

1 Einleitung

Ziel der vorliegenden Studie ist es, das Schülerelbstkonzept als prägendes Teilselbstkonzept zu beschreiben. Dabei wird von der Annahme ausgegangen, dass das Schülerelbstkonzept in einer bestimmten Phase der Selbstkonzeptionalisierung von großer Bedeutung ist und im Lebensumfeld Schule beeinflusst wird.

Aus der bisher vorliegenden Forschungsliteratur zum Selbstkonzept werden zu diesem Zweck Hypothesen generiert, die in einem hypothesenprüfenden Verfahren untersucht werden. Berücksichtigt werden dabei verschiedene Einflussfaktoren, die im Umfeld Schule eine Rolle spielen und mit dem Schülerelbstkonzept in einem Wirkzusammenhang stehen können.

Zunächst wird im folgenden Abschnitt der *Problemhorizont: Schülerelbstkonzept* umrissen, anschließend der *Stand der Forschung* referiert, das *Ziel der Arbeit*, die *Methode* der Untersuchung und der *Aufbau* der vorliegenden Studie erläutert.

1.1 Problemhorizont: Schülerelbstkonzept

Die Vertreter der Erziehungs- und Sozialwissenschaften scheinen sich einig zu sein, dass die prägende Phase der Selbstkonzeptualisierung im Jugendalter (im Überblick Mummendey 2006, 100-104) durchlaufen wird. In dieser Phase wird der Schule eine wesentliche identitätsbildende Wirkung zugesprochen. Viele Studien zum Selbstkonzept und seiner Konzeptionalisierung werden deshalb im Jugendalter (zwischen dem elften bis zum 21. Lebensjahr) und häufig im Rahmen der Schule durchgeführt (vgl. Kap. 1.2 Stand der Forschung). Dabei richtet sich der Fokus überwiegend auf Variablen wie die Schulleistungen, die Einschätzungen durch Lehrkräfte und den sozialen Status, die im Zusammenhang mit dem akademischen Selbstkonzept untersucht werden. Weniger gut erforscht sind die Aspekte wie die Einflüsse unterschiedlicher Klimafaktoren (z.B. Schul- und Klassenklima) und der Notenzufriedenheit auf das akademische Selbstkonzept der Schüler.

Außerdem scheint sich in der Lebensphase, in der die meisten (westeuropäischen) Menschen eine Schule besuchen, ein spezifisches Selbstkonzept, das eng mit dem Mikrokosmos Schule korrespondiert, herauszubilden. Dieses spezifische Selbstkonzept soll in der vorliegenden Studie als *Schülerelbstkonzept* bezeichnet werden. Durch diese begriffliche Festlegung soll deutlich werden, dass die Erkenntnisse der Psychologie zum Selbstkonzept in der Perspektive der Schulpädagogik für den Diskurs der Unterrichtsforschung verstanden werden und auch als eine Erforschung der Beziehungsstrukturen im Unterricht fruchtbar gemacht werden können. Dafür wird zunächst die bisherige Forschung zum Selbstkonzept unter der für die nachfolgende Untersuchung relevanten Per-

spektive der Schulpädagogik gesichtet und in ein Modell des Schülerelbstkonzepts eingefügt (vgl. Kap. 2). Anschließend werden Hypothesen, die sich aus der Beschäftigung mit dem Modell des Schülerelbstkonzepts ergeben, empirisch überprüft (vgl. Kap. 3 und 4).

Zunächst soll jedoch gezeigt werden, welche Relevanz das Modell des Selbstkonzepts im Bedingungsgefüge der Schule und in der Entwicklung der Schüler hinsichtlich ihrer Persönlichkeit haben kann.

Welche Voraussetzungen muss eine Schülerin, muss ein Schüler mitbringen, um in der Lebensphase Schule erfolgreich bestehen zu können? Genügen die schulischen Leistungen und Fähigkeiten?

So wie sich in der Schulzeit das Wissen und die Fähigkeiten der Schüler entwickeln, entwickeln sich auch deren Persönlichkeiten und deren Lernfähigkeiten. Dabei scheinen nicht nur die kognitiven Voraussetzungen den Schul- und Lernerfolg der Kinder bzw. Jugendlichen zu bestimmen. Populärwissenschaftliche Schriften, aber auch Forschungsliteratur, die sich mit dem Lernerfolg von Schülern befassen, verweisen vielfach auf den Dreiklang Selbstkonzept, Begabung und Intelligenz. Dabei gehören Intelligenz und Begabung

„zu jenen psychologischen Konzepten, die das Leben in der modernen (westlich-industriellen) Gesellschaft entscheidend mitbestimmen. Dies wird vordergründig bei den zahlreichen Bildungs- und Berufsentscheidungen deutlich, die sich explizit auf Intelligenz- bzw. Begabungsbeurteilungen [...] stützen. Darüber hinaus haben die jeweils vorherrschenden wissenschaftlichen Theorien über Intelligenz und Begabung insofern maßgeblichen Einfluss auf das öffentliche Leben, als sie auf zum Teil unreflektierte Weise das Denken und Handeln der pädagogisch und bildungspolitisch bedeutsamen Entscheidungsträger (Eltern, Lehrer, Erzieher, Politiker, Verwaltungsbeamte) mitbestimmen. [...] Die hohe Bedeutsamkeit der Intelligenz- und Begabungsforschung und das hohe Ansehen, das sie in der Öffentlichkeit genießt, stehen in auffallendem Widerspruch zu den zahlreichen wissenschaftsinternen Kontroversen und zum Teil fundamentalen Forschungsproblemen.“ (Krapp 1999, 1452)

Eine der hier angesprochenen wissenschaftlichen Kontroversen bezieht sich auf die Frage, welche Faktoren die Ausprägung der intellektuellen Leistungsfähigkeit eines Menschen beeinträchtigen oder fördern können. Die Intelligenz- und Begabungsforschung bietet hier, besonders im Bedingungsgefüge der Schule, kaum befriedigende Modelle an. Zugespitzt sollte aus der Perspektive der Schulpädagogik gefragt werden, welche Faktoren im Mikrokosmos Schule die intellektuelle Leistungsfähigkeit der Schüler beeinträchtigen oder fördern. Gefragt werden sollte auch nach der möglichen Wirkung der Faktoren auf die Persönlichkeit der Schüler im Rahmen ihrer fortschreitenden Selbstkonzeptualisierung im Jugendalter. Eine Antwort auf diese Fragen könnte das Modell des Schülerelbstkonzepts, verstanden auch im Prozess der Selbstkonzeptualisierung, hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten geben.

Das generelle Selbstkonzept, die Überzeugungen, die eine Person von sich selbst hat, ist schon länger Gegenstand besonders der schulpädagogischen und psychologischen Forschung (im Überblick: Filipp 1984; 2003; 2006). Damit ist ein Forschungsgebiet erschlossen worden, das je nach Disziplin bzw. Teildisziplin der Pädagogik und der Psychologie zu verschiedenen, oft auch ähnlichen Modellen des Selbstkonzepts geführt hat. Das Selbstkonzept (im Überblick: Mummendey 2006) hat ein hohes Erklärungspotential für die Persönlichkeitsentwicklung und das Verhalten eines Menschen, deshalb wurde und wird es detailreich beschrieben und in verschiedenen Zusammenhängen erforscht,

wie im nachfolgenden Abschnitt zum Stand der Forschung deutlich wird. Übereinstimmend ist in allen Forschungszusammenhängen die Erkenntnis, dass jeder Mensch ein Wissen über sich selbst hat, dieses mit zunehmendem Alter differenzierter wird und dieses Wissen seine Handlungen bewusst oder unbewusst beeinflusst.

In der vorliegenden Arbeit richtet sich der Fokus auf das *Schülerelbstkonzept* und die Selbstkonzeptualisierung von Schülern der sechsten Jahrgangsstufe. Damit werden die Bezüge festgelegt, in denen das Selbstkonzept der Jugendlichen betrachtet werden soll: Zum einen bestimmt die Institution Schule den organisatorischen Rahmen der Untersuchung und der dazugehörigen theoretischen Überlegungen, zum anderen markiert das Alter der Schüler den entwicklungspsychologischen Zeitpunkt, an dem das Selbstkonzept beschrieben wird. Um diesen Blickwinkel meiner Arbeit herauszuheben, wird der Begriff des Schülerelbstkonzepts¹ verwendet. Das Schülerelbstkonzept wird als Gedankenbild in der Forschung hin und wieder verwendet, ist bislang aber noch nicht klar umrissen worden. Deshalb wird aus der bisherigen Forschung unter der für die nachfolgende Untersuchung relevanten Perspektive das Schülerelbstkonzept modellhaft herausgearbeitet (vgl. Kap. 2.1.3).

Zunächst wird im Überblick über den Stand der Forschung zum Selbstkonzept das Untersuchungsfeld erschlossen.

1.2 Stand der Forschung

War das Selbstkonzept zunächst ein philosophisches und psychologisches Gedankengebäude, so wurde es seit der kognitiven Wende in den 1950er und 1960er Jahren ein wichtiges Konstrukt in der Entwicklungspsychologie und in der Sozialpsychologie, das von da an auch empirisch untersucht wurde². Hinzu kommt, dass sich die Soziologie ebenfalls ausführlich mit diesem Bereich auseinandergesetzt hat und noch auseinandersetzt. Unterschiedlich ist allerdings der Sprachgebrauch: In der psychologischen Betrachtung finden sich gehäuft die Begriffe Selbst und Selbstkonzept, die soziologisch-empirische Forschung spricht eher von Identität (vgl. Stein 2004), wenn sie das Selbst und das Selbstverständnis einer Person beschreiben möchte.

Unter dem Oberbegriff Selbstkonzept firmieren in den letzten dreißig Jahren gehäuft Publikationen aus den Erziehungswissenschaften: aus der Pädagogik, der Schulpädagogik und der Allgemeinen Didaktik, der Pädagogischen Psychologie, der Grundschulpädagogik, der Sonderpädagogik, der Erwachsenenbildung und aus den Fachdidaktiken. Allein die Tatsache, dass sich in den letzten Jahrzehnten zunehmend³ alle Disziplinen der

¹ Die weibliche Form des Schülerinnenselbstkonzepts ist im Begriff des Schülerelbstkonzeptes mit eingeschlossen.

² Zum Beispiel entwickelte Rosenberg 1965 seine Skalen zur Erfassung des Selbstwertgefühls und beschleunigte damit auch die Entwicklung von Fragebögen zum Selbstkonzept.

³ Einen Überblick über den Stand der Forschung bietet die Literaturrecherche in der FIS-Datenbank, Fachportal Pädagogik, Suchbegriff „Selbstkonzept“: Über 500 Titel wurden angezeigt. Im Veröffentlichungszeitraum der letzten sechs Jahre finden sich ca. 265 Titel und in den zehn Jahren davor ca. 170. Für die Jahre 1980 – 1989 werden nur ca. 55 Einträge angezeigt. Deutliche Anstiege haben dabei besonders das Fach Pädagogische Psychologie und das Fach Schulpädagogik zu verzeichnen. Weitere Bereiche der Erziehungs-

Erziehungswissenschaften mit der Thematik Selbstkonzept⁴ befassen, zeigt die Bedeutung und die Stellung des Modells Selbstkonzept innerhalb des wissenschaftlichen Diskurses.

Aus der erheblichen Zahl der einschlägigen Publikationen kann nicht geschlossen werden, dass der Themenkomplex Selbstkonzept, besonders das Fähigkeitselbstkonzept (vgl. Dickhäuser 2006) systematisch untersucht worden ist⁵. Diesbezüglich besteht noch einiger Forschungsbedarf. Unbestritten ist in der Selbstkonzeptforschung, dass das Selbstkonzept das Wissen eines Menschen über sich selbst recht gut beschreibt. Fraglich scheint zu sein, ob durch eine genaue Beschreibung des Selbstkonzepts Informationen generiert werden können, die das Selbstkonzept an sich erklären und nicht nur seine sichtbaren Auswirkungen auflisten.

In der Regel werden die Begriffe *Selbstkonzept*, *Selbstbild* und *Selbstwertgefühl* mit einem überlappenden Bedeutungshof verwendet. Im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit dem Selbstkonzept von Schülern aus der Sicht der Schulpädagogik sind diese begrifflichen Unschärfen von Bedeutung, da auch in schulpädagogischen Studien zur Beschreibung des Schülerelbstkonzeptes (im Überblick: Trautwein 2003 und Mummendey 2006) sowohl *Selbstkonzept* und *Selbstbild* als auch *Selbstwertgefühl* Verwendung finden. In der Regel wird dabei das Fähigkeitselbstkonzept der Schüler beschrieben und erfasst, ein wesentlicher Teil des Schülerelbstkonzeptes, wie im zweiten Kapitel der Studie gezeigt wird.

In den Forschungsarbeiten aus dem Gebiet der Pädagogischen Psychologie werden das Selbstkonzept, das Selbstbild und das Selbstwertgefühl der Schüler überwiegend losgelöst von dem alltäglichen Erfahrungsfeld Schule untersucht. Damit wird das Bedingungsgefüge der Schule in ihrer Auswirkung auf das Schülerelbstkonzept unterkomplex erfasst. Die schulpädagogische Forschung hat demgegenüber die Bedeutung des Erfahrungsfelds Schule für Kinder und Jugendlichen (Grunder 2001) hinlänglich beschrieben. So könnte in der Kombination der Forschungsergebnisse aus dem Bereich der Pädagogischen Psychologie und der Schulpädagogik neue Angebote für die Theoriebildung zum Schülerelbstkonzept gewonnen werden.

Deshalb wird der Forschungsüberblick über die Vielzahl der vorliegenden Publikationen in vier Schritten gegliedert: Zunächst werden die Autorinnen und Autoren gewürdigt, die sich mit allgemeinen Definitionen zum Selbstkonzept befassen haben, wobei ein Fokus auf Arbeiten zum Selbstkonzept als Gedächtnisrepräsentation und zur Selbstkonzeptentwicklung und -beeinflussung gelegt wird. Einen weiteren Schwerpunkt bilden Publikati-

wissenschaften – Grundschulpädagogik, Sonderpädagogik, Fachdidaktik und Erwachsenen-/Berufliche Bildung – beschäftigten sich seit Jahren kontinuierlich mit dem Forschungsgebiet Selbstkonzept.

⁴ Datenbankaufruf am 9. Mai 2008 zum Stichwort „Selbstkonzept“ erbringt 597 Einträge:
http://www.fachportalpaedagogik.de/fis_bildung/fis_list.html?bool1=and&feldname1=Freitext&mtz=200&ckd=yes&feld-inhalt1=Selbstkonzept&senden=los.

⁵ Analog argumentiert Ulrich Trautwein zum Selbstwertgefühl: Es scheint so, „dass das Selbstwertgefühl hinlänglich untersucht und weitere Forschung nicht nötig sei. Dem ist jedoch nicht so. Noch immer sind grundlegende Fragen umstritten: Einige Wissenschaftler – wie Seligman (1993) – würden auf das Konstrukt des Selbstwertgefühls gerne ganz verzichten, andere – wie Marsh (Marsh & Yeung, 1998b) – bezweifeln seine Erklärungsmächtigkeit, wiederum andere behandeln das Selbstwertgefühl als eine zentrale abhängige (Harter, 1999) oder unabhängige (Brown, 1993) Variable in ihren Konzeptionen.“ (Trautwein 2003, 69).

onen, die das Selbstkonzept im Zusammenhang mit dem Lebensalter untersuchen. Im Anschluss daran werden Veröffentlichungen zum Themenbereich Schule und Selbstkonzept vorgestellt.

1.2.1 Überblick

Zum Thema Selbstkonzept erschienen in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts grundlegende, psychologische Werke im deutschsprachigen Raum (Filipp 1979; Epstein 1979; Deusinger 1986)⁶. In diesen Schriften wurden zentrale Werke aus dem englischsprachigen Raum rezipiert (Wylie 1979; Burns 1978). Neuere Arbeiten kamen in den 1980er und 1990er Jahren aus den USA (Higgins 1987; Markus & Wurf 1987).

Das Anliegen – das Selbstkonzept zu beschreiben, seine Teilgebiete zu unterscheiden und eine Struktur zu finden, die ein modellhaftes Abbild des Selbstkonzepts einer Person geben kann – kennzeichnet die genannten Werke. So verstehen einige Wissenschaftler der Selbstkonzeptforschung das Selbst als multidimensionales Konstruktsystem (Greenwald & Pratkanis 1984; Markus & Wurf 1987; Hannover 1997; Gnam 1998; Schachinger 2002), andere ersetzen den Begriff Selbst vollständig durch den Begriff Selbstkonzept (z.B. Mummendey 2006).

Die erste theoretische Systematisierung und begriffliche Festlegung Selbstkonzept legte Raimy (1943) vor, wobei seine Überlegungen auf den Arbeiten zum „multiple self“ von James (1890; 1892) und dessen Unterscheidung in „Me“ und „I“ fußen. James beeinflusste auch die soziologische Theoriebildung (Cooley 1902; Mead 1934) sowie die Psychoanalyse, die während der Phase des Behaviorismus die Begrifflichkeit Selbstkonzept und Selbst einseitig besetzen. Beispiele dafür wären unter anderem die Theorien der Selbstwahrnehmung (z.B. Diggory 1966) und Theorien aus dem Forschungsfeld der klinischen Psychologie (z.B. Bem 1979).

Die Vertreter der Persönlichkeitstheorie und der humanistischen Psychologie argumentieren ähnlich, wenn sie das Selbstkonzept als personales Selbst (z.B. Lersch 1969; Allport 1955; Rogers 1951; Bühler 1969; Maslow 1973) beschreiben.

Soziologische Theorien spielen in Bezug auf das soziale Selbstkonzept auch in dieser Untersuchung eine Rolle (siehe Kap. 2.2.1). Die Ansätze der Psychoanalyse werden vernachlässigt, da aus den hier erhobenen Daten keine therapeutischen Konzepte und psychoanalytischen Theorien entwickelt werden können.

In den späten 1950er Jahren wurde das Selbstkonzept Gegenstand der empirischen Forschung, die sich unter verschiedensten Fragestellungen des Gegenstands annahm und diese Ansätze zum Teil heute noch fortführt. Hieraus resultieren auch die Entwicklungen von Selbstkonzept-Messinstrumenten in den 1960er Jahren (z.B. Bugental & Zelen 1950; Kuhn & McPartland 1954) und deren Weiterentwicklungen bzw. aktuellen Neukonzeptionen (z.B. Deusinger 1986; Marsh 1990b; Marsh 1990c; Schöne, Dickhäuser, Spinath & Stiensmeier-Pelster 2002; Spinath, Stiensmeier-Pelster, Schöne & Dickhäuser 2002).

Allgemeine Definitionen des Selbstkonzepts, die mit der Frage „Wer bin ich?“ (Neubauer 1979, 39 und z.B. Naudascher 1980) anschaulich beginnen, werden zum Teil auch heute als Ausgangspunkt gewählt (z.B. Moschner 2001). Andere Forschungsansätze

⁶ Vgl. Darstellung bei Stein (2004).

grenzen sich nicht nur deutlich von der Begriffsbestimmung des Selbstkonzeptes als naiver Theorie über die eigene Person – ein Ansatz der z.B. von Ewert (1978) und Filipp (1979) kritisiert wird – ab, sondern versuchen das Selbstkonzept als Gedächtnisrepräsentation zu fassen. Allerdings bleibt in diesen Überlegungen oft unklar, ob durch den Rückgriff auf die Gedächtnispsychologie und -physiologie das Selbstkonzept erklärt wird, oder ob die Gedächtnisrepräsentationen psychischer Inhalte ganz allgemein erläutert werden, das Selbstkonzept also nur als Beispiel dient und ein möglicher Inhalt von vielen ist.

Weiterführende Analysen zu den Inhalten des Selbstkonzepts entstanden Mitte der 1950er Jahre (z.B. Helper 1955; auch noch Kipnis 1961; Betz 1969), in der Hauptsache allerdings in den 70er Jahren (z.B. Livesley & Bromley 1973; Judd 1974; Filipp & Brandstätter 1975; Keller et al 1978). Vor dem Hintergrund der unübersichtlichen Vielzahl der möglichen Selbstkonzeptinhalte erfolgten erste Systematisierungsversuche (z.B. Pfeiffer 1975; Neubauer 1976), wobei sich das in den Arbeiten von Shavelson (1976) entwickelte Modell der hierarchischen Gliederung des Selbstkonzepts, das in seiner Nachfolge von Marsh zu einem Modell der „Multidimensionalität“ (Marsh & Shavelson 1985; Marsh 1990) erweitert wurde, durchsetzte. Diese grundlegenden Modelle spiegeln sich auch in den umfassenden und ganzheitlichen Ansätzen von Gnam (1998) und Schachinger (2002) wider. Diese Modelle bieten Erklärungen für Veränderungsmechanismen innerhalb der Selbstkonzeptualisierung. Diese Erklärungsansätze können in ein Modell des *Schülerelbstkonzepts* integriert werden, wie das in Kapitel zwei ausgeführt wird.

Weitere Forschungsarbeiten konzentrierten sich auf Teilgebiete des Selbstkonzepts, z.B. auf das Selbstbild (z.B. Neubauer 1976; Coopersmith 1967; Rosenberg 1965; Stapf et al. 1972) und auf die Selbstwertschätzung (z.B. Neubauer 1976; Pfeiffer 1976; Filipp 1985; Krupitschka 1983). Dabei ist die Abgrenzung zwischen Selbstkonzept, Selbstbild und Selbstwert oft ungenau oder die Bezeichnungen werden synonym benutzt. Da das Selbstkonzept sowohl allgemein als auch spezifisch beschrieben werden kann (vgl. Filipp 1979; Gergen & Gergen 1980; Mummendey 1981; Mummendey 2006), werden teilweise einzelne Aspekte herausgegriffen, um dadurch auch das Ganze zu erklären: z.B. wird in einigen Arbeiten durch den Aspekt der self-presentation (Baumeister 1982; Goffman 1959; Leary 1995; Schlenker 1980; Schlenker & Weigold 1992; Tedeschi 1981; im Überblick: Gordon 1996) und die kompensatorische Funktion der Selbstpräsentation (Gollwitzer & Wicklund 1985a; Sherman, Judd & Park 1989) das ganze, allgemeine Selbstkonzept einer Person erklärt. Damit ist aber nur etwas über einen Teilbereich des Selbstkonzepts ausgesagt, alle weiteren Rückschlüsse auf das Selbstkonzept müssten hier hypothetisch bleiben.

Vor dem Hintergrund dieser terminologischen Multiperspektivität muss jede Arbeit in der Selbstkonzeptforschung die Verwendung der Begriffe für den spezifischen Untersuchungsgegenstand klären. Um in der vorliegenden Studie Begriffe, wie z.B. Selbst, Selbstkonzept, Selbstwert klar zu benennen, wird im Kapitel 2.3 der Begriff Schülerelbstkonzept verdeutlicht.

1.2.2 Selbstkonzept als Gedächtnisrepräsentation

Eine Möglichkeit das allgemeine Selbstkonzept einer Person zu verdeutlichen, ist die Beschreibung des Selbstkonzepts als Gedächtnisrepräsentation. Dabei wird vorausgesetzt, dass das Selbstkonzept eine Gedächtnisstruktur ist, in der selbstbezogene Informationen gespeichert sind. Zeitgleich mit der Computer-Metapher Greenwalds und Pratkains (1984), die das self as knower mit dem Programm und das self as known mit den Daten verglichen, hat sich die Social-Cognition-Forschung (z.B. Bower & Gilligan 1979; Greenwald & Banaji 1989; Kihlstrom & Cantor 1984; Kihlstrom & Klein 1994; Klein & Loftus 1993; Linville & Carlston 1994; im Überblick: Carlston & Smith 1996) entwickelt.

Am einflussreichsten sind in diesen Zusammenhängen die Arbeiten von Hazel Markus (Markus 1977; Kuiper & Kirker 1977), die in den Untersuchungen zum dynamischen Selbst von Bettina Hannover (Hannover 1997) fortgeführt werden. Die Gedächtnisrepräsentation des Selbstkonzepts wird ebenfalls bei den Überlegungen zur Aktivierung der Selbstkonzeptinhalte berücksichtigt und liefert für die hier vorliegende Untersuchung wesentliche Impulse, die im zweiten Kapitel im Kontext mit der Positionierung der Studie im Theoriefeld Selbstkonzepts beschrieben werden.

1.2.3 Selbstkonzeptentwicklung und -beeinflussung

Ausgehend vom spontanen Selbstkonzept – der Annahme, dass sich das Selbstkonzept situationsspezifisch aufbauen bzw. verändern kann (McGuire & Padawer-Singer 1976) – beschäftigen sich weite Teile der Selbstkonzeptforschung mit der Aktivierung des Selbstkonzepts in bestimmten Situationen, in bestimmten Stimmungen und bei der Verfolgung selbstbezogener Ziele (detaillierter Überblick in Hannover 1997).

Eine kontrollierte Selbstkonzeptaktivierung, die so genannte Selbstaufmerksamkeit (vgl. Wicklund 1975, 1979), wird als Voraussetzung für die Beeinflussung des Selbstkonzepts erachtet, die dann in eine absichtsvolle Selbstkonzeptkorrektur (vgl. Conway & Hollwell 1989; Markus & Kunda 1986) münden kann.

Allgemeine Auswirkungen des Selbstkonzepts wurden zwar schon früher (z.B. Brownfain 1952; Neubauer 1976; Gibbons 1965; Trautner 1979; Lively et al. 1962; Deitz 1971; Deusinger 1973; Hurrelmann, 1971) erforscht, in jüngerer Zeit werden aber auch die allgemeinen Auswirkungen des Selbstkonzepts wiederum als Impulse für eine weitere, darauf fußende Selbstkonzeptentwicklung gesehen und mit den jeweils vorhandenen Umweltbedingungen (z.B. Bronfenbrenner & Ceci 1994; Wigfield, Eccles & Pietrich 1996) in Zusammenhang gebracht. So untersuchte Felson (1981; 1985; 1993) Selbstkonzepte einzelner Personen in unterschiedlichen Domänen, z.B. im Hinblick auf das Fähigkeits-selbstkonzept und das Körperselbstkonzept. In diesen Bereichen fand er ähnliche Entstehungs- und Veränderungsmechanismen in den Teilselbstkonzepten wie im gesamten Selbstkonzept.

In den Bereich der Selbstkonzeptentwicklung und -beeinflussung gehört auch die Attachment-Theorie (z.B. Ainsworth et al. 1978; Brown & Dutton 1995).

1.2.4 Selbstkonzept und Lebensalter

Einflussreich sind die Untersuchungen zum Selbstkonzept in verschiedenen Lebensaltern Susan Harter (Harter 1983, 1990, 1998, 1999). Ausgehend von älteren Untersuchungen (z.B. Shavelson, Hubner & Stanton 1976; Montemayor & Eisen 1977) wurden die Theorien und Modelle zum Selbstkonzept in der Kindheit und in der Adoleszenz (z.B. Dweck & Elliot 1983; Forzi 1984; Labouvie-Vief, Chiodo, Goguen & Diehl 1995; Rosenberg 1986; Byrne & Shavelson 1996) erarbeitet.

Besondere Beachtung fand in diesem Zusammenhang die Wechselwirkung zwischen dem sich verändernden äußeren Erscheinungsbild (z.B. McGuire & McGuire 1981; Markus et al. 1987; Martinez & Silvestre 1995) und dem sich in der Adoleszenz ausprägenden Selbstkonzept „erwachsen sein“ (z.B. Hannover 1992; Kalehne & Stiksrud 1986), das dann häufig lebenslang beibehalten wird. Ein positives, globales Selbstbild wird dabei als grundlegende Voraussetzung für das psychologische Wohlbefinden im Jugendalter (z.B. Harter 1999; Rosenberg 1986) gesehen.

Die Rolle der peergroup für die Persönlichkeitsentwicklung in der Jugendzeit ist in der Psychologie und der Soziologie unbestritten. Deshalb verwundert es nicht, wenn auch im Bereich der Selbstkonzeptforschung hierzu Untersuchungen angestellt werden. Ausgehend von der Bezugsgruppentheorie und den Einflüssen der signifikanten Anderen auf das Selbstkonzept (z.B. Mannheim 1966; Merton & Rossi 1968; Rosenberg 1979; Schwarzer & Jerusalem 1983) wird der Zusammenhang zwischen der peergroup und dem Selbstkonzept Jugendlicher (z.B. Zimmermann et al. 1997) zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung.

Eine Richtung der Selbstkonzeptforschung in der Jugendzeit beschäftigt sich mit jugendlichem Risikoverhalten und dem Zusammenhang zwischen Selbstkonzept und Drogen- bzw. Alkoholkonsum (z.B. McGee & Williams 2000; Zimmermann et al. 1997). Dieser Themenbereich wird hauptsächlich durch die Gesundheitsforschung und medizinische Studien vorangetrieben.

Vielfältige Literatur findet sich auch zum Selbstkonzept von jungen Erwachsenen (z.B. Schwanzer 2001; Creß & Friedrich 2000), Berufsanfängern (z.B. Abele-Brehm & Stief 2004; Lipowsky 2003; Hermann 2002; Liechtlein 2000), Personen in der Lebensmitte (z.B. Kauffeld 2003; Bönsch 2002; Bergmann, Fritsch & Göpfert 2000) und Menschen im Lebensabschnitt nach dem Berufsleben (z.B. Noack 2005; Brandstätter, Meiniger & Gräser 2003). Diese neueren Untersuchungen veranschaulichen das gestiegene Interesse am Selbstkonzept der Erwachsenen in einer älter werdenden Gesellschaft. Die Zusammenhänge zwischen der Selbstkonzeptentwicklung im Jugendalter und deren Ausprägungen im Erwachsenenalter finden dabei am Rande Berücksichtigung. Erstrebenswert wären in diesem Zusammenhang Längsschnittuntersuchungen, die eine Gruppe von Kindern in den verschiedenen Lebensphasen begleitet, die Entwicklung der Selbstkonzepte dokumentiert und deren Ausprägungen im Erwachsenenalter nachverfolgen. Ein wichtiger Ausgangspunkt wäre hier das Schülerelbstkonzept, da sich viele Facetten des individuellen Selbstkonzepts in der Schule entwickeln und vermutlich im Erwachsenenalter nachwirken (vgl. Fend & Stöckli 1997). So könnte die hier vorgestellte Studie zum Schülerelbstkonzept in diesen Forschungszusammenhängen ein Ausgangspunkt sein, um weitergehende Forschung anzuregen.

1.2.5 Selbstkonzept und Schule

Ulrich Trautwein (2003) bietet einen detaillierten Überblick über den Themenkomplex *Selbstwert und Schule* und stellt dabei sechs Studien vor. Er geht auch der Frage nach, inwieweit Selbstkonzept und Selbstwert denselben Sachverhalt beschreiben.

Schon ältere Studien haben ein positives Selbstkonzept und ein positives Selbstbild als Ziele pädagogischen Handelns (z.B. Brookover & Lezotte 1979; Marsh & Craven 1997; Shavelson, Hubner & Stanton 1976) herausgestellt. Hier steht überwiegend das akademische bzw. das Fähigkeitsselbstkonzept, das die fachliche Leistung im Bezug zur individuellen Bewertung der Leistung umfasst (z.B. Marsh 1990d; Köller 1998, 2000, 2002, Köller & Baumert 2001; 2002; Köller, Klemmert, Möller & Baumert 1999; Helmke 1992), im Mittelpunkt des Interesses. Das Forschungsinteresse richtet sich hierbei besonders auf die unterschiedlichen Fähigkeitsselbstkonzepte von Mädchen und Jungen (vgl. Harter 1998; 1999; Dickhäuser 2001; Helmke 1992; Trautwein, Köller & Kämmmer 2002), die Leistungs- bzw. Fähigkeitsattributionen (vgl. Jopt 1978; 1980; Rheinberg 1977; Lorenz 1979; Brookover 1964) und die schulische Leistungsentwicklung (vgl. Hattie 1992; Marsh, Byrne & Yeung 1999; Marsh & Yeung 1998a).

Jopt (1978) erklärt Selbstkonzepte und deren Entwicklung aus dem Kontext Schule. Beschreibungen der Kontextbedingung des Schülerelbstkonzepts, welche die Variable Selbstkonzept, z.B. im Zusammenhang mit den Variablen Schul- und Klassenklima, schulische Leistung, Geschlecht und Migration zeigen, fehlen bislang.

Das Geschlecht, verstanden als gender – als soziales Geschlecht - nicht als sex – als biologisches Geschlecht – , spielt bei Studien im schulischen Kontext in Verbindung mit dem Fähigkeitsselbstkonzept eine Rolle. Allgemeinere Arbeiten zum geschlechtsrollenspezifischen Selbstkonzept (z.B. Biernat 1991; Fagot & Leinbach 1985; Thompsen 1975) berücksichtigen die Schule und den Unterricht kaum.

Im Themenkomplex Ethnizität/Migration und Selbstkonzept finden sich überwiegend Untersuchungen, die sich mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ihrem Freizeitverhalten und ihrem beruflichen Umfeld (z.B. Horenczyk & Nisan 1996; Arroyo & Zigler 1995; Grossman, Wirt & Davids 1985; Hinkle & Korslund 1983) befassen.

Das Schul- und Klassenklima ist hingegen als ein Faktor in der Persönlichkeitsentwicklung des Schülers (vgl. Knapp 1992) und in der Entwicklung der Selbstwirksamkeit (vgl. Satow 1999) betrachtet worden. Diese Ergebnisse werden im Kapitel 2.2.1 der Untersuchung aufgegriffen und im Bezug zum Schülerelbstkonzept fortgeführt.

Manche Forscher bezweifeln gar den Nutzen des Modells Selbstkonzept⁷. Deren kritische Haltung scheint durch die uneinheitliche Nomenklatur des Selbstkonzepts bestätigt zu werden: Die oft synonym zum Begriff Selbstkonzept gebrauchten Begriffe wie Selbstwertgefühl, Selbstbild, Selbstrepräsentation, Selbstschema und Selbstsystem (Mittag 1992) verwirren und erschweren den Vergleich der Forschungsergebnisse. Auch aus diesem Grund ist es erforderlich den Begriff des Schülerelbstkonzepts, wie er in der

⁷ DuBois & Tevendale (1999) stellen z.B. die Frage „Vaccine or epiphenomenon?“ und bezweifeln den Nutzen des Selbstkonzept-Modells. Ähnlich argumentiert Seligman, der 1993 seine Kritik am Erklärungsmodell des Selbstwertgefühls veröffentlichte. Er sieht, ebenso wie Marsh (1990a) und Marsh & Yeung (1998b, 1999), den Nutzen des Modells nicht in den theoretischen Erklärungsmöglichkeiten sondern in metaphorischer Hinsicht als eine Art ‚Barometer‘, das den psychischen Zustand einer Person anzeigt.

vorliegenden Studie verwendet wird, zu umreißen und im Feld der Selbstkonzeptforschung zu verankern.

In allen genannten Untersuchungen wird grundlegend davon ausgegangen, dass ein positives Selbstkonzept für eine Person wünschenswert ist. Die schulpädagogischen Studien, die das Selbstkonzept der Schüler berücksichtigen, benennen die Stärkung und die positive Beeinflussung als wichtige Ziele pädagogischen Handelns. Diese normativen Grundannahmen werden in meiner Untersuchung ebenfalls vorausgesetzt. Allerdings können die in meiner Studie erhobenen Daten diese Annahme weder stützen noch entkräften, sie können aber das Schülerelbstkonzept im Bedingungsgefüge der Schule beschreiben und Zusammenhänge aufzeigen, die dann zu weiterer theoretischer und empirischer Forschung anregen können.

In diesem Überblick über den Stand der Forschung konnte gezeigt werden, dass es nur wenige schulpädagogische Untersuchungen zum Selbstkonzept, noch weniger zum Schülerelbstkonzept gibt. Die genannten Arbeiten stammen überwiegend aus den verschiedenen Bereichen der Psychologie und beleuchten deshalb einzelne Aspekte des Schülerelbstkonzepts. Eine Untersuchung, die sich die Beschreibung des Schülerelbstkonzepts im Rahmen der Schulen und des Unterrichts zur Aufgabe macht, fehlt bisher.

1.3 Ziel der Arbeit: Forschungsfrage

Bisher wurden häufig Teilaspekte des Schülerelbstkonzepts in den Mittelpunkt der pädagogisch-psychologischen Forschung gestellt, wie zum Beispiel das Fähigkeitsselbstkonzept oder die Zusammenhänge zwischen der schulischen Leistungsbeurteilung und deren Auswirkungen auf das Selbstkonzept und/oder das akademische Selbstkonzept. Wie der Überblick über den Stand der Selbstkonzeptforschung gezeigt hat, fehlen im Themenbereich *Selbstkonzept und Schule* Arbeiten, die das Bedingungsgefüge des Schülerelbstkonzepts aufzeigen können. Im zweiten Kapitel meiner Untersuchung wird der Versuch unternommen diesen Themenbereich zu erschließen. Dabei muss aus der Vielzahl der möglichen Aspekte, die auf das Schülerelbstkonzept wirken können, eine Auswahl getroffen werden, die im empirischen Teil meiner Arbeit untersucht wird.

Da der übergeordnete Begriff des Selbstkonzepts viele Teilbereiche, z.B. das Fähigkeitsselbstkonzept, das soziale Selbstkonzept, das Körperelbstkonzept etc., abbildet, muss zuerst geklärt werden, welcher Zugang zum Begriff des Selbstkonzepts gewählt und wie dieser dann operationalisiert werden kann. Des Weiteren soll das Bedingungsgefüge des Schülerelbstkonzepts an einem entwicklungspsychologisch bedeutsamen Zeitpunkt⁸ untersucht werden und daraus Erkenntnisse für die Theoriebildung über die Selbstkonzeptentwicklung in der Schule gewonnen werden.

Ausgehend von einer theoretischen Betrachtung des Selbstkonzeptmodells wird der Begriff des Schülerelbstkonzepts expliziert. Mit dem Begriff Schülerelbstkonzept soll zum einen eine sprachliche Verbindung zwischen den Feldern der pädagogischen Psycholo-

⁸ In der Entwicklungspsychologie werden bedeutsame, quasi neuralgische Zeitpunkte der Persönlichkeitsentwicklung beschrieben, in denen sich die Persönlichkeit und damit auch das Selbstkonzept einer Person schneller und nachhaltiger verändert. In meinem Untersuchungszusammenhang wird dies im zweiten Kapitel erläutert.

gie und der Schulpädagogik innerhalb der Selbstkonzeptforschung verdeutlicht werden und zum anderen der Untersuchungsgegenstand klar benannt werden. Dabei soll der Begriff des Schülerelbstkonzepts so verankert werden, dass er als Erklärungsangebot für die Entwicklung der Persönlichkeit und des Verhaltens der Schüler in deren Schulzeit genutzt werden kann. Aus diesem Grund wird ein Modell des Schülerelbstkonzepts entworfen. Dieses Modell soll dann im Beziehungsgeflecht der Schule untersucht und genauer ausdifferenziert werden.

Da das Schülerelbstkonzept im Bedingungsgefüge der Schule vielfältigen Einflüssen unterliegt, muss eine Auswahl aus den möglichen Einflussfaktoren getroffen werden: Ausgewählt werden zum einen die Variablen, die nach den Ergebnissen der bisherigen Forschung Einfluss auf das Schülerelbstkonzept haben können und zum anderen diejenigen Variablen, die für die Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Pekrun 1983; Pekrun & Helmke 1991; Müller-Dietiker 1999) eine hohe Bedeutung haben, wie zum Beispiel das Geschlecht, der soziale Status und der schulische Erfolg.

Deshalb sollen in der vorliegenden Arbeit Zusammenhänge zwischen dem Schülerelbstkonzept, dem Schul- und Klassenklima, der Leistung in den Kernfächern und der Notenzufriedenheit untersucht werden.

Das Ziel der Arbeit ist eine deskriptive, empirische Analyse des Schülerelbstkonzepts im Kontext definierter schulischer Einflussfaktoren.

Dafür werden folgende Dimensionen in theoretischer und empirischer Perspektive beleuchtet:

1. Die Beschreibung des Schülerelbstkonzepts
(beschränkt auf kognitive Elemente)
 - a) Die Beschreibung des schulischen Fähigkeitsselbstkonzepts gemessen an den schulischen Anforderungen.
 - b) Die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten gemessen an früheren Fähigkeiten.
 - c) Die Beschreibung der eigenen Fähigkeiten gemessen an den Fähigkeiten anderer.
 - d) Die absolute Selbstbeschreibung
2. Die Beschreibung des Schülerelbstkonzepts im Zusammenhang mit dem Schul- und Klassenklima
 - a) Die Beschreibung des Schulklimas
 - insbesondere über die Einschätzung der Lehrkräfte
 - hinsichtlich der schulischen Vorschriften und Regelungen
 - b) Die Beschreibung des Klassenklimas hinsichtlich
 - des Sozial- und Leistungsdrucks
 - der Schülerzentriertheit
 - der Lerngemeinschaft
 - der Rivalität und Störung innerhalb der Klasse
3. Die Beschreibung des Schülerelbstkonzepts im Zusammenhang mit den Schulnoten und der Notenzufriedenheit.
4. Die Beschreibung des Schülerelbstkonzepts im Zusammenhang mit dem Schul- und Klassenklima, den Schulnoten und der Notenzufriedenheit.

Welche Methoden zur Klärung der Forschungsfragen verwendet werden, zeigen zum einen das folgende Unterkapitel und im Einzelnen das dritte Kapitel der vorliegenden Untersuchung.

1.4 Methode

Durch den Einsatz empirischer Forschungsmethoden sollen Erfahrungsdaten über das Schülerelbstkonzept in möglichst geordneter, nachprüfbarer und gültiger Weise gewonnen werden. Dabei wird in erster Linie eine beschreibende Untersuchung durchgeführt, die die Verteilung zuvor definierter Merkmale in einer ausgewählten Personengruppe erfasst. Im Anschluss daran können Annahmen über die möglichen Zusammenhänge der einzelnen Merkmale überprüft werden.

Die in der Erziehungswissenschaft am häufigsten eingesetzte Methode zur Erhebung von Daten ist die Befragung. Sowohl in mündlicher Form, als Interview, als auch in schriftlicher Form, mittels eines Fragebogens, kann eine Befragung durchgeführt werden. Um der Frage nach dem Selbstkonzept der Schüler in der sechsten Jahrgangsstufe nachgehen zu können, wurde in der vorliegenden Studie die schriftliche Befragung mittels Fragebögen und Tests gewählt. Mit einem, im Vergleich zu den anderen Methoden, geringeren Aufwand können so durch die Befragung ganzer Schulklassen Auskünfte über größere soziale Einheiten gewonnen werden. In meiner Studie werden also Auskünfte von Schülern einer bestimmten Schulart an einem bestimmten Zeitpunkt in ihrer Schulkarriere erhoben. Das setzt voraus, dass die gewählte Stichprobe für eine größere Einheit repräsentativ ist. Deshalb wird die Zusammensetzung der Stichprobe in einem eigenen Kapitel 3.2 beschrieben.

Inhaltlich gesehen ist die Untersuchung eine Einstellungs- und Persönlichkeitsbefragung, die formal relativ geschlossen – wenige offene Fragen – und zum größten Teil standardisiert ist. Dafür wurden psychologische Tests eingesetzt, die Auskunft über Richtung und Stärke der Ausprägung des Selbstkonzepts bei einer Schülergruppe geben. Das Selbstkonzept wird dabei als latente Größe angesehen, die empirisch nicht direkt (z. B. durch den bloßen Augenschein oder das Stellen einer einzigen Frage) erfassbar ist, sondern nur indirekt erschlossen werden kann.

Dem größten methodischen Nachteil einer schriftlichen Befragung, die unkontrollierte Erhebungssituation, wurde durch den Einsatz geschulter Untersuchungsleiterinnen begegnet. So wurden jeweils ganze Schulklassen unter weitgehend standardisierten Bedingungen mit Anleitung durch die Untersuchungsleiterinnen gleichzeitig schriftlich befragt.

Der Aufbau des Fragebogens, die ausgewählten Tests und die Durchführung der Befragung werden im Kapitel 3.3 und 3.4 dargestellt.

Die für die vorliegende Arbeit gewählte Auswertungsmethode ist die deskriptive Datenanalyse. Hierbei soll die bestehende Schulwirklichkeit und die bestehenden pädagogischen Beziehungen, die auf das Schülerelbstkonzept wirken, beschrieben werden, ebenso sollen auch die Eingangsvoraussetzungen der Schüler Berücksichtigung finden. Die gefundenen Zusammenhänge werden mittels statistischer Schlussverfahren überprüft und gesichert. Angestrebt wird außerdem, dass die Ergebnisse der Untersuchung in ein Erklärungsmodell münden, welches der Theoriefindung dient, ohne explizit den Test von Theorien anzustreben (vgl. Böhm-Kasper & Weishaupt 2004, 93-125).

Die Untersuchung basiert auf einer großen Stichprobe, die statistisch relevante und signifikante Ergebnisse liefert, wobei die Daten der Schüler mittels standardisierter Befragungen und geeichter Tests erhoben (vgl. Kap. 3.2.2: Anlage der Feldstudie) werden.

1.5 Aufbau der Arbeit

Aus der Fragestellung und der gewählten Methode ergibt sich folgender Aufbau der Arbeit:

Im nun abgeschlossenen ersten Kapitel wurden das Themenfeld der Arbeit abgesteckt, der Stand der Forschung referiert, die Ziele, die Methoden sowie der Aufbau der Arbeit knapp dargestellt.

Im folgenden zweiten Kapitel werden Theorien und Überlegungen zum Selbstkonzept gezeigt. Erläutert werden wesentliche Bedingungsfaktoren der Selbstkonzeptualisierung in der Schule. Daraus wird ein Modell des Schülerelbstkonzepts entwickelt. Dieses Untersuchungsmodell wird operationalisiert und in Hypothesen umgesetzt, die anschließend der Prüfung unterzogen werden.

Die Anlage und Durchführung der Untersuchung wird in Kapitel drei beschrieben. Dabei werden einleitend die methodischen Herausforderungen bei der Messung von Selbstkonzepten dargestellt. Daran anschließend werden die Stichprobe beschrieben, die Instrumentierung erläutert und die Datenerhebung sowie die Datenauswertung vorgestellt.

Im vierten Kapitel werden demzufolge die Ergebnisse der empirischen Untersuchung berichtet und Anmerkungen zu weiterführenden Interpretationen geboten.

Der Ertrag der Arbeit, Schlussfolgerungen für die Theoriebildung und Desiderate für empirische Forschung werden im fünften Kapitel erörtert.