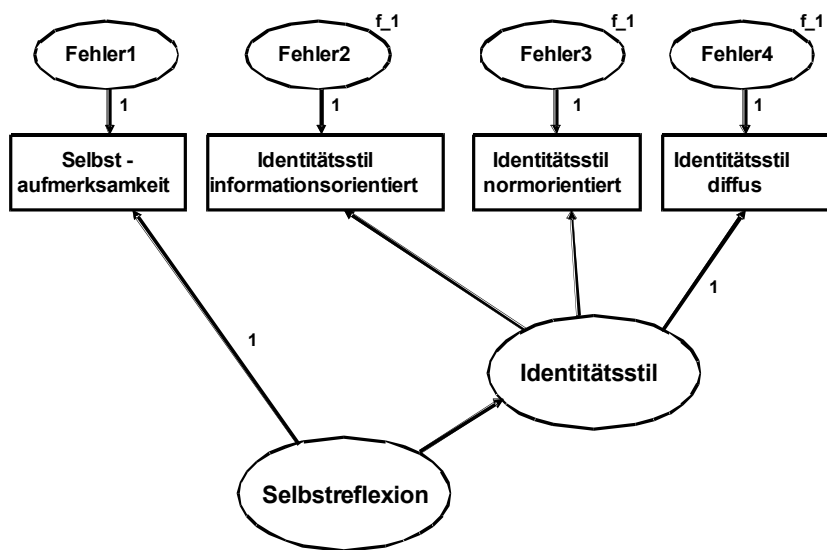


Abbildung A-36: Pfadmodell des Reflektierenden Ichs (Grundmodell)

Anmerkungen: „a“ entspricht dem gleichgesetzten Einfluss auf die Selbstreflexion  
 „f\_1“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen der drei Identitätsstile)

### 8.4.5.3.3. Reales Selbst

Das Modell enthält neben den exogenen Variablen Selbstwert, Selbstzufriedenheit, Leistungsehrgeiz, Rollenübernahmeinteresse, Zukunftsbewältigung und soziale Fähigkeiten jene latenten Variablen, die als Modellbausteine definiert wurden. Dies sind Selbstbewertung, Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen. Der vermutete Einfluss der Selbstkonzepte auf die Kontrollüberzeugungen sowie deren Wirkung auf die Selbstbewertung wurden als Bedienungspfeile in das Modell eingebracht (s. Abbildung A-37). Dieses enthält nur wenige Restriktionen. Da es sich um Ergebnisse von drei Faktorenanalysen handelt, deren Faktoren in Beziehung gesetzt wurden, sind die Regressionsgewichte jeweils einer den Faktor bildenden Skala auf 1 festgesetzt. Für die Eltern sind alle zu bestimmenden Parameter signifikant. Bei den Jugendlichen verfügt nur das Regressionsgewicht des Rollenübernahmeinteresses in keiner Subgruppe über einen signifikanten Wert. Die Einflussnahme der endogenen Variablen Selbstkonzepte auf die endogene Variable Kontrollüberzeugungen ist für die Jugendlichen der Altersgruppen 15 bis 18 nicht signifikant. Das Modell selbst ist mit Ausnahme der 19-Jährigen für alle Subgruppen nicht abzulehnen. Der Anpassungsparameter GFI-Wert liegt zwischen 0.953 und 0.998. Es kann von einer sehr guten Passung zwischen Daten und Modell ausgegangen werden. Für die inhaltliche Abfolge von Selbstkonzepten über Kontrollüberzeugungen zur Selbstbewertung ist das geprüfte Modell ein guter Beleg.

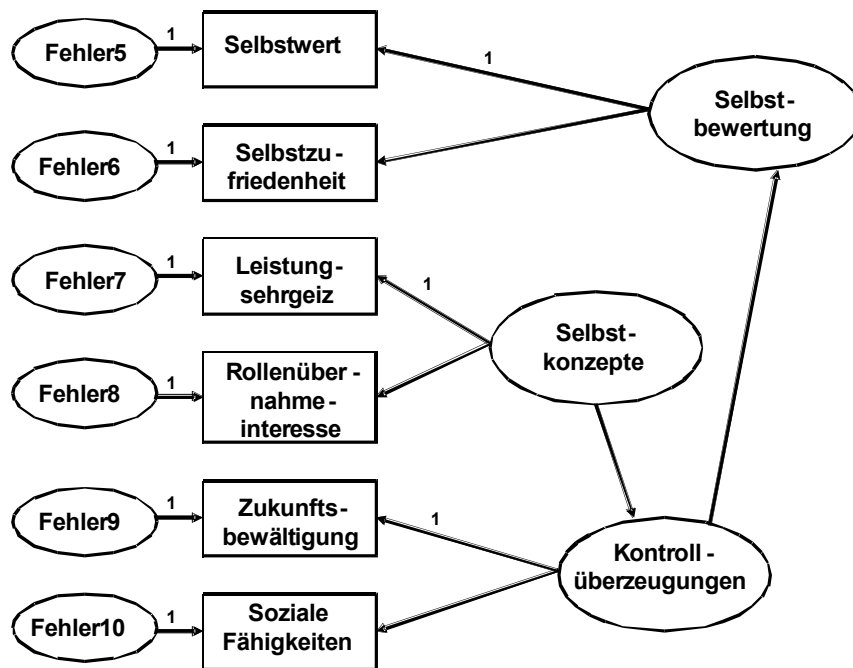


Abbildung A-37: Pfadmodell des Realen Selbst (Grundmodell)

#### 8.4.5.3.4. Personale Identität

Die beiden bisher untersuchten Modelle wurden zu dem Modell der personalen Identität zusammengefügt (s. Abbildung A-38). Neben den bereits beschriebenen Abhängigkeiten zwischen den Variablen wurde zusätzlich der Einfluss der Selbstreflexion auf die Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen eingebracht. Die so untersuchten Abhängigkeiten entsprechend den Modellvorstellungen nach Haußer (1995) und sind abgegrenzt zur Hypothesenprüfung zu sehen.

Das geprüfte Modell muss für die 19-Jährigen abgelehnt werden, für alle anderen Untersuchungsgruppen kann es beibehalten werden. Der GFI-Wert als Maß der Anpassung liegt zwischen 0.770 und 0.987 und weist eine mittlere bis gute Anpassung des Modells aus. Neben den Restriktionen aus den Modellen des Reflektierenden Ichs und des Reales Selbst wurde der Einfluss der Selbstreflexion auf die Kontrollüberzeugung, sowie auf die Selbstkonzepte gleichgesetzt. Die empirische Forschungslage legt keinen differierenden Einfluss nahe. Diese Restriktionen gelten für alle Altersgruppen. Für drei Altersgruppen wurden zusätzliche Restriktionen eingeführt. Das Modell der 15-Jährigen enthält eine zusätzliche Covarianz. Für die Altersgruppen der 16- und 17-Jährigen wurde der Einfluss der Selbstkonzepte auf die Kontrollüberzeugungen auf 1 fixiert. Die Signifikanzen der berechneten Parameter schwanken zwischen den Personengruppen (s. beiliegende CD). Aufgrund der Ergebnisse werden die Annahmen zur Struktur und zu dem Beziehungsgeflecht der personalen Identität als bestätigt betrachtet.

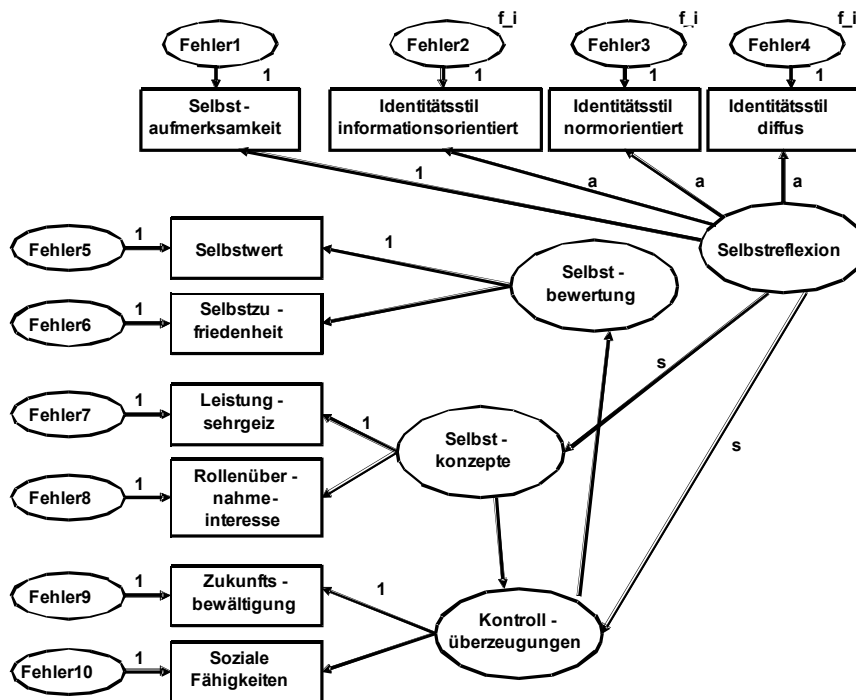


Abbildung A-38: Pfadmodell der personalen Identität (Grundmodell)

Anmerkungen: „a“ entspricht dem gleichgesetzten Einfluss auf die Selbstreflexion  
 „f\_1“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen der drei Identitätsstile  
 „s“ entspricht dem gleichgesetzten Einfluss auf Selbstkonzept einerseits und Kontrollüberzeugungen andererseits.

#### 8.4.5.3.5. Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen

Das Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen wird als latente Variable durch die beiden Skalen „Nationalstolz“ und „Erleben der eigenen Nation“ erfasst. Somit entspricht das Modell einer Faktorenanalyse mit nur zwei zugrunde liegenden Skalen. Dies hat zur Folge, dass trotz der verhältnismäßig vielen Restriktionen, die Fehlervariablen wurden gleichgesetzt und der Einfluss des Nationalstolzes auf 1 festgesetzt, ein Freiheitsgrad von 0 vorliegt. Damit ist das Modell als Strukturmodell nicht prüfbar. Die Regressionsgewichte des Nationalstolzes sind für alle Gruppen signifikant. Die Fehlervarianzen wurden gleichgesetzt (s. Abbildung A-39).

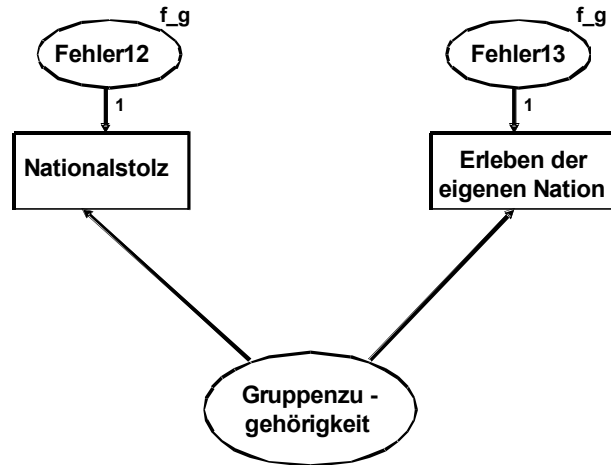


Abbildung A-39: Pfadmodell des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen (Grundmodell)

Anmerkungen: „f\_g“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Nationalstolz“ und „Erleben der eigenen Nation“

#### 8.4.5.3.6. Einstellungen gegenüber Fremdgruppen

Auch bei diesem Modell handelt es sich im engeren statistischen Sinne um eine Faktorenanalyse. Die endogene Variable wird durch die Skalen „Xenophilie“, „Xenophobie“ sowie „Toleranz“ bedingt (s. Abbildung A-40). Im Gegensatz zum vorherigen Modell liegt ein Freiheitsgrad von 1 vor und das Modell ist prüfbar. Die Fehlervarianzen wurden gleichgesetzt und der Einfluss der Skala „Xenophobie“ auf 1 festgelegt. Diese Festlegung erfolgte, da die beiden anderen Skalen einen inhaltlichen Bezug aufweisen. Die Modellprüfung ergab, dass für keine Subgruppe das Modell abgelehnt werden muss. Die Güte der Anpassung, gemessen durch den GFI-Wert, liegt zwischen 0.324 und 0.803. Damit liegt eine geringe bis gute Anpassung vor. Die beste Passung liegt für die Eltern, die geringste für die Gesamtgruppe der Jugendlichen und die Mädchen vor. Ein eindeutiger Anstieg der Anpassung ist mit zunehmendem Alter, also über die Altersgruppen hinweg, nicht feststellbar. Da kein Modell abgelehnt werden muss, wird die Annahme einer endogenen Variablen trotz der teilweise geringen Anpassungsgüte beibehalten.

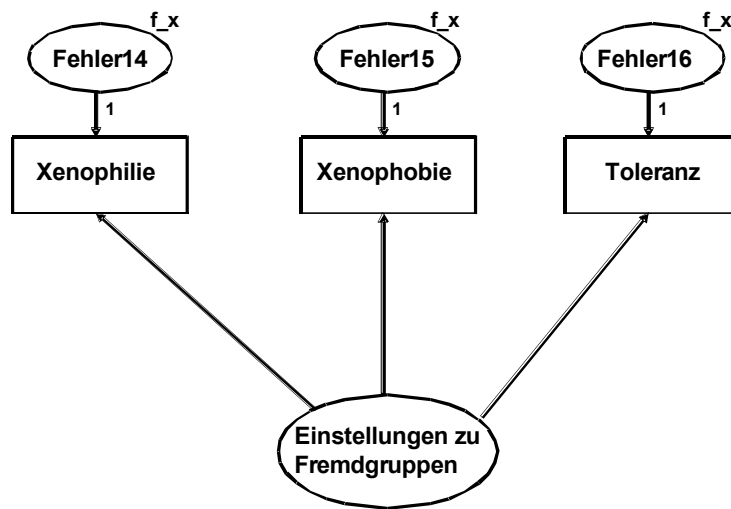


Abbildung A-40: Pfadmodell der Einstellungen gegenüber Fremdgruppen (Grundmodell)

Anmerkungen: „f\_x“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Xenophilie“, „Xenophobie“ und „Toleranz“

#### 8.4.5.3.7. Soziale Identität

Auch für die soziale Identität erfolgte die Zusammenführung der „kleinen“ Strukturmodelle für die beiden Bausteine zum Modell der sozialen Identität (s. Abbildung A-41). Die Beziehung zwischen den latenten Variablen Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen und Einstellungen zu Fremdgruppen erfolgte über eine wechselseitige Abhängigkeit (im Modell als Doppelpfeil repräsentiert). Die Gleichsetzungen der Fehlervariablen wurden ebenso wie die Einflussfestsetzungen aus von den zugrunde liegenden Modellen übernommen. Das Modell der sozialen Identität ist für die Gesamtgruppe der Jugendlichen nicht abzulehnen und alle zu berechnenden Parameter sind signifikant. Gleiches gilt für die Mädchen. Die Modelle für die anderen Subgruppen unterscheiden sich in ihren Signifikanzen und/oder den festzulegenden Kovarianzen der Fehlervariablen. Zudem ist das Modell für die 15- und 18-Jährigen abzulehnen. Der GFI-Wert liegt für die einzelnen Subgruppen zwischen 0.328 und 0.827. Die Restriktionen der Einzelmodelle wurden übernommen und für keine Personengruppe geändert. Die Annahme über die Struktur und die Relationen der Variablen der sozialen Identität können beibehalten werden. Die Korrelation zwischen den endogenen Variablen ist im Modell der Gesamtidentität aufgrund der Vorschriften der Pfadanalyse nicht erlaubt. Diese Relation wird dort nicht geprüft werden.



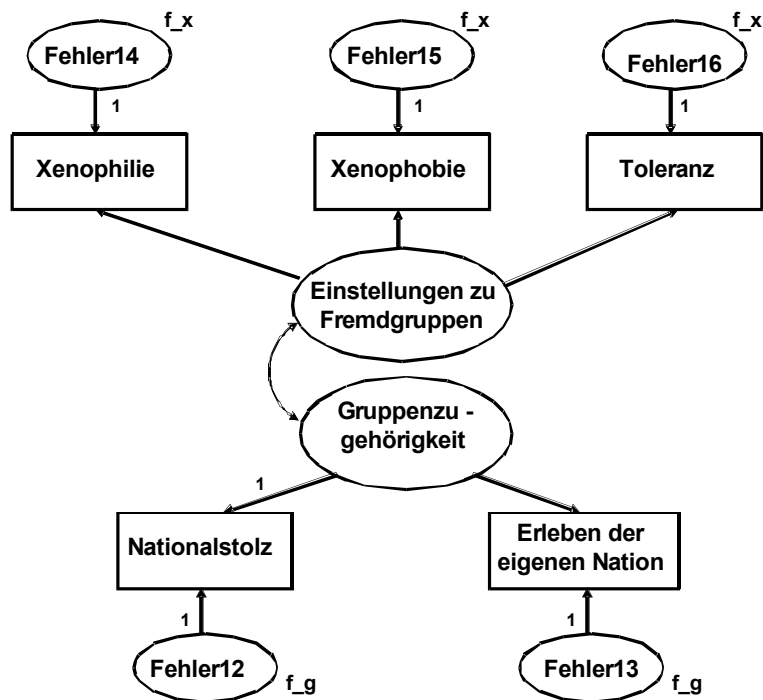


Abbildung A-41: Pfadmodell der sozialen Identität (Grundmodell)

Anmerkungen: „f\_x“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Xenophilie“, „Xenophobie“ und „Toleranz“  
 „f\_g“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Nationalstolz“ und „Erleben der eigenen Nation“

#### 8.4.5.3.8. Familiäre Sozialisation

Im Gegensatz zu den bisherigen Modellen liegen für die familiäre Sozialisation inhaltlich unterschiedliche Konstrukte zugrunde. Für die Jugendlichen ist dies die Wahrnehmung eines Verhaltens einer anderen Person. Demgegenüber geben die Eltern Auskunft über ihr eigenes Verhalten. Dennoch ist die Bestimmung der latenten Variable für beide Gruppen ein methodisch identischer Vorgang. Auch hierbei handelt es sich formal um eine Faktorenanalyse, bei welcher der Empirie zugängliche Daten herangezogen werden, um eine nicht direkt erfassbare Variable zu untersuchen.

Das Modell der familiären Sozialisation enthält die Gleichsetzung der Fehlervarianzen und die Festsetzung des Einflusses der Bestrafung auf 1 als Restriktionen (s. Abbildung A-42). Das Modell muss für keine Personengruppe abgelehnt werden. Die Güte der Anpassung, erfasst durch den GFI-Wert, schwankt zwischen 0.917 und 0.999. Damit kann von sehr guter Passung zwischen Modell und Daten ausgegangen werden. Die Regressionsgewichte unterscheiden sich in ihrer Quantität und Signifikanz für die Gruppen. Die Kovarianzen der Fehlervariablen sind für neun der elf Subgruppen identisch. Nur die Modelle der Jungen und der Eltern differieren bezüglich der Kovarianzen. Die Annahme einer endogenen Variablen „Familiäre Sozialisation“ kann beibehalten werden.

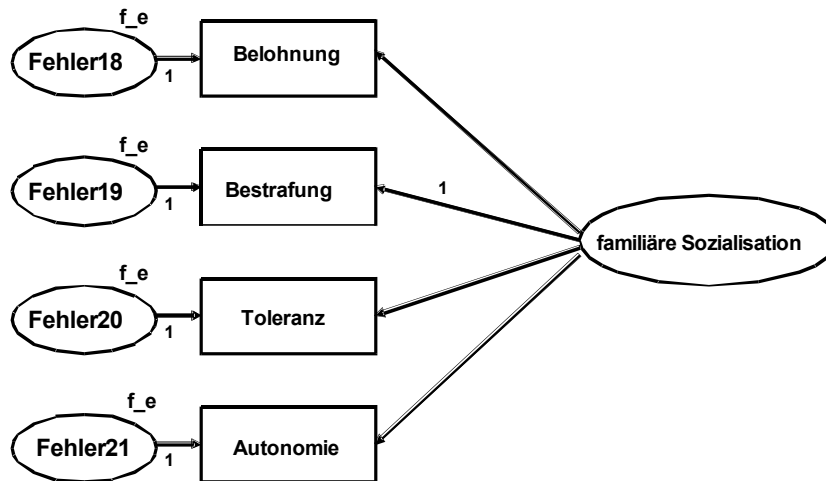


Abbildung A-42: Pfadmodell der familiären Sozialisation (Grundmodell)

Anmerkungen: „f\_e“ entspricht der gleichgesetzten Fehlervarianz der Fehlervariablen für die jeweiligen Skalen „Belohnung“, „Bestrafung“, „Toleranz“ und „Autonomie“

#### 8.4.5.3.9. Gesamtmodell

Das Gesamtmodell umfasst neben der personalen und sozialen Identität auch die familiäre Sozialisation. Es stellt die komplexe Verbindung der bisher untersuchten Pfadmodelle dar. Die Beziehungen zwischen den Variablen wurden theoriegeleitet formuliert. Dabei wurden jedoch nicht alle möglichen Relationen beachtet, sondern nur jene, die sich aus den Hypothesen ableiten. Dies hat zur Folge, dass das Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen relativ isoliert repräsentiert ist. Neben den bereits dargestellten Abhängigkeiten wurde der Einfluss der familiären Sozialisation auf die latenten Variablen von personaler und sozialer Identität eingeführt. Ebenfalls berücksichtigt wird nun der Einfluss der Selbstbewertung auf die Einstellungen zu Fremdgruppen. Die Modelle von Jugendlichen und Eltern unterscheiden sich dahingehend, dass die Beeinflussungsrichtung zwischen den Identitätsvariablen und der familiären Sozialisation gegenläufig ist (s. Abbildung A-43 und Abbildung A-44, die Anmerkungen gelten für beide Abbildungen). Das Modell der Eltern weist eine mittlere Anpassung auf ( $GFI = 0.726$ ), das Modell der Jugendlichen ( $GFI = 0.938$ ) sogar eine gute Anpassung. Dennoch sind beide Modelle aufgrund der signifikanten  $\chi^2$ -Werte (jeweils  $p < 0.05$ ) abzulehnen. Hierbei ist zu beachten, dass nicht alle Möglichkeiten zur Verbesserung der Modelle ausgeschöpft wurden (s. „Modification Indices“ der Modelle auf der beiliegenden CD). Die weitere Spezifizierung und Prüfung auch unter Einbeziehung weiterer Einflusspfade kann nur an einer größeren Stichprobe erfolgen. Das Modell der Jugendlichen weist neben den Restriktionen der Einzelmodelle eine Gleichsetzung der Einflüsse auf: a) der Variablen Selbstreflexion und familiäre Sozialisation auf die Kontrollüberzeugungen, b) der familiären Sozialisation auf die Selbstreflexion und Selbstkonzepte, c) der familiären Sozialisation auf das Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen und die Einstellungen zu Fremdgruppen.

Im ersten Fall erfolgte die Gleichsetzung aufgrund der Überlegung, dass die familiäre Sozialisation für den Jugendlichen eine Informationsquelle bezüglich der Meinungen der Eltern darstellt. Diese orientieren sich, im besten Fall, bei der Gewährung von Autonomie an den Kontrollmöglichkeiten des Jugendlichen. Somit stellt die wahrgenommene Erziehung eine Quelle der Reflexion dar. In den beiden anderen Fällen sind die Gleichsetzungen in der nicht eindeutigen Forschungslage begründet, die keine Hinweise auf einen differenzierenden Einfluss der Erziehung bietet.

Im Modell der Eltern werden zwei Restriktionen bezüglich der familiären Sozialisation gesetzt. Zum einen wird die Bedeutung der Selbstbewertung doppelt so stark gewertet wie die der Selbstkonzepte. Zum anderen haben alle weiteren endogenen Variablen den gleichen Einfluss. Die besondere Bedeutung des Erzieher-Selbstwertes wurde in der Forschung belegt. Für die Selbstkonzepte gilt dies in einem geringeren Maße. Die zweite Gleichsetzung beruht auf einer inhomogenen Forschungslage, die nur wenige Befunde umfasst.

Die Ergebnisse dieser letzten Pfadanalysen können die Annahmen über die Wirkbeziehungen zwischen den Bausteinen des Modells nicht in erhoffter Breite belegen. Sie legen aber auch nicht eine vollständige Ablehnung nahe.

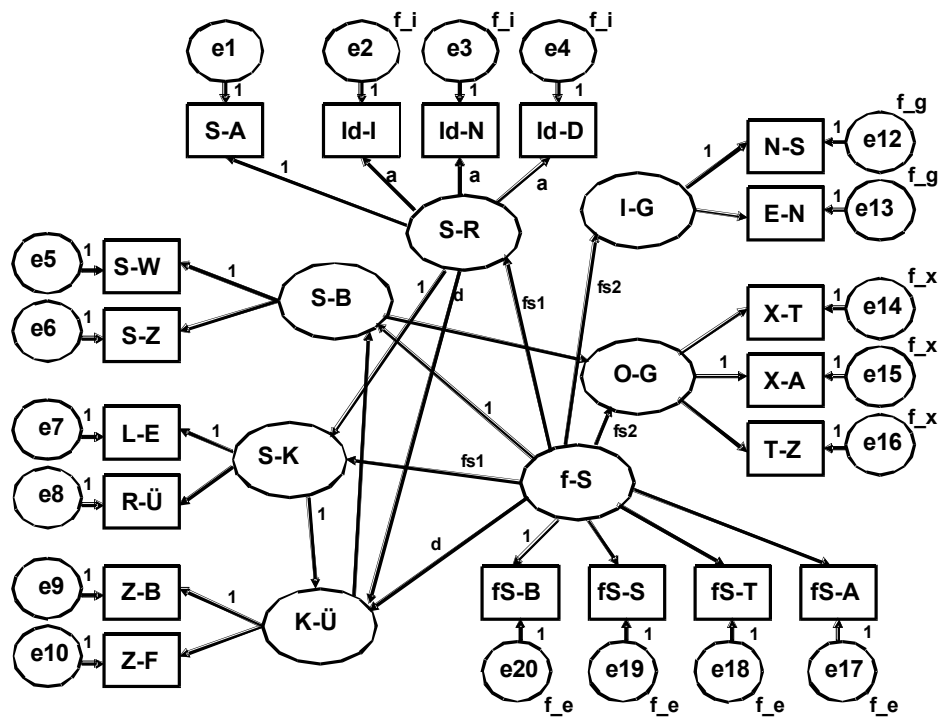


Abbildung A-43: Pfadmodell der Identität mit der familiären Sozialisation, Jugendliche

Anmerkungen s. nächste Seite

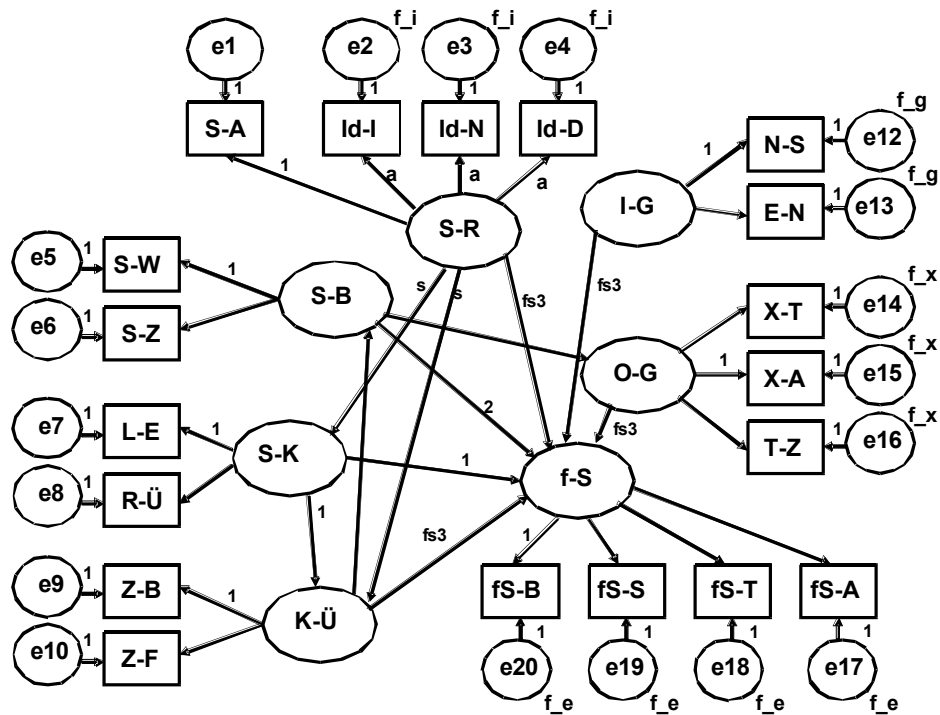


Abbildung A-44: Pfadmodell der Identität mit der familiären Sozialisation, Eltern

Anmerkungen s. nächste Seite

Anmerkungen zu Abbildung A-43 und Abbildung A-44:

- „a“ = gleichgesetzter Einfluss der Identitätsstile auf die Selbstreflexion
- „d“ = gleichgesetzter Einfluss der Selbstreflexion und der familiären Sozialisation auf die Kontrollüberzeugungen
- „e<sub>[Index]</sub>“ = Fehlervariable der zugehörigen exogenen Variablen
- „E-N“ = Skala „Erleben der eigenen Nation“
- „f\_e“ = gleichgesetzte Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Belohnung“, „Bestrafung“, „Toleranz“ und „Autonomie“
- „f\_g“ = gleichgesetzte Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Nationalstolz“ und „Erleben der eigenen Nation“
- „f\_i“ = gleichgesetzte Fehlervarianz der Fehlervariablen der drei Identitätsstile
- „f\_x“ = gleichgesetzte Fehlervarianz der Fehlervariablen für die Skalen „Xenophilie“, „Xenophobie“ und „Toleranz“
- „f-S“ = endogene Variable „familiäre Sozialisation“
- „fs1“ = gleichgesetzter Einfluss der familiären Sozialisation auf die Selbstreflexion und die Selbstkonzepte
- „fs2“ = gleichgesetzter Einfluss der familiären Sozialisation auf das Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen und den Einstellungen zu Fremdgruppen
- „fs3“ = gleichgesetzter Einfluss des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen, der Einstellungen zu Fremdgruppen, der Selbstreflexion und der Kontrollüberzeugungen auf die familiäre Sozialisation
- „fs-A“ = Skala „familiäre Sozialisation - Autonomie“
- „fs-B“ = Skala „familiäre Sozialisation - Belohnung“
- „fs-S“ = Skala „familiäre Sozialisation - Bestrafung“
- „fs-T“ = Skala „familiäre Sozialisation - Toleranz“
- „ld-D“ = Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“
- „ld-I“ = Skala „informationsorientierter Identitätsstil“
- „ld-N“ = Skala „normorientierter Identitätsstil“
- „l-G“ = endogene Variable „Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen“
- „K-Ü“ = endogene Variable „Kontrollüberzeugungen“
- „L-E“ = Skala „Leistungsehrgeiz“
- „N-S“ = Skala „Nationalstolz“
- „O-G“ = endogene Variable „Einstellungen zu Fremdgruppen“
- „R-Ü“ = Skala „Rollenübernahmeinteresse“
- „s“ = gleichgesetzter Einfluss der Selbstreflexion auf die Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen
- „S-A“ = Skala „Selbstaufmerksamkeit“
- „S-B“ = endogene Variable „Selbstbewertung“
- „S-F“ = Skala „soziale Fähigkeiten“
- „S-K“ = endogene Variable „Selbstkonzepte“
- „S-R“ = endogene Variable „Selbstreflexion“
- „S-W“ = Skala „Selbstwert“
- „S-Z“ = Skala „Selbstzufriedenheit“
- „T-Z“ = Skala „Toleranz“
- „X-A“ = Skala „Xenophobie“
- „X-T“ = Skala „Xenophilie“
- „Z-B“ = Skala „Zukunftsbewältigung“

#### 8.4.6. Zusammenfassung der Ergebnisse von Hypothesen- und Modellprüfung

##### 8.4.6.1. Hypothesenkomplex I

Im Fokus des Hypothesenkomplexes I stand einerseits die Variable Selbstaufmerksamkeit, sowie der Selbstwert und die Selbstzufriedenheit andererseits. Ihre Beziehungen zu den Selbstkonzepten und Kontrollüberzeugungen sowie die Beziehung der Variablen Selbstaufmerksamkeit zu dem Identitätsstil wurden untersucht.

Die postulierten Beziehungen zwischen den Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „Identitätsstil“ konnten für den informationsorientierten Stil nachgewiesen werden. Für den normorientierten Stil wurde hypothesenkonform kein Zusammenhang festgestellt.

Entsprechend der a priori festgelegten Zuordnungsvorschrift war es möglich, Eltern und Jugendliche bezüglich ihrer Differenzierungsgrade im Hinblick auf ihre Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen zu gruppieren. Entgegen der Hypothesen konnten aber nur wenige Zusammenhänge der Differenzierungsgrade mit der Skala „Selbstaufmerksamkeit“ nachgewiesen werden. Für die Jugendlichen konnte nur ein Unterschied zwischen dem geringen und dem hohen Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung belegt werden. Alle anderen Hypothesen wurden abgelehnt. Für die Eltern konnte bezüglich des Rollenübernahmeinteresses nur ein singulärer Effekt des Differenzierungsgrades des Selbstkonzeptes in Interaktion mit dem Geschlecht nachgewiesen werden. Der hohe Differenzierungsgrad geht im Vergleich zu den beiden anderen Differenzierungsgraden mit einer geringeren Selbstaufmerksamkeit einher. Dieser Effekt gilt jedoch nur für die Mütter. Die Selbstaufmerksamkeit der Väter ist über die drei Differenzierungsgrade hinweg konstant.

Die postulierte umgekehrte U-förmige Beziehung zwischen den Skalen „Selbstaufmerksamkeit“ und „Selbstwert“ konnte nicht nachgewiesen werden. Für die Jugendlichen liegt ein linearer Zusammenhang vor.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Hypothesen bezüglich der Skala „Selbstaufmerksamkeit“ und anderen Skalen größtenteils abgelehnt wurden. Die Kontrollvariablen Geschlecht und Alter sind hingegen relevante Einflussvariablen auf die berichtete Selbstaufmerksamkeit. Einerseits weisen Mädchen einen signifikant höheren Wert als Jungen auf. Andererseits geben 14- und 15-Jährige eine geringere Selbstaufmerksamkeit als 17- und 18-Jährige an.

Die Vorhersage der Ausprägungen der Skalen der Selbstbewertung ist aufgrund der Skalenergebnisse der Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen mit einer Einschränkung möglich. Für Jugendliche konnten die Skalen „Selbstwert“ und „Selbstzufriedenheit“ durch die Skalen „Leistungsehrgeiz“, „soziale Fähigkeiten“ und „Zukunftsbewältigung“ vorhergesagt werden. Das Geschlecht spielt als Kontrollvariable nur eine geringe Rolle, das Alter ist kein Einflussfaktor. Für die Eltern ist zusätzlich die Skala „Rollenübernahmeinteresse“ ein Prädiktor für die Selbstbewertung. Steigende Werte der Kontrollüberzeugungen und Selbstkonzepte gehen mit steigenden Werten der Selbstbewertung einher. Damit sind die Hypothesen zur Selbstbewertung mit einer Ausnahme bestätigt worden.

##### 8.4.6.2. Hypothesenkomplex II

Die Bedeutung der Selbstbewertung für die Einstellungen gegenüber Fremdgruppen differiert für Jugendliche und Eltern. Eine geringe Selbstzufriedenheit der Jugendlichen geht mit hoher Xenophilie einher und umgekehrt. Dieses Ergebnis widerspricht der Hypothesenrichtung. Bei den Eltern hingegen ist einerseits ein geringer Selbstwert mit hoher Xenophobie und andererseits eine hohe Toleranz mit hoher Selbstzufriedenheit verknüpft. Dieses Ergebnis unterstützt die Annahme, dass positive Selbstbewertung die Akzeptanz von Fremden und Verschiedenem

positiv beeinflusst. Für Eltern ist das männliche Geschlecht mit hoher Xenophobie, für die Jugendlichen mit geringer Toleranz verbunden.

### 8.4.6.3. Hypothesenkomplex III

Der Einfluss der wahrgenommenen Erziehung wurde für die Skalen des Reflektierenden Ichs und des Realen Selbst geprüft. Es zeigte sich, dass die wahrgenommene Autonomie den geringsten, die wahrgenommene Bestrafung sowie die wahrgenommene Toleranz den höchsten prognostischen Wert besitzen. Wahrgenommene Belohnung hat einen mittleren Einfluss. Die Identitätsbausteine werden nicht in gleicher Quantität und Qualität vorhergesagt. Die Skala „Selbstaufmerksamkeit“ sowie die Skalen des Identitätsstils werden in einem größeren Maße durch die familiäre Sozialisation vorhergesagt als die Skalen „Selbstwert“, „Zukunftsbe-wältigung“ und „soziale Fähigkeiten“. Selbstkonzepte hingegen konnten in keiner Weise vorhergesagt werden. Die Kontrollvariablen Alter und Geschlecht erwiesen sich für die untersuchten Variablen mit Ausnahme des normorientierten Identitätsstils als konstantere Prädiktoren. Die Abbildung A-45 visualisiert in vereinfachter Form die Ergebnisse (Bsp.: die wahrgenom-mene Autonomie sagt die Skala „normorientierter Identitätsstil“ negativ, die Skala „dif-fus/vermeidender Identitätsstil“ hingegen positiv vorher).

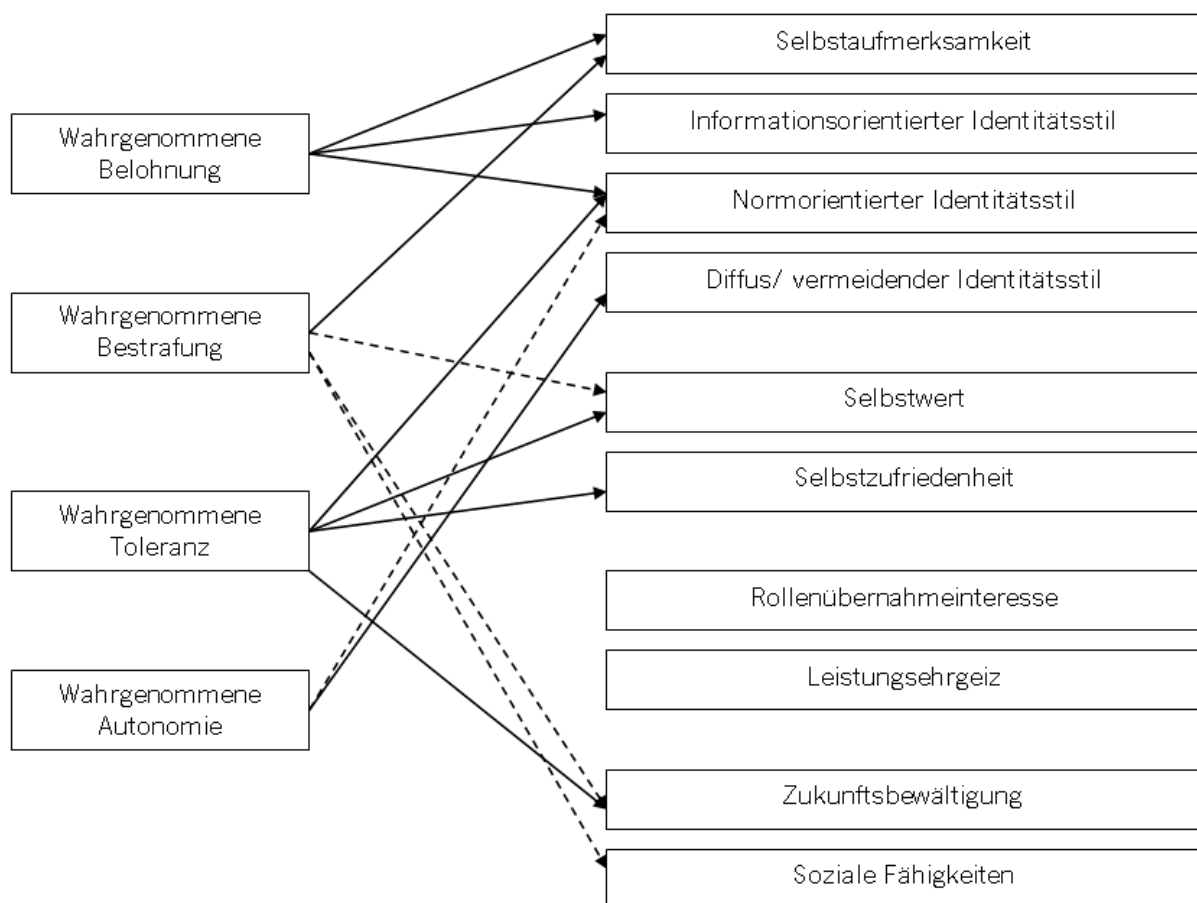


Abbildung A-45: Vorhersagen der persönlichen Identität durch die wahrgenommene familiäre Sozialisation

*Anmerkungen:* Durchgezogene Pfeile repräsentieren positive  $\beta$ -Gewichte, gestrichelte Pfeile stehen für negative  $\beta$ -Gewichte

#### 8.4.6.4. Hypothesenkomplex IV

Seitens des Erziehers wurde dessen personale Identität als Bedingungsvariable für die selbstperzipierte familiäre Sozialisation postuliert. Nicht alle untersuchten Skalen des Reflektierenden Ichs und des Realen Selbst erwiesen sich als signifikante Prädiktoren. Eine zentrale Rolle nahmen die Skalen „Selbstzufriedenheit“ und „diffus/vermeidender Identitätsstil“ ein, während für die Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „informationsorientierter Identitätsstil“ und „Zukunftsbewältigung“ kein Einfluss nachgewiesen werden konnte. Abbildung A-46 verdeutlicht diese Ergebnisse in vereinfachter Form (Bsp.: die selbstperzipierte Bestrafung wird negativ durch die Skala „Selbstzufriedenheit“, jedoch positiv durch die Skala „diffus/vermeidender Identitätsstil“ vorhergesagt).

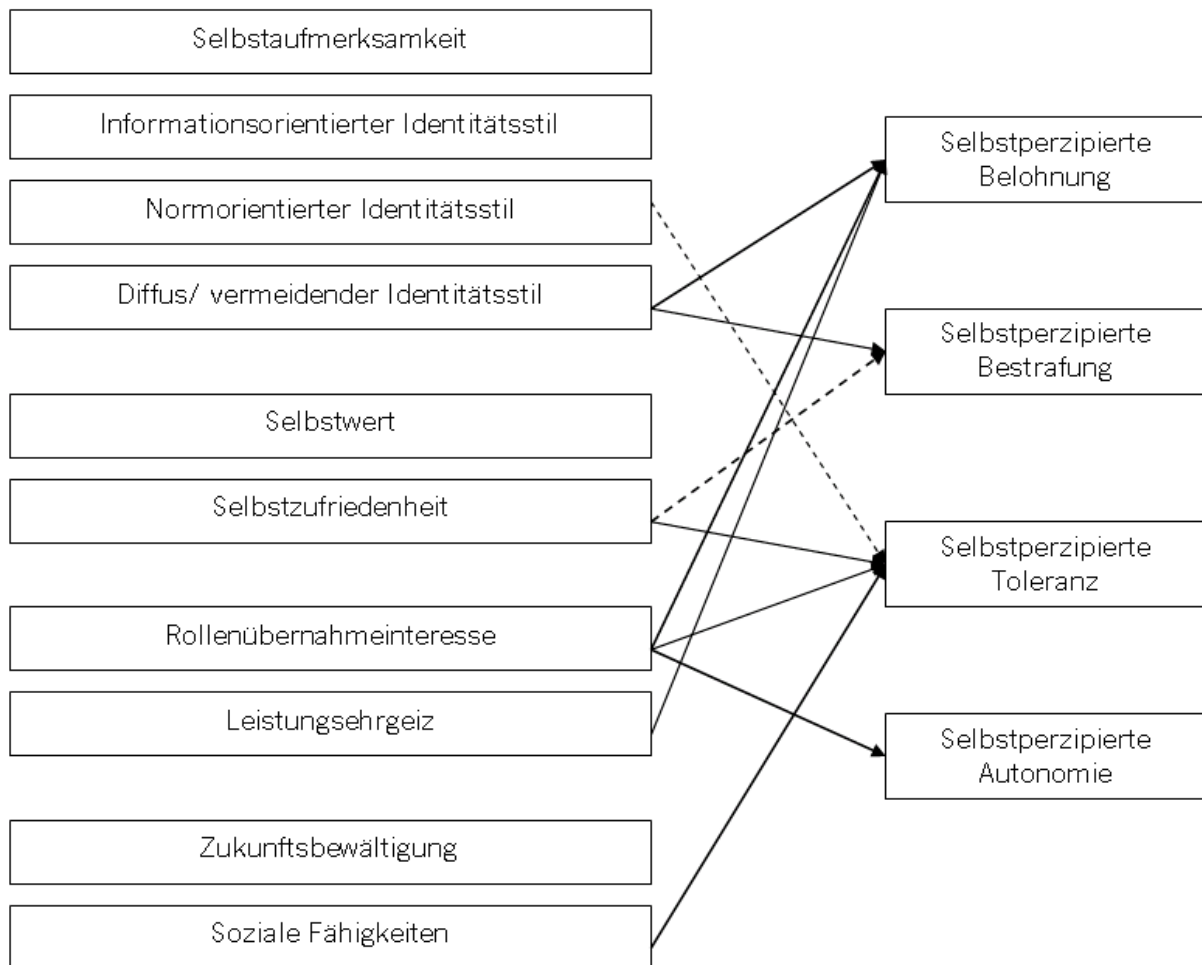


Abbildung A-46: Vorhersage der selbstperzipierten familiären Sozialisation durch die personale Identität

*Anmerkungen:* Durchgezogene Pfeile repräsentieren positive  $\beta$ -Gewichte, gestrichelte Pfeile stehen für negative  $\beta$ -Gewichte

Auch die Items des Idealen Selbsts wurden im Hinblick auf ihren Einfluss auf die Erziehung beleuchtet. Hier konnte mit den Werten „Vergnügen“ und „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ die elterliche Belohnung, Bestrafung sowie Toleranz positiv vorhergesagt werden. Für den Wert „Reife Liebe“ zeigten sich ebenfalls positive  $\beta$ -Gewichte für die Belohnung und Bestrafung, ein negatives hingegen für die Toleranz.



#### 8.4.6.5. Hypothesenkomplex V

Im Fokus dieses Hypothesenkomplexes stand die Beantwortung der Frage nach einer Transmission von Aspekten der elterlichen Identität auf die Kinder. Für den Bereich der sozialen Identität kann von einer Transmission ausgegangen werden. Die fünf untersuchten Skalen wiesen für die beiden Personengruppen signifikante Korrelationen auf. Auch für die Hälfte der allgemeinen Werte konnten signifikante Wechselbeziehungen nachgewiesen werden. Diese sind jedoch aufgrund der geringen Streuung des Antwortverhaltens, sowohl bei Eltern als auch bei den Jugendlichen, kritisch zu betrachten. Ein ähnliches Bild zeigt sich für die Skalen der personalen Identität. Auch hier korreliert die Hälfte der Skalen miteinander. Hierbei handelt es sich um die Skalen „informationsorientierter Identitätsstil“, „normorientierter Identitätsstil“, „Selbstwert“, „Selbstzufriedenheit“ und „Leistungssehrgreiz“. Die Kontrollüberzeugungen weisen keinen Zusammenhang auf. Entgegen der Annahmen zur familiären Sozialisation geben Eltern und Jugendliche bezüglich aller vier Skalen ähnliche Werte an, so dass auch hier signifikante Korrelationen nachgewiesen werden konnten.

#### 8.4.6.6. Modellprüfung - Faktorenanalysen

Die Modellprüfung mittels Faktorenanalyse ergab für die Aspekte der personalen Identität weder für die Jugendlichen noch für die Eltern die postulierten Faktoren. Stattdessen wurde für beide Personengruppen je eine Vier-Faktoren-Lösung extrahiert, die sich in zwei Faktoren ähneln. Der erste Faktor ist durch die Selbstbewertungsskalen und die Kontrollüberzeugungen definiert. Der zweite Faktor umfasst die soziale Kompetenz und den Wunsch nach Informationen über andere Personen. Die beiden anderen Faktoren der beiden Personengruppen sind inhaltlich nicht miteinander vergleichbar. Bei den Jugendlichen handelt es sich bei dem dritten Faktor um einen Leistungsfaktor mit Zielstrebigkeit und bei dem vierten Faktor um einen Identitätsstil-Faktor. Bei den Eltern ist der dritte Faktor definiert durch den normorientierten und diffus/vermeidenden Identitätsstil, der vierte Faktor durch Leistungssehrgreiz und im geringeren Ausmaß durch Zukunftsbewältigung und normorientierten Identitätsstil.

Eine Bestätigung der Modellannahmen erbrachte die Faktorenanalyse für die soziale Identität. Es konnte für beide Personengruppen jeweils ein Faktor der Zugehörigkeit zu Gruppen und der Einstellungen gegenüber Fremdgruppen extrahiert werden.

#### 8.4.6.7. Modellprüfung - Clusteranalysen

Die Ergebnisse der Clusteranalysen sind sehr heterogen. Für beide Personengruppen konnten im Bereich der personalen Identität vier Cluster, für den Bereich der sozialen Identität zwei Cluster nachgewiesen werden.

Die personalen Cluster unterschieden sich besonders im Hinblick auf die Identitätsarbeit in deren Art, d. h. den primär angewandten Identitätsstil, und deren Umfang, d. h. besonders die Höhe der Selbstaufmerksamkeit. Das Bild von der eigenen Person war nur im geringen Maße von dieser abhängig. Auch Personencluster mit geringer Identitätsarbeit wiesen teilweise positive Selbstbewertungen, Selbstkonzepte sowie Kontrollüberzeugungen auf. Dieses positive Selbstbild war aber nicht in allen Clustern zu finden. Die Charakteristika der Cluster unterschieden sich zwischen den Eltern und den Jugendlichen.

Die sozialen Cluster wiesen bei beiden Personengruppen eine größere Ähnlichkeit auf. In der Regel konnte aufgrund der Skalenausprägungen und ihrer Relationen zueinander innerhalb der Cluster eine Gruppenfavorisierung und/oder Gruppendiskriminierung belegt werden. Die gefundene Fremdgruppendiskriminierung ist aufgrund der Skalenausprägungen nicht als ausgeprägte Xenophobie zu bezeichnen.

Ein Entwicklungseffekt konnte nur durch die personalen Cluster der Jugendlichen angedeutet werden.

Der Vergleich der Cluster und ihrer Charakteristika mit den Ergebnissen der Hypothesenprüfungen erbrachte nur teilweise Übereinstimmungen. So konnten die Hypothesenergebnisse 1 und 2 nicht durch die Clusteranalysen bestätigt werden, jedoch die Ergebnisse der Hypothesen 5 und 6.

Transmissionseffekte sind nur für die Cluster der sozialen Identität nachweisbar. Dies zeigte sich bereits in der Hypothesenprüfung.

#### 8.4.6.8. Modellprüfung - Pfadanalysen

Die Pfadanalysen dienten der Überprüfung der Struktur des Modells der personalen und sozialen Identität, auch in Abhängigkeit von der familiären Sozialisation. Dieses Vorhaben wurde in drei Schritte untergliedert. Der erste Schritt diente der Prüfung der Messmodelle. Mit Ausnahme des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen konnten endogene Variablen formuliert und rechnerisch abgesichert werden. Sie entsprechen den Bausteinen der personalen und sozialen Identität. Im zweiten Schritt wurden die Messmodelle der endogenen Variablen des ersten Schrittes zu Strukturmodellen der personalen Identität und der sozialen Identität weiterentwickelt. In einem letzten Schritt wurden diese beiden Strukturmodelle, unter Einbeziehung des Messmodells der familiären Sozialisation, zu einem Strukturmodell der Gesamtidentität zusammengeführt. Während die Ergebnisse der ersten beiden Schritte die zugrunde liegenden Annahmen bestätigten, gilt dies nicht für die Ergebnisse des dritten Schrittes. Allerdings werden die Annahmen über ein Gesamtmodell auch nicht widerlegt. Weitere Analysen mit einer größeren Stichprobe sind notwendig, um eine abschließende Bewertung vornehmen zu können.

## 9. Diskussion

### 9.1. Verfahrensprüfung und Vorannahmen

Die Faktorenstruktur der Skalen zur Erfassung der familiären Sozialisation entspricht weder bei den Jugendlichen noch bei den Eltern den theoretisch postulierten Faktoren „Belohnung“, „Bestrafung“, „Toleranz“ und „Autonomie“. Stattdessen ist die den Skalen „Belohnung“ und „Bestrafung“ zugrunde liegende Differenzierung in „emotional“ und „materiell“ in beiden Personengruppen wieder zu finden. In der Jugendstichprobe liegt eine weitere Differenzierung bezüglich der materiellen Bestrafung in „finanzielle“ und „nicht-finanzielle“ vor. Ebenfalls wird die Autonomie bezüglich Freundschaften als separater Faktor angegeben. Die Faktorenlösung für die Elternstichprobe entspricht weitestgehend jener der Jugendlichen, mit Ausnahme der Unterscheidung der materiellen Bestrafung. Die Ergebnisse unterstützen die Differenzierung von Belohnung und Bestrafung wie sie im „Familiendiagnostischen Testsystem (FDTS)“ von Schneewind, Beckmann und Hecht-Jackl (1985) vorgenommen wurde. Die Ergebnisse der Reliabilitätsprüfung zeigen jedoch, dass auch eine Zusammenfassung zu zwei Gesamtskalen möglich ist. In Folgeuntersuchungen kann somit, je nach eigener Fragestellung, die Differenzierung der Skalenbildung variieren. Gleiches gilt für die Skala der Autonomie.

Die Reliabilitätsprüfung der weiteren Skalen zeigte, mit Ausnahme der langen Fassung der Skala „normorientierter Identitätsstil“ für beide Personengruppen und der Skala „soziale Fähigkeiten“ der Elternfassung, gute bis sehr gute Reliabilitäten. Die problematische Identitätsstilskala sollte für weitere Untersuchungen überarbeitet werden, um zu klären, inwieweit Subskalen gebildet werden können bzw. sollten. Die Skala „soziale Fähigkeiten“ sollte ebenfalls überarbeitet oder ausgetauscht werden.

Die Prüfung der Normalverteilung zeigte, dass mehr als die Hälfte der Skalenmittelwerte meistens eine rechtsschiefe Verteilung aufweisen. Aufgrund der großen Stichprobe kann diese Verletzung der Voraussetzung der Varianzanalyse ignoriert werden. Dennoch sollte für weitere Untersuchungen überlegt werden, ob die Antwortmöglichkeiten nicht differenzierter gestaltet werden können, um diese Deckeneffekte auszugleichen. Die Prüfung der Varianzhomogenitäten ergab keine Bedenken gegen den Einsatz parametrischer Methoden in der Auswertung. Die nachgewiesenen Interkorrelationen zwischen den Skalen belegten, dass bei der statistischen Auswertung multivariaten Verfahren der Vorzug zu geben war.

Die Prüfung auf Geschlechtseffekte zeigte für die Gruppe der Jugendlichen neun Differenzen. Die Mädchen weisen höhere Werte auf den Skalen „Selbstaufmerksamkeit“, „Rollenübernahmeinteresse“, „Toleranz“, „wahrgenommene Belohnung“, „wahrgenommene Toleranz“ und „wahrgenommene Autonomie“, Jungen hingegen auf den Skalen „Selbstwert“, „Selbstzufriedenheit“ und „Erleben der eigenen Nation“ auf. Mit Ausnahme der Skalen der familiären Sozialisation entsprechen die Ergebnisse denen der Literatur. So zeigte Terpeluk (1986), dass sich Mädchen bezüglich ihrer Selbstbewertung negativer einschätzten als Jungen. Die stärkere Neigung zur Selbstaufmerksamkeit wies Fend (1994) nach. In der Bevorzugung von Rollenspielen sieht Steins (2003) eine Entwicklungsbedingung für die stärker ausgeprägten sozialen Eigenschaften der Empathie und des Rollenübernahmeinteresses. Die Beachtung des Geschlechts als Kontrollvariable ist daher als richtig zu bewerten.

Auch die Ergebnisse zur Prüfung von Alterseffekten zeigten, dass diese Variable als Kontrollvariable zu berücksichtigen ist. Die nachgewiesenen und interpretierbaren Alterseffekte belegen einen Anstieg der Selbstaufmerksamkeit während der Adoleszenz, wie dies auch durch die Literatur angedeutet wird (vgl. Fend, 1994). Die Altersunterschiede bezüglich der wahrgenommenen Toleranz können nicht durch die Literatur erklärt werden. Hier scheint es sich um ein Stichprobenartefakt zu handeln. Die Zunahme von Autonomie mit dem Alter steht in Übereinstimmung mit den Annahmen von Entwicklungsaufgaben, die eine Zunahme an Autonomie zur Voraussetzung haben.

Für die Stichprobe der Eltern wurden nur zwei Geschlechtseffekte gefunden, was aufgrund der Forschungslage erstaunt. Die Frauen zeigten höhere Werte auf der Skala „Rollenübernahmeinteresse“ und „selbstperzipierter Belohnung“. Eine Berücksichtigung des Geschlechts der Eltern wäre daher nicht zwingend notwendig gewesen. Dies zeigten auch die Ergebnisse der Hypothesenprüfungen, bei denen das elterliche Geschlecht als Kontrollvariable einbezogen wurde, jedoch ohne dass eine Bedeutung des Geschlechts nachgewiesen wurde.

## **9.2. Hypothesenprüfung**

### *9.2.1. Hypothesenkomplex I*

Die Beziehung zwischen den beiden Prozessvariablen Identitätsstil und Selbstaufmerksamkeit, sowie die Wirkung von Selbstaufmerksamkeit auf die Differenzierung des Selbstbildes wurden untersucht. Die postulierten Annahmen zum Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit und Identitätsstil (Hypothese 1) konnten nicht alle bestätigt werden. Während eine signifikante Korrelation zwischen der Selbstaufmerksamkeit und dem informationsorientierten Identitätsstil nachzuweisen war, konnte zwischen der Selbstaufmerksamkeit und dem diffus/vermeidenden Identitätsstil keine negative Korrelation belegt werden. Erwartungskonform galt dies auch für den Zusammenhang von Selbstaufmerksamkeit und normorientiertem Identitätsstil. Im Gegensatz zu den Vorgaben von Berzonsky (1997) wurde in der vorliegenden Arbeit keine Klassifikation der Personen im Hinblick auf einen Identitätsstil vorgenommen, sondern die Skalenmittelwerte verwendet. Dieses Vorgehen geht auf ein persönliches Gespräch der Autorin mit Berzonsky im Jahre 2000 zurück. Wie sich auch in der Forschung zum Identitätsstatus zeigte, können Personen je nach inhaltlichem Bereich einen anderen Identitätsstatus aufweisen (Adams, Shea, & Fitch, 1979). Daher gibt es keine zwingende Begründung, Personen auf einen einzigen Identitätsstil festzulegen, zumal immer Ausprägungen auf den anderen Identitätsstilen vorliegen. Die Verwendung von Skalenmittelwerten verhindert so einen Verlust von Informationen. Es stellt sich jedoch die Frage, ob die Korrelation zwischen beispielsweise dem normorientierten Identitätsstil und der Selbstaufmerksamkeit durch die Ausprägung des informationsorientierten Identitätsstils beeinflusst wurde. In diesem Falle wäre die Verwendung von Partialkorrelationen indiziert. Dies sollte bei weiteren Forschungsvorhaben geprüft und gegebenenfalls berücksichtigt werden.

Der Schemata-Ansatz in der Selbstkonzeptforschung geht davon aus, dass Selbstaufmerksamkeit zu einer Differenzierung von Schemata beiträgt und notwendig ist (Markus, 1977; Markus & Sentis, 1982). In der vorliegenden Arbeit konnte diese Annahme nicht bestätigt werden. Es zeigten sich keine Unterschiede zwischen Gruppen der drei Differenziertheitsstufen der Selbstkonzepte bzw. Kontrollüberzeugungen einerseits und der Selbstaufmerksamkeit andererseits (Hypothese 2 und 3). Dies wird auf verschiedene Punkte zurückgeführt. Die Selbstaufmerksamkeit für ein Schema ist abhängig von dessen individueller Bedeutung. Es wurde eine hohe Bedeutung der untersuchten Selbstkonzepte für alle teilnehmenden Personen angenommen, weil diese in enger inhaltlicher Beziehung zu den Entwicklungsaufgaben des Jugendalters stehen. Die Erfassung und Bewertung der individuellen Bedeutung lag nicht im Forschungsinteresse des Gesamtprojektes, jedoch konnte Fend (1994) zeigen, dass die berücksichtigten Konstrukte für Jugendliche von Bedeutung sind.

Die Wirkung eines Schemas für den Selbstwert wurde ebenfalls nicht bei der Differenzierung berücksichtigt. Personen suchen Informationen, die ihren Selbstwert stützen oder erhöhen. Ein Schema, das dem zuwiderläuft, weil die individuelle Ausprägung nicht dem als positiv bewerteten Wert entspricht, wird nicht exploriert und demnach wird auch keine Selbstaufmerksamkeit hierauf gelenkt. Besonders der Leistungsaspekt und die Frage nach der Zukunftsbewältigung können Schemata angesprochen haben, die „ausgeblendet“ werden, weil die Beschäftigung mit ihnen den Selbstwert beeinflussen würde. Dies mag auch für die Schemata des sozialen Bereiches gelten. Die Berücksichtigung dieser Aspekte war aufgrund des Untersuchungsdesigns nicht umsetzbar.

Es wurden weder Alters- noch Geschlechtsunterschiede für die Differenzierung berücksichtigt. Auch wenn eine Stabilität von Selbstkonzepten angenommen wird, so liegen doch auch

Befunde für ihre Entwicklung in der Jugendzeit vor. Dieser mögliche Einfluss sollte in späteren Untersuchungen berücksichtigt werden.

Nicht zuletzt sind die Methode zur Festlegung des Differenzierungsgrades und die Erhebung zu hinterfragen. In der Literatur liegt keine Vorschrift hierzu vor und die Verwendung anderer als der verwendeten Kriterien, beispielsweise ein Extremgruppenvergleich, kann zu anderen Ergebnissen führen. Die Studie wurde nicht für die Untersuchung von Selbstkonzeptenschemata angelegt. Die Operationalisierung kann daher ebenfalls nicht ausreichend sein. In der zitierten Literatur wurden einzelne Selbstkonzepte ausführlicher und mit anderen Verfahren untersucht.

Die vierte Hypothese wurde besonders aus der klinischen Forschung abgeleitet. Die Tatsache, dass die vermutete U-förmige Beziehung zwischen Selbstwert und Selbstaufmerksamkeit (vgl. Schütz, 2000a) nicht bestätigt wurde, kann daher unter anderem auf die unterschiedlichen Zielgruppen zurückzuführen sein. Auch die fehlende Unterscheidung zum einen in funktionale und dysfunktionale (Hoyer, 2000) und zum anderen in öffentliche und private Selbstaufmerksamkeit (Filipp & Freudenberg, 1986) ist als Erklärung zu berücksichtigen. Der lineare Zusammenhang zwischen Selbstaufmerksamkeit und Selbstwert in der Stichprobe der Jugendlichen unterstreicht die in der Literatur beschriebene Bedeutung der Selbstaufmerksamkeit als Voraussetzung von Selbstwahrnehmung und damit als Quelle des Selbstwertes (Schütz, 2000a).

Weitere Quelle des Selbstwertes ist der interne Vergleich mit Ideal- oder Sollvorstellungen. Die Ergebnisse, dass beide Operationalisierungen der Selbstbewertung, Selbstwert und Selbstzufriedenheit, durch die Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen als deren Sonderform vorhergesagt werden konnten, unterstreichen dies (Fend, 2000; Schütz, 2000a; Schütz, 2000b). Dabei wird vorausgesetzt, dass eine höhere Ausprägung der Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen als positiv bewertet wird. Wie bei der Definition der untersuchten Konstrukte ausgeführt (s. Kapitel 3.10.), sollte dies aufgrund der gesellschaftlichen Bedingungen zutreffen. Die festgestellten Bedeutungsunterschiede der Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen für den Selbstwert, angedeutet durch die unterschiedlichen Vorhersagemöglichkeiten, wurden als Hinweise für die Wichtigkeit des jeweiligen Selbstkonzeptes gedeutet. Dies steht nicht im Widerspruch zu den Ergebnissen der Hypothese 4, da auch ein gering elaboriertes Selbstkonzept dennoch positiv bewertet werden kann. Dies ist dann der Fall, wenn die wenigen Informationen über das Selbstkonzept einen breiten Interpretationsspielraum für das Individuum darstellen, den dieses für sich positiv auslegt.

### 9.2.2. Hypothesenkomplex II

Die Forschung zu Ausländerfeindlichkeit und rechtsextremen Einstellungen sowie die Art der Wahrnehmung von Fremdgruppen belegt die Bedeutung der Selbstbewertung bei der Entstehung dieser Merkmale (Cracker & Schwartz, 1985, zit. n. Schütz, 2000a; Petersen, 1994; Richter, 1993; Schütz, 2000a). In der vorliegenden Arbeit wurden drei Aspekte untersucht. Dies waren die Xenophobie als direktes Maß der Ausländerfeindlichkeit, die Xenophilie als Form der Fremdgruppenfavorisierung und die Toleranz gegenüber von der eigenen Person Verschiedenem. Es ist darauf hinzuweisen, dass diese Skala trotz einer guten Reliabilität inhaltlich sechs verschiedene Gruppenzugehörigkeiten von Personen umfasst. Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung unterscheiden sich für die beiden untersuchten Stichproben.

Es konnte gezeigt werden, dass ein geringer Selbstwert sowie das männliche Geschlecht als Risikofaktor für Xenophobie bei Eltern anzusehen ist. Eine hohe Selbstzufriedenheit der Eltern ist mit Toleranz assoziiert. Die Unterscheidung von Selbstzufriedenheit und Selbstwert zeigt, welcher Aspekt der Selbstbewertung in welcher Form wirksam wird. Die Fremdgruppenfavorisierung in Form der Xenophilie konnte bei den Eltern auf keine Facette der Selbstbewertung zurückgeführt werden.

Für die Stichprobe der Jugendlichen zeigte sich ebenfalls das männliche Geschlecht als Risikofaktor für eine mangelnde Toleranz gegenüber anderen. Im Widerspruch zur formulierten Hypothese sank die Xenophilie bei Jugendlichen, wenn diese mit sich selbst zufriedener sind. Hier scheint eine Abgrenzung nach unten wirksam zu werden, wenn die eigenen Fähigkeiten

dies „erlauben“ (Marx, 2001; Schütz, 2000a). Die Xenophobie konnte weder durch eine Kontrollvariable noch durch die Selbstbewertung vorhergesagt werden. Dies steht im Widerspruch zu der Literatur (Richter, 1993). Die unterschiedlichen Operationalisierungen in den zitierten Studien sowie in der vorliegenden Arbeit erschweren einen direkten Vergleich. Es wurde eine nicht sehr verbreitete Übersetzung der Selbstwertskala von Rosenberg verwendet, sowie projektintern entwickelte Skalen zur Erfassung der sozialen Identität. Eine Prüfung der Skalen „Xenophobie“ und „Xenophilie“ auf Binnenstruktur erfolgte im Projekt nicht. Nur die Reliabilität weist auf eine inhaltlich homogene Struktur hin. Auch die bereits angesprochene Heterogenität der Skala „Toleranz“ kann zu dem uneinheitlichen und wenig ausgeprägten Ergebnisbild beigetragen haben. Hier sollte bei zukünftigen Untersuchungen eine genaue Betrachtung der Skalen erfolgen.

### 9.2.3. Hypothesenkomplex III

Die Erziehungsstilforschung hat eine große Anzahl von Ergebnissen produziert. Einige wenige wurden in der vorliegenden Arbeit repliziert, beziehungsweise stellen Ableitungen aufgrund der zitierten Befunde dar. Während in der Erziehungsstilforschung in erster Linie Korrelationsstudien durchgeführt wurden, ist der methodische Ansatz der vorliegenden Untersuchung die Regressionsanalyse, um Vorhersagemodelle zu prüfen. Eine Kausalprüfung ist damit nicht verbunden. Es wurde unterschieden zwischen selbstperzipierter Erziehung (s. Hypothesenkomplex IV) und fremdperzipierter Erziehung, auch wahrgenommene Erziehung genannt. Es zeigte sich, dass die wahrgenommene Erziehung in unterschiedlichem Maße zur Vorhersage der Aspekte des Reflektierenden Ichs und des Realen Selbst herangezogen werden kann. Zusammenfassend stellt die wahrgenommene Autonomie den schlechtesten Prädiktor dar, während die Belohnung im mittleren Maße geeignet ist. Interessanterweise sind die wahrgenommene Bestrafung und Toleranz die besten Faktoren zur Vorhersage. Dies erstaunt, weil die meisten Befunde zur Wirkung von Strafe und Belohnung vorliegen, während die Toleranz nur selten berücksichtigt wurde. Dies ist jedoch auf den Wandel in der Erziehung zurückzuführen (Schneewind, 1994a, 1995, 2001; Zangerle, 2000). Wie im Kapitel 4.2. ausgeführt, haben sich die Einstellungen zu Erziehungsmitteln und -zielen seit der Blütezeit der Erziehungsstilforschung verändert. Dies spiegelt sich auch in den neueren Studien und Erhebungsverfahren wider, in denen die Erziehung durch Autonomie und emotionaler Nähe geprägt ist (Büchner, Fuchs & Krüger, 1997; Richter-Appelt, Graf Schimmelmann & Tiefensee, 2004).

Die Vorhersagemöglichkeit der Selbstaufmerksamkeit durch die familiäre Sozialisation wurde in erster Linie durch die Forschung zum Identitätsstil nahe gelegt. Ein direkter Vergleich mit der Studie ist jedoch aufgrund der unterschiedlichen Konstrukte nicht möglich. In der vorliegenden Untersuchung zeigte sich ein Einfluss von Alter und Geschlecht auf die Selbstaufmerksamkeit (s. Kapitel 8.4.4.1). Aber auch die klassischen Erziehungsmittel Belohnung und Bestrafung können zur Vorhersage der jugendlichen Selbstaufmerksamkeit herangezogen werden, jedoch nicht in erwarteter Weise (s. Kapitel 8.4.4.3.1.). Während Belohnung als Hinweisreiz auf eigene positive Eigenschaften die Selbstaufmerksamkeit steigern sollte (Berzonsky & Kinney, 1998; Epstein, 1979), ebenso Toleranz und Autonomie (Stangl, 1987), wurde die gegenläufige Wirkung für die Bestrafung angenommen. Jedoch stellten Autonomie und Toleranz in der vorliegenden Untersuchung keine signifikanten Prädiktoren dar. Belohnung sagt die Selbstaufmerksamkeit in der vermuteten Richtung voraus, aber es stellt sich die Frage, warum auch Bestrafung die Selbstaufmerksamkeit positiv vorhersagen kann. Die Betrachtung der deskriptiven Statistik zeigt, dass sowohl Bestrafung als auch Belohnung Skalenmittelwerte unterhalb des zu erwartenden Mittelwertes (3 bei einer Ratingskala von 1 bis 5) aufweisen. Beide Erziehungsmittel werden also seltener beziehungsweise weniger ausgeprägt wahrgenommen. Die referierten Befunde hingegen erfassten teilweise auch körperliche Bestrafung, wie das in der Voruntersuchung eingesetzte Verfahren. Im Vergleich zu früheren Befunden ist daher weder die Qualität noch die Quantität sowohl der Bestrafung als auch der Belohnung direkt in Relation zu setzen. Die von der Stichprobe der Jugendlichen wahrgenommene Bestrafung hat daher nicht die weitreichende negative Wirkung wie das in früheren Untersuchungen erfasste Bestrafungsverhalten. Die Ablehnung von Bestrafung als Erziehungsmittel seitens der Gesellschaft und der darauf zurückzuführende Rückgang in der Anwendung scheint diese in die

Stellung von etwas Außergewöhnlichem gerückt zu haben, was die Selbstaufmerksamkeit aktiviert. Die Gedanken eines Jugendlichen könnten sein: „Was habe ich Besonderes getan, dass ich ausnahmsweise bestraft werde?“.

Es ist jedoch auch eine alternative Interpretation möglich. Wie in der Diskussion der Verfahrensprüfung dargestellt, unterscheiden Jugendliche und Eltern zwischen emotionaler und materieller Bestrafung und Belohnung. Es stellt sich die Frage, ob die Ergebnisse auch bei einer Unterscheidung dieser Dimensionen noch in die gleiche Richtung weisen würden oder ob einer der beiden Aspekte eine Wirkung wie in der Literatur beschrieben hätte. Nicht zuletzt sei darauf hingewiesen, dass die Hypothesen zur Selbstaufmerksamkeit aus der Literatur abgeleitet wurden und keine direkten Replikationen früherer Befunde darstellen.

In ähnlicher Weise sind die Ergebnisse zu der Vorhersage des Identitätsstils durch die wahrgenommene familiäre Sozialisation zu interpretieren. Der informationsorientierte Identitätsstil steht, wie im ersten Hypothesenkomplex untersucht, in Beziehung zur Selbstaufmerksamkeit. Auch er ist durch die wahrgenommene Belohnung und das Alter positiv vorherzusagen. Die negative Vorhersage des diffus/vermeidenden Identitätsstils durch das Alter deutet eine Entwicklungstendenz an, wie sie den frühen Annahmen zum Konstrukt des Identitätsstatus zugrunde liegt (Archer & Watermann, 1983). Die wahrgenommene Belohnung sagte hypothesenkonform den normorientierten Identitätsstil voraus. Wie bereits im Zwei-Komponenten-Modell der Erziehung postuliert (Krohne & Pulsack, 1995; Stapf et al., 1972), scheint Belohnung die Gebotsorientierung zu unterstützen. Auch die negative Vorhersage durch die wahrgenommene Autonomie entspricht dieser Sichtweise. Jedoch fällt die positive Vorhersage durch die wahrgenommene Toleranz auf. Die Orientierung an den Eltern, obwohl diese ein Abweichen nicht sanktionieren, ist für dieses Alter ungewöhnlich. Geht man von einer Protesthaltung der Jugendlichen gegen die Eltern aus, wird diese jedoch durch deren Toleranz überflüssig und eine Orientierung an den Eltern ist möglich. Es ist jedoch auch möglich, dass die wahrgenommene Toleranz als ein „Gütekriterium“ bewertet wird. Wenn die Eltern dem Jugendlichen Verständnis und Toleranz entgegenbringen, kann auf dessen Seite der Respekt vor den Eltern steigen und eine Identifikation wird nicht als Unterordnung, sondern als Annehmen von „vernünftigen Ansichten“ verstanden.

Die Gefahren von unreflektierter und unangebrachter Autonomie durch das Fehlen von Grenzen zeigt die Vorhersagemöglichkeit des diffus/vermeidenden Identitätsstils durch diese Erziehungseinstellung auf. Eine Unterscheidung der Bereiche, in denen Autonomie gewährt wird, sollte bei zukünftigen Untersuchungen differenzierter berücksichtigt werden.

Die Ergebnisse zur Vorhersage des Selbstwertes und der Selbstzufriedenheit durch die wahrgenommene Erziehung entsprechen den Befunden in der Literatur (Antunes & Fontaine, 2000; Helmke & Kischkel, 1980; Maccoby & Martin, 1983; Merckens, Claßen & Bergs-Winkels, 1997; Reitzle, Winkler Metzke & Steinhausen, 2001). Neben dem Geschlecht des Jugendlichen konnte die Toleranz als positiver und die Bestrafung als negativer Prädiktor identifiziert werden. Die Bestrafung scheint für diese Variablen auch bei einer geringeren Ausprägung die vorhergesagte Wirkung zu haben. Dies gilt jedoch nicht für die wahrgenommene Belohnung. Auch an dieser Stelle wäre eine Unterscheidung in die Subskalen emotionale und materielle Belohnung bzw. Bestrafung interessant und für spätere Studien zu empfehlen.

Entgegen den empirischen Befunden aus der Literatur (Darpe & Schneewind, 1978; Helmke & Väh-Szusdziara, 1980; Laskowski, 2000; Mortimer & Lorence, 1981; Neubauer, 1976; Schneidergruber, 1990, zit. n. Laskowski, 2000; Tausch & Tausch, 1971) konnten die Selbstkonzepte nicht durch die wahrgenommene Erziehung vorhergesagt werden. Dies erstaunt umso mehr, als dass besonders das Leistungsselbstkonzept häufig untersucht wurde und entsprechende Befunde publiziert sind. Es erscheint unwahrscheinlich, dass beide Variablen unabhängig von der elterlichen Erziehung sind. Neben der fehlenden Differenzierung von Belohnung und Bestrafung kann als Erklärung die Selbstkonzeptforschung herangezogen werden. Demnach sind die Peers und die schulische Rückmeldung die wichtigsten Faktoren für die Bildung eines Leistungsselbstkonzeptes. Beide Faktoren wurden aus ökonomischen Gründen im Forschungsprojekt nicht untersucht.

Die Bedeutung Gleichaltriger und der Interaktion mit diesen ist relevant für die Bildung eines Selbstkonzeptes bezüglich des Rollenübernahmeinteresses. Die Betrachtung der Items zeigt, dass nicht eine globale Empathieneigung erfasst wurde, sondern inhaltlich auf die

Klassenkameraden und Freunde Bezug genommen wurde. Es stellt sich daher die Frage, ob ein globales Empathiemaß ebenfalls unabhängig von der Erziehung wäre.

In diese Richtung weist auch das Ergebnis zu der Vorhersage der Kompetenzüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten. Hierbei wurden global die Fähigkeiten zur Kontaktaufnahme und -aufrechterhaltung erfragt. Die wahrgenommene Bestrafung sagte diese Fähigkeit negativ voraus. Allerdings weisen die anderen Skalen der familiären Sozialisation keine Bedeutung für die sozialen Fähigkeiten auf. Geringfügig anders stellen sich die Ergebnisse für die Kompetenzüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung dar. Toleranz fördert den Zukunftsoptimismus, während Bestrafung diesen hemmt. Dies steht im Einklang mit der Befundlage, insbesondere mit dem Erklärungsmodell der Wirkung von Erziehung von Krohne und Pulsack (1990).

Zusammenfassend können die Ergebnisse auf dem Hintergrund der Veränderungen von Erziehung in den letzten Jahrzehnten interpretiert werden.

#### 9.2.4. *Hypothesenkomplex IV*

Wie bereits die Ausführungen des vorangegangenen Hypothesenkomplexes demonstrieren, sind die Ergebnisse der Erziehungsstilforschung nicht uneingeschränkt auf die heutige Erziehung, Gesellschaft und Population übertragbar. Aus diesem Grund und wegen der nur spärlichen Befundlage sind die Hypothesen dieses Komplexes in erster Linie von sondierendem und explorativem Charakter.

Es zeigte sich, dass die selbstperzipierte Erziehung sehr unterschiedlich durch die untersuchten Variablen vorhergesagt werden konnte. Von den 10 betrachteten Variablen des Reflektierenden Ichs und des Realen Selbst stellten vier keinerlei Prädiktor dar. Hierbei handelt es sich um die Selbstaufmerksamkeit, den informationsorientierten Identitätsstil, den Selbstwert und die Kompetenzüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung. Die selbstperzipierte Toleranz ist durch die meisten der relevanten Skalen vorhersagbar. Die Selbstzufriedenheit, das Rollenübernahmeinteresse sowie die Kompetenzüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten können als positive Prädiktoren herangezogen werden. Dies stellt zusammen mit dem negativen Prädiktor normorientierter Identitätsstil ein inhaltlich stimmiges Bild dar und stimmt zudem mit den wenigen früheren empirischen Befunden (Cowan & Cowan, 1983 zit. n. Belsky & Barends, 2002; Hoffmann, 1963; Medinnus, 1963; Small, 1988; Tronick, Cohn & Shea, 1986) überein. Die praktizierte Belohnung ist demgegenüber durch das eigene Rollenübernahmeinteresse und den eigenen Leistungsehrgeiz bestimmt. Es deutet sich eine Weitergabe des Leistungsehrgeizes durch positive Verstärkung an. Eltern, die Informationen zur eigenen Person entweder diffus verarbeiten oder gar vermeiden, scheinen auch im Hinblick auf ihr Kind kein „klares Bild“ zu haben. Dies zeigt sich in einer Abnahme der Belohnung je diffus/vermeidender der Identitätsstil des Elternteils ist. Es stellt sich die Frage, ob hier ein genereller Mangel der Informationsverarbeitung vorliegt, der auch eine eindeutige Verarbeitung von Informationen, die auf das Kind bezogen sind, verhindert, oder ob die Haltung zur eigenen Person, die in diesem Identitätsstil deutlich wird, auch auf das Kind übertragen wird. Für das Kindeswohl günstiger wäre die erste Erklärung. In diesem Fall könnte durch Beratung des Elternteils Lernvorgänge und andere Kompensationsmechanismen angeregt und vermittelt werden, die eine Verbesserung der Informationsverarbeitung auf Elternseite anstoßen könnten. Demgegenüber wäre die Grundhaltung zur eigenen Person und zum Kind deutlich schwerer zu verändern. Auch für die selbstperzipierte Bestrafung stellt sich die Frage, ob eine Informationsverarbeitungs-„Schwäche“ oder eine Grundhaltung dafür verantwortlich ist, dass die selbstperzipierte Bestrafung positiv durch den diffus/vermeidenden Identitätsstil vorhergesagt werden kann. Die negative Vorhersage der Bestrafung durch die Selbstzufriedenheit steht in Übereinstimmung mit den Ergebnissen der Erziehungsstilforschung (Medinnus & Cutis, 1963; Sears, Maccoby & Levin, 1957). Inwieweit die Bestrafung des Jugendlichen als Kompensation eigener Defiziterfahrungen und/oder Machtlosigkeit eingesetzt wird, kann in dem vorliegenden Untersuchungsdesign nicht geklärt werden. Es ist auch an eine Generalisierung von Unzufriedenheit auf nahe stehende Personen denkbar, die in Bestrafung zum Ausdruck kommt.



Die Bedeutung von Erziehungszielen für die elterliche Erziehung konnte in der vorliegenden Arbeit nicht untersucht werden, weil die zu berücksichtigenden Ziele eine unzureichende Variation aufwiesen. Auch die allgemeinen Werte sind nur bedingt interpretierbar. Für spätere Arbeiten sollte die Erfassung der Erziehungsziele optimiert werden.

Die Werte „Vergnügen“, „reife Liebe“ sowie „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ stellen die einflussreichsten Prädiktoren für die elterliche Erziehung dar. Am besten kann die elterliche Bestrafung vorhergesagt werden, am schlechtesten die elterliche Autonomie. Insgesamt können acht der neunzehn untersuchten Werte zur Vorhersage herangezogen werden. Von diesen werden immer noch vier von mehr als zwei Drittel der Eltern als sehr wichtig oder wichtig für das eigene Leben bewertet. Die Variationsbreite ist daher eingeschränkt. Doch was unterscheidet diese vier beziehungsweise acht Werte von den anderen? Die Variationsbreite und damit die Differenzierungsmöglichkeit ist es nicht. Elterliche Belohnung wird positiv durch „Vergnügen“, „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ sowie negativ durch das Geschlecht vorhergesagt. Dieser Effekt zeigte sich nicht in der Analyse von Geschlechtseffekten. Dies wird als Bestätigung für die Beachtung des Geschlechts als Kontrollvariable auch bei den Eltern gesehen. Die Bedeutung der „sozialen Gerechtigkeit“ ist einzuschränken, da im letzten Analyseschritt diese Variable keine Signifikanz mehr erreicht. Die Vorhersage der Belohnung durch „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ kann im Sinne einer Gebotsorientierungsstrategie interpretiert werden. Demgegenüber scheint die Bedeutung von „Vergnügen“ im eigenen Leben die Häufigkeit von Belohnungsverhalten zu erhöhen und einen Identifikationsprozess anzubieten. Das Prädiktorenmuster der elterlichen Bestrafung ist inhaltlich jedoch nicht mit diesen Überlegungen in Einklang zu bringen, denn diese wird ebenfalls positiv durch „Vergnügen“ und „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ vorhergesagt. Die eigene Lebensorientierung an der „Förderung des Zusammenwachsens von Ost- und Westdeutschland“ sowie an „reifer Liebe“ bewirken ein geringeres Maß an Bestrafung. Mit Ausnahme des Wertes „reife Liebe“ weisen diese Werte eine hohe Variationsbreite auf. Eine begründbare Erklärung für diese widersprüchlichen Ergebnisse kann nicht gegeben werden. Die Vorhersage der elterlichen Toleranz ist demgegenüber inhaltlich besser nachzuvollziehen. Die zugrunde liegenden Inhalte und eine positive Bewertung der Items „Natur und Tiere (schützen)“, „reifen Liebe“ sowie eigene „innere Harmonie“ sind mit dem Konstrukt der Toleranz inhaltlich stimmig und erlauben eine positive Vorhersage der elterlichen Toleranz, während „Pflicht, Fleiß und Ordnung“ diese negativ vorhersagen. Die elterliche Autonomie wird durch den Wert „Freiheit“ positiv vorhergesagt, durch den der „Familiengründung“ negativ. Hier stellt sich die Frage, ob Familiengründung gleichbedeutend erlebt wird wie der Verlust von Autonomie.

Zusammenfassend sind die Befunde zur Vorhersage der elterlichen Erziehung durch die allgemeinen Werte nur begrenzt interpretierbar. Neben der geringen Variationsbreite ist auch die nicht vorgenommene Differenzierung von Belohnung und Bestrafung wieder eine Quelle für Interpretationsfehler.

#### 9.2.5. *Hypothesenkomplex V*

„Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.“ ist eine Volkweisheit, die auf die Ähnlichkeit von Eltern und Kindern hinweist. Doch wie ähnlich sind sich beide Generationen wirklich? In der vorliegenden Arbeit wurde versucht, auf diese Frage eine Antwort zu finden. Im Bereich der personalen Identität konnten für vier der untersuchten Variablen signifikante Korrelationen zwischen Eltern und Kindern nachgewiesen werden. Diese Variablen sind informationsorientierter Identitätsstil, normorientierter Identitätsstil, Selbstwert sowie Leistungsehrgeiz. Die Abbildungen B-2 bis B-5 im Anhang 10 zeigen die Streudiagramme in Form von Sonnenblumen. Hierbei spiegeln die „Blütenblätter“ die Häufigkeiten der Wertekombinationen wieder. Je mehr Blätter eine Blume hat, desto häufiger liegt ihre Wertekombination in der Stichprobe vor.

Es zeigt sich mit der Ausnahme des Leistungsehrgeizes (Abbildung B- 5 im Anhang 10), dass korrespondierende Kombinationen (hoch-hoch, mittel-mittel, niedrig-niedrig) häufiger sind als gegensätzliche.

Wie im Kapitel 4.3. dargestellt, kann für jede dieser Variablen begründet werden, warum ausgerechnet sie weitergegeben werden sollte. Der informationsorientierte Identitätsstil erweitert

den persönlichen Horizont und dient der Selbstfindung und Selbstverwirklichung, beides hohe Ziele in der heutigen Gesellschaft. Der normorientierte Identitätsstil hingegen gibt Sicherheit. Dieser Aspekt ist bei all den postulierten Vorteilen der Entfaltungsvielfalt in der heutigen Gesellschaft nicht unwesentlich. Denn gerade der Verlust von Rahmenbedingungen scheint für eine Vielzahl von Menschen mit Haltlosigkeit und Beliebigkeit verbunden zu sein und nicht mit der Möglichkeit zur Selbstverwirklichung.

Ein hoher Selbstwert ist ein „Grundbedürfnis“ des Menschen (Epstein, 1979). Eltern mit einer hohen Ausprägung des Selbstwertes wollen diesen eher weitergeben (Troll, Neugarten & Kraines, 1969). Insgesamt weist der Selbstwert hohe Ausprägungen auf. Deutliche Unterschiede zwischen Eltern und Kindern sind kaum vorhanden (s. Abbildung B- 4 in Anhang 10). Anders verhält es sich mit dem Leistungsehrgeiz. Hier liegt eine Zentrierung um den mittleren Wert vor, große Differenzen zwischen Eltern und ihren Kindern liegen aber auch hier nicht vor (s. Abbildung B- 5 in Anhang 10). Wer selbst Leistung von sich fordert, wird auch die eigenen Kinder dazu anhalten (Nauck, 1994; Taris, 2000). Anderenfalls würde das eigene Lebenskonzept unglaubwürdig.

Es stellt sich die Frage, welche Transmissionsmechanismen zugrunde liegen könnten. Für den Identitätsstil und den Leistungsehrgeiz kann, entgegen der Hypothesen, in erster Linie Modell- und Beobachtungslernen angenommen werden (Bengston & Black, 1973; Rippl, 2004). Für den Selbstwert ist aufgrund der Ergebnisse eine Vermittlung durch die Erziehung am wahrscheinlichsten (Epstein, 1979).

Warum werden nur diese vier Merkmale an die nächste Generation weitergegeben? Die Selbstaufmerksamkeit ist schwerer von außen zugänglich als der Identitätsstil, welcher sich durch sichtbare Informationssuche beobachten lässt. Lernmöglichkeiten sind daher, ebenso wenig die Möglichkeit der Identifikation für die Selbstaufmerksamkeit, eher nicht gegeben. Mittels Erziehung könnte eine Weitergabe erfolgen, doch ist eine „Überprüfung“, ob auch der Jugendliche seine Selbstaufmerksamkeit auf sich richtet, nur schwer zu leisten. Der diffus/vermeidende Identitätsstil mag gerade im Jugendalter wenig sinnvoll sein, weil die an den Jugendlichen herangetragenen Aufgaben so nur schwerlich erfüllbar sind. Rollenübernahmeinteresse und soziale Fähigkeiten sind in der Interaktion mit anderen am besten zu erlernen. Aufgrund der asymmetrischen Beziehung zwischen Eltern und Jugendlichen ist die Familie ein eher ungeeigneter Ort zum Erlernen und Erproben. Demgegenüber sind Gleichaltrige für diese Entwicklungsaufgabe, auch der Literatur zufolge, die geeigneteren Interaktionspartner. Die Zukunftsbewältigung kann von den Eltern vorgelebt werden. Jedoch ist zu bedenken, dass in der heutigen Gesellschaft häufig und mit zeitlich kurzen Abständen Veränderungen in allen Lebensbereichen stattfinden. Das Vertrauen, diesen häufigen Wandel bewältigen zu können, kann erst mit einem klaren Wissen über die eigenen Fähigkeiten erlangt werden. Doch dies muss in der Adoleszenz erst gefunden werden. Auch die kognitive Bewertung in Form der Selbstzufriedenheit ist erst dann aussagekräftig.

Im Bereich der sozialen Identität zeigte sich für alle untersuchten Variablen eine Transmission, wie sie die referierten empirischen Befunde (Noack, 2001; Rippl, 2004; Urban & Singelmann, 1998; Wetzel & Greve, 2001) nahe legten. Die Abbildungen B-6 bis B-10 in Anhang 10 zeigen die Streudiagramme. Hier werden in erster Linie Modell- und Beobachtungslernen als Transmissionsmechanismen angenommen und auch Prozesse der Identifikation sind möglich.

Der Prozess der Identifikation wird besonders für die Transmission von individuellen Werthaltungen angenommen. Hier zeigten sich für mehr als die Hälfte der Werte signifikante Korrelationen. Diese sind jedoch auf Grund der geringen Variation nur begrenzt aussagekräftig. Daher wird auch auf die Darstellung der Streudiagramme verzichtet. Die Ergebnisse entsprechen der Datenlage in der Literatur (Beirut, 2002; Bengston & Black, 1973; Conger, 1991; Given, 2001; Hoge, Petrillo & Smith, 1982; Nauck, 1994; Nunner-Winkler, 1999; Schönpflug, 2001).

Eine Beantwortung der Frage, an welcher Stelle welcher Transmissionsmechanismus wirksam wird, ist nicht eindeutig möglich. Die induktiv beschreibenden Ergebnisse der neunzehnten Hypothese zeigen jedoch eine mögliche indirekte Transmission auf. Es konnte für den normativen Identitätsstil eine Umkehrung der Merkmalsausprägung beschrieben werden. Dies steht im

Gegensatz zu dem Ergebnis der Korrelationsuntersuchung. Für die Selbstzufriedenheit wurde hingegen eine Weitergabe der Ausprägungsrichtung nahe gelegt. Dies zeigte sich bei der Untersuchung der Korrelationen nicht. Das methodische Vorgehen bei der Betrachtung dieser Hypothese kann keine Aussagen zu statistischen Beziehungen machen, zeigt aber eine mögliche Vermittlerrolle von Erziehung in der Entwicklung jugendlicher Identität. Auf Grund der uneinheitlichen Befundlage für die drei Hypothesenkomplexe ist es nicht erstaunlich, dass nur für zwei Konstrukte Hinweise für eine indirekte Transmission deutlich wurden. Eine Prüfung dieser indirekten Transmission in Form einer Pfadanalyse, welche die beiden Gesamtmodelle von Eltern und Jugendlichen in Beziehung setzt, bleibt größeren Datensätzen als dem verwendeten vorbehalten.

### **9.3. Modellprüfung**

#### *9.3.1. Faktorenanalysen*

Die Modellprüfung mittels Faktorenanalyse zeigte, dass die im Bereich des Reflektierenden Ichs und des Realen Selbst postulierten Faktoren nicht aus den untersuchten Skalen extrahiert werden konnten. Die Auswahl der untersuchten Variablen orientierte sich an den Entwicklungsaufgaben für Jugendliche in der Adoleszenz, so dass die Gültigkeit für Erwachsene bereits von Beginn an fraglich war. Hinzu kommt der Versuch, die angloamerikanische Forschung durch Berücksichtigung des Identitätsstils einzubeziehen. Es zeigte sich jedoch, dass die Selbst Aufmerksamkeit und der Identitätsstil, trotz signifikanter Korrelationen zwischen ihnen, keinen gemeinsamen Faktor bildeten. Gleiches gilt für die Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen. Einzig die Selbstbewertung konnte in der Jugend- wie in der Elternstichprobe einen Faktor bilden. Die Auswahl der Selbstkonzepte und Kompetenzüberzeugungen ist inhaltlich offensichtlich zu heterogen. Aus Sicht des Schemata-Ansatzes (Markus & Sentis, 1982) sind die untersuchten Variablen im Netzwerk der Selbstkonzepte nicht nahe beieinander lokalisiert. Die individuellen Variationen dieses Netzwerkes und die subjektiven Bedeutungen der Selbstkonzepte waren nicht Gegenstand des Interesses im Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ und wurden daher nicht erfasst. Die Methode der Faktorenanalyse ist daher für die personale Identität nicht geeignet, um die Struktur des Modells zu untersuchen.

Für den Bereich der sozialen Identität hingegen konnten für beide Stichproben die zwei postulierten Faktoren extrahiert werden. Im Gegensatz zur personalen Identität sind die Variablen der sozialen Identität inhaltlich homogener. Dies ist nicht zuletzt darin begründet, dass die Auswahlmöglichkeiten für Variablen hier geringer sind. Für diesen Teil der Identität war die Faktorenanalyse ein angemessenes Verfahren.

#### *9.3.2. Clusteranalysen*

Die Frage nach der Möglichkeit, Identitätstypen zu beschreiben, sollte mittels Clusteranalysen beantwortet werden. Sowohl für Eltern, als auch für Jugendliche konnten Typen der personalen und sozialen Identität beschrieben werden. Die Typen der personalen Identität unterscheiden sich zwischen den Untersuchungsgruppen, während sich die Typen für die soziale Identität stark ähneln. Dies steht in Übereinstimmung mit den Ergebnissen der Faktorenanalysen. Die inhaltliche Heterogenität der untersuchten Skalen und die Orientierung an den Entwicklungsaufgaben des Jugendalters werden als Erklärung für die Unterschiede zwischen den Clusterlösungen von Eltern und Jugendlichen angenommen. Auch die inhaltliche Homogenität der Skalen der sozialen Identität spiegelt sich in den Typen wider. Eine Bewertung der Typen wurde anhand der Ausprägungen der Selbstkenntnis vorgenommen. Diese wird als Kriterium für eine gelungene Identitätssuche definiert.

Die Typen der personalen Identität der Jugendlichen stellen klar voneinander unterscheidbare Gruppen dar. Der erste Typ ist durch eine geringe Identitätsarbeit, ein durchschnittliches Selbstbild und mittlere Selbstkenntnis geprägt. Der zweite Typ ist durch ein sehr positives Selbstbild und die höchste Selbstkenntnis charakterisiert. Im Gegensatz zum ersten Typ ist der

dritte Typ durch eine aktivere Identitätsarbeit gekennzeichnet. Das Bild von der eigenen Person sowie die Selbstkenntnis sind vergleichbar. Den Gegenpol zum zweiten Typ stellt der vierte dar. Ein eher geringes Bild von der eigenen Person und wenig Selbstkenntnis beschreiben diesen.

Diese Typen werden dahingehend interpretiert, dass der zweite Typ die Identitätssuche erfolgreich abgeschlossen hat, beziehungsweise an ihrem Abschluss steht. Der erste und dritte Typ befinden sich noch im Stadium der Suche, die jedoch unterschiedlich stark vorangetrieben wird. Der vierte Typ kann sowohl am Anfang der Identitätssuche stehen, aber diese auch unvollendet abgebrochen haben. Eine Abhängigkeit von Alter und Geschlecht besteht insofern, als dass die jüngsten Jugendlichen zum ersten Typ gehören und hier auch überzufällig viele Jungen vertreten waren. Die Jugendlichen der anderen Typen weisen keine Besonderheiten im Bezug auf das Alter oder Geschlecht auf.

Die Typen der Eltern können ebenfalls mit Hilfe der Selbstkenntnis bewertet werden. Während der erste Typ durch ein negatives Bild der eigenen Person, eine vermeidende Identitätsarbeit und geringe Selbstkenntnis geprägt ist, stellt der zweite Typ den Gegenpol mit einer aktiven Identitätsarbeit, einem positiven Bild von der eigenen Person und guter Selbstkenntnis dar. Der dritte und vierte Typ weisen beide ebenfalls gute Ausprägungen der Selbstkenntnis auf, unterscheiden sich jedoch im Grad der Identitätsarbeit und in den Ausprägungen des Identitätsstils voneinander und vom zweiten Typ. Im Vergleich zu den Typen der Jugendlichen ist kein Typ nachweisbar, der als Identitätssuche oder Moratorium zu bezeichnen wäre. Hier zeigt sich deutlich der Unterschied zwischen den Gruppen der Eltern und der Jugendlichen.

Die Typen der sozialen Identität von Eltern und Jugendlichen ähneln sich hingegen. Der erste Typ der Jugendlichen ist durch Eigengruppenfavorisierung ohne Fremdgruppendifferenzierung gekennzeichnet, während der zweite Typ durch Fremdgruppenfavorisierung charakterisiert wird. Der erste Typ der Eltern zeichnet sich durch keine Strategie aus, während der zweite Typ durch Eigengruppenfavorisierung beschrieben werden kann. Die Daten erlauben keine Aussage, ob ein Typ eine bedrohte Identität oder andere Anzeichen einer negativen sozialen Identität aufweist, da die Zufriedenheit mit der Eigengruppe als solche nicht erfragt wurde. Nachfolgende Untersuchungen sollten dies berücksichtigen. Deshalb stellen die Typen der sozialen Identität „nur“ eine Beschreibung dar, ohne eine Aussage zur Funktionalität zu erlauben, wie es bei den Typen der personalen Identität der Fall war.

Es ist möglich, Typen der Identität zu beschreiben. Für spätere Untersuchungen sollten jedoch zusätzliche Variablen herangezogen werden. Eine Transmission ist nicht eindeutig nachweisbar, auch wenn die Typenkombinationen der sozialen Identität Abweichungen von der Zufallsverteilung aufweisen. Ähnliches muss für die Beziehung zwischen den Typen der personalen und sozialen Identität konstatiert werden. Trotz signifikanter Abweichungen ist ein deutliches Muster nicht nachweisbar.

Ein deskriptiver Vergleich der Typencharakteristika mit den Ergebnissen der Hypothesenprüfungen zeigte inhaltlich deutliche Übereinstimmungen für die Hypothesenkomplexe I und II. Die Ergebnisse des Hypothesenkomplexes III und IV konnten nicht beziehungsweise nur eingeschränkt durch die Typencharakteristika verifiziert werden.

Der Vergleich von Hypothesenprüfung und Clusteranalyse zeigte, dass beide Vorgehensweisen für die speziellen Fragestellungen sinnvoll eingesetzt wurden. Eine Übertragung zwischen ihnen ist jedoch nur bedingt möglich.

### 9.3.3. Pfadanalysen

Die in drei Schritten durchgeführte Modellprüfung mittels Pfadanalysen zeigte, dass eine sequentielle Prüfung und Zusammenführung zu einem komplexen Modell sinnvoll ist. Auf der Ebene der „einfachen“ Bestimmung von Faktoren beziehungsweise latenten Variablen für das Reflektierende Ich, das Reale Selbst sowie den beiden Bereichen Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen und Einstellungen gegenüber Fremdgruppen der sozialen Identität war es möglich Modelle aufzustellen, die durch die Daten nicht widerlegt wurden. Auch die Zusammenführung zu einem Modell der personalen Identität wurde statistisch nicht abgelehnt. Dies konnte weder

für ein Modell der sozialen Identität noch für das Gesamtmodell erreicht werden. Es ist anzumerken, dass die Anzahl der berücksichtigten Personen nicht ausreichte, um die beiden abgelehnten beziehungsweise nicht prüfbar Modelle weiterzuentwickeln. Die Grenze der Methode liegt besonders in der Anwendung für heterogene Stichproben, wie es die vorliegende ist. Aufgrund der Altersspanne der Jugendlichen und der Beachtung des Geschlechts wurden jeweils zehn Pfadanalysen für die Gruppe der Jugendlichen gerechnet. Dies führt zu leicht unterschiedlichen Modellen für die Altersstufen, die Geschlechter und die Gesamtstichprobe. Die Einführung des Alters und des Geschlechtes ist bei einer so großen Anzahl der Variablen wie in der vorliegenden Arbeit nicht möglich. Die Gefahr der Unübersichtlichkeit und der Datenflut ist auch bei theoriegeleitetem Vorgehen wie in der vorliegenden Untersuchung sehr groß. Das Modell konnte in Teilen durch das Fehlen der Ablehnung und gute Werte in der Anpassung bestätigt werden. Dies gilt für das Modell des Reflektierenden Ichs, des Realen Selbst und die personale Identität. Die Modelle zur Herleitung der Selbstbewertung, des Selbstkonzeptes und der Kompetenzüberzeugungen wurden nicht in die Arbeit aufgenommen. Die notwendigen Restriktionen konnten weitestgehend aus den theoretischen Vorüberlegungen abgeleitet werden. Die Beachtung der „Modification indices“ erfolgte nur soweit notwendig zur Prüfung des Modells.

Die Prüfung des Gesamtmodells steht noch aus. Eine detaillierte Auswertung der Substichproben wäre auch unter dem Fokus der Unterschiede sehr interessant, würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit jedoch sprengen und ist sich anschließenden Arbeiten vorbehalten.

## 10. Kritik und praktische Konsequenzen

Gegenstand der vorliegenden Arbeit war, neben zahlreichen inhaltlichen Hypothesen, die Entwicklung eines Verfahrens zur Erfassung der familiären Sozialisation sowie die Prüfung eines Strukturmodells mittels unterschiedlicher statistischer Verfahren. Dies hatte zur Folge, dass eine Reduktion der berücksichtigten Variablen notwendig war. Neben ökonomischen Gründen, die Beachtung aller in dem Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ erhobenen Konstrukte hätte den Rahmen einer Dissertation überschritten, zeigten auch die Ergebnisse der Pfadanalysen, dass nur Modelle mit einer begrenzten Anzahl von Variablen mit der vorliegenden Stichprobe sinnvoll untersucht werden konnten.

Neben der Betrachtung der differenzierten Wirkung von emotionaler und materieller Belohnung auf die jugendliche Identität und ihrer Bausteine steht die endgültige Prüfung des gesamten Strukturmodells der personalen und sozialen Identität noch aus. Hierzu ist eine größere Anzahl von Personen notwendig als für diese Arbeit zur Verfügung stand.

Die in der Untersuchung offen gebliebenen beziehungsweise neu aufgetauchten Fragen sollten durch die Ausweitung der geprüften Hypothesen auf die nicht berücksichtigten Konstrukte untersucht werden und sind somit Ausgangspunkt für weitere Studien.

## 11. Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegende Arbeit stellt einen Integrationsversuch auf inhaltlicher und methodischer Ebene dar. Inhaltlich werden die Forschungsgebiete zur Identität, zum Selbst und zu Selbstkonzepten, zu den individuellen Werthaltungen und der Selbstaufmerksamkeit sowie zu der Erziehung und der sozialen Identität zu einem Strukturmodell der personalen und sozialen Identität verbunden. Auf methodischer Ebene erfolgt eine Verbindung der „klassischen“ Methoden wie der Regressions- und Varianzanalyse einerseits, der Faktoren- und Clusteranalyse andererseits und der „neueren“ Methode der Pfadanalyse. Die Ergebnisse der verschiedenen Analyseschritte bleiben nicht nebeneinander stehen, sondern werden anschließend in Beziehung zueinander gesetzt.

Die Untersuchungsergebnisse basieren auf den Daten von 364 Jugendlichen im Alter von 13 bis 19 Jahren sowie eines ihrer Elternteile. Die Datenerhebung erfolgte im Rahmen des Projektes „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“ der Lehrstuhls für Entwicklungs- und Erziehungspsychologie des Psychologischen Instituts an der Universität zu Köln. Es handelt sich um ein international durchgeführtes Projekt, welches zum Zeitpunkt der Fertigstellung der vorliegenden Arbeit noch nicht abgeschlossen ist.

Inhaltlich werden Hypothesen zu fünf Bereichen aufgestellt und geprüft. Die Bereiche beziehen sich auf a) die Beziehungen zwischen den untersuchten Konstrukten der personalen Identität, b) die Beziehungen zwischen dem Selbstwert und den untersuchten Konstrukten der sozialen Identität, c) die Auswirkungen von Erziehung, d) die Bedingungsfaktoren von Erziehung auf Seiten des Erziehenden und e) die Transmission von personaler und sozialer Identität von Eltern auf ihre Kinder. Die Hypothesen wurden mit Ausnahme des letzten Bereiches für Eltern und Jugendliche getrennt untersucht.

Im Bereich der untersuchten Beziehungen zwischen den Komponenten der personalen Identität konnte nur ein Teil der aufgestellten Hypothesen belegt werden. So konnte ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Selbstaufmerksamkeit und dem informationsorientierten Identitätsstil nachgewiesen werden. Demgegenüber konnte nicht stringent belegt werden, dass der Differenzierungsgrad von Selbstkonzepten und Kontrollüberzeugungen mit dem Ausmaß der Selbstaufmerksamkeit in Beziehung steht. Auch die postulierte U-förmige Beziehung zwischen Selbstwert und Selbstaufmerksamkeit wurde nicht belegt. Es konnte jedoch nachgewiesen werden, dass die Selbstbewertung durch die untersuchten Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen vorhergesagt werden kann. Durchgehend wurde das Alter und das Geschlecht als Einflussvariable identifiziert. Die Ergebnisse der Hypothesenprüfung unterscheiden sich für die beiden Personengruppen geringfügig.

Die Untersuchung der Beziehungen zwischen der Selbstbewertung und der sozialen Identität zeigte überraschender Weise für die Gruppe der Jugendlichen, dass eine geringe Selbstzufriedenheit mit hoher Xenophilie einhergeht. Für die Gruppe der Eltern wurde die Annahme bestätigt, dass eine positive Selbstbewertung die Akzeptanz von Fremden und von der eigenen Person Verschiedenem günstig beeinflusst.

Die wahrgenommene Erziehung ist besonders in Form der erfahrenen Toleranz ein wichtiger Prädiktor für die jugendliche Selbstbewertung, Selbstreflexion und untersuchten Kontrollüberzeugungen. Die Selbstkonzepte Jugendlicher hingegen konnten nicht vorhergesagt werden. Aufgrund der geringen Datenlage war der vierte Bereich, welcher die Bedingungsfaktoren in der personalen Identität für die elterliche Erziehung untersuchte, von explorativem Charakter. Hier zeigten sich der diffus/vermeidende Identitätsstil, die Selbstzufriedenheit sowie das eigene Rollenübernahmeinteresse als die besten Prädiktoren für die selbstperzipierte Erziehung.

Die Transmission zwischen Eltern und ihren Kindern zeigte sich in der vorliegenden Arbeit erwartungskonform in der ähnlichen Bewertung von Werten. Daneben konnten aber auch Gemeinsamkeiten für die Verarbeitung von identitätsrelevanten Informationen, der Selbstbewertung sowie dem Leistungsehrgeiz zwischen den Generationen nachgewiesen werden.

Eine Beschreibung der Identitätstypen konnte für die untersuchten Personengruppen der Eltern und Jugendlichen mittels Clusteranalyse vorgenommen werden. Hier zeigten sich zwischen den Gruppen deutliche Unterschiede. Während die Jugendlichen größtenteils im Stadium der Identitätssuche beschrieben wurden, zeigten die Eltern fast durchgehend eine abgeschlossene Identitätsfindung. Eine Verunsicherung aufgrund eines schnellen sozialen Wandels und der Vielfalt der Selbstverwirklichungsmöglichkeiten kann somit bei den Eltern nicht festgestellt werden.

Die Modellprüfung mittels Faktorenanalyse belegte nur für die soziale Identität den postulierten Aufbau.

Das Strukturmodell der personalen und sozialen Identität konnte mittels Pfadanalysen nur in Teilen bestätigt werden. Während die postulierten latenten Variablen der personalen Identität (Selbstreflexion, Selbstbewertung, Selbstkonzepte und Kontrollüberzeugungen) als Strukturmodell angenommen werden konnten, gilt dies im Bereich der sozialen Identität nur für die Einstellungen zu Fremdgruppen. Auch die Zusammenführung der personalen Identität zu einem Strukturmodell erwies sich als sinnvoll. Das Gesamtstrukturmodell der personalen und sozialen Identität konnte jedoch nicht bestätigt werden.



## 12. Abbildungsverzeichnis

Abbildung A-1: Integratives Modell der Erklärung von Geschlechtsunterschieden (nach Asendorpf, 1996, S. 312)	19
Abbildung A-2: Achsen der Entwicklung des selbstreferentiellen Bezuges in der Adoleszenz, in Anlehnung an Fend (1994, S. 210)	26
Abbildung A-3: Dynamik des Selbst beim Übergang von der Kindheit in die Adoleszenz, in Anlehnung an Fend (1994, S. 211)	27
Abbildung A-4: Modell der Methodenauswahl, in Anlehnung an Fisseni (1984)	30
Abbildung A-5: Modell der Identitätsregulation nach Haußer (1995, S. 63)	32
Abbildung A-6: Ablaufmodell der Regulation der sozialen Identität (durchgezogene Pfeile gelten für die Gruppe A, gestrichelte Pfeile für die Gruppe B)	38
Abbildung A-7: Identity-status-model	44
Abbildung A-8: Vereinfachte Ergebnisse der Untersuchung von Berzonsky und Sullivan (1992)	45
Abbildung A-9: Zusammenhänge der Dimensionen „Akzeptanz anderer“, „Selbstwertschätzung“ und „Akzeptanz eigener Schwächen“ nach Schütz (2000a)	51
Abbildung A-10: Faktoren, die die Bedeutung des Selbstkonzeptes bei der Wahrnehmung und Beurteilung anderer Personen beeinflussen können (in Anlehnung an Petersen, 1994)	56
Abbildung A-11: Prozessmodell des Selbstkonzeptes und der Selbstwertregulation nach Laskowksi (2000)	58
Abbildung A-12: Defensive, assimilative und akkomodative Stabilisierung des Selbst im Erwachsenenalter (nach Greve, 2000c)	60
Abbildung A-13: Zusammenhang zwischen Wertraum, Wertesystem, Wertorientierungen und Werthaltungen (Dickmeis, 1997, S. 7)	63
Abbildung A-14: Zusammenhang zwischen Werteraum und individuellen Werthaltungen (Dickmeis, 1997, s. 31)	65
Abbildung A-15: Modell über Beziehungen zwischen Wertedomänen und Werten „höherer Ordnung“ (vgl. Dickmeis, 1997, S. 42)	66
Abbildung A-16: Modell zur Entstehung von individuellen Werthaltungen durch „Wertetransfer“ nach Dickmeis (1997)	69
Abbildung A-17: Modell elterlicher Erziehungswirkung, nach Krohne und Pulsack (1990)	82
Abbildung A-18 : Modell des Aufbaus des Selbst mit äußeren Einflussfaktoren auf seine Entwicklung nach Merkens, Claßen & Bergs-Winkels (1997)	83
Abbildung A-19: Modell des Aufbaus des Selbst mit äußeren Einflussfaktoren auf seine Entwicklung in Bezug auf Individualismus und Leistung nach Merkens, Claßen & Bergs-Winkels (1997)	83
Abbildung A-20: A process model of the determinants of parenting (Belsky, 1984)	86
Abbildung A 21: verwendetes Strukturmodell der personalen und sozialen Identität	93
Abbildung A-22: Differenzierungsgrad für elterliches Rollenübernahmeinteresse	150
Abbildung A-23: Beziehung zwischen kindlicher Identität, wahrgenommener Erziehung, selbstperzipierter Erziehung und elterlicher Identität	166

Abbildung A-24: Cluster 1 der personalen Identität, Jugendliche	173
Abbildung A-25: Cluster 2 der personalen Identität, Jugendliche	174
Abbildung A-26: Cluster 3 der personalen Identität, Jugendliche	174
Abbildung A-27: Cluster 4 der personalen Identität, Jugendliche	175
Abbildung A-28: Cluster 1 der personalen Identität, Eltern	176
Abbildung A-29: Cluster 2 der personalen Identität, Eltern	176
Abbildung A-30: Cluster 3 der personalen Identität, Eltern	177
Abbildung A-31: Cluster 4 der personalen Identität, Eltern	178
Abbildung A-32: Cluster 1 der sozialen Identität, Jugendliche	180
Abbildung A-33: Cluster 2 der Sozialen Identität, Jugendliche	181
Abbildung A-34: Cluster 1 der sozialen Identität, Eltern	181
Abbildung A-35: Cluster 2 der sozialen Identität, Eltern	182
Abbildung A-36: Pfadmodell des Reflektierenden Ichs (Grundmodell)	188
Abbildung A-37: Pfadmodell des Realen Selbst (Grundmodell)	189
Abbildung A-38: Pfadmodell der personalen Identität (Grundmodell)	190
Abbildung A-39: Pfadmodell des Zugehörigkeitsgefühls zu Gruppen (Grundmodell)	191
Abbildung A-40: Pfadmodell der Einstellungen gegenüber Fremdgruppen (Grundmodell)	192
Abbildung A-41: Pfadmodell der sozialen Identität (Grundmodell)	193
Abbildung A-42: Pfadmodell der familiären Sozialisation (Grundmodell)	194
Abbildung A-43: Pfadmodell der Identität mit der familiären Sozialisation, Jugendliche	196
Abbildung A-44: Pfadmodell der Identität mit der familiären Sozialisation, Eltern	196
Abbildung A-45: Vorhersagen der personalen Identität durch die wahrgenommene familiäre Sozialisation	199
Abbildung A-46: Vorhersage der selbstperzipierten familiären Sozialisation durch die personale Identität	200

### 13. Tabellenverzeichnis

Tabelle A-1: Unterschiede zwischen Personen mit geringem und hohem Selbstwertgefühl (in Anlehnung an Marx, 2001, S. 38, alle Autoren in der Tabelle zit. n. Marx, 2001)	52
Tabelle A-2: Zuordnung der untersuchten Werte zu Wertedomänen nach Schwartz und Bilsky (1990)	66
Tabelle A-3: Charakteristische Merkmale der vier Cluster der kindlichen Persönlichkeit (nach Stangl, 1987)	80
Tabelle A-4: Zusammenhang zwischen kindlicher Persönlichkeit und Elternverhalten (nach Stangl, 1987)	81
Tabelle A-5: Zusammenfassende Übersicht der Hypothesen	109
Tabelle A-6: Zusammenfassende Übersicht der Modellprüfung	111
Tabelle A-7: Elternitems der familiären Sozialisation, Belohnung	114
Tabelle A-8: Elternitems der familiären Sozialisation, Bestrafung	114
Tabelle A-9: Erziehungsziele der familiären Sozialisation	114
Tabelle A-10: Jugenditems der familiären Sozialisation, Toleranz	115
Tabelle A-11: Elternitems familiäre Sozialisation, Autonomie	116
Tabelle A-12: Altersverteilung der Jugendlichen in der Voruntersuchung	118
Tabelle A-13: Schulbildung der Jugendlichen der Voruntersuchung	119
Tabelle A-14: Berufe der Eltern der Voruntersuchung	120
Tabelle A-15: Einkommensstruktur der Voruntersuchung	120
Tabelle A-16: Reliabilitäten der Voruntersuchung	120
Tabelle A-17: Deskriptive Statistik der Skalen, Jugendliche, Voruntersuchung	121
Tabelle A-18: Deskriptive Statistik der Skalen, Eltern, Voruntersuchung	122
Tabelle A-19: Deskriptive Statistik, Allgemeine Werte, Jugendliche, Voruntersuchung	122
Tabelle A-20: Deskriptive Statistik, Allgemeine Werte, Eltern, Voruntersuchung	123
Tabelle A-21: Deskriptive Statistik, Erziehungsziele (Auswahl), Eltern, Voruntersuchung	123
Tabelle A-22: Altersverteilung der Jugendlichen in der Analysestichprobe	125
Tabelle A-23: Schulbildung der Jugendlichen in der Analysestichprobe	125
Tabelle A-24: Familienstand der Eltern in der Analysestichprobe	126
Tabelle A-25: Schulbildung der Eltern in der Analysestichprobe	126
Tabelle A-26: Verteilung über die Bundesländer in der Analysestichprobe	127
Tabelle A-27: Einkommensstruktur in der Analysestichprobe	127
Tabelle A-28: Religionszugehörigkeiten in der Analysestichprobe	127
Tabelle A-29: Nationalitäten der Eltern in der Analysestichprobe	128
Tabelle A-30: Nationalitäten der Jugendlichen in der Analysestichprobe	128
Tabelle A-31: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der fremdperzipierten familiären Sozialisation	131

Tabelle A-32: Rotierte Faktoren-Struktur der familiären Sozialisation, Jugendliche, Hauptuntersuchung	132
Tabelle A-33: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der selbstperzipierten familiären Sozialisation	133
Tabelle A-34: Rotierte Faktoren Struktur der familiären Sozialisation, Eltern, Hauptuntersuchung	134
Tabelle A-35: Vergleich der Faktorenlösungen von Eltern und Jugendlichen	135
Tabelle A-36: Reliabilitäten, Hauptuntersuchung	136
Tabelle A-37: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte, Jugendliche	137
Tabelle A-38: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte der Geschlechter, Jugendliche	137
Tabelle A-39: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte der Altersgruppen, Jugendliche	138
Tabelle A-40: Deskriptive Statistik: Allg. Werte, Häufigkeitsverteilung der Prozentangaben, Jugendliche	141
Tabelle A-41: Deskriptive Statistik: Skalenmittelwerte, Eltern	142
Tabelle A-42: Skalenmittelwerte der Geschlechter, Eltern	143
Tabelle A-43: Deskriptive Statistik: Allg. Werte, Häufigkeitsverteilung der Prozentangaben, Eltern	144
Tabelle A-44: Deskriptive Statistik: Erziehungsziele, Häufigkeitsverteilung der Prozentangaben, Eltern	145
Tabelle A-45: Normalverteilung, Hauptuntersuchung (N = 364)	145
Tabelle A-46: Varianzanalyse für die Skalen der Identität bezogen auf das jugendliche Geschlecht	146
Tabelle A-47: Varianzanalyse für die Skalen der Identität bezogen auf das elterliche Geschlecht	147
Tabelle A-48: Varianzanalyse für die Skalen der Identität bezogen auf das jugendliche Alter	148
Tabelle A-49: Post-Hoc-Tests der Alterseffekte der Jugendlichen	148
Tabelle A-50: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad des Rollenübernahmeinteresses der Eltern	150
Tabelle A-51: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Jugendlichen	151
Tabelle A-52: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Jugendlichen	151
Tabelle A-53: Varianzanalyse für die Selbstaufmerksamkeit bezogen auf den Differenzierungsgrad der Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten der Jugendlichen	151
Tabelle A-54: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendlicher Selbstwert“ durch jugendliche Selbstkonzepte	152
Tabelle A-55: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendliche Selbstzufriedenheit“ durch jugendliche Selbstkonzepte	153
Tabelle A-56: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Selbstwert“ durch elterliche Selbstkonzepte	153

Tabelle A-57: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Selbstzufriedenheit“ durch elterliche Selbstkonzepte	153
Tabelle A-58: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendlicher Selbstwert“ durch jugendliche Kontrollüberzeugungen	154
Tabelle A-59: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „jugendliche Selbstzufriedenheit“ durch jugendliche Kontrollüberzeugungen	154
Tabelle A-60: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Selbstwert“ durch elterliche Kontrollüberzeugungen	154
Tabelle A-61: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Selbstzufriedenheit“ durch elterliche Kontrollüberzeugungen	155
Tabelle A-62: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Toleranz“ durch die jugendliche Selbstbewertung	155
Tabelle A-63: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Xenophilie“ durch die jugendliche Selbstbewertung	155
Tabelle A-64: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Xenophobie“ durch die elterliche Selbstbewertung	156
Tabelle A-65: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Toleranz“ durch die elterliche Selbstbewertung	156
Tabelle A-66: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Selbstaufmerksamkeit“ durch die wahrgenommene Erziehung	156
Tabelle A-67: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „informationsorientierter Identitätsstil“ durch die wahrgenommene Erziehung	157
Tabelle A-68: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „normorientierter Identitätsstil“ durch die wahrgenommene Erziehung	157
Tabelle A-69: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „diffus/vermeidender Identitätsstil“ durch die wahrgenommene Erziehung	157
Tabelle A-70: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Selbstwert“ durch die wahrgenommene Erziehung	158
Tabelle A-71: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Selbstzufriedenheit“ durch die wahrgenommene Erziehung	158
Tabelle A-72: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Rollenübernahmeinteresse“ durch die wahrgenommene Erziehung	159
Tabelle A-73: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Kontrollüberzeugung bezüglich der Zukunftsbewältigung“ durch die wahrgenommene Erziehung	159
Tabelle A-74: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „Kontrollüberzeugung bezüglich der sozialen Fähigkeiten“ durch die wahrgenommene Erziehung	159

Tabelle A-75: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Belohnung“ durch die elterliche personale Identität	160
Tabelle A-76: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Bestrafung“ durch die elterliche personale Identität	160
Tabelle A-77: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Toleranz“ durch die elterliche personale Identität	161
Tabelle A-78: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „selbstperzipierte Autonomie“ durch die elterliche personale Identität	161
Tabelle A-79: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Belohnung“ durch elterliche allgemeine Werte	162
Tabelle A-80: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterlicher Bestrafung“ durch elterliche allgemeine Werte	162
Tabelle A-81: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Toleranz“ durch elterliche allgemeine Werte	163
Tabelle A-82: Zusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Variablen „elterliche Autonomie“ durch elterliche allgemeine Werte	163
Tabelle A-83: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Jugendlichen	167
Tabelle A-84: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Jugendlichen	168
Tabelle A-85: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Eltern	169
Tabelle A-86: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der personalen Identität der Eltern	169
Tabelle A-87: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Jugendlichen	170
Tabelle A-88: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Jugendlichen	170
Tabelle A-89: Erklärte Gesamtvarianz der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Eltern	170
Tabelle A-90: Rotierte Komponentenmatrix der Hauptkomponentenanalyse der sozialen Identität der Eltern	170
Tabelle A-91: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der personalen Identität, Jugendliche	171
Tabelle A-92: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der personalen Identität, Eltern	171
Tabelle A-93: Clusterunterschiede, personale Identität, Jugendliche	172
Tabelle A-94: Clusterunterschiede, personale Identität, Eltern	172
Tabelle A-95: Beziehung zwischen den Clustern der personalen Identität von Eltern und Jugendlichen	179
Tabelle A-96: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der sozialen Identität, Jugendliche	179
Tabelle A-97: Deskriptive Statistik: Clusteranalysen der sozialen Identität, Eltern	180

Tabelle A-98: Beziehung zwischen den Clustern der sozialen Identität von Eltern und Jugendlichen	182
Tabelle A-99: Chi-Quadrat-Test für die Clusterlösungen der Jugendlichen	183
Tabelle A-100: Chi-Quadrat-Test für die Clusterlösungen der Eltern	183
Tabelle A-101: Deskriptive Statistik der familiären Sozialisation für die Cluster der personalen und sozialen Identität, Eltern	184
Tabelle A-102: Unterschiede bezüglich der selbstperzipierten familiären Sozialisation zwischen den Clustern der personalen Identität, Eltern	185

## 14. Literaturverzeichnis

- Adams, G. R. & Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of identity: understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 19, 429-442.
- Adams, G. R. (1985). Family correlates of female adolescents' ego-identity development. *Journal of Adolescence*, 8, 69-82.
- Adams, G. R., Abraham, K.-G. & Markstrom, C.-A. (1987). The relations among identity development, self-consciousness, and self-focusing during middle and late adolescence. *Developmental Psychology*, 23 (2), 292-297.
- Adams, G. R., Shea, J. A. & Fitch, S. A. (1979). Toward the development of an objective assessment of ego-identity status. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 223-237.
- Adick, Ch. (1983). *Erziehung in verschiedenen Kulturen und Gesellschaften*. Stuttgart: Klett.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harpers.
- Aiken, L. S. & West, S. G. (1991). *Multiple Regression: Testing and Interpreting interactions*. Newbury Park: Sage Publications.
- Allport, G. W. (1943). The ego in contemporary psychology. *Psychological Review*, 50, 451-478.
- Allport, G. W. (1955). *Becoming: Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven: Yale University Press.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York.
- Amelang, M. & Ahrens, H.-J. (1984). *Brennpunkte der Persönlichkeitsentwicklung*, Bd. 1. Göttingen: Hogrefe.
- Amelang, M. & Bartussek, D. (1990). *Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung*. Kohlhammer: Stuttgart.
- Andre, J. (1990). *Grundlagen linearer Strukturgleichungsmodelle*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Antunes, C. & Fontaine, A.-M. (2000). Relations between self-concept and social support appraisals during adolescence: A longitudinal study. *The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 7, 339-353.
- Arbuckle, J. L. (1997). *Amos Users`Guide. Version 3.6*. SmallWaters Corporation.
- Archer, S. L. & Waterman, A.S. (1983). Identity in Early Adolescence: A Developmental Perspective. *Journal of Early Adolescence*, 3, 203-214.
- Arrindel, W. A., Emmelkamp, P. M. G., Brilman, E. & Monsman, A. (1983). Psychometric evaluation of an inventory for assessment of parental rearing practices. A Dutch form of the EMBU. *Acta psychiatrica Scandinaviaca*, 67, 163-177.
- Asendorpf, J. B. (1994). *Psychologie der Persönlichkeit*. Berlin: Springer-Verlag.
- Asendorpf, J. B. (2004). *Psychologie der Persönlichkeit (2. Aufl.)*. Berlin: Springer-Verlag.
- Baake, D. (1987). *Jugend und Subkultur*. München: Juventa.
- Baake, D. (1994). *Die 13-18-jährigen. Einführung in die Probleme des Jugendalters (7. Aufl.)*. Weinheim: Beltz.
- Baake, D. & Heitmeyer, W. (1985). Neue Widersprüche. Zur Notwendigkeit einer integrierten Jugendtheorie. In D. Baake & W. Heitmeyer (Hrsg.), *Neue Widersprüche- Jugendliche in den 80er Jahren* (S. 7-23). Weinheim: München.
- Bachmann, R.F. & Armus, H.L. (1970). Effect of avoidance-avoidance conflict startle magnitude. *Psychological Report*, 26, 363-367.
- Baltes-Götz, B. (1997). *Moderatoranalyse per multipler Regression mit SPSS*. Trier: Universitätsrechenzentrum Trier.
- Baltes-Götz, B. (1998). *Nicht-lineare Regression mit SPSS*. Trier: Universitätsrechenzentrum Trier.



- Baltes-Götz, B. (1999). *Lineare Regressionsanalyse mit SPSS*. Trier: Universitätsrechenzentrum Trier.
- Baltes-Götz, B. (2001). *Analyse von Strukturgleichungsmodellen mit AMOS 4.0*. Trier: Universitätsrechenzentrum Trier.
- Bandura, A. & Walters, R. H. (1959). *Adoleszent Aggression*. Oxford: Ronald Press.
- Barber, B. K., Chadwick, B. A. & Oerter, R. (1992). Parental behaviors and adolescent self-esteem in the United States and Germany. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 128-141.
- Bartle, S.-E., Anderson, S.-A. & Sabatelli, R.-M. (1989). A model of parenting style, adolescent individuation and adolescent self-esteem: Preliminary findings. *Journal of Adolescent Research*, 4, 283-298.
- Bauer, M. (1980). *Identität und Lebensalter*. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Wien.
- Baumeister, R. F. (1987). How the self became a problem: A psychological review of historical research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 163-176.
- Baumeister, R. F. (1991). Self-concept and identity. In V. J. Derlega, B. A. Winstead & W. H. Jones (Eds.). *Personality-Contemporary theory and research* (pp. 350-380). Chicago: Nelson-Hall.
- Baumeister, R. F. (1998). The self. In D. T. Gilberts, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology*, Bd. 2 (pp. 680-739). Boston: Mc: Graw.
- Baumeister, R. F. & Muraven, M. (1996). Identity as adaptation to social, cultural, and historical context. *Journal of Adolescence*, 19, 405-416.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Bauriedl, T. (1995). Von der Schwierigkeit, erwachsen zu werden. In A. Hundsalz, H.-P. Klug & H. Schilling (Hrsg.), *Beratung für Jugendliche. Lebenswelten, Problemfelder, Beratungskonzepte* (S. 15 -29). Weinheim: Juventa.
- Bayer, U. & Gollwitzer, P. M. (2000). Selbst und Zielstreben. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 208-225). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Beck, A. T. (1967). *Depressions: Clinical, experimental and theoretical aspects*. New York: Harper and Row.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (1994). *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Becker, P. (1999). Das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit - Eine Zwischenbilanz. In W. Hacker & M. Rinck (Hrsg.), *Bericht über den 41. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Dresden 1998*. Schwerpunktthema "Zukunft gestalten" ( S. 191-203). Lengerich: Pabst.
- Becker, W. C. & Krug, R. S. (1965). The Parent Attitude Research Instrument: A research review. *Child Development*, 36, 329-365.
- Becker-Stoll, F., Lechner, S., Lehner, K., Pfefferkorn, H., Stiegler, E. & Grossmann, K.-E. (2000). Autonomie und Verbundenheit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 20, 345-361.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: a process model. *Child development*, 55, 83-96.
- Belsky, J. & Barends, N. (2002). Personality and parenting. In Bornstein, M. H. (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 3: Being and becoming a parent* (pp. 415-438). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bem, D. J. (1965). An experimental analysis of self-persuasion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1, 199-218.
- Bem, D. J. (1979). Theorie der Selbstwahrnehmung. In S.-H. Filipp (Hrsg.), *Selbstkonzeptforschung* (S. 97-127). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Bengston, V. L. & Black, K. D. (1973) Intergenerational Relations and Continuities in Socialization. In P. B. Baltes & K. W. Schaie (Eds.), *Life-Span Developmental Psychology* (pp. 207-234). New York: Academic Press.
- Bengston, V. L. & Lovejoy, M. C. (1973). Values, personality, and social structure: An intergenerational analysis. *American Behavioral Scientist*, 16, 880-912.
- Bennett, S. (1960). Infant-caretaker interactions. *Journal of American of Child Psychiatry*, 10, 297-317.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescence Research*, 4, 267-281.
- Berzonsky, M. D. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 60, 771-788.
- Berzonsky, M. D. (1997). Identity development, control theory, and self-regulation: An individual differences perspective. *Journal of Adolescent Research*, 12, 347-353.
- Berzonsky, M. D. (1998). *Identity commitment, identity style, and parental authority*. Paper presented at the biennial meetings of the Society for Research on Adolescence, San Diego, California, February 1998.
- Berzonsky, M. D. (2005). Ego Identity: A Personal Standpoint in a Postmodern World. *Identity*, 5, 125-136.
- Berzonsky, M. D. & Kinney, A. (1998). *Identity Commitment, Identity Style, and Parental Authority*. Paper presented at the biennial meetings of the Society for Research on Adolescence, San Diego, California, February 1998.
- Berzonsky, M. D., Rice, M. & Neimeyer, G. J. (1990). Identity status and self-construct system: process X structure interaction. *Journal of Adolescence*, 13, 251-263.
- Berzonsky, M. D. & Sullivan, C. (1992). Social Cognitive Aspects of Identity Style: Need for Cognition, Experiential Openness, and Introspection. *Journal of Adolescent Research*, 7, 140-155.
- Bierut, L.-J., Dinwiddie, S.-H., Begleiter, H., Crowe, R.-R., Hesselbrock, V., Nurnberger, J.-I. jr., Porjesz, B., Schuckit, M.-A. & Reich, Th. (2002). Familial transmission of substance dependence: Alcohol, marijuana, cocaine, and habitual smoking: A report from the collaborative study on the genetics of alcoholism. *Archives of General Psychiatry*, 59, 153-165.
- Bilden, H. (1989). Geschlechterverhältnis und Individualität im gesellschaftlichen Umbruch. In H. Keupp & H. Bilden (Hrsg.), *Verunsicherungen - Das Subjekt im gesellschaftlichen Wandel* (S. 19-46). Göttingen: Hogrefe.
- Bilden, H. & Geiger, G. (1988). Individualität, Identität und Geschlecht. *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis*, 4/88, 439-453.
- Bizeul, Y. (1997). Gesellschaftsformen und ihre Auswirkung auf das Erziehungswesen. In Y. Bizeul, U. Bliesener & M. Prawda (Hrsg.), *Vom Umgang mit dem Fremden* (S. 123-143). Weinheim: Beltz.
- Blank, T. (1997). Wer sind die Deutschen? Nationalismus, Patriotismus, Identität – Ergebnisse einer empirischen Längsschnittstudie. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 13, 38-46.
- Blank, T. & Schmidt, P. (1997). Konstruktiver Patriotismus im vereinigten Deutschland? Ergebnisse einer repräsentativen Studie. In A. Mummendey & B. Simon (Hrsg.), *Identität und Verschiedenheit. Zur Sozialpsychologie der Identität in komplexen Gesellschaften* (S. 127-148). Bern: Huber.
- Blanz, M., Mummendey, A., Mielke, R. & Klink, A. (1998). Wechselseitige Differenzierung zwischen sozialen Gruppen: Ein Vorhersagemodell der Theorie der sozialen Identität. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 29, 239-259.
- Block, J. (1955). Personality characteristics associated with father's attitudes toward child rearing. *Child Development*, 26, 41-48.

- Boehnke, K., Hefler, G., Merckens, H. & Hagan, J. (1998). Jugendlicher Rechtsextremismus: Zur Bedeutung von Schulerfolg und elterlicher Kontrolle. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 12, 236-249.
- Bohleber, W. (1989). Die verlängerte Adoleszenz und ihre Bedeutung für die Identitätsbildung. *Wege zum Menschen*, 41, 16-31.
- Bornewasser, M. (1995). Nationale Identität, Zugehörigkeit und Fremdenfeindlichkeit. In R. Wakenhut (Hrsg.), *Ethnisches und nationales Bewusstsein. 1. FIMO-Kolloquium an der Universität Florenz 1994* (S. 29-56). Frankfurt a. M.: Lang.
- Bornewasser, M. & Wakenhut, R. (1999). Nationale und regionale Identität: Zur Konstruktion und Entwicklung von Nationalbewusstsein und sozialer Identität. In M. Bornewasser & R. Wakenhut (Hrsg.), *Ethnisches und nationales Bewusstsein. Zwischen Globalisierung und Regionalisierung* (S. 41-64). Frankfurt a. M.: Lang.
- Bortz, J. (1993). *Statistik für Sozialwissenschaftler* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Bosma, H. & Kunnen, E.-S. (2001). Determinants and mechanism in ego-identity development: A review and synthesis. *Development Review*, 21, 39-66.
- Bottenberg, E. H., Wehner, E. G. & Gareis, B. (1976). Einige Skalen zur Persönlichkeitsdiagnose (SSB-Skalen). In E. G. Wehner (Hrsg.), *Beiträge zur Persönlichkeitspsychologie und Persönlichkeitsdiagnostik* (S. 63-85). Bern: Lang.
- Bower, G. H. & Gilligan, S. G. (1979). Remembering information related to one's self. *Journal and Social in Personality*, 13, 420-432.
- Browing, H. L. (1968). Life expectancy and the life cycle: some interrelations. In R. N. Farmer, J. D. Lond & G. J. Stolnitz (Eds.), *World population: the view ahead* (pp. 227-252). Bloomington, Ind.: Indiana University Bureau of Business Research.
- Büchner, P., Fuchs, B. & Krüger, H. H. (1997). Transformation der Eltern-Kind-Beziehung? Facetten der Kindbezogenheit des elterlichen Erziehungsverhaltens in Ost- und Westdeutschland. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Beiheft 37*, 35-52.
- Bühl, A. & Zofel, P. (2000). *SPSS. Methoden für die Markt- und Meinungsforschung*. München: Addison-Wesley.
- Buss, A. H. (1980). *Self-consciousness and social anxiety*. San Francisco, CA: Freeman.
- Butler, A. C., Hokanson, J. E. & Flynn, H. A. (1994). A comparison of self-esteem lability and low trait self esteem as vulnerability factor for depression. *Journal of Personality & Social Psychology*, 66, 166-177.
- Campbell, J. D. (1990). Self-esteem and clarity of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 538-549.
- Chen, Z.-Y. & Kaplan, H. (2001). Intergenerational transmission of constructive parenting. *Journal of Marriage and the Family*, 63, 17-31.
- Cheyne, J. A. (1971). Some parameters of punishment affecting resistance to deviation and generalization of a prohibition. *Child Development*, 42, 1249-1261.
- Conger, J. J. (1991). *Adolescence and youth-Psychological development in a changing world* (4. Edit). New York: Harper & Collins.
- Conger, R., McCarty, J., Yang, R., Lahey, B. & Kropp, J. (1984). Perception of child, childrearing values, and emotional distress as mediating links between environmental stressors and observed maternal behavior. *Child development*, 54, 2234-2247.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and social order*. New York: Scribner.
- Cox, S. H. (1970). Intrafamily comparison of loving-rejecting child-rearing practices. *Child Development*, 41, 437-448.
- Cramer, P. (2001). Identification and its relation to identity development. *Journal of Personality*, 69, 667-688.
- Crandall, V. J. & Preston, A. (1961). Verbally expressed needs and overt maternal behaviors. *Child Development*, 32, 261-270.

- Crocker, J. & Luthaner, R. (1990). Collective self-esteem and ingroup bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 60-67.
- Damon, W. (1983). The nature of social-cognitive change in the developing child. In W. F. Overton (Ed.), *The relation between social and cognitive development* (pp. 103-141). Hillsdale: Erlbaum.
- Darpe, F. W. & Schneewind, K. A. (1978). Elterlicher Erziehungsstil und kindliche Persönlichkeit. In K. A. Schneewind & H. Lukesch (Hrsg.), *Familiäre Sozialisation* (S. 149-163). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Darpe, F. W. (1975). *Auswirkungen elterlichen Erziehungsverhaltens auf die Persönlichkeitsstruktur des Kindes*. Diplomarbeit: Psychologisches Institut der Universität Trier.
- Davey, M., Fish, L.-S., Askew, J. & Robila, M. (2003). Parenting practices and the transmission of ethnic identity. *Journal of Marital and Family Therapy*, 29, 195-208.
- de Levita, D. J. (1965). *Der Begriff der Identität*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Dekovic, M. & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of adolescence*, 20, 163-176.
- Demetriou, A. (2003). Mind, self, and personality: Dynamic interactions from late childhood to early adulthood. *Journal of Adult Development*, 10, 151-171.
- Deusinger, I. M. (1986). *Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN)*. Göttingen: Hogrefe.
- Deusinger, I. M. (1989). Jugend - Die Suche nach Identität. In M. Markefka & R. Nave-Herz (Hrsg.), *Handbuch der Familien- und Jugendforschung*, Bd. 2. (S. 79-92). Neuwied: Luchterhand.
- DeVol, D. & Schweflinghaus, W. (1985). Wertbereichsbezogene Selbstschemata bei Jugendlichen im Alter zwischen 11 und 16 Jahren - Ausgesuchte Befunde einer Längsschnittuntersuchung. In D. Liepmann & A. Stiksrud (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz* (S. 121-132). Göttingen: Hogrefe.
- Dickmeis, C. (1997). *Die Entwicklung von individuellen Werthaltungen im Jugendalter. Eine Längsschnittuntersuchung in Ost- und Westberlin*. Münster: Waxmann.
- Diel, J. M. und Staufenbiel, Th. (2002). *Statistik mit SPSS. Version 1011*. Frankfurt a. M.: Verlag Dietmar Klotz.
- Döbert, R., Habermas, J. & Nunner-Winkler, G. (Hrsg.). (1980). *Entwicklung des Ichs* (2. Aufl.). Königstein/Ts.: Verlag Anton Hain.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985a). Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte. In D. Liepmann & A. Stiksrud (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz* (S. 56-70). Göttingen: Hogrefe.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985b). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In R. Oerter (Hrsg.), *Lebensbewältigung im Jugendalter* (S. 30-61). Weinheim: VCH.
- Dubow, E.-F., Huesmann, L.-R. & Boxer, P. (2003). Theoretical and methodological considerations in cross-generational research on parenting and child aggressive behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 185-192.
- Dunkel, C.-S. (2000). Possible selves as a mechanism for identity exploration. *Journal of Adolescence*, 23, 519-529.
- Dutton, K. A. & Brown, J. D. (1997). Global self-esteem and specific self-views as determinants of people's reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 139-148
- Duval, S. & Wicklund, R. A. (1972). *A theory of objective self awareness*. New York: Academic Press.
- EMNID-Informationen 1979/24 (7/8) 10-12; (1/2) 10-15.

- Endepohls, M. (1995). Die Jugendphase aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen: Krise oder Vergnügen? *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 44, 377-382.
- Engfer, A. & Schneewind, K. A. (1975). Elterliches Erziehungsverhalten und kindliche Persönlichkeit. Eine Untersuchung zum Zusammenhang zwischen Einstellung von Eltern und ihrem Bild von der kindlichen Persönlichkeit. In H. Lukesch (Hrsg.), *Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile* (S. 72-95). Göttingen: Hogrefe.
- Epstein, S. (1973). The Self-Concept Revisited. Or a Theory of a Theory. *American Psychologist*, May, 404-416.
- Epstein, S. (1979). Entwurf einer Integrativen Persönlichkeitstheorie. In S.-H. Philipp (Hrsg.), *Selbstkonzeptforschung* (S. 15-45). Stuttgart: Klett-Verlag.
- Epstein, R., Komorita, S.-S. (1966). Childhood prejudice as a function of parental ethnocentrism, punitiveness, and out-group characteristics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 259-264.
- Erdheim, M. (1991). Zur Entritualisierung der Adoleszenz bei beschleunigtem Kulturwandel. In G. Klosnski (Hrsg.), *Pubertätsriten - Äquivalente und Defizite in unserer Gesellschaft* (S. 79-88). Bern: Hans Huber.
- Erikson, E. H. (1959). *Identität im Lebenszyklus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Erpenbeck, J. & Weinberg, J. (1993). *Menschenbild und Menschenbildung*. Münster/New York: Waxmann.
- Ewert, O. (1983). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Eyferh, K. (1966). Methoden zur Erfassung von Erziehungsstilen. In Th. Herrmann (Hrsg.), *Psychologie der Erziehungsstile* (S. 17-31). Göttingen: Hogrefe.
- Falkstein, E. I. (1958). The psychodynamics of the male adolescent delinquency. *American Journal of Orthopsychiatry*, 28, 613-626.
- Feingold, A. (1988). Cognitive gender differences are disappearing. *American Psychologist*, 43, 95-103.
- Feingold, A. (1993). Cognitive gender differences: A Developmental perspective. *Sex Roles, A Journal of Research*, 29, 91-112.
- Fend, H. (1994). *Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne* (Bd. III). Bern: Huber.
- Fend, H. (2000). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Opladen: Leske und Budrich.
- Fend, H. & Berger, F. (2001). Einführung: Längstschnittuntersuchungen zum Übergang vom Jugendalter ins Erwachsenenalter. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 21, 3-22.
- Fend, H. & Prester, H.-G. (1986). *Bericht aus dem Projekt "Entwicklung im Jugendalter"*. Konstanz: Universität Konstanz, Sozialwissenschaftliche Fakultät.
- Fenigstein, A., Scheier, M. & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 43, 522-527.
- Ferchhoff, W., Sander, U. & Vollbrecht, R. (Hrsg.). (1995). *Jugendkulturen - Faszination und Ambivalenz*. Weinheim: Juventa.
- Filipp, S.-H. (Hrsg.). (1979). *Selbstkonzeptforschung*. Stuttgart: Klett.
- Filipp, S.-H. (1988). Das Selbst als Gegenstand psychologischer Forschung. *Bildung und Erziehung*, 41, 281-292.
- Filipp, S.-H. & Brandtstädter, J. (1975). Beziehung zwischen Konzepten von Eltern über ihre Kinder, Selbstkonzepten der Kinder und elterlichen Erziehungspraktiken. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 4, 24-37.
- Filipp, S.-H. & Freudenberg, E. (1986). *Fragebogen zur Erfassung dispositionaler Selbstaufmerksamkeit (SAM-Fragebogen)*. Göttingen: Hogrefe.

- Filipp, U.-D. & Schneewind, K. A. (1973). *Die Rangfolge globaler elterlicher Erziehungsziele und deren Einflussgrößen*. Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum mit Sonderforschungsbereich Sozialisations- und Kommunikationsforschung der Universität Erlangen-Nürnberg, Forschungsbericht 21, Arbeitsbericht 2 des Teilprojektes E.
- Filipp, U.-D. & Schneewind, K. A. (1975). Elterliche Erziehungsziele aus der Sichtweise von Eltern und Kindern - Zusammenhänge zwischen selbst- und fremdperzipierten elterlichen Erziehungszielen. In H. Lukesch (Hrsg.), *Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile* (S. 96-110). Göttingen: Hogrefe.
- Filsinger, E. E. & Lamke, L. K. (1983). The Lineage Transmission of Interpersonal Competence. *Journal of Marriage and the Family*, 2, 75-80.
- Fink, E. H. (1975). Erziehung zur Leistungsmotivation. In H. Lukesch (Hrsg.), *Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile* (S. 40-50). Göttingen: Hogrefe.
- Fisseni, H.-J. (1984). *Einführung in die Persönlichkeitspsychologie*. Göttingen: Huber.
- Förster, K. (1992). *Regressions- und Korrelationsanalysen. Grundlagen - Methoden - Beispiele*. Wiesbaden: Bären Druck.
- Franz, G. & Herbert, W. (1984). Lebenszyklus, Entwicklung von Wertstrukturen und Einstellungsrepertoires. In A. Stiksrud (Hrsg.), *Jugend und Werte. Aspekte einer Politischen Psychologie des Jugendalter* (S. 73-89). Weinheim: Beltz.
- Freund, A. M. (2000). Das Selbst im hohen Alter. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 115-131). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Friedrich, W. (1993). Einstellung zu Ausländern bei ostdeutschen Jugendlichen. "Autoritäre Persönlichkeit" als Stereotyp. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland. Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 189-199). Opladen: Leske & Budrich.
- Frindte, W. (1999a). Konstruktionen, Theorien und Fragen über Fremde. In W. Frindte (Hrsg.), *Fremde, Freunde, Feindlichkeiten. Sozialpsychologische Untersuchungen* (S. 16-32). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Frindte, W. (1999b). Wenn Konstruktivisten nach Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Gewalt fragen - die Befrager, die Befragten und die Fragen. In W. Frindte (Hrsg.), *Fremde, Freunde, Feindlichkeiten. Sozialpsychologische Untersuchungen* (S. 33-49). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Frindte, W., Funke, F. & Wadzus, S. (1996). Xenophobia and right-wing-extremism in German youth groups-some evidence against unidimensional misinterpretations. *International Journal of Intercultural Relations*, 20, 463-478.
- Frindte, W., Funke, F. & Jacob, S. (1997). Autoritarismus, Wertorientierungen und jugendkulturelle Identifikationen - eine sozialpsychologische Analyse deutscher Jugendlicher. *Gruppendynamik*, 28, 273-289.
- Frindte, W., Jacob, S. & Neumann, J. (1999). Rechtsextreme Wirklichkeitskonstruktionen. In W. Frindte (Hrsg.), *Fremde, Freunde, Feindlichkeiten. Sozialpsychologische Untersuchungen* (S. 70-82). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fritzsche, K. P. (1999). Der Beitrag der Toleranz-Erziehung zur Toleranz-Kultur. In M. Bornewasser & R. Wakenhut (Hrsg.), *Ethnisches und nationales Bewusstsein - zwischen Globalisierung und Regionalisierung* (S. 245-256). Frankfurt a. M.: Lang.
- Fuhrer, U. & Josephs, I. E. (Hrsg.). (1999). *Persönliche Objekte, Identität und Entwicklung*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Fuhrer, U., Marx, A., Holländer, A. & Möbes, J. (2000). Selbstbildentwicklung Kindheit und Jugend. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 39-57). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Gaitanides, S. (2000). Identitätsprobleme und Gefährdungslagen. *Sozialmagazin*, 25, 44-47.
- Gallenmüller-Roschmann, J., Martini, M. & Wakenhut, R. (Hrsg.). (2000). *Ethnisches und nationales Bewusstsein-Studien zur sozialen Kategorisierung*. Frankfurt a. M.: Lang.

- Gampel, Y. (1994). Identifizierung, Identität und generationsübergreifende Transmission. *Zeitschrift für Psychoanalytische Theorie und Praxis*, 9, 301-319.
- Garrison, K. C. & Garrison, K. C. jr. (1975). *Psychology of adolescence*, 7<sup>th</sup> ed. Englewood Cliffs/N. J: Prentice-Hall.
- Gecas, V. (1971). Parental behavior and dimensions of adolescent self evaluation. *Sociometry*, 34, 466-482.
- Gecas, V. (1982). The self concept. *Annual Review of Sociology*, 8, 1-33.
- Gecas, V. & Schwalbe, M. L. (1986). Parental behavior and self-esteem. *Journal of Marriage and the Family* 48, 37-46.
- Gensicke, Th. (2002). Individualität und Sicherheit in neuer Synthese? Wertorientierungen und gesellschaftliche Aktivität. In Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), 14. *Shell Jugendstudie*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Gerd, H. (2002). Identitätsentwicklung bei Jugendlichen in der Informationsgesellschaft, *Psychosozial*, 25, 89-101.
- Gerris, J., Dekovic, J., & Janssens, J. (1997). The relationship between social class and childraring behaviors, *Journal of marriage and the family*, 59, 834-847.
- Gibbons, F. X. & Gaeddert, W. P. (1984). Focus of attention and placebo utility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 20, 159-176.
- Gibbons, F. X., Carver, C.-S., Scheier, M. F. & Hormuth, S. E. (1979). Self-focused attention and the placebo effect: fooling some of the people some of the time. *Journal of Experimental Social Psychology*, 15, 263-274.
- Gigerenzer, G. (1983). Über die Anwendung der Informations-Integrations-Theorie auf entwicklungspsychologische Problemstellungen: Eine Kritik. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 2, 101-120.
- Given, K.-B. (2001). Goal orientations of adolescents, coaches, and parents: Is there a convergence of beliefs? *Journal of Early Adolescence*, 21, 227-247.
- Glenn, N. D. (1980). Values, attitudes, and belief. In O. Brim jr. & J. Kagan (Eds.), *Constancy and change in human development* (pp. 596-640). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gloger-Tippelt, G. (1999). Transmission von Bindung über die Generationen - Der Beitrag des Adult Attachment Interview. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 48, 73-85.
- Gondoli, D. & Silverberg, S. (1997). Maternal emotional distress and diminished responsiveness. *Developmental psychology*, 33, 861-868.
- Gordon, J. E. (1959). Relationship among mother's in achievement, independence training attitudes and handicapped children's performance. *Journal of Consulting Psychology*, 23, 207-212.
- Greenwald, A. G. & Pratkanis, A. R. (1984). The Self. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Ed.), *Handbook of Social Cognition* (pp. 129-178). Hillsdale; NJ: Erlbaum.
- Greve, W. (1989). *Selbstkonzeptimmunisierung - Verteidigung und Entwicklung zentraler Selbstkonzeptbereiche im Erwachsenenalter*. Universität Trier: Dissertation zur Erlangung der naturwissenschaftlichen Doktorwürde des Fachbereichs I.
- Greve, W. (1990). Stabilisierung und Modifikation des Selbstkonzeptes im Erwachsenenalter: Strategien der Immunisierung. *Sprache und Kognition*, 9, 218-230.
- Greve, W. (2000a). *Psychologie des Selbst*. Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Greve, W. (2000b). Das erwachsene Selbst. In W. Greve (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 96-114). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Greve, W. (2000c). Psychologie des Selbst - Konturen eines Forschungsthemas. In W. Greve (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 15-36). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Grob, A. & Jaschinski, U. (2003). *Erwachsen werden*. Weinheim: Beltz Verlag.

- Gross, P. (2000). Außer Kontrolle?! Individualisierung, Pluralisierung und Entscheidung. In R. Hettlage & L. Vogt (Hrsg.), *Identitäten in der modernen Welt* (S. 55-76). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Grotevant, H. D. (1987). Toward a Process Model of Identity Formation. *Journal of Adolescent Research, 2*, 203-222.
- Grotevans, H. D. & Adams, G. R. (1984). Development of an objective measure to assess ego identity in adolescence: Validation and replication. *Journal of Youth and Adolescence, 13*, 419-438.
- Grüneisen, V. & Hoff, E.-H. (1977). *Familienerziehung und Lebenssituation. Der Einfluss der Lebensbedingungen und Arbeitserfahrungen auf Erziehungseinstellungen und Erziehungsverhalten von Eltern*. Weinheim: Beltz.
- Gudjons, H. (1993). Abriss der Entwicklungspsychologie: Jugend. *Pädagogik, Serie Pädagogisches Grundwissen, 2*, 46-51.
- Guimond, S., Dif, S. & Aupy, A. (2002). Social identity, relative group status and intergroup attitudes: When avorable outcomes change intergroup relations for the worse. *European Journal of Social Psychology, 32*, 739-760.
- Haberland, M., Höfer, R., Keupp, H., Seitz, R. & Straus, F. (1995). Risiken und Chancen der Entwicklung im Jugendalter. In P. Kolip, K. Hurrelmann & P.-E. Schnabel (Hrsg.), *Jugend und Gesundheit. Interventionsfelder und Präventionsbereiche* (S. 87-109). Weinheim: Juventa.
- Hannover, B. (1994). *Das multiple und flexible Selbst*. Habilitationsschrift: TU Berlin.
- Hannover, B. (2000). Das kontextabhängige Selbst. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 227-238). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Hannover, B. (2005). Eine erweiterte Version des Sematisch-Prozeduralen Interface Modells des Selbst: Funktionen des Mentalen Interface und Implikationen des Modells für motivationale Prozesse. *Psychologische Rundschau, 56*, 99-112.
- Hart, J. (1957). Maternal child-rearing practices and authoritarian ideology. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 55*, 232-237.
- Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 553-617). New York: Wiley.
- Haußl, R., Molt, W., Weidenfeller, G. & Wimmer, P. (1986). *Struktur und Dynamik der Person: Einführung in die Persönlichkeitspsychologie*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Haußer, K. (1995). *Identitätspsychologie*. Berlin Springer Verlag.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education, 3<sup>th</sup> Ed*. New York: McKay.
- Heckhausen, H. (1966). Einflüsse der Erziehung auf die Motivationsgenese. In Th. Hermann (Hrsg.), *Psychologie der Erziehungsstile* (S. 131-169). Göttingen: Hogrefe.
- Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Heckhausen, H. & Oswald, A. (1969). Erziehungspraktiken der Mutter und Leistungsverhalten des normalen und des gliedmaßgengeschädigten Kindes. *Archiv für die gesamte Psychologie, 121*, 1-30.
- Heitmeyer, W. (1985). Identitätsprobleme und rechtsextremistische Orientierungsmuster. Provoziert die gesellschaftliche Entwicklung „unauffällige“ Bedeutungszuwächse einer Ideologie der Ungleichheit und der Gewaltakzeptanz? In D. Baacke & W. Heitmeyer (Hrsg.), *Neue Widersprüche. Jugendliche in den 80er Jahren* (S. 175-198). Weinheim: Juventa.
- Heitmeyer, W., Buhse, H., Liebe-Freund, J., Möller, J., Müller, J., Ritz, H., Siller, G. & Wossen, J. (1992). *Die Bielefelder Rechtsextremismus-Studie*. Weinheim: Juventa.
- Helbing-Tietze, B. (1992). Die Funktion und Bedeutung von Idealbildung für das Selbst in der Adoleszenz. Illustriert von Anton Reiser. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 41*, 57-64.



- Helmke, A. & Kischkel, K.-H. (1980). Zur Wahrnehmung elterlichen Erziehungsverhaltens durch die Eltern und ihre Kinder und dessen Erklärungswert für kindliche Persönlichkeitsmerkmale. In H. Lukesch, M. Perez & K. A. Schneewind (Hrsg.), *Familiäre Sozialisation und Intervention* (S. 81-105). Bern: Huber.
- Helmke, A. & Váth-Szszusdziara, R. (1980). Familienklima, Leistungsehrgeiz und Selbstakzeptierung bei Jugendlichen. In H. Lukesch, M. Perez & K. A. Schneewind (Hrsg.), *Familiäre Sozialisation und Intervention* (S. 199-219). Bern: Huber.
- Hermanns, H. J. M. (1996). Voicing the Self: From Information Processing to Dialogical Interchange. *Psychological Bulletin*, 119, 31-50.
- Hermann, Th. (1966). *Psychologie der Erziehungsstile*. Göttingen: Hogrefe.
- Hermann, Th., Schwitajewski, E. & Ahrens, H. J. (1968). Untersuchungen zum elterlichen Erziehungsstil: Strenge und Unterstützung. *Archiv für die gesamte Psychologie*, 120, 74-105.
- Hermann, Th. & Stapf, A. (1968). *Erziehungsstil und Reaktionseinstellung - eine Erkundungsstudie*. Berichte aus dem Institut für Psychologie der Philipps-Universität Marburg, Nr. 19. Marburg.
- Hessel, A., Geyer, M., Plöttner, G. & Brähler, E. (1999). Zur Situation der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse bevölkerungsrepräsentativer Befragungen. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 48, 465-480.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319-340.
- Höfer, R.. (2000). Kohärenzgefühl und Identitätsentwicklung. Überlegungen zur Verknüpfung salutogenetischer und identitätstheoretischer Konzepte. In H. Wydler, P. Kolip & T. Abel (Hrsg.), *Salutogenese und Kohärenzgefühl. Grundlagen, Empirie und Praxis eines gesundheitswissenschaftlichen Konzepts* (S. 57-69). Weinheim: Juventa.
- Hoffmann, L. W. (1988). Cross-Cultural Differences in Childrearing Goals. In R. A. LeVine, P. M. Miller & M. M. West (Eds.), *Parental Behavior in Diverse Societies. New Directions for Children Development*, No. 40 (pp. 99-122). San Francisco: Jossey-Bass
- Hoffmann, M. L. (1963). Personality, family structure and social class as antecedents of parental power assertion. *Child Development*, 34, 869-884.
- Hoge, D. R., Petrillo, G. H. & Smith, E. I. (1982). Transmission of Religious and Social Values from Parents to Teenage Children. *Journal of Marriage and the Family*, 44, 569-580.
- Hopf, Ch. (1993). Autoritäres Verhalten - Ansätze zur Interpretation rechtsextremer Tendenzen. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 157-165). Opladen: Leske & Budrich.
- Hops, H., Davis, B., Leve, C. & Sheeber, L. (2003). Cross-generational transmission of aggressive parent behavior: A prospective, mediational examination. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 161-169.
- Horsch, E. (2000). Der vorurteilsfreie Mensch ist eine Utopie. *Psychologie heute*, Juni, 46-51.
- Horstkemper, M. (1987). *Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittstudie über Mädchensozialisation in der Schule*. Weinheim: Juventa.
- Hoyer, J. (2000). *Dysfunktionale Selbstaufmerksamkeit. Klinisch-psychologische und gesundheitspsychologische Untersuchungen*. Heidelberg: Assanger.
- Hurrelmann, K. (1995). Lebensphase Jugend. Chancen und Risiken für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung. In A. Hundsalz, H.-P. Klug & H. Schilling (Hrsg.), *Beratung für Jugendliche. Lebenswelten, Problemfelder, Beratungskonzepte* (S. 31-46). Weinheim: Juventa.
- Inglehart, R. (1979). Wertewandel in den westlichen Gesellschaften: Politische Konsequenzen von materialistischen und postmaterialistischen Prioritäten. In H. Kluge & P. Kmieciak (Hrsg.), *Wertewandel und gesellschaftlicher Wandel* (S. 279-317). Frankfurt: Campus Verlag.

- Jackson, S. (1995). Adolescent Identity Development and Social Context: Towards an Integrative Perspective. In A. Oosterwegel & R. A. Wicklund (Eds.). *The Self in European and North American Culture: Development and Processes* (pp. 33-44). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*, Vol. I-II. New York: H. Holt & Co.
- Jensen, A. R. & Reynold, C. R. (1987). Sex differences on the WISC-R. *Personality and Individual Differences*, 4, 223-226.
- Joas, H. (1996). Kreativität und Autonomie. Die soziologische Identitätskonzeption und ihre postmoderne Herausforderung. In A. Barkhaus, M. Mayer, N. Roughley & D. Thürnau (Hrsg.), *Identität - Leiblichkeit - Normativität*. Frankfurt: Suhrkamp, 357-369.
- Jones, D.-J., Forehand, R. & Neary, E.-M. (2001). Family transmission of depressive symptoms: Replication across Caucasian and African American mother-child dyads. *Behavior Therapy*, 32, 123-138.
- Jugendwerk der deutschen Shell (Org.). (2000). *Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie*. Opladen: Leske & Budrich.
- Kagitcibasi, C. (1996). *Family and Human Development across Cultures. A View From the Other Side*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kandel, D. & Lesser, G. S. (1969). Parent-adolescent relationships and adolescent independence in the United States and Denmark. *Journal of Marriage and the Family*, 31, 348-458.
- Kanning, U. P. & Mummendey, A. (1993). Soziale Vergleichsprozesse und die Bewältigung "negativer sozialer Identität" - Eine Feldstudie in Ostdeutschland. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 24, 211-217.
- Kapfhammer, H.-P., Neumeier, R. & Scherer, J. (1993). Selbstkonzeptbildung im Übergang vom Jugend- zum Erwachsenenalter. Eine empirische Vergleichsstudie bei psychiatrischen Patienten und gesunden Kontrollprobanden. *Zeitschrift für Kinder und Jugendpsychiatrie*, 21, 73-81.
- Kates, S. L. & Diab, L. N. (1955). Authoritarian ideology and attitudes in parent-child relationship. *Journal of abnormal Psychology*, 51, 13-16.
- Kegan, R. (1986). *Die Entwicklungsstufen des Selbst*. München: Kindt.
- Kessler, T. & Mummendey, A. (2002). Sequential or parallel processes? A longitudinal field study concerning determinants of identity-management strategies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 75-88.
- Keupp, H. (1988). Auf dem Weg zur Patschwork-Identität? *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis*, 4, 425-438.
- Keupp, H. (1997). Diskursarena Identität: Lernprozesse in der Identitätsforschung. In H. Keupp & R. Höfer (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Keupp, H. (1999). Identitätsarbeit in einer multiphrenen Gesellschaft. *Sozialpsychiatrische Informationen*, 29, 7-15.
- Keupp, H. & Bilden, H. (Hrsg.). (1989). *Verunsicherungen - Das Subjekt im gesellschaftlichen Wandel*. Göttingen: Hogrefe.
- Keupp, H., Ahbe, Th., Gmür, W., Höfer, R., Mitscherlich, B., Kraus, W. & Straus, F. (1999). *Identitätskonstruktionen*. Hamburg: Rowohlt.
- Keupp, H., Kraus, W. & Straus, F. (2001). *Individualisierung und posttraditionale Ligaturen - die sozialen Figurationen der reflexiven Moderne*. [On-line]. Verfügbar unter <http://www.sfb536.mwn.de/html-projekte/B2.html> [ 26.06.01].
- Klages, H. (1984). *Wertorientierungen im Wandel. Rückblick, Gegenwartsanalyse, Prognose*. Frankfurt: Campus.
- Klauer, T. (2000). Das Selbst und die Nutzung sozialer Ressourcen. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 149-166). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.

- Kleinert, C., Krüger, W. & Willems, H. (1998). Einstellungen junger Deutscher gegenüber ausländischen Mitbürgern und ihre Bedeutung hinsichtlich politischer Orientierungen. Ausgewählte Ergebnisse des DJI-Jugendsurvey 1997. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 31, 14- 27.
- Klusch, W. (1993). Gewalt und Individuum. In G. Hey, S. Müller & H. Sünker (Hrsg.), *Gewalt - Gesellschaft - Soziale Arbeit* (S. 123-134). Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.
- Knutsche, E. N., Reitzle, M. & Silbereisen, R. K. (2003). Elterliches Erziehungsverhalten, Autonomiebestrebungen und Selbstabwertung im Jugendalter. *Zeitschrift für Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50, 143-151.
- Kochanska, G., Clark, L. & Goldman, M. (1997). Implications of mothers' personality for parenting and their young children's developmental outcomes. *Journal of Personality*, 65, 389-420.
- Kohn, M. L. (1983). On the transmission of values in the family: A preliminary formulation. *Research in Sociology of Education and Socialization*, 4, 1-12.
- Kohn, M. L., Slomczynski, K. M. & Schoenbach, C. (1986). Social Stratification and the Transmission of Values in the Family: A Cross-National Assessment. *Sociological Forum*, 1, 73-102.
- Köcher, R. & Schild, J. (Hrsg.). (1998). *Wertewandel in Deutschland und Frankreich. Nationale Unterschiede und europäische Gemeinsamkeiten*. Opladen.
- König, H.-D. (1996). Arbeitslosigkeit, Adoleszenzkrise und Rechtsextremismus. *Psychosozial*, 19, 77-102.
- Konradt, H.-J. (1988). Entwicklungsbedingungen unterschiedlicher Aggressivität in Japan und Deutschland: Beitrag des Kulturvergleichs zur Motivationstheorie. *Psychologische Beiträge*, 30, 344-374.
- Kracke, B., Noack, P., Hofer, M. & Klein-Allermann, E. (1993). Die rechte Gesinnung: Familiäre Bedingungen autoritärer Orientierungen ost- und westdeutscher Jugendlicher. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 971-988.
- Krahé, B. (1987). Attributionsstrategien und Identitätsdynamik. In H.-P. Frey & K. Haußer (Hrsg.), *Identität* (S. 151-162). Stuttgart: Enke.
- Kramer, K. (1973). *Verbots- und Gebotsorientiertheit, Ängstlichkeit und Risikoverhalten*. Unveröffentlichte Diplomarbeit: Universität Marburg.
- Krappmann, L. (1971): *Soziologische Dimensionen der Identität*. Stuttgart: Klett.
- Krappmann, L. (1997). Die Identitätsproblematik nach Erikson aus einer interaktionistischen Sicht. In H. Keupp & R. Höfer (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute* (S. 66-92). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kraus, W. & Mitzscherlich, B. (1995). Identitätsdiffusion als kulturelle Anpassungsleistung. Erste empirische Ergebnisse zu Veränderungen der Identitätsentwicklung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 42, 65-72.
- Kraus, W. & Mitzscherlich, B. (1998). Abschied vom Großprojekt. Normative Grundlagen der empirischen Identitätsforschung in der Tradition von James E. Marcia und die Notwendigkeit ihrer Reformulierung. In H. Keupp & R. Höfer (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute* (S. 149-173). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Krebs, D. (1992). Werte in den alten und neuen Bundesländern. In J. Zinnecker (Hrsg.), *Jugend '92. Im Spiegel der Wissenschaften* (S. 35-48). Opladen: Leske & Budrich.
- Krohne, H. W. (1988). Erziehungsstilforschung: Neuere theoretische Ansätze und empirische Befunde. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 2, 157-172.
- Krohne, H. W. & Hock, M. (1994). *Elterliche Erziehung und Angstentwicklung des Kindes*. Bern: Huber.

- Krohne, H. W., Kiehl, G. E., Neuser, K. W. & Pulsack, A. (1985). Das "Erziehungsstil-Inventar" (ESI): Konstruktion, Psychometrische Kennwerte, Gültigkeitsstudien, *Diagnostica*, 30, 299-318.
- Krohne, H. W., Kohlmann, C.-W. & Schumacher, A. (1988). Beziehung zwischen elterlichen Erziehungsstilen und Angstbewältigungsdispositionen des Kindes. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 2, 167-183.
- Krohne, H. W. & Pulsack, A. (1995). *Das Erziehungsstil-Inventar (ESI): Manual* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Test.
- Kruse, J. (2001). Erziehungsstil und kindliche Entwicklung: Wechselwirkungsprozesse im Längsschnitt. In S. Walper & R. Pekrun (Hrsg.), *Familie und Entwicklung* (S. 63-83). Göttingen: Hogrefe.
- Kuhnke, R. (1997). Wertewandel bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Ostdeutschland. In H. Sydow (Hrsg.), *Entwicklung und Sozialisation von Jugendlichen vor und nach der Vereinigung Deutschlands* (S. 115-157). Opladen: Leske & Budrich.
- Kumru, A. & Thompson, R. A. (2003). Ego identity status and self-monitoring behavior in adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18, 481-495.
- Kuntsche, E. N., Reitzle, M. & Silbereisen, R. K. (2003). Elterliches Erziehungsverhalten, Autonomiebestrebungen und Selbstabwertung im Jugendalter. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50, 143-151.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbusch, S. M. (1992). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Landua, D., Sturzbecher, D. & Welskopf, R. (2001). Ausländerfeindlichkeit unter ostdeutschen Jugendlichen. In D. Sturzbecher (Hrsg.), *Jugend in Ostdeutschland: Lebenssituation und Delinquenz* (S. 301-321). Opladen: Leske & Budrich.
- Laskowski, A. (2000). *Was den Menschen antreibt*. Frankfurt a. M.: Campus Verlag GmbH.
- Lau, R. R. (1988). Beliefs about control and health behavior. In D. S. Gochman (Ed.), *Health behavior: Emerging research perspectives* (pp. 43-63). New York: Plenum Press.
- LaVoie, J. C. (1974). Type of punishment as a determinant of resistance to deviation. *Development Psychology*, 10, 181-189.
- LaVoie, J. C. & Looft, W. R. (1973). Parental antecedents of resistance-to-temptation behavior in adolescent males. *Merrill Palmer Quarterly*, 19, 107-116.
- Leggewie, C. (1993). Jugend, Gewalt und Rechtsextremismus. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 120-125). Opladen: Leske & Budrich.
- Lerner, R.-M., Freund, A.-M., De-Stefanis, I. & Habermas, T. (2001). Understanding developmental regulation in adolescence: The use of the Selection, Optimization, and Compensation model. *Human Development*, 44, 29-50.
- Leton, D. A. (1958). A study of the validity of parental attitude measurement. *Child Development*, 29, 515-520.
- Lettau, F. (1991). „Reversed“ Faktor oder nicht? *ZA-Information*, 29, 61-80.
- Lewin, R., Lippitt, R. & White, R. K. (1939). Pattern of aggressive behavior in experimental created >>social climates<<. *Journal of Social Psychology*, 10, 217-299.
- Longfellow, C., Zelkowitz, P. & Saunders, E. (1982). The quality of mother-child relationships. In D. Belle (Ed.). *Lives in stress* (pp. 163-176). Beverly Hills CA: Sage.
- Lorenz, K. (1982). *Identität und Individuation. Systematische Probleme in ontologischer Hinsicht*. Stuttgart: Frommann-Holzboog.
- Losoya, S., Callor, S., Rowe, D. & Goldsmith, H. (1997). Origins of familial similarity in parenting. *Developmental psychology*, 33, 1012-1023.

- Luhmann, N. (1982). Personale Identität und Möglichkeiten der Erziehung. In N. Luhmann & K. E. Schorr (Hrsg.), *Zwischen Technologie und Selbstreferenz* (S. 224-261). Frankfurt: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1994). Copierte Existenz und Karriere. Zur Herstellung von Individualität. In U. Beck & E. Beck-Gernsheim. (Hrsg.), *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften* (S. 191-200). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lukesch, H. (1975a). *Erziehungsstile. Pädagogische und psychologische Konzepte*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lukesch, H. (1975b). *Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile*. Göttingen: Hogrefe.
- Lukesch, H. (1976). *Elterliche Erziehungsstile. Psychologische und soziologische Bedingungen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lukesch, H., Perrez, M. & Schneewind, K. A. (Hrsg.). (1980). *Familiäre Sozialisation und Intervention*. Bern: Huber.
- Luthe, H. O. & Meulemann, H. (Hrsg.). (1988). *Wertewandel - Faktum oder Fiktion? Bestandsaufnahmen und Diagnosen aus kultursociologischer Sicht*. Frankfurt/New York: Campus.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 1-101). New York: John Wiley & Sons.
- Makros, J. & McCabe, M.-P. (2001). Relationships between identity and self-representations during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 623-63.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). New York: Wiley.
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 53-78.
- Markus, H. & Nurius, P. (1986). Possible Selves. *American Psychologist*, 41, 954-969.
- Markus, H. & Sentis, K. (1982). The self in social information processing. In J. Suls (Ed.), *Psychological Perspectives of the self* (Vol. 1, pp. 41-70). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Markus, H. & Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social Psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.
- Markus, H. R. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Martin, P., Halverson, C., Olsen, S., Pesce-Trudell, A. & Dumka, L. (1993). Generationsunterschiede in elterlicher Erziehung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 40, 43-52.
- Marx, A. (2001). *Devianz und Selbstentwicklung im Jugendalter*. Münster: Waxmann.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Mayer, K. U. & Müller, W. (1994). Individualisierung und Standardisierung im Strukturwandel der Moderne. Lebensläufe im Wohlfahrtsstaat. In U. Beck & E. Beck-Gernsheim (Hrsg.), *Risikante Freiheiten - Individualisierung in modernen Gesellschaften* (S. 265-295). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- McFarlin, D. B. & Blascovich, J. (1981). Effects of self-esteem and performance feedback on future affective preferences and cognitive expectations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 521-531.
- Medinnus, G. R. & Curtis, F. J. (1963). The relation between maternal self-acceptance and child acceptance. *Journal of Consulting Psychology*, 27, 542-554.

- Meeus, W. (2003). Parental and peer support, identity development and psychological well-being in adolescence. *The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 10, 192-203.
- Merkens, H. (2002). Jugendliche zwischen Autonomie und Anpassung. *Soziale Arbeit*, 51, 449-455.
- Merkens, H., Claßen, G. & Bergs-Winkels, D. (1997). Familiäre und schulische Einflüsse auf die Konstituierung des Selbst in der Jugendarbeit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43, 93-110.
- Merten, R. & Otto, H.-U. (1993). Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im Kontext von Gewalt, Rassismus und Rechtsextremismus. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S.13-33). Opladen: Leske & Budrich.
- Merz, F. (1979). *Geschlechtsunterschied und ihre Entwicklung. Ergebnisse und Theorien der Psychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Metzinger, T. (2000). Die Selbstmodell-Theorie der Subjektivität: Eine Kurzdarstellung in fünf Schritten. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 317-336). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Meulemann, H. (1996). *Werte und Wertewandel*. Weinheim: Juventa.
- Meulemann, H. (Hrsg.). (1998). *Werte und nationale Identität im vereinten Deutschland*. Opladen: Leske & Budrich.
- Meyer, B. (1993). Mädchen und Rechtsextremismus. Männliche Dominanzkultur und weibliche Unterordnung. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 211-218). Opladen: Leske & Budrich.
- Mielke, R. (2000a). Die soziale Kategorisierung des Selbst. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 167-185). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Mielke, R. (2000b). Soziale Kategorisierung und Vorurteil. In J. Gallenmüller-Roschmann, M. Martini & R. Wakenhut (Hrsg.), *Ethnisches und nationales Bewusstsein: Studien zur sozialen Kategorisierung* (S. 11-42). Frankfurt a. M.: Lang.
- Miles, R. S. L. & Grusec, J. E. (1988). Socialization from the perspective of the parent-child relationship. In S. W. Duch (Ed.), *Handbook of personale relationships* (pp. 177-191). Chister: John Wiley & Sons.
- Mittag, W. (1995). Self-Concept and Information-Processing: Methodological Problems and Theoretical Implications. In A. Oosterwegel & R. A. Wicklund (Eds.), *The Self in European and North American Culture: Development and Processes* (pp. 143-158). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Möbus, C. & Schneider, W. (Hrsg.). (1986). *Strukturmodell für Längsschnittdaten und Zeitreihen. Lisrel, Pfad- und Varianzanalysen*. Bern: Huber.
- Moneta, G.-B, Schneider, B. & Csikszentmihalyi, M. (2001). A longitudinal study of the self-concept and experiential components of self worth and affect across adolescence. *Applied Developmental Science*, 5, 125-142.
- Mortimer, J. T. & Lorence, J. (1981). Self-concept stability and change from late adolescence to early adulthood. *Research in Community and Mental Health*, 2, 5-42.
- Mosher, D. L. & Mosher, J. (1965). Relationship between authoritarian attitudes in delinquent girls and the authoritarian attitudes and authoritarian rearing practices of their mothers. *Psychological Reports*, 16, 23-30.
- Mummendey, A. & Kessler, T. (2000). Deutsch-deutsche Fusion und soziale Identität: Sozialpsychologische Perspektiven auf das Verhältnis von Ost- zu Westdeutschen. In H. Esser (Hrsg.), *Der Wandel nach der Wende* (S. 277-307). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

- Mummendy, A., Mielke, R., Wenzel, M. & Kanning, U. (1996). Social Identity of East Germans: The Process of Unification between East and West Germany as a Challenge to Cope with "Negative Social Identity". In B. Breakwell, M. Glynis & E. Lyons (Eds.), *Changing European Identities: Social Psychological Analyses of Social Change* (pp. 405-428). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Mummery, D. V. (1954). Family background of assertive and non-assertive children. *Child Development*, 25, 63-80.
- Nauck, B. (1994). Erziehungsklima, intergenerative Transmission und Sozialisation von Jugendlichen in türkischen Migrantenfamilien. *Zeitschrift für Pädagogik*, 40, 43-62.
- Nelson, J. (1982). Relative Identität. In K. Lorenz (Hrsg.), *Identität und Individuation, Bd. 2. Systematische Probleme in ontologischer Hinsicht* (S. 76-96). Stuttgart: Frommann & Holzboog.
- Neubauer, W. F. (1976). *Selbstkonzept und Identität im Kindes- und Jugendalter*. München: Ernst Reinhard.
- Neuenschwander, M. P. (1996). *Entwicklung und Identität im Jugendalter*. Bern: Haupt.
- Nickel, H., Schenk, M. & Ungelenk, B. (1980). *Erzieher- und Elternverhalten im Vorschulbereich. Empirische Untersuchungen in Kindergärten und Initiativgruppen*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Noack, P. (2001). Fremdenfeindliche Einstellungen vor dem Hintergrund familialer und schulischer Sozialisation. *Zeitschrift für politische Psychologie*, 2+3, 67-80.
- Noack, P. & Kracke, B. (2003). Elterliche Erziehung und Problemverhalten bei Jugendlichen - Analyse reziproker Effekte im Längsschnitt. *Zeitschrift für Familienforschung*, 1, 13-27.
- Nunner-Winkler, G. (1985a). Identität und Individualität. *Soziale Welt*, 36, 466-482.
- Nunner-Winkler, G. (1985b). Adoleszenzkriseverlauf und Wertorientierung. In D. Baake & W. Heitmeyer (Hrsg.), *Neue Widersprüche - Jugendliche in den 80er Jahren* (S. 86-107). Weinheim: München.
- Nunner-Winkler, G. (1987). Identitätskrise ohne Lösung: Wiederholungskrisen, Dauerkrise. In H.-P. Frey & K. Haußer (Hrsg.), *Identität* (S. 165-178). Stuttgart: Enke.
- Nunner-Winkler, G. (1988). Identität: Das Ich im Lebenslauf. *Psychologie Heute, Dezember*, 58-64.
- Nunner-Winkler, G. (1990). Jugend und Identität als pädagogisches Problem. *Zeitschrift für Pädagogik*, 36, 671-686.
- Nunner-Winkler, G. (1991). Ende des Individuums oder autonomes Subjekt. In W. Helsper (Hrsg.), *Jugend zwischen Moderne und Postmoderne* (S. 113-129). Opladen: Leske & Budrich.
- Nunner-Winkler, G. (1999). Development of moral understanding and moral motivation. In F. E. Weinert & W. Schneider (Eds.), *Individual development from 3 to 12: Findings from the munich Longitudinal Study* (pp. 253-290). New York: Cambridge University Press.
- Nunner-Winkler, G. (2000). Identität aus soziologischer Sicht. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 302-316). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Nuttall, R. L. (1965). Some correlates of high need for achievement among urban northern Negroes. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 68, 593-600.
- Nuttin, J. (1984). *Motivation, planning, and action: A relation theory of behavior dynamics*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Oerter, R. & Oerter, R. (1993). Zur Konzeption der Identität in östlichen und westlichen Kulturen. Ergebnisse von Kulturvergleichenden Untersuchungen zum Menschenbild junger Erwachsener. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 13, 296-310.
- Offer, D. (1984). Das Selbstbild normaler Jugendlicher. In E. Olbrich & E. Todt (Hrsg.), *Probleme des Jugendalters. Neuere Sichtweisen* (S. 111-130). Berlin: Springer.

- Olbrich, E. (1983). Übergänge im Jugendalter. In R. K. Silbereisen & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (S. 89-96). München: Urban & Schwarzenberg.
- Olbrich, E. (1985). Konstruktive Auseinandersetzung im Jugendalter: Entwicklung, Förderung und Verhaltenseffekte. In R. Oerter (Hrsg.), *Lebensbewältigung im Jugendalter* (S. 7-29). Weinheim: VCH.
- Oswald, H. (1980). *Abdankung der Eltern? Eine empirische Untersuchung über den Einfluss von Eltern auf Gymnasiasten*. Weinheim: Beltz.
- Otto, H.-U. & Merten, R. (Hrsg.). (1993). *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch*. Opladen: Leske & Budrich.
- Papastefanou, Ch. (2000). Die Eltern-Kind-Beziehung in der Auszugsphase - die neue Balance zwischen Verbundenheit und Abgrenzung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 20, 379-390.
- Paulus, P. (1984). Selbstverwirklichung und retrospektiv perzipierte elterliche Erziehung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 31, 171-177.
- Peterson, G. W. & Rollins, B. C. (1987). Parent-child socialization. In M. B. Sussmann & S. K. Steinmetz (Eds.), *Handbook of marriage and the family* (pp. 471-507). New York: Plenum Press.
- Petersen, L.-E. (1994). *Selbstkonzept und Informationsverarbeitung. Der Einfluss des Selbstkonzeptes auf die Suche und Verarbeitung selbstkonzeptrelevanter Informationen und auf die Personenwahrnehmung*. Essen: Die Blaue Eule.
- Petersen, L.-E., Stahlberg, D. & Dauheimer, D. (2000). Selbstkonstanz und Selbstwerterhöhung: der integrative Selbstschemaansatz. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 239-254). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Petzold, B. (1986). Änderungen von elterlichen Erziehungszielen in den letzten zehn Jahren? Ein Vergleich. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 33, 137-140.
- Petzold, M. (1999). *Entwicklung und Erziehung in der Familie*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Pfeifer, A. & Schmidt, P. (1987). *LISREL. Die Analyse komplexer Strukturgleichungsmodelle*. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag.
- Phalet, K. & Schönplflug, U. (2001a). Intergenerational transmission of collectivism and achievement values in two acculturation contexts. The case of Turkish families in Germany and Turkish and Moroccan families in the Netherlands. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 32, 186-201.
- Phalet, K. & Schönplflug, U. (2001b) Intergenerational transmission in Turkish immigrant families: Parental collectivism, achievement values and gender differences. *Journal of Comparative Family Studies*, 32, 489-504.
- Phinney, J. S. & Goossens, L. (1996). Identity development in context. *Journal of Adolescence*, 19, 401-403.
- Piaget, J. (1969). The intellectual development of the adolescent. In G. Caplan & S. Lebovici (Eds.) *Adolescence: Psychological perspectives* (pp. 22-26). New York: Bais Books.
- Pinquart, M. & Silbereisen, R. K. (2000). Das Selbst im Jugendalter. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 75-95). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Platta, H. (2002). Wer bin ich denn? *Psychologie Heute, Juni*, 23-25.
- Pörzgen, B. & Witte, E. H. (Hrsg.). (1993). *Selbstkonzept und Identität*. Braunschweig: Schmidt.
- Preuß, U. (1986). *Erprobung der Kaufman-Assessment Battery for Children an deutschen Kindern: Aufgabenanalyse und Relibilität*. Dissertation an der Universität zu Köln, Psychologische Institut I.
- Pryor, J. B., Gibbson, F. X., Wicklund, R. A., Fazio, R. H. & Hood, R. (1977). Self-focused attention and self-report validity. *Journal of Personality*, 45, 513-527.



- Rademacher, J. (2002). *Arbeitslosigkeit und Identität im Erwachsenenalter*. Hamburg: Dr. Kovac.
- Rademacher, J., Wolfradt, U. & Schönplflug, U. (1999). *Deutsche Version des Identity Style Inventory Sixth Grade (ISI-6G, White, Winn & Wampler, 1998)*. Unveröffentlichte Version Universität Magdeburg.
- Recum, H. V. (1993). Erziehungswesen und soziokultureller Wandel. *Angewandte Sozialforschung*, 18, 59-76.
- Reich, G. (1998). Familien mit Adoleszenten - Krise der Familie? *Kontext*, 29, 42-59.
- Reis, O. (1997). *Risiken und Ressourcen für die Persönlichkeitsentwicklung im Übergang zum Erwachsenenalter*. Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Reiter, L. (1990). Identität aus systemtheoretischer Sicht. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 39, 222-228.
- Reitzle, M., Winler Metzke, Ch. & Steinhausen, H.-Ch. (2001). Eltern und Kinder: Züricher Kurzfragebogen zum Erziehungsverhalten (ZKE). *Diagnostica*, 47, 196-207.
- Remschmidt, H. (1992). *Adoleszenz*. Stuttgart: Thieme Verlag.
- Rennen-Alloff, B. & Allof, P. (1983). Anwendung von Clusteranalysen bei psychologisch-pädagogischen Fragestellungen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 30, 253-261.
- Reuband, K.-H. (1988). Von äußerer Verhaltenskonformität zu selbständigem Handeln. Über die Bedeutung kultureller und struktureller Einflüsse für den Wandel in den Erziehungszielen und Sozialisationsinhalten. In H. O. Luthe & H. Meulemann (Hrsg.), *Wertewandel - Faktum oder Fiktion?* (S. 73-97). Frankfurt: Campus Verlag.
- Richter, H.-E. (1993). Selbstkritik und Versöhnungsfähigkeit. *Psyche*, 47, 397-405.
- Richter-Appelt, H., Graf Schimmelmänn, B. & Tiefensee, J. (2004). Fragebogen zu Erziehungseinstellungen und Erziehungspraktiken (FEPS). *Psychotherapie und Psychologische Medizin*, 54, 23-33.
- Rippl, S. (2004). Eltern-Kind-Transmission. Einflussfaktoren zur Erklärung von Fremdenfeindlichkeit im Vergleich. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 24, 17-32.
- Roeh, A. & Siegelmann, M. (1963). A parent-child relations questionnaire. *Child development*, 134, 355-369.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of science. Vol. III: Formulations of the Person and the social context* (pp. 184-256). New York: McGraw Hill.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Rokeach, M. (1976). *Belief, Attitudes and Values*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Rosen, B. C. & D'Andrade, R. (1959). The psychosocial origins of achievement motivation. *Sociometry*, 22, 185-218.
- Rosenberg M. J. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Roth, L. (1983). *Die Erfindung des Jugendlichen*. München: Juventa.
- Samuolis, J., Layburn, K. & Schiaffino, K.-M. (2001). Identity development and attachment to parents in college students. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 373-384.
- Sanchez-Mazas, M., Perez, J. A., Mugny, G. & Falomir, J. M. (1997). Veränderung von Einstellungen zwischen Gruppen: Sozialer Einfluss und Ausländerfeindlichkeit. In A. Mummendey & B. Simon (Hrsg.), *Identität und Verschiedenheit. Zur Sozialpsychologie der Identität in komplexen Gesellschaften* (S. 149-174). Göttingen: Huber.
- Sartor, C.-E. & Youniss, J. (2002). The relationship between positive parental involvement and identity achievement during adolescence. *Adolescence*, 37, 221-234.

- Satow, L. (2000). *Selbstintegration*. [On-line]. Verfügbar unter <http://www.userpage.fu-berlin.de/~satow/si.htm> [07.02.2000].
- Schachinger, H. E. (2002). *Das Selbst, die Selbstkenntnis und das Gefühl für den eigenen Wert. Einführung und Überblick*. Bern: Huber.
- Schauerte, C. A., Branje, S. J. T. & van Aken, M. A. G. (2003). Familien mit Jugendlichen: Familiäre Unterstützungsbeziehungen und Familientypen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50, 129-142.
- Scheier, M. F. (1976). Self-awareness, self-consciousness, and angry aggression. *Journal of Personality*, 44, 627-644.
- Schmidt-Denter, U. (1996). *Soziale Entwicklung*. München: Psychologie VerlagsUnion.
- Schmidt-Denter, U., Quaiser-Pohl, C. & Schöngen, D. (2002). *Forschungsbericht Nr. 1 zum Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung“*. Universität zu Köln.
- Schmidt-Denter, U. & Schöngen, D. (2003). *Untersuchung zur personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und ihren Eltern in Westdeutschland. Forschungsbericht Nr. 2 aus dem Projekt "Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung*. Universität zu Köln.
- Schmidt, P. & Heyder, A. (2000). Wer neigt eher zu autoritären Einstellungen und Ethnozentrismus, die Ost- oder die Westdeutschen? - Eine Analyse mit Strukturgleichungsmodellen. In R. Alba, P. Schmidt & M. Wasmer (Hrsg.), *Deutsche und Ausländer: Freunde, Fremde oder Feinde? Theoretische Erklärungen und empirische Befunde. Blickpunkt Gesellschaft* (S. 439-483), Bd. 5. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Schmitt, M., Maes, J., Seiler, U. & Schmal, A. (2002). *GIP - Gerechtigkeit als innerdeutsches Problem*. [On-line]. Verfügbar unter <http://sozpsy.uni-trier.de/forschung/gip> [02.10.2002].
- Schmitt, M., Montada, L. & Maes, J. (2000). *Gerechtigkeit als innerdeutsches Problem: Abschlussbericht an die DFG*. [On-line]. Verfügbar unter <http://sozpsy.uni-trier.de/forschung/gip/beri132.pdf> [02.10.2002].
- Schmitt-Rodermund, E. & Roebers, C. M. (1999). Akkulturation oder Entwicklung? Veränderungen von Autonomieerwartungen bei Einheimischen und Kindern aus Aussiedlerfamilien. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 46, 161-176.
- Schmitz, B. & Wurm, S. (1999). Soziale Beziehungen, aktuelle und habituelle Befindlichkeit in der Adoleszenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 13, 223-235.
- Schneewind, K. A. (1980). Elterliche Erziehungsstile: einige Anmerkungen zum Forschungsgegenstand. In K. A. Schneewind & Th. Herrmann (Hrsg.), *Erziehungstilforschung. Theorien, Methoden und Anwendung der Psychologie elterlichen Erziehungsverhaltens* (S. 19-30). Bern: Huber.
- Schneewind, K. A. (1983). Familie. In R. K. Silbereisen & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (S. 137-144). München: Urban & Schwarzenberg.
- Schneewind, K. A. (1991). *Familienpsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneewind, K. A. (Hrsg.). (1994a). *Enzyklopädie der Psychologie*, Bd. D, I, 1. Göttingen: Hogrefe.
- Schneewind, K. A. (1994b). Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von Erziehung und Sozialisation. In K. A. Schneewind (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie*, Bd. D, I, 1 (S. 197-225). Göttingen: Hogrefe.
- Schneewind, K. A. (1994c). Erziehung und Sozialisation in der Familie. In K. A. Schneewind (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie*, Bd. D, I, 1 (S. 435-464). Göttingen: Hogrefe.
- Schneewind, K. A. (2001). Persönlichkeits- und Familienentwicklung im Generationenvergleich. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 3, 21-34

- Schneewind, K. A., Beckmann, M. & Engfer, A. (1983). *Eltern und Kinder: Umwelteinflüsse auf das familiäre Verhalten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneewind, K. A., Beckmann, M. & Hecht-Jackl, A. (1985). *Familiendiagnostische Testsystem (FDTS). Bericht 1/1985 bis 9.2/1985. Forschungsberichte aus dem Institutsbereich Persönlichkeitspsychologie und Psychodiagnostik*. Universität München.
- Schneewind, K. A. & Braun, M. (1988). Jugendliche Ablöseaktivitäten und Familienklima. *System Familie, 1*, 49-61.
- Schneewind, K. A., Engfer, A., Filipp, U.-D. & Hoffmann, A. (1973). *Die Beziehung zwischen perzipierten mütterlichen Erziehungseinstellungen, internalen vs. externalen Bekräftigungsüberzeugungen und Belohnungsaufschub*. Forschungsbericht 53 des SFB 22 der Universität Erlangen-Nürnberg.
- Schneewind, K. A. & Herrmann, Th. (Hrsg.). (1980). *Erziehungsstilforschung. Theorien, Methoden und Anwendung der Psychologie elterlichen Erziehungsverhaltens*. Bern: Huber.
- Schneewind, K. A. & Ruppert, S. (1995). *Familien gestern und heute: ein Generationenvergleich über 16 Jahre*. München: Quintessenz.
- Schöngen, D. (1998). *Wechselbeziehungen zwischen mütterlichem Erziehungsverhalten und kindlichen kognitiven Fähigkeiten*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität zu Köln.
- Schönpflug, U. (1993). Entwicklungsregulation im Jugendalter. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 13*, 326-340.
- Schönpflug, U. (2001). Intergenerational transmission of values: The role of transmission belts. *Journal of Cross Cultural Psychology, 32*, 174-185.
- Schönpflug, U. & Silbereisen, R. K. (1992). Transmission of values between generations in the family regarding societal keynote issues: a cross-cultural longitudinal study on polish and german families. In S. Iwawaki, Y. Kashima & K. Leung (Eds.) *Innovations in Cross-Cultural Psychology* (pp. 269-278). Lisse\_Swets & Zeitlinger.
- Schubarth, W. (1993). Sehnsucht nach Gewissheit - Rechtsextremismus als Verarbeitungsform des gesellschaftlichen Umbruchs. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 256-266). Opladen: Leske & Budrich.
- Schulze, G. (1987). Identität als Stilfrage? Über den kollektiven Wandel der Selbstdefinition. In H.-P. Frey & K. Haußer (Hrsg.), *Identität* (S. 105-124). Stuttgart: Enke.
- Schütz, A. (2000a). *Psychologie des Selbstwertgefühles*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schütz, A. (2000b). Das Selbstwertgefühl als soziales Konstrukt: Befunde und Wege der Erfassung. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 189-207). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Schwalbe, M. L. (1985). Autonomy in work and self-esteem. *Sociological Quarterly, 26*, 519-535.
- Schwalbe, M. L. (1988). Sources for self-esteem in work: What's important for whom? *Work and Occupations, 15*, 24-35.
- Schwalbe, M. L., Gecas, V. & Baxter, R. (1986). The effects of occupational conditions and individual characteristics on the importance of self-esteem sources in workplace. *Basic and Applied social Psychology, 7*, 63-84.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). New York: Academic Press.
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*, 550-562.
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 878-891.

- Schwartz, S. J. (2002). Convergent validity in objective measures of identity status: Implications for identity status theory. *Adolescence*, 37, 609-626.
- Sears, R. R., Maccoby, E. E. & Levin, H. (1957). *Patterns of child rearing*. New York: Harper & Row.
- Seidel-Pielen, E. (1993). Rechtsradikalismus: (k)ein ostdeutsches Jugendphänomen? In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 365-373). Opladen: Leske & Budrich.
- Seidenstücker, B. (1993). Jugend, Gewalt und Rechtsextremismus - Versuch eines Ost-West-Vergleiches. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland - Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 319-324). Opladen: Leske & Budrich.
- Seitz, W. & Jankowski, P. (1969). Zusammenhänge zwischen elterlichen Erziehungsstil und Persönlichkeitszügen der Kinder. *Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung*, 3, 88-116.
- Seitz, W., Wehner, E. G. & Henke, M. (1970). Zusammenhänge zwischen elterlichen Erziehungsstil und Persönlichkeitszügen 7- 8-jähriger Jungen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie*, 2, 165-180.
- Selman, R. L. (1976). Social-cognitive understanding. A guide to education and clinical practice. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Short, J. F. & Strotbeck, F. L. (1969). *Group process and gang delinquency*. Chicago: University of Chicago Press.
- Siegelmann, M. (1965). Evaluation of Bronfenbrenner's questionnaire for children concerning parental behavior. *Child development*, 36, 163-174.
- Siegelmann, M. (1966). Loving and punishing parental behavior and introversion tendencies in sons. *Child development*, 37, 985-992.
- Siegert, M. T. & Chapman, M. (1987). Identitätstransformationen im Erwachsenenalter. In H.-P. Frey & K. Haußer (Hrsg.), *Identität* (S. 139-150). Stuttgart: Enke.
- Silbereisen, R. K. & Eyferth, E. (1986). Development as Action in Context. In R. K. Silbereisen, K. Eyferth & G. Rudinger (Eds.), *Development as Action in Context* (pp. 3-16). Berlin: Springer Verlag.
- Simon, B. & Mummendey, A. (1997). Selbst, Identität und Gruppe: Eine sozialpsychologische Analyse des Verhältnisses von Individuum und Gruppe. In A. Mummendey & B. Simon (Hrsg.), *Identität und Verschiedenheit. Zur Sozialpsychologie der Identität in komplexen Gesellschaften* (S. 11-38). Göttingen: Huber.
- Six, B. (2000). Beziehungen zwischen Vorurteilen und diskriminierendem Verhalten: Eine Meta-Analyse. In J. Gallenmüller-Roschmann, M. Martini & R. Wakenhut (Hrsg.), *Ethnisches und nationales Bewusstsein: Studien zur sozialen Kategorisierung* (S. 43- 66). Frankfurt a. M.: Lang.
- Small, S. (1988). Parental self-esteem and its relationship to childrearing practices, parent-adolescent interaction and adolescent behavior. *Journal of marriage and the family*, 50, 1063-1072.
- Smith, H. T. (1958). A comparison of interview and observation measures of mother behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 57, 278-282.
- Snygg, D. & Coombs, A. (1949). *Individual behavior: A new frame of reference for psychology*. New York: Harper & Brother.
- Spranger, E. (1950). Grundstile der Erziehung. In E. Spranger (Hrsg.), *Pädagogische Perspektiven* (S. 93-121). Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Stahlberg, D., Osnabrügge, G. & Frey, D. (1985). Die Theorie des Selbstwertschutzes und der Selbstwerterhöhung. In D. Frey & M. Irle (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie. Band III: Motivations- und Informationsverarbeitungstheorien* (S. 76-126). Bern: Huber.

- Stangl, W. (1987). Der Zusammenhang zwischen elterlichen Verhalten und kindlicher Persönlichkeit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 34, 264-286.
- Stapf, A. (1980b). Auswirkungen des elterlichen Erziehungsstiles auf kognitive Merkmale des Erzogenen. In K. A. Schneewind & Th. Herrmann (Hrsg.), *Erziehungstilforschung* (S. 89-116). Stuttgart: Huber Verlag.
- Stapf, K. H. (1980a). Methoden und Verarbeitungstechniken im Bereich der Erziehungsstilforschung. In K. A. Schneewind & Th. Herrmann (Hrsg.), *Erziehungsstilforschung* (S. 89-116). Stuttgart: Huber Verlag.
- Stapf, K. H., Herrmann, Th., Stapf, A. & Stäcker, K. H. (1972). *Psychologie des elterlichen Erziehungsstils*. Bern: Hubert/Klett.
- Staudinger, U. M. (2000). Selbst und Persönlichkeit aus der Sicht der Lebensspannen-Psychologie. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 133-147). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Steinhausen, H.-C. (1987). Das Jugendalter - Eine normative psychologische Krise? *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 36, 39-49.
- Steinhausen, H.-C. (Hrsg.). (1990). *Das Jugendalter. Entwicklungen - Probleme - Hilfen*. Bern: Hans Huber.
- Steinke, I. & Hajek, G. (1994). Identitätsmuster und psychosoziale Befindlichkeiten von Jugendlichen nach der Wende im Osten Deutschlands. *Psychomed*, 6, 112-118.
- Steins, G. (2003). *Identitätsentwicklung. Die Entwicklung von Mädchen zu Frauen und Jungen zu Männern*. Lengerich: Pabst Science Publisher.
- Stern, W. (1906). *Person und Sache - System der philosophischen Weltanschauung. Erster Band: Ableitung und Grundlehre*. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth.
- Stern, W. (1918). *Grundgedanken der personalistischen Philosophie*. Philosophische Vorträge, veröffentlicht von der Kant-Gesellschaft, Nr 20. Berlin: Reuther & Reichard.
- Stern, W. (1919). *Die menschliche Persönlichkeit*. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth.
- Stern, W. (1923). *Person und Sache - System der philosophischen Weltanschauung. Dritter Band*. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth.
- Straub, J. (2000). Identität als psychologisches Deutungskonzept. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 279-301). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Stryker, S. & Serpe, R. T. (1983). Toward a theory of family influence in the socialization of children. *Research in Sociology of education and Socialization*, 4, 47-71.
- Swann, W. B. jr. & Read, S. J. (1981a). Self-verification processes: How we sustain our self-conceptions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 17, 351-372.
- Swann, W. B. jr. & Read, S. J. (1981b). Acquiring self-knowledge: The search for feedback that fits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 1119-1128.
- Swann, W. B. jr., Griffin, J. J., Predmore, S. C. & Gaines, B. (1987). The cognitive affective crossfire: When self-consistency confronts self-enhancement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 881-889.
- Tadayon-Manssuri, E. (1982). *Identität und Erziehungssituation*. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Wien.
- Tajfel, H. (1978a). Interindividual Behaviour and Intergroup Behaviour. In: H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups* (pp. 27-60). London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1978b). Social Categorization, Social Identity and Social Comparison. In: H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups* (pp. 61-76). London : Academic Press.
- Tajfel, H. (1982). *Gruppenkonflikt und Vorurteil. Entstehung und Funktion sozialer Stereotypen*. Bern: Hans Huber.
- Taris, T. W. (2000). Dispositional need for cognitive closure and self-enhancing beliefs. *Journal of Social Psychology*, 140, 35-50.

- Tarrant, M. (2002). Adolescent peer groups and social identity. *Social Development, 11*, 110-123.
- Tarrant, M., North, A. C., Edridge, M. D., Kirk, L. E., Smith, E. A. & Turner, R. E. (2001). Social identity in adolescence. *Journal of Adolescence, 24*, 597-609.
- Tausch, A. (1958). Empirische Untersuchungen über das Verhalten von Lehrern gegenüber Kindern in erziehungsschwierigen Situationen. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie, 5*, 127-163.
- Tausch, A. (1963). Ausmaß und Änderung des Merkmals Verständnis im Sprachverhalten von Erziehern und Zusammenhänge mit seelischen Vorgängen in Kindern. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie, 10*, 514-539.
- Tausch, R. & Tausch, A. (1971). *Erziehungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Taylor, J., McGue, M. & Iacono, W.-G. (2000). Sex differences, assortative mating, and cultural transmission effects on adolescent delinquency: A twin family study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 41*, 433-440.
- Tein, J.-Y., Roosa, M.-W. & Michaels, M. (1994). Agreement between parents and child reports on parental behaviors. *Journal of Marriage and the Family, 56*, 341-355.
- Terpeluk, V. (1986). *Geschlechtsdifferente Selbstkonzeptunterschiede bei pubertierenden Jugendlichen*. Dissertation Universität Ulm.
- Tewes, U. (1983). *Der Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Kinder HAWIK-R*. Bern: Huber.
- Thornberry, T.-P., Freeman-Gallant, A., Lizotte, A.-J., Krohn, M.-D. & Smith, C.-A. (2003). Linked lives: The intergenerational transmission of antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology, 31*, 171-184.
- Trautner, H. M. (1991). *Lehrbuch der Entwicklungspsychologie, Band 2: Theorien und Befunde*. Göttingen: Hogrefe.
- Triandis, H. C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review, 96*, 506-520.
- Troll, L. E., Neugarten, B. L. & Kraines, R. J. (1969). Similarities in values and other personality characteristics in college students and their parents. *Merrill Palmer Quarterly, 15*, 323-336.
- Tronick, E., Cohn, J. & Shea, E. (1986). The transfer of affect between mothers and infants. In T. Brazelton & M. Yogman (Eds.), *Affective development in infancy* (pp. 11-25). Norwood, NJ: Ablex.
- Trope, Y. (1975). Seeking information about one's own ability as a determinant of choices among tasks. *Journal of Personality and Social Psychology, 32*, 1004-1013.
- Tschöpe-Scheffler, S. (2003). Fünf Sälen einer guten Erziehung. *Psychologie Heute, Juni*, 44-47.
- Urban, D. & Singelmann, J. (1998). Eltern-Kind-Transmission von ausländerablehnenden Einstellungen: Eine regionale Längsschnitt-Studie zur intra- und intergenerativen Herausbildung eines sozialen Orientierungsmusters. *Zeitschrift für Soziologie, 27*, 276-296.
- van der Werft, J. J. (1985). Individual problems of Self-Definition. *International Journal of Behavior Development, 8*, 445-471.
- von Eye, A. & Schuster, Ch. (1998). *Regression Analysis for Social Sciences*. San Diego CA: Academic Press.
- Wagner, U. (Hrsg.). (1994). *Eine sozialpsychologische Analyse von Intergruppenbeziehungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Wagner, U., Wicklund, R. A. & Shaigan, S. (1990). Open devaluation and rejection of an fellow student: the impact of threat to a self-definition. *Basic and Applied Social Psychology, 11*, 61-76.
- Wahl, K. (1990). *Studien über Gewalt in Familien. Gesellschaftliche Erfahrungen, Selbstbewusstsein, Gewalttätigkeit*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

- Wahl, K. (1991). Jenseits von Psyche und Biographie. *Pro Familia Magazin*, 19, 1-2.
- Weidemann, B. & Krapp, A. (1986). *Pädagogische Psychologie*. München: Psychologie VerlagsUnion.
- Wentura, D. (2000). Personale und subpersonale Aspekte des Selbst. In W. Grewe (Hrsg.), *Psychologie des Selbst* (S. 255-276). Weinheim: Psychologie VerlagsUnion.
- Werner, G. (1997). Individualisierung der Jugendphase in den 80er Jahren? *Zeitschrift für Soziologie*, 26, 427-437.
- Wertheim, E.-H., Martin, G., Prior, M., Sanson, A. & Smart, D. (2002). Parent influences in the transmission of eating and weight related values and behaviors. *The Journal of Treatment and Prevention*, 10, 321-334.
- Westle, B. (1995). Nationale Identität und Nationalismus. In U. Hoffmann-Lange (Hrsg.), *Jugend und Demokratie in Deutschland. DJI-Jugendsurvey 1* (S. 195-243). Opladen: Leske & Budrich.
- White, J. M., Wampler, R. S. & Wim, K. I. (1998). The Identity Style Inventory: A revision with a sixth-grade reading level (ISI-6G). *Journal of Adolescence Research*, 13, 223-245.
- Whiteback, L. B. & Gecas, V. (1988). Value Attributions and Value Transmission between Parents and Children. *Journal of Marriage and the Family*, 50, 829-840.
- Wieczerkowski, W. (1965). Einige Merkmale des sprachlichen Verhaltens von Lehrern und Schülern im Unterricht. *Zeitschrift für Experimentelle und Angewandte Psychologie*, 12, 502-520.
- Williamson, I. & Cullingford, C. (1998). Adolescent alienation: its correlates and consequences. *Educational Studies*, 24, 333-343.
- Witkin, H. A., Dyk, R. B., Faterson, H. F., Goodenough, D. R. & Karps, S. A. (1962). *Psychological differentiation. Studies of Development*. New York.
- Witte, E. H. (1993). Einleitung: Die Selbstkonzeptforschung auf der Suche nach Ihrer Identität: Eine gemeinsame Betrachtung der publizierten Arbeiten. In B. Pörzgen & E. H. Witte (Hrsg.), *Selbstkonzept und Identität*. Braunschweig: Schmidt.
- Zangerle, H. (2000). Wer nicht erzieht macht auch nichts falsch, oder? *Psychologie Heute*, Dezember, 2-67.
- Zank, S. & Silbereisen, K. (1982). *Entwicklung eines Fragebogens zur Verarbeitung selbstbezogener Informationen bei Jugendlichen*. Berichte aus der Arbeitsgruppe TUdrop Jugendforschung, Nr. 19. Technische Universität, Institut für Psychologie, Berlin.

## 15. Anhang

- Anhang 1 Abbildung B-1: Strukturmodell der personalen und sozialen Identität, Gesamtmodell
- Anhang 2 Tabelle B-1: Items zur Erfassung der familiären Sozialisation in der Voruntersuchung mit Studenten
- Anhang 3 Tabelle B-2: Jugenditems der familiären Sozialisation, Belohnung  
Tabelle B-3: Jugenditems der familiären Sozialisation, Bestrafung
- Anhang 4 Tabelle B-4: Elternitems der familiären Sozialisation, Toleranz  
Tabelle B-5: Jugenditems familiäre Sozialisation, Autonomie
- Anhang 5 Tabelle B-6: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Leistungsehrgeizes der Jugendlichen mit Kontrollvariablen  
Tabelle B-7: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Rollenübernahmeinteresses der Jugendlichen mit Kontrollvariablen  
Tabelle B-8: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Jugendlichen mit Kontrollvariablen  
Tabelle B-9: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten der Jugendlichen mit Kontrollvariablen
- Anhang 6 Tabelle B-10: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Leistungsehrgeizes der Eltern mit Kontrollvariable  
Tabelle VB-11: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Rollenübernahmeinteresses der Eltern mit Kontrollvariable  
Tabelle B-12: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Eltern mit Kontrollvariable  
Tabelle B-13: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten der Eltern mit Kontrollvariable
- Anhang 7 Tabelle B-14: Interkorrelationen der Skalen, Jugendliche  
Tabelle B-15: Interkorrelation der Skalen, Eltern
- Anhang 8 Tabelle B-16: Skalenunterschiede innerhalb der Cluster der personalen Identität, Jugendliche  
Tabelle B-17: Skalenunterschiede innerhalb der Cluster der personalen Identität, Eltern
- Anhang 9 Tabelle B-18: Skalenunterschiede innerhalb der Cluster der sozialen Identität, Jugendliche  
Tabelle B-19: Skalenunterschiede innerhalb der Cluster der sozialen Identität, Eltern
- Anhang 10 Abbildung B-2: Transmission informationsorientierter Identitätsstil  
Abbildung B-3: Transmission normorientierter Identitätsstil  
Abbildung B-4: Transmission Selbstwert  
Abbildung B-5: Transmission Leistungsehrgeiz  
Abbildung B-6: Transmission Nationalstolz  
Abbildung B-7: Transmission Erleben der eigenen Nation  
Abbildung B-8: Transmission Toleranz  
Abbildung B-9: Transmission Xenophilie  
Abbildung B-10: Transmission Xenophobie



### Strukturmodell der personalen und sozialen Identität

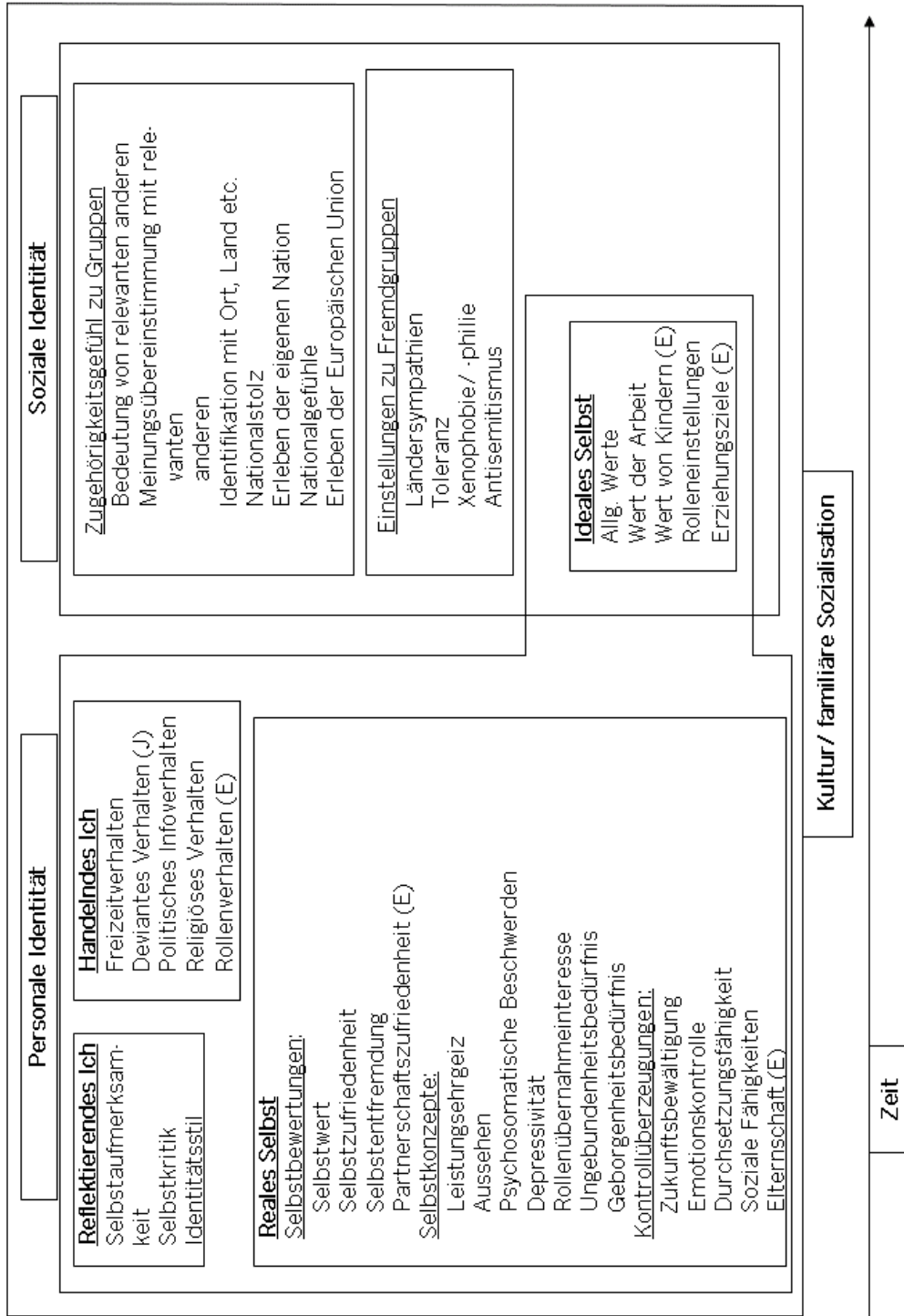


Abbildung B- 1: Strukturmodell der personalen und sozialen Identität, Gesamtmodell

## Anhang 2

Tabelle B- 1: Items zur Erfassung der familiären Sozialisation in der Voruntersuchung mit Studenten

Nr.	Aussage
1.	Bestraften Ihre Eltern Sie auch schon für Kleinigkeiten hart?
2.	Kam es vor, dass Sie von Ihren Eltern bestraft wurden, ohne dass Sie etwas getan hatten?
3.	Glauben Sie, dass Ihre Eltern Sie gerecht bestrafen?
4.	Passierte es, dass Ihre Eltern Sie ohne Grund schlugen?
5.	Behandelten Ihre Eltern Sie in einer Weise, dass Sie sich beschämt fühlten?
6.	Kam es vor, dass Ihre Eltern Sie stärker körperlich bestrafen als Ihre Geschwister?
7.	Konnten Sie bei Ihren Eltern Trost /Geborgenheit finden, wenn Sie traurig waren?
8.	Empfanden Sie es als Schwierig, sich Ihren Eltern zu nähern?
9.	Wenn Sie etwas Dummes gemacht hatten, konnten Sie dann zu Ihren Eltern gehen und es wieder in Ordnung bringen, indem Sie sie um Verzeihung baten?
10.	Fühlten Sie, dass Ihre Eltern Sie mochten?
11.	Spürten Sie eine Wärme und Verbundenheit zwischen sich und ihren Eltern?
12.	Wenn die Dinge schlecht für Sie liegen, hatten Sie das Gefühl, dass Ihre Eltern versuchten, Sie zu trösten und zu ermutigen?
13.	Akzeptierten Ihre Eltern die Tatsache, dass Sie eine andere Meinung hatten als sie?
14.	Glaubten Sie, dass Ihre Eltern Ihre Ansichten respektierten?
15.	Akzeptierten Ihre Eltern Sie so, wie Sie waren?
16.	Kam es vor, dass Ihre Eltern den Wunsch hatten, dass Sie wie jemand anderes wären?
17.	Waren Sie das „schwarze Schaf“ oder der „Sündenbock“ in der Familie?
18.	Glauben Sie, dass einer Ihrer Eltern sich wünschten, Sie wären in irgendeiner Weise anders gewesen?
19.	Hatten Sie das Gefühl, dass Ihre Eltern Ihnen so sehr vertrauten, dass es Ihnen erlaubt war, selbstverantwortlich etwas zu tun?
20.	Zeigten Ihre Eltern, dass sie Sie liebten?
21.	Umarmten Ihre Eltern Sie gewöhnlich?
22.	Hatten Sie das Gefühl, dass Ihre Eltern mit Ihnen zusammen sein wollten?
23.	Zeigten Ihre Eltern Ihnen in Worten und Gesten, dass sie Sie mochten?

### Anhang 3

Tabelle B- 2: Jugenditems der familiären Sozialisation, Belohnung

<i>Nr.</i>	<i>Aussage</i>
	„Wenn meine Eltern finden, dass ich etwas besonders gut gemacht habe, dann....
1.	... strahlen sie vor Freude. (emotionaler Bereich)
2.	... nehmen sie mich in den Arm. (emotionaler Bereich)
3.	... zeigen sie mir, wie stolz sie sind. (emotionaler Bereich)
4.	... freuen sie sich und fragen mich, wie ich das gemacht habe. (emotionaler Bereich)
5.	... schenken sie mir etwas, was ich mir schon lange gewünscht habe. (materieller Bereich)
6.	... darf ich mir etwas kaufen, was ich gern haben möchte. (materieller Bereich)
7.	... darf ich länger aufbleiben als sonst. (materieller Bereich)
8.	... erlaub sie mir länger fernzusehen. (materieller Bereich)“

Tabelle B- 3: Jugenditems der familiären Sozialisation, Bestrafung

<i>Nr.</i>	<i>Aussage</i>
	„Wenn ich etwas gemacht habe, womit meine Eltern ganz und gar nicht einverstanden sind, weil sie es schlecht finden, dann...
9.	...verbieten sie mir etwas, was mir besonders viel Spaß macht. (materieller Bereich)
10.	...schicken sie mich früher zu Bett als sonst. (materieller Bereich)
11.	...schreien sie mich an. (emotionaler Bereich)
12.	...schimpfen sie mit mir (emotionaler Bereich)
13.	...sagen sie ganz ärgerlich: „Das hast Du ja wieder einmal großartig gemacht.“ (emotionaler Bereich)
14.	...geben sie mir eine Ohrfeige. <sup>1</sup> (emotionaler Bereich)
15.	..sagen sie mir“ „Du machst immer alles falsch. <sup>1</sup> (emotionaler Bereich)
16.	...verbieten sie mir fernzusehen.“ (materieller Bereich)

Anmerkungen: <sup>1</sup> Aussagen wurden nach der Voruntersuchung gestrichen

## Anhang 4

Tabelle B- 4: Elternitems der familiären Sozialisation, Toleranz

<i>Nr.</i>	<i>Aussage</i>
1.	Ich akzeptiere es, wenn mein Kind eine andere Meinung hat als ich.
2.	Ich respektiere die Ansichten meines Kindes.
3.	Ich akzeptiere mein Kind so, wie es ist.
4.	Ich wünschte, mein Kind wäre anders.
5.	Mein Kind ist das „schwarze Schaf“ in der Familie.

Tabelle B- 5: Jugenditems familiäre Sozialisation, Autonomie

<i>Nr.</i>	<i>Aussage</i>
1.	Ich darf selbst entscheiden...
2.	... mit wem ich befreundet bin.
3.	... wie eng meine Freundschaften zu einem Mädchen/Jungen sind.
4.	... wohin ich ausgehe.
5.	... wann ich nach Hause komme.
6.	... wann ich ins Bett gehe.
7.	... wie lange ich fernsehe.
8.	... was ich im Fernsehen/Kino anschau.
9.	... wann ich Schularbeiten mache/für die Schule lerne.
10.	... ob ich rauche und/oder Alkohol trinke.
11	... was ich mir selbst kaufe.

Anhang 5

Tabelle B- 6: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Leistungsehrgeizes der Jugendlichen mit Kontrollvariablen

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>Alter</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
gering	weiblich		4	2.39	.40	
			1	2.50	2.50	
		13	.	.	.	
		14	.	.	.	
		15	.	.	.	
		16	.	.	.	
		17	.	.	.	
		18	1	2.50	.75	
		19	.	.	.	
	männlich		3	2.33	2.33	
		13	.	.	.	
		14	.	.	.	
		15	.	.	.	
		16	2	2.50	.53	
		17	.	.	.	
		18	1	2.17	.75	
		19	.	.	.	
		mittel	weiblich		117	3.15
				81	3.18	3.18
13	1			3.17	.75	
14	17			2.97	.18	
15	6			2.72	.31	
16	15			3.50	.19	
17	18			3.48	.18	
18	19			3.24	.17	
19	5			3.17	.34	
männlich			36	3.13	3.13	
	13		2	1.92	.53	
	14		9	2.91	.25	
	15		4	2.92	.38	
	16		9	2.91	.25	
	17		1	4.17	.75	
	18		8	3.56	.27	
	19		3	3.50	.43	
	stark		weiblich		243	3.06
				152	3.30	.07
13		10		3.25	.24	
14		33		3.23	.13	
15		15		3.16	.19	
16		39		3.26	.12	
17		21		3.58	.16	
18		25		3.49	.15	
19		9		3.17	.25	
männlich			91	2.82	.09	
		13	17	2.88	.18	
		14	21	2.69	.16	
		15	13	2.30	.21	
		16	10	2.80	.24	
		17	13	3.17	.21	
		18	13	3.17	.21	
		19	4	2.71	.38	

Anhang 5 (Fortsetzung 1)

Tabelle B- 7: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Rollenübernahmeinteresses der Jugendlichen mit Kontrollvariablen

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>Alter</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
gering	weiblich		27	3.44	.18	
			22	3.61	.19	
		13	1	4.17	.75	
		14	4	3.13	.37	
		15	3	3.28	.43	
		16	5	3.47	.33	
		17	4	3.83	.37	
		18	5	3.77	.33	
		19	.	.	.	
		männlich		5	3.19	.35
			13	1	3.83	.75
			14	.	.	.
			15	.	.	.
			16	1	1.00	.75
			17	2	4.08	.53
18	1		3.83	.75		
19	.		.	.		
mittel	weiblich		213	3.10	.06	
			149	3.29	.08	
		13	5	3.33	.33	
		14	31	3.20	.13	
		15	13	3.10	.21	
		16	33	3.32	.13	
		17	27	3.39	.14	
		18	30	3.38	.14	
		19	10	3.27	.24	
		männlich		64	2.91	.10
			13	8	2.54	.26
			14	13	2.68	.21
			15	7	2.62	.28
			16	11	3.00	.23
			17	8	3.27	.26
18	11		3.39	.23		
19	6		2.89	.31		
stark	weiblich		124	3.03	.09	
			63	3.12	.11	
		13	5	2.97	.33	
		14	15	3.02	.19	
		15	5	2.70	.33	
		16	16	3.28	.19	
		17	8	3.87	.26	
		18	10	3.10	.24	
		19	4	2.92	.37	
		männlich		61	2.94	.14
			13	10	2.87	.24
			14	17	2.81	.18
			15	10	2.32	.24
			16	9	2.80	.25
			17	4	2.75	.37
18	10		3.07	.24		
19	1		4.00	.75		

Anhang 5 (Fortsetzung 2)

Tabelle B- 8: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Jugendlichen mit Kontrollvariablen

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>Alter</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
gering			13	2.49	.23	
	weiblich			6	2.87	.32
			13	.	.	.
			14	1	2.33	.75
			15	.	.	.
			16	2	2.50	.53
			17	2	3.67	.53
			18	1	3.00	.75
		19	.	.	.	
	männlich			7	2.10	.32
			13	1	1.00	.75
			14	1	2.50	.75
			15	.	.	.
			16	3	2.22	.43
		17	.	.	.	
		18	2	2.67	.53	
	19	.	.	.		
mittel			181	3.05	.07	
	weiblich			119	3.27	.08
			13	7	3.17	.28
			14	27	3.12	.14
			15	8	3.02	.27
			16	24	3.33	.15
			17	23	3.46	.16
			18	22	3.31	.16
		19	8	3.50	.27	
	männlich			62	2.83	.11
			13	10	2.75	.24
			14	12	2.46	.22
			15	8	2.46	.27
			16	7	2.79	.28
		17	7	3.26	.28	
		18	15	3.41	.19	
	19	3	2.67	.43		
stark			170	3.13	.07	
	weiblich			109	3.26	.09
			13	4	3.37	.38
			14	22	3.20	.16
			15	13	3.04	.21
			16	28	3.38	.14
			17	14	3.64	.20
			18	22	3.42	.16
		19	6	2.72	.31	
	männlich			61	3.01	.11
			13	8	3.04	.27
			14	17	2.98	.18
			15	9	2.43	.25
			16	11	3.00	.23
		17	7	3.21	.28	
		18	5	3.07	.34	
	19	4	3.33	.38		

Anhang 5 (Fortsetzung 3)

Tabelle B- 9: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten der Jugendlichen mit Kontrollvariablen

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>Alter</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
gering			30	2.78	.16	
	weiblich			16	2.80	.22
			13	1	2.00	.75
			14	1	2.17	.75
			15	2	2.50	.53
			16	5	2.90	.34
			17	1	3.67	.75
			18	3	3.61	.43
		19	3	2.72	.43	
	männlich			14	2.76	.22
			13	2	2.42	.53
			14	2	2.17	.53
			15	5	2.20	.34
			16	.	.	.
		17	1	4.00	.75	
		18	2	2.83	.53	
	19	2	2.92	.53		
mittel			173	3.04	.07	
	weiblich			113	3.29	.09
			13	3	3.72	.43
			14	20	2.89	.17
			15	8	2.98	.27
			16	24	3.27	.15
			17	29	3.49	.14
			18	20	3.38	.17
		19	9	3.28	.25	
	männlich			60	2.80	.11
			13	5	2.27	.34
			14	14	2.71	.20
			15	6	2.42	.31
			16	12	2.57	.22
		17	8	3.25	.27	
		18	12	3.47	.22	
	19	3	2.89	.43		
stark			161	3.20	.08	
	weiblich			105	3.36	.11
			13	7	3.21	.28
			14	29	3.35	.14
			15	11	3.17	.23
			16	25	3.46	.15
			17	9	3.67	.25
			18	22	3.31	.16
		19	2	3.33	.53	
	männlich			56	3.04	.12
			13	12	3.06	.22
			14	14	2.88	.20
			15	6	2.67	.31
			16	9	3.15	.25
		17	5	3.07	.34	
		18	8	3.06	.27	
	19	2	3.42	.53		



## Anhang 6

Tabelle B- 10: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Leistungserwartungen der Eltern mit Kontrollvariable

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
gering		23	2.88	.22
	weiblich	16	2.93	.16
	männlich	7	2.83	.41
mittel		202	3.03	.06
	weiblich	124	3.09	.06
	männlich	78	2.97	.10
stark		138	3.09	.08
	weiblich	94	3.18	.07
	männlich	45	3.01	.13

Tabelle B- 11: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen des Selbstkonzeptes bezüglich Rollenübernahmeinteresses der Eltern mit Kontrollvariable

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
gering		41	3.06	.17
	weiblich	27	3.29	.12
	männlich	14	2.83	.31
mittel		249	3.08	.06
	weiblich	157	3.18	.05
	männlich	92	2.98	.10
stark		74	2.88	.09
	weiblich	50	2.75	.10
	männlich	24	3.01	.15

Tabelle B- 12: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich Zukunftsbewältigung der Eltern mit Kontrollvariable

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
gering		41	3.01	.13
	weiblich	26	3.23	.13
	männlich	15	2.80	.23
mittel		248	3.03	.06
	weiblich	159	3.09	.05
	männlich	89	2.98	.10
stark		75	3.11	.10
	weiblich	49	3.14	.09
	männlich	26	3.08	.18

Tabelle B- 13: Deskriptive Statistik der Selbstaufmerksamkeit bezüglich der Differenzierungen der Kontrollüberzeugung bezüglich sozialer Fähigkeiten der Eltern mit Kontrollvariable

<i>Differenzierungsgrad</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
gering		13	3.42	.21
	weiblich	10	3.33	.24
	männlich	3	3.50	.36
mittel		181	3.02	.07
	weiblich	114	3.06	.06
	männlich	67	2.98	.13
stark		170	3.05	.06L
	weiblich	110	3.17	.06
	männlich	60	2.93	.11



Anhang 7 (Fortsetzung 1)  
 Tabelle B-1: Skalinterkorrelationen, Eltern

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Erziehungsverhalten, Bestrafung	r	.009	-.084	.121*	.191**	-.172**	-.205**	-.068	.018	-.142**	-.165**	-.146**	.077		-.344**	-.112*	.071	.119*	-.192**	-.110*	.171**
	alpha	.866	.111	.021	.000	.001	.000	.196	.732	.007	.002	.005	.145		.000	.032	.175	.023	.000	.037	.001
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364	364	364
Erziehungsverhalten, Toleranz	r	.062	.098	-.092	-.143**	.302**	.333**	.224**	.028	.238**	.261**	.287**	.125*	-.344**		.238**	.036	-.056	.284**	.111*	-.177**
	alpha	.240	.061	.080	.006	.000	.000	.000	.594	.000	.000	.000	.017	.000		.000	.495	.283	.000	.033	.001
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364	364
Erziehungsverhalten, Autonomie	r	.093	-.001	-.001	-.008	-.004	.035	-.048	-.050	.117*	.030	.075	.107*	-.112*	.238**		-.034	-.053	.039	.117*	-.072
	alpha	.076	.982	.988	.877	.938	.500	.356	.344	.025	.563	.156	.041	.032	.000		.518	.311	.456	.026	.169
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364	364
Nationalstolz	r	-.012	.055	.187**	-.096	.084	.060	.067	.155**	.094	.090	.039	.066	.071	.036	-.034		.535**	.075	-.272**	.277**
	alpha	.815	.291	.000	.068	.111	.256	.206	.003	.075	.088	.458	.212	.175	.495	.518		.000	.154	.000	.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364
Erleben der eigenen Nation	r	-.045	-.098	.207**	.019	-.012	.034	-.019	.160**	-.072	.029	-.154**	.023	.119*	-.056	-.053	.535**		-.145**	-.508**	.507**
	alpha	.393	.062	.000	.718	.813	.524	.717	.002	.169	.583	.003	.662	.023	.283	.311	.000		.006	.000	.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364
Toleranz	r	.111*	.347**	-.105*	-.114*	.119*	.136**	.047	.014	.289**	.187**	.258**	.020	-.192**	.284**	.039	.075	-.145**		.311**	-.225**
	alpha	.034	.000	.045	.030	.023	.010	.370	.789	.000	.000	.000	.700	.000	.000	.456	.154	.006		.000	.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364
Xenophilie	r	.134*	.158**	-.097	.019	-.001	-.047	-.063	-.006	.050	-.052	.091	.080	-.110*	.111*	.117*	-.272**	-.508**	.311**		-.360**
	alpha	.010	.002	.064	.723	.988	.370	.229	.908	.342	.318	.082	.128	.037	.033	.026	.000	.000	.000		.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364
Xenophobie	r	-.013	-.060	.175**	.076	-.176**	-.145**	-.160**	.149**	-.173**	-.110*	-.189**	.025	.171**	-.177**	-.072	.277**	.507**	-.225**	-.360**	
	alpha	.806	.257	.001	.146	.001	.006	.002	.004	.001	.036	.000	.637	.001	.001	.169	.000	.000	.000	.000	
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 2-seitig signifikant.

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 2-seitig signifikant.



		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Erziehungsverhalten, Bestrafung	r	.074	.016	-.013	.086	-.151**	-.145**	-.220**	-.059	.040	-.158**	-.163**	-.046		-.318**	-.284**	-.008	.026	.117*	.000	.104*
	alpha	.156	.759	.799	.100	.004	.006	.000	.264	.445	.002	.002	.380		.000	.000	.872	.619	.026	1.000	.048
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364	364	364
Erziehungsverhalten, Toleranz	r	.038	.056	.168**	-.049	.132*	.188**	.088	.089	.092	.196**	.074	.284**	-.318**		.170**	.008	-.060	-.033	-.135**	.051
	alpha	.465	.285	.001	.353	.012	.000	.093	.092	.079	.000	.157	.000	.000		.001	.882	.251	.524	.010	.328
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364	364	364
Erziehungsverhalten, Autonomie	r	.122*	.139**	-.093	-.014	.016	.055	.066	-.052	.161**	-.025	.141**	-.013	-.284**	.170**		-.154**	-.142**	.011	.004	.042
	alpha	.020	.008	.077	.786	.760	.292	.207	.325	.002	.634	.007	.800	.000	.001		.003	.007	.832	.941	.423
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364	364
Nationalstolz	r	-.160**	-.078	.203**	.066	.084	.163**	.089	.027	-.078	.103	.033	.009	-.008	.008	-.154**		.558**	-.348**	.254**	-.029
	alpha	.002	.139	.000	.209	.111	.002	.091	.609	.137	.050	.528	.869	.872	.882	.003		.000	.000	.000	.580
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364	364
Erleben der eigenen Nation	r	-.133*	-.093	.161**	.067	.014	.063	.004	.027	-.104*	.033	.017	.091	.026	-.060	-.142**	.558**		-.469**	.435**	-.199**
	alpha	.011	.078	.002	.204	.789	.232	.937	.611	.047	.530	.753	.083	.619	.251	.007	.000		.000	.000	.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364	364
Toleranz	r	.253**	.260**	-.034	.035	-.154**	-.162**	-.160**	.029	.132*	-.130*	-.122*	-.062	.117*	-.033	.011	-.348**	-.469**		-.244**	.449**
	alpha	.000	.000	.513	.507	.003	.002	.002	.585	.011	.013	.020	.239	.026	.524	.832	.000	.000		.000	.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364	364
Xenophilie	r	-.081	-.038	.105*	.162**	-.072	-.012	-.090	-.004	-.163**	-.152**	-.024	.012	.000	-.135**	.004	.254**	.435**	-.244**		-.220**
	alpha	.121	.474	.046	.002	.169	.827	.085	.932	.002	.004	.642	.813	1.000	.010	.941	.000	.000	.000		.000
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364		364
Xenophobie	r	.264**	.341**	.087	-.087	.033	.027	-.044	.082	.222**	-.012	-.006	.001	.104*	.051	.042	-.029	-.199**	.449**	-.220**	
	alpha	.000	.000	.096	.096	.535	.607	.403	.121	.000	.812	.916	.982	.048	.328	.423	.580	.000	.000	.000	
	N	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	364	

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 2-seitig signifikant.

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 2-seitig signifikant.

Tabelle B- 14: Skalenergebnisse innerhalb der Cluster der personalen Identität, Jugendliche

Jugendliche Vergleich	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Cluster 4	
	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha
Selbstaufmerksamkeit · Informationsorientierter Identitätsstil	-14,841	.000	-11,619	.000	-6,778	.000	-3,497	.001
Selbstaufmerksamkeit · Normorientierter Identitätsstil	-10,247	.000	4,279	.000	9,883	.000	2,161	.035
Selbstaufmerksamkeit · Diffus/vermeidender Identitätsstil	-7,667	.000	4,738	.000	9,867	.000	1,349	.183
Selbstaufmerksamkeit · Selbstwert	-14,083	.000	-10,013	.000	2,065	.041	5,154	.000
Selbstaufmerksamkeit · Selbstzufriedenheit	-15,986	.000	-10,915	.000	-.048	.962	4,756	.000
Selbstaufmerksamkeit · Leistungsehrgelz	-3,978	.000	-2,552	.012	9,775	.000	4,720	.000
Selbstaufmerksamkeit · Rollenübernahmeinteresse	-8,839	.000	-15,496	.000	-5,808	.000	-6,126	.000
Selbstaufmerksamkeit · Zukunftsbewätigung	-13,238	.000	-12,255	.000	2,276	.025	2,415	.019
Selbstaufmerksamkeit · Soziale Fähigkeiten	-11,676	.000	-14,168	.000	6,17	.539	3,047	.004
Informationsorientierter Identitätsstil · Normorientierter Identitätsstil	1,364	.176	6,715	.000	7,172	.000	6,220	.000
Informationsorientierter Identitätsstil · Diffus/vermeidender Identitätsstil	3,005	.003	14,895	.000	14,163	.000	4,090	.000
Informationsorientierter Identitätsstil · Selbstwert	.589	.558	-.801	.425	7,873	.000	7,516	.000
Informationsorientierter Identitätsstil · Selbstzufriedenheit	-1,742	.085	-2,498	.014	6,194	.000	8,701	.000
Informationsorientierter Identitätsstil · Leistungsehrgelz	10,293	.000	8,927	.000	13,343	.000	8,892	.000
Informationsorientierter Identitätsstil · Rollenübernahmeinteresse	3,453	.001	-3,367	.001	.127	.899	-2,496	.016

Anhang 8 (Fortsetzung 1)

Tabelle B- 16: Skalenergebnisse innerhalb der Cluster der personalen Identität, Jugendliche

Jugendliche Vergleich	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Cluster 4	
	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha
Informationsorientierter Identitätsstil	.653	.515	-2.836	.006	7.982	.000	5.379	.000
Zukunftsbewältigung	.183	.856	4.241	.000	5.631	.000	5.792	.000
Informationsorientierter Identitätsstil - Soziale Fähigkeiten	2.193	.031	10.295	.000	9.623	.000	-4.78	.635
Diffus/ vermeidender Identitätsstil	-.782	.436	-7.024	.000	1.036	.303	3.837	.000
Normorientierter Identitätsstil - Selbstwert	-2.910	.005	-9.077	.000	-1.102	.273	3.827	.000
Normorientierter Identitätsstil - Selbstzufriedenheit	8.072	.000	2.572	.012	8.097	.000	2.959	.005
Normorientierter Identitätsstil - Leistungsbegehr	2.217	.029	-9.023	.000	-7.822	.000	-8.022	.000
Normorientierter Identitätsstil - Rollenübernahmeinteresse	-.700	.486	-10.256	.000	1.365	.175	.518	.606
Zukunftsbewältigung	-.934	.352	-10.403	.000	-.208	.000	1.515	.135
Normorientierter Identitätsstil - Soziale Fähigkeiten	-2.824	.006	-21.433	.000	-7.393	.000	4.888	.000
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Selbstwert	-5.471	.000	-20.986	.000	-10.457	.000	4.095	.000
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Selbstzufriedenheit	4.466	.000	-6.384	.000	.480	.632	2.946	.005
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Leistungsbegehr	.010	.992	-21.351	.000	-15.694	.000	-6.549	.000
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Rollenübernahmeinteresse	-2.718	.008	-23.457	.000	-7.098	.000	1.122	.266
Zukunftsbewältigung	-3.077	.003	-25.699	.000	-8.295	.000	2.219	.031
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Soziale Fähigkeiten	-3.615	.000	-2.647	.009	-2.855	.005	-1.106	.273
Selbstwert - Selbstzufriedenheit	10.829	.000	8.556	.000	8.985	.000	-1.505	.138





Anhang 9

Tabelle B- 15: Skalenergebnisse innerhalb der Cluster der personalen Identität, Eltern

Eltern Vergleich	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Cluster 4	
	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha
Selbstaufmerksamkeit - Informationsorientierter Identitätsstil	-7.260	.77	-11.713	.133	-13.687	.93	-9.912	.57
Selbstaufmerksamkeit - Normorientierter Identitätsstil	.508	.77	3.580	.133	-11.250	.93	-8.975	.57
Selbstaufmerksamkeit - Diffus/ vermeidender Identitätsstil	4.589	.77	17.721	.133	.156	.93	4.890	.57
Selbstaufmerksamkeit - Selbstwert	.532	.77	-8.493	.133	-20.930	.93	-9.833	.57
Selbstaufmerksamkeit - Selbstzufriedenheit	-.842	.77	-9.751	.133	-18.257	.93	-10.942	.57
Selbstaufmerksamkeit - Leistungsehrgeiz	.348	.77	.491	.133	-14.262	.93	-5.202	.57
Selbstaufmerksamkeit - Rollenübernahmeinteresse	-2.086	.77	-9.296	.133	-16.124	.93	-4.396	.57
Selbstaufmerksamkeit - Zukunftsbewältigung	-3.953	.77	-9.198	.133	-21.880	.93	-8.186	.57
Selbstaufmerksamkeit - Soziale Fähigkeiten	-.917	.77	-5.237	.133	-14.154	.93	-4.093	.57
Informationsorientierter Identitätsstil - Normorientierter Identitätsstil	6.071	.77	15.888	.133	.698	.93	1.578	.120
Informationsorientierter Identitätsstil - Diffus/ vermeidender Identitätsstil	10.252	.77	28.267	.133	11.563	.93	4.179	.000
Informationsorientierter Identitätsstil - Selbstwert	7.829	.77	2.212	.133	-7.405	.93	1.306	.197
Informationsorientierter Identitätsstil - Selbstzufriedenheit	6.457	.77	1.506	.133	-6.394	.93	.154	.879
Informationsorientierter Identitätsstil - Leistungsehrgeiz	6.644	.77	12.792	.133	-1.141	.93	5.981	.000
Informationsorientierter Identitätsstil - Rollenübernahmeinteresse	5.596	.77	4.957	.133	-1.707	.93	7.603	.000

Anhang 9 (Fortsetzung 1)

Tabelle B- 17: Skalenergebnisse innerhalb der Cluster der personalen Identität, Eltern

Eltern Vergleich	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Cluster 4	
	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha	T-Wert	alpha
Informationsorientierter Identitätsstil -	4.431	.77	3.769	.133	-7.341	.93	4.040	.57
Zukunftsbewältigung Informationsorientierter Identitätsstil - Soziale Fähigkeiten	7.193	.77	5.951	.133	-.198	.93	7.898	.57
Normorientierter Identitätsstil -	3.620	.77	16.423	.133	9.474	.93	3.365	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil Normorientierter Identitätsstil - Selbstwert	-.104	.77	-12.216	.133	-8.008	.93	.340	.57
Normorientierter Identitätsstil - Selbstzufriedenheit	-1.305	.77	-14.115	.133	-7.287	.93	-.950	.57
Normorientierter Identitätsstil - Leistungsehrgeiz	-.291	.77	-3.196	.133	-1.925	.93	5.317	.57
Normorientierter Identitätsstil - Rollenübernahmeinteresse	-1.757	.77	-13.358	.133	-2.389	.93	5.180	.57
Normorientierter Identitätsstil - Zukunftsbewältigung	-3.169	.77	-12.882	.133	-8.306	.93	2.827	.57
Normorientierter Identitätsstil - Soziale Fähigkeiten	-1.162	.77	-9.121	.133	-.825	.93	6.618	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Selbstwert	-3.801	.77	-30.281	.133	-17.549	.93	-3.342	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Selbstzufriedenheit	-5.232	.77	-31.910	.133	-15.643	.93	-4.725	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Leistungsehrgeiz	-4.572	.77	-16.674	.133	-11.142	.93	.959	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Rollenübernahmeinteresse	-5.851	.77	-28.835	.133	-11.775	.93	1.151	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Zukunftsbewältigung	-8.565	.77	-29.868	.133	-18.238	.93	-1.357	.57
Diffus/ vermeidender Identitätsstil - Soziale Fähigkeiten	-5.915	.77	-25.468	.133	-11.312	.93	2.195	.57
Selbstwert - Selbstzufriedenheit	-1.926	.77	-1.808	.133	.472	.93	-2.609	.57
Selbstwert - Leistungsehrgeiz	-.163	.77	9.880	.133	6.881	.93	5.163	.57



Tabelle B-18: Skalenergebnisse innerhalb der Cluster der sozialen Identität, Jugendliche

<i>Jugendliche</i> <i>Vergleich</i>	<i>T-Wert</i>	<i>df</i>	<i>alpha</i>	<i>T-Wert</i>	<i>df</i>	<i>alpha</i>
	<i>Cluster 1</i>			<i>Cluster 2</i>		
Nationalstolz - Erleben der eigenen Nation	13.566	226	.000	30.748	136	.000
Nationalstolz - Toleranz	1.149	226	.252	-10.747	136	.000
Nationalstolz - Xenophilie	20.202	226	.000	1.810	136	.073
Nationalstolz - Xenophobie	14.404	226	.000	19.233	136	.000
Erleben der eigenen Nation - Toleranz	-7.615	226	.000	-30.384	136	.000
Erleben der eigenen Nation - Xenophilie	8.480	226	.000	-13.895	136	.000
Erleben der eigenen Nation - Xenophobie	2.788	226	.006	4.084	136	.000
Toleranz - Xenophilie	23.922	226	.000	12.502	136	.000
Toleranz - Xenophobie	9.793	226	.000	27.135	136	.000
Xenophilie - Xenophobie	-6.793	226	.000	14.298	136	.000

Tabelle B-19: Skalenergebnisse innerhalb der Cluster der sozialen Identität, Eltern

<i>Eltern</i> <i>Vergleich</i>	<i>T-Wert</i>	<i>df</i>	<i>alpha</i>	<i>T-Wert</i>	<i>df</i>	<i>alpha</i>
	<i>Cluster 1</i>			<i>Cluster 2</i>		
Nationalstolz - Erleben der eigenen Nation	32.243	255	.000	8.273	107	.000
Nationalstolz - Toleranz	-5.519	255	.000	8.717	107	.000
Nationalstolz - Xenophilie	16.361	255	.000	26.877	107	.000
Nationalstolz - Xenophobie	28.222	255	.000	7.522	107	.000
Erleben der eigenen Nation - Toleranz	-26.653	255	.000	2.581	107	.011
Erleben der eigenen Nation - Xenophilie	-5.885	255	.000	19.089	107	.000
Erleben der eigenen Nation - Xenophobie	1.904	255	.058	2.810	107	.006
Toleranz - Xenophilie	19.694	255	.000	24.353	107	.000
Toleranz - Xenophobie	26.283	255	.000	.540	107	.591
Xenophilie - Xenophobie	7.867	255	.000	-13.066	107	.000

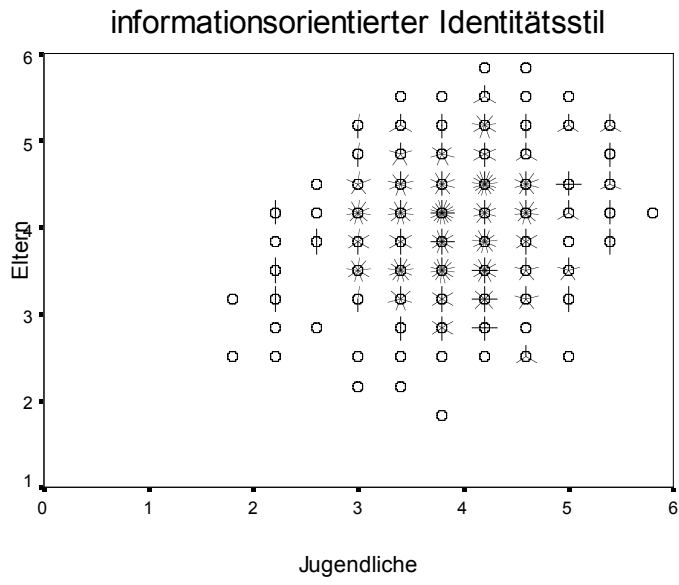


Abbildung B- 2: Transmission informationsorientierter Identitätsstil

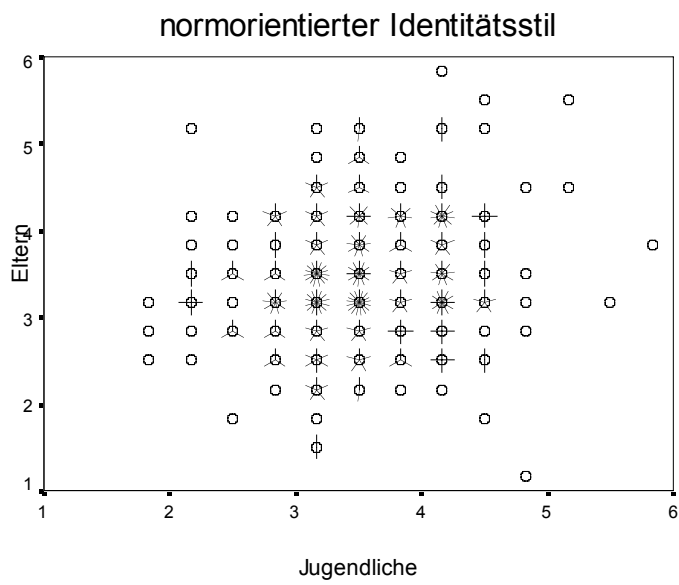


Abbildung B- 3: 3: Transmission normorientierter Identitätsstil

Anhang 11 (Fortsetzung 1)

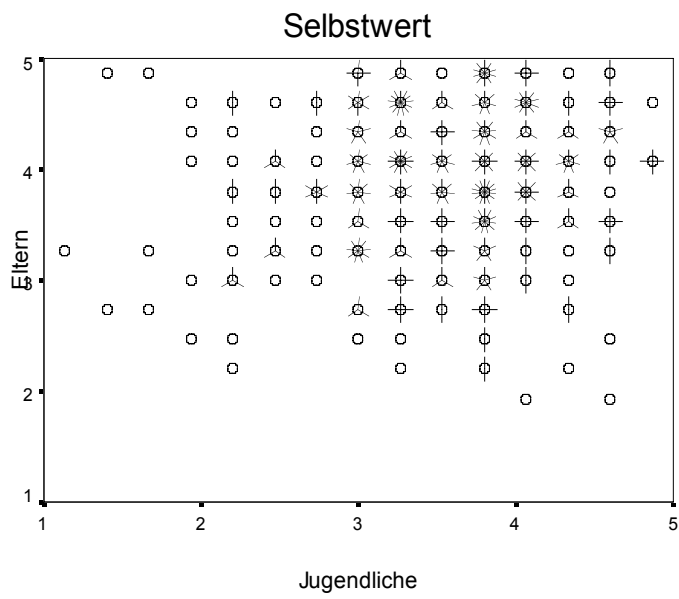


Abbildung B- 4: Transmission Selbstwert

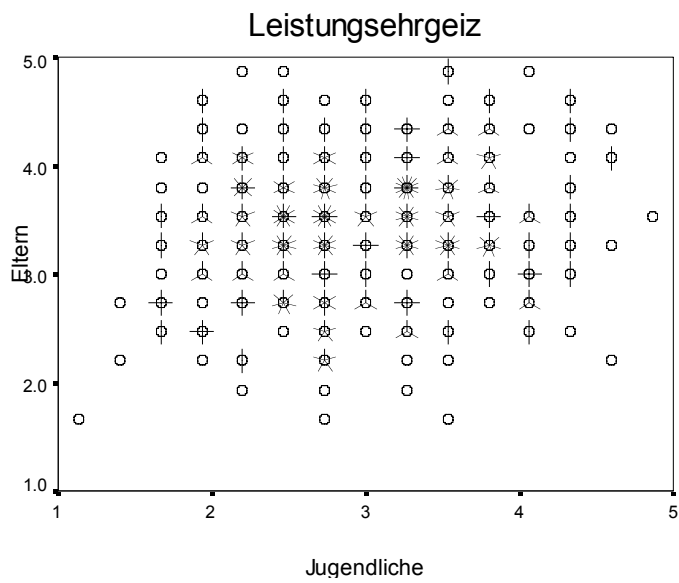


Abbildung B- 5: Transmission Leistungsehrgeiz

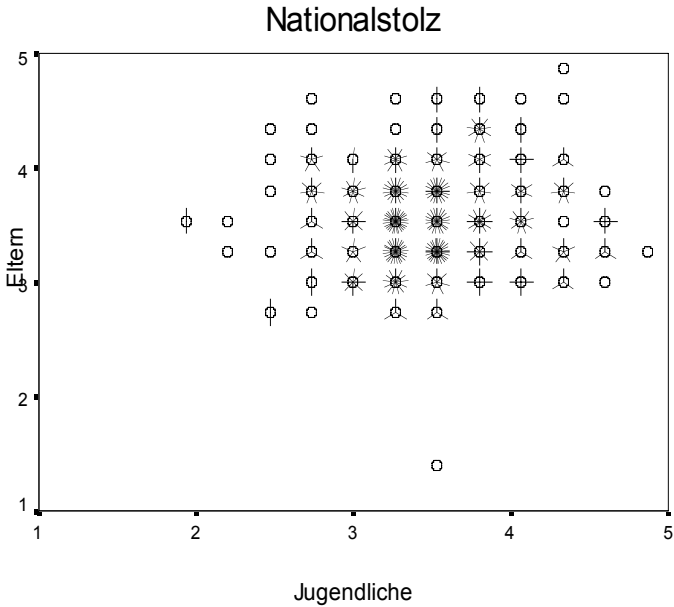


Abbildung B- 6: Transmission Nationalstolz

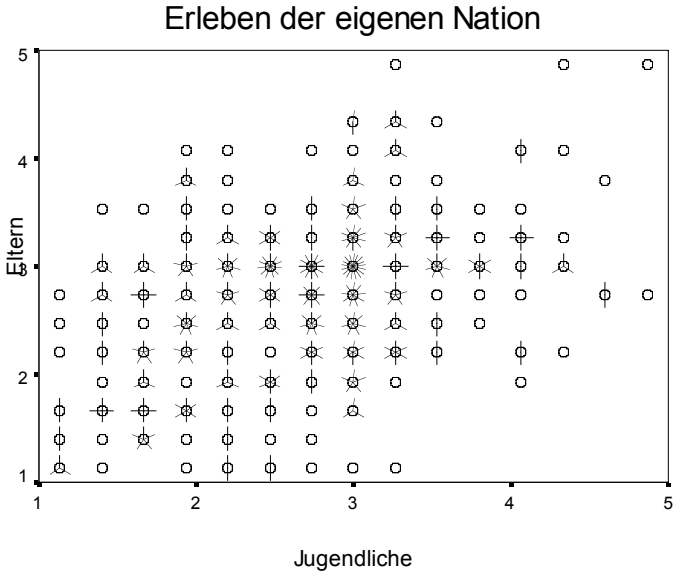


Abbildung B- 7: Transmission Erleben der eigenen Nation

Anhang 11 (Fortsetzung 3)

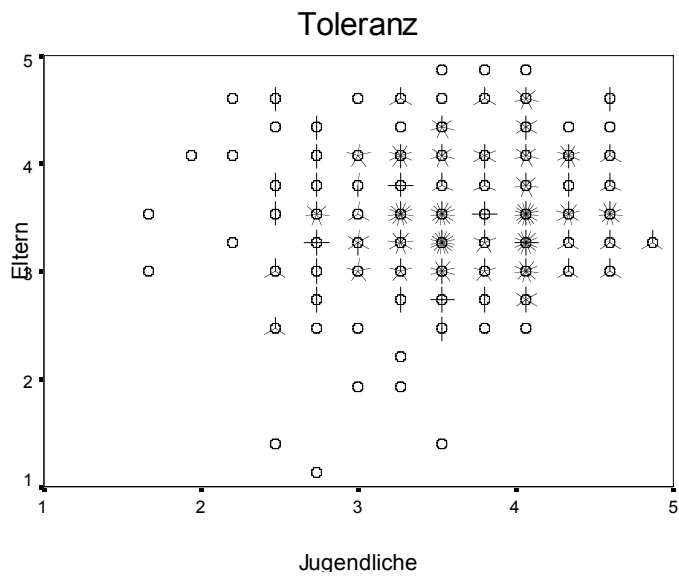


Abbildung B- 8: Transmission Toleranz

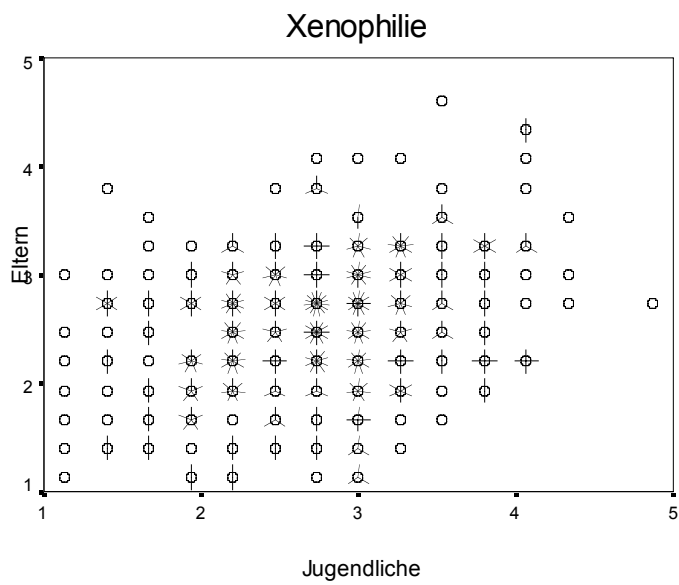


Abbildung B- 9: Transmission Xenophilie



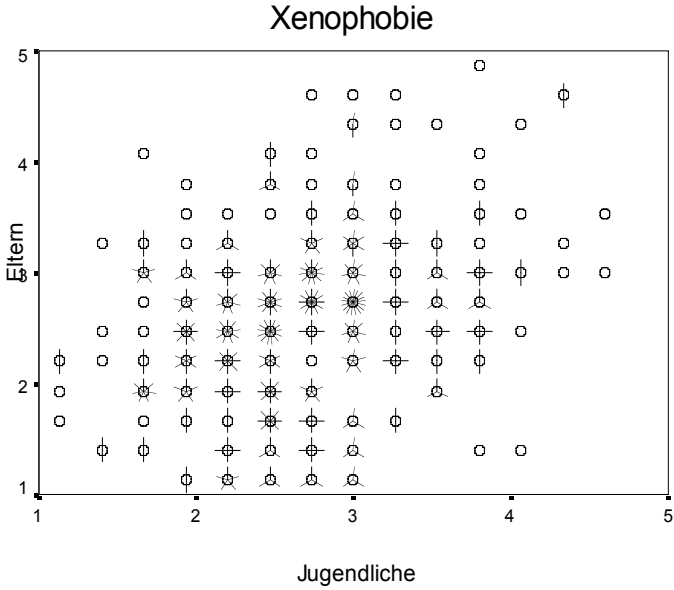


Abbildung B- 10: Transmission Xenophobie

## Lebenslauf

- ‘94           Abitur am Frankengymnasium Zülpich
- ‘94 - ‘99     Studium der Psychologie an der Universität zu Köln, Thema der Diplomarbeit „Wechselbeziehungen zwischen mütterlichen Erziehungsverhalten und kindlichen kognitiven Fähigkeiten“
- ‘97 - ‘98     studentische Hilfskraft am Lehrstuhl für Erziehungs- und Entwicklungspsychologie, Psychologisches Institut der Universität zu Köln
- ‘99 - ‘06     Medizinstudiums an der Universität zu Köln
- ‘99 - ‘04     wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Erziehungs- und Entwicklungspsychologie, Psychologisches Institut der Universität zu Köln
- ‘02           Ablegung der Ärztlichen Vorprüfung
- ‘03           Ablegung des 1. Abschnittes der Ärztlichen Prüfung im Fach Humanmedizin
- ‘05           Ablegung des 2. Abschnittes der Ärztlichen Prüfung im Fach Humanmedizin
- ‘06           Ablegung des 3. Abschnittes der Ärztlichen Prüfung im Fach Humanmedizin