

Nr. **74**

Materialien aus der Bildungsforschung

Andrea Schwanzer

**Entwicklung und Validierung eines
deutschsprachigen Instruments zur
Erfassung des Selbstkonzepts junger
Erwachsener**

Berlin 2002



Materialien aus der Bildungsforschung

Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit Zustimmung des Instituts gestattet.

©2002 Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, D-14195 Berlin.

Bestellungen werden erbeten an die Institutsadresse. Der vorliegende Band 74 der Reihe kostet 7,- EUR Selbstkostenpreis, einschließlich 7% MwSt, zuzüglich 1,50 EUR Versandpauschale.

GW ISSN 0173-3842

ISBN 3-87985-088-7

5	ERGEBNISTEIL 1: SKALENKONSTRUKTION	65
5.1	INNERE KONSISTENZ UND TRENNSCHÄRFE	65
5.2	UNTERSCHIEDUNG AFFEKTIVER UND KOGNITIVER, POSITIVER UND NEGATIVER ITEMS	72
5.3	FAKTORENANALYSEN DER KURZSKALEN	75
5.3.1	<i>Replikation der Befunde von Marsh</i>	75
5.3.2	<i>Erweiterung der Skalen</i>	79
5.4	SKALENINTERKORRELATIONEN	82
5.5	RETEST-STABILITÄTEN	87
5.6	ZUSAMMENFASSUNG	88
6	ERGEBNISTEIL 2: VALIDIERUNG DER SKALEN	91
6.1	ZUR VALIDIERUNG HERANGEZOGENE SKALEN UND STICHPROBEN	91
6.2	GESCHLECHTERDIFFERENZEN	92
6.3	AKADEMISCHE SELBSTKONZEPTE	95
6.4	GENERELLE SELBSTAKZEPTANZ UND EMOTIONALE STABILITÄT	103
6.5	KÖRPERLICHE FÄHIGKEITEN UND AUSSEHEN	106
6.6	BEZIEHUNGEN ZU PERSONEN GLEICHEN UND ANDEREN GESCHLECHTS	108
6.7	RELIGIOSITÄT / SPIRITUALITÄT	109
6.8	POLITISCHE KOMPETENZ	111
6.9	MUSIKALISCH-KÜNSTLERISCHE FÄHIGKEITEN	113
6.10	TECHNISCH-HANDWERKLICHE FÄHIGKEITEN	116
6.11	FÄHIGKEIT IM UMGANG MIT COMPUTERN	117
6.12	ZUSAMMENFASSUNG	119
7	ZUSAMMENFASSUNG, DISKUSSION UND AUSBLICK	123
8	LITERATURVERZEICHNIS	129
9	ANHANG	137
A	ITEMKENNWERTE UND ITEMTEXTE	137
B	SKALENKENNWERTE DER SUBSKALEN	154
C	DIE KURZSKALEN IM DARBIETUNGSFORMAT	162

Tabellenverzeichnis

TABELLE 1: <i>Überblick über die SDQ III-Skalen mit der Anzahl der Items pro Skala und je einem Beispielitem</i>	46
TABELLE 2: <i>Die Skalen mit je einem Beispielitem</i>	56
TABELLE 3: <i>Übersicht über die Anzahl der Items und deren sprachliche Kategorie</i>	57
TABELLE 4: <i>Konsistenzkoeffizienten der Langskalen</i>	66
TABELLE 5: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten</i>	67
TABELLE 6: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten</i>	69
TABELLE 7: <i>Korrelationen der Kurzskalen mit den Langskalen</i>	70
TABELLE 8: <i>Konsistenzkoeffizienten der Kurzskalen</i>	71
TABELLE 9: <i>Darstellung der Korrelationen zwischen kognitiven und affektiven Kurzskalen und den negativen und positiven Subskalen</i>	73
TABELLE 10: <i>Darstellung der Eigenwerte und Prozent aufgeklärte Varianz der Hauptkomponentenanalyse der Langskalen</i>	74
TABELLE 11: <i>Faktorenanalyse der 13 Kurzskalen</i>	76
TABELLE 12: <i>Ergebnisse der Faktorenanalyse für die Selbstkonzeptskalen ohne die Skala generelle Selbstakzeptanz</i>	77
TABELLE 13: <i>Ergebnisse der Faktorenanalyse der Selbstkonzeptskalen unter Einschluss der neuen Kurzskalen politischer Kompetenz, technisch-handwerklicher und musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten.</i>	79
TABELLE 14: <i>Faktorenanalyse der Skalen Fähigkeit im Umgang mit Computern, Problemlösefähigkeiten, Intellektuelle und mathematische Fähigkeiten</i>	81
TABELLE 15: <i>Skaleninterkorrelationen der Kurzskalen</i>	84
TABELLE 16: <i>Faktorladungen der 12 Selbstkonzeptskalen auf 4 Faktoren</i>	86
TABELLE 17: <i>Darstellung der Retest-Stabilitäten</i>	87
TABELLE 18: <i>Mittelwerte, Standardabweichungen und t-Werte der Selbstkonzeptskalen nach Geschlecht</i>	93

TABELLE 19: <i>Darstellung der Korrelationen zwischen den Schulnoten und den Selbstkonzepten</i>	95
TABELLE 20: <i>Mittelwerte und Standardabweichungen des mathematischen und verbalen Selbstkonzepts nach Studienfach</i>	98
TABELLE 21: <i>Darstellung der Korrelationen zwischen den IST-Subtests und den akademischen Selbstkonzepten</i>	100
TABELLE 22: <i>Befunde der Regressionsanalyse der Schulnoten und IST-Subtests und der akademischen Selbstkonzeptskalen</i>	100
TABELLE 23: <i>Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und den akademischen Selbstkonzeptskalen</i>	102
TABELLE 24: <i>Darstellung der Korrelationen zwischen Selbstkonzepten und der Lebenszufriedenheit</i>	104
TABELLE 25: <i>Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und den Selbstkonzeptskalen des Aussehens und körperlicher Fähigkeiten</i>	107
TABELLE 26: <i>Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und den Selbstkonzeptskalen des Umgangs mit dem anderen und dem gleichen Geschlecht</i>	108
TABELLE 27: <i>Korrelationen der Religions-Items mit den Selbstkonzeptskalen</i>	110
TABELLE 28: <i>Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und der Selbstkonzeptskala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten</i>	113
TABELLE 29: <i>Mittelwerte und Standardabweichungen der Skala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten nach Studienfach</i>	115
TABELLE 30: <i>Mittelwerte und Standardabweichungen der Skala Technisch-handwerkliche Fähigkeiten nach Studienfach</i>	116
TABELLE 31: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten</i>	137
TABELLE 32: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts sprachlicher Fähigkeiten</i>	138
TABELLE 33: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Problemlösefähigkeiten</i>	139
TABELLE 34: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten</i>	140

INHALT

TABELLE 35: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts körperlicher Fähigkeiten</i>	141
TABELLE 36: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts des Aussehens</i>	142
TABELLE 37: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts emotionaler Stabilität</i>	143
TABELLE 38: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Ehrlichkeit</i>	144
TABELLE 39: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Religiosität / Spiritualität</i>	145
TABELLE 40: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der generellen Selbstakzeptanz</i>	146
TABELLE 41: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts</i>	147
TABELLE 42: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts</i>	148
TABELLE 43: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Beziehung zu den Eltern</i>	149
TABELLE 44: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten</i>	150
TABELLE 45: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz</i>	151
TABELLE 46: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern</i>	152
TABELLE 47: <i>Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten</i>	153
TABELLE 48: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten</i>	154
TABELLE 49: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts sprachlicher Fähigkeiten</i>	154
TABELLE 50: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Problemlösefähigkeiten</i>	155
TABELLE 51: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Kurzskala des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten</i>	155

INHALT

TABELLE 52: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der körperlichen Fähigkeiten</i>	156
TABELLE 53: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts des Aussehens</i>	156
TABELLE 54: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der emotionalen Stabilität</i>	157
TABELLE 55: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Ehrlichkeit</i>	157
TABELLE 56: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Religiosität / Spiritualität</i>	157
TABELLE 57: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der generellen Selbstakzeptanz</i>	158
TABELLE 58: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts</i>	158
TABELLE 59: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts</i>	158
TABELLE 60: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Beziehung zu den Eltern</i>	159
TABELLE 61: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der musikalisch-künstlerischen Fähigkeiten</i>	159
TABELLE 62: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz</i>	160
TABELLE 63: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten</i>	160
TABELLE 64: <i>Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern</i>	161

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: <i>Das dynamische Selbstkonzeptmodell nach Markus und Wurf (1987)</i>	24
ABBILDUNG 2: <i>Das multidimensionale und hierarchische Selbstkonzept nach Shavelson et al. (1976)</i>	30
ABBILDUNG 3: <i>Erweiterung des hierarchischen multidimensionalen Modells durch Marsh und Shavelson (1985)</i>	31
ABBILDUNG 4: <i>Der Zusammenhang zwischen Leistungen und fachspezifischen Selbstkonzepten</i>	32
ABBILDUNG 5: <i>Graphische Darstellung des multidimensionalen Selbstkonzepts nach Bracken (1992)</i>	35
ABBILDUNG 6: <i>Beispielitem der Skala "schulische Fähigkeiten" aus dem Self-Perception Profile for Children (Harter, 1985)</i>	43

Zusammenfassung

Diese Arbeit beschreibt die theoriegeleitete Entwicklung eines Instruments zur Erfassung des Selbstkonzepts junger Erwachsener sowie seine empirische Überprüfung hinsichtlich innerer Konsistenz, faktorieller Struktur und Validität. In Hinblick darauf, dass das Instrument im Rahmen der Studie „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter und frühen Erwachsenenalter“ (BIJU), einer Längsschnittuntersuchung am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, in den kommenden Erhebungswellen zum Einsatz kommen soll, mussten Ansprüche an seine ökonomische Einsetzbarkeit erfüllt werden. Darüber hinaus sollte es diejenigen Selbstkonzeptfacetten erfassen, die in Bezug auf die zu untersuchende Population junger Erwachsener von Relevanz sind. Vor dem Hintergrund des multidimensionalen Selbstkonzeptmodells von Shavelson, Hubner und Stanton (1976) und seinen Modifikationen und Erweiterungen (für einen Überblick siehe Marsh & Hattie, 1996) sind 17 Skalen entwickelt worden. Zwölf der Skalen, die die Selbstkonzepte Mathematische Fähigkeiten, Sprachliche Fähigkeiten, Problemlösefähigkeiten, Aussehen, Körperliche Fähigkeiten, Ehrlichkeit, Emotionale Stabilität, Religiosität, Beziehung zu Personen anderen Geschlechts, Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts, Beziehung zu den Eltern und Generelle Selbstakzeptanz erfassen, basieren auf Items aus dem Self Description Questionnaire III (SDQ, Marsh, 1992a). Zwei weitere Skalen, die die Selbstkonzepte Intellektuelle Fähigkeiten und Politische Kompetenz erfassen, wurden auf Grundlage von bereits in BIJU eingesetzten Instrumenten erstellt (vgl. Baumert, Gruehn, Heyn, Köller & Schnabel, 1997). Für die Erfassung der Selbstkonzepte Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten, Technisch-handwerkliche Fähigkeiten und Fähigkeiten im Umgang mit Computern wurden eigenständig Skalen entwickelt. Die Bestimmung der inneren Konsistenzen, faktoriellen Struktur sowie die Validierung erfolgte aufgrund der Daten zweier Stichproben mit $N = 163$ und $N = 67$ jungen Erwachsenen. Für die 17 Kurzskalen, die aus je 4 Items bestehen, ergaben sich im Mittel hohe innere Konsistenzen von Cronbachs $\alpha = .85$, die im Einzelnen zwischen $\alpha = .94$ (für die Skala Religiosität) und $\alpha = .69$ (für die Skala Ehrlichkeit) lagen. Mittels Hauptkomponentenanalyse konnten 16 der 17 Faktoren als unabhängige Dimensionen bestätigt werden. Anhand verschiedener Außenkriterien (u.a. Schulnoten, Studienfach, Freizeitaktivitäten) und weiterer Skalen (u.a. zur Lebenszufriedenheit und zum politischen Informationsverhalten) konnten gute Belege für die Validität der Skalen erbracht werden, wobei die Validierung zweier Skalen (Beziehung zu den Eltern und Ehrlichkeit) aus erhebungswirtschaftlichen Gründen noch aussteht. Das in dieser Arbeit entwi-

ckelte Instrument bietet die Möglichkeit, 17 Selbstkonzepte, deren Skalen auch einzeln einsetzbar sind und deren Einsatz somit auf individuelle Forschungsfragen abgestimmt werden kann, ökonomisch zu erfassen.

Abstract

This paper describes the development of an inventory to measure young adults' self-concept and its empirical evaluation concerning inner consistency, factorial structure and validity.

Developed for use in the longitudinal study BIJU (Learning Processes, Educational Careers, and Psychosocial Development in Adolescence and Young Adulthood), which is carried out at the Max-Planck-Institute for Human Development, Berlin, the instrument had to fulfill the highest standards regarding economy. In addition, it had to be able to measure facets of self-concept that might be of importance during young adulthood.

Based on the theoretical background of the hierarchical multidimensional model of self-concept by Shavelson, Hubner and Stanton (1976) and its modifications and extensions (for further details see Marsh & Hattie, 1996), 17 scales were developed. 12 of them (mathematic, verbal skills, problemsolving, physical ability, physical appearance, relationship to people of same sex, relationship to people of opposite sex, relationship to parents, religious / spiritual values, honesty, emotional stability, general acceptance) were adapted from the SDQ (Self Description Questionnaire) III (Marsh, 1992a). 2 scales measuring the self-concept of intellectual abilities (items developed by Meyer, 1972, and Fend & Prester, 1986) and political competence (items developed by Krampen, 1988) were taken from scales that have been used in BIJU before. 3 scales to measure the self-concepts of music/arts, craftsmanship and computer abilities were developed additionally.

The instrument was evaluated on two samples with $N = 163$ and $N = 67$ young adults and showed satisfactory record for reliability and validity. The inner consistencies of the scales vary between Cronbach's $\alpha = .69$ and $.94$ ($M = .85$). Principle Component Analyses proofed the assumed structure of 16 of the 17 scales as independent dimensions. Significant correlations between the scales and external criteria, such as, marks in mathematics and German, hobbies and the selection of university subjects indicate the validity of the instrument.

1 Einleitung

Selbstkonzepte stellen in der Psychologie eine zentrale Untersuchungsvariable dar. Die Auffassungen, die eine Person hinsichtlich ihrer eigenen Fähigkeiten, Meinungen etc. in verschiedenen Lebensbereichen hat, aber auch die Frage, wie gern sie sich mit diesen Bereichen auseinandersetzt und somit motiviert ist, sich mit ihnen zu befassen, nehmen dabei nicht nur Einfluss auf das Verhalten der Person in entsprechenden Domänen, sondern zeigen außerdem Auswirkungen auf ihr allgemeines Wohlbefinden. Nicht zuletzt aufgrund dieser beiden Effekte ist die Optimierung von Selbstkonzepten im akademischen, aber auch in anderen Lebenskontexten von großer Bedeutung. Eine genaue Messung von Selbstkonzepten bildet dabei die Forschungsgrundlage, um untersuchen zu können, welche Variablen die Entwicklung von positiven Selbstkonzepten beeinflussen können und in welchem Zusammenhang Selbstkonzepte zu anderen Konstrukten stehen.

Ausgangspunkt für die vorliegende Arbeit war die Tatsache, dass im Rahmen der Längsschnitt-Studie BIJU (Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter), die am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung seit 1991 durchgeführt wird, Selbstkonzepte zu den zentralen Untersuchungsgegenständen zählen und ein Instrument benötigt wurde, das sowohl hinsichtlich der zu erfassenden Facetten, als auch der ökonomischen Einsetzbarkeit überzeugt. Die Teilnehmer der Studie, die 1991 bei der ersten Erhebung in der 7. Klasse und somit etwa 13 Jahre alt waren, befanden sich zum Zeitpunkt, als diese vorliegende Arbeit geplant und realisiert wurde, inmitten des Studiums bzw. am Ende ihrer Berufsausbildung und waren etwa 23 Jahre alt. Gerade diese Zeit des jungen Erwachsenenalters stellt mit seinen spezifischen Entwicklungsaufgaben eine entwicklungspsychologisch äußerst interessante Periode dar. Die Loslösung vom Elternhaus, die Eingliederung ins berufliche Leben sowie das Knüpfen neuer sozialer Netzwerke nach Verlassen der Schule und der Aufbau von Partnerschaften sind nur einige der Veränderungen, die in dieser Zeit stattfinden. Ob und inwiefern Selbstkonzepte auf diese Prozesse Einfluss nehmen und ob und wie Selbstkonzepte in dieser Zeit Veränderungen unterliegen sind relevante Fragestellungen, die in BIJU genauer betrachtet werden sollen. In dieser Lebensphase, in welcher der schulische Kontext mehr und mehr in den Hintergrund tritt, gewinnen auch stärker praktisch ausgerichtete Aspekte des Selbstkonzepts an Bedeutung. Daher sollten akademische Selbstkonzepte, wie sie schon zu den vorherigen BIJU-Messzeitpunkten erfasst wurden, zwar weiterhin gemessen werden. Jedoch sollten darüber hinaus weitere wichtige Facetten einbezogen werden, die in der momentanen Situ-

ation der jungen Erwachsenen bedeutsam werden. Bei einer Betrachtung der zur Verfügung stehenden deutschen Instrumente zur Erfassung des Selbstkonzepts zeigte sich, dass keines der bereits vorliegenden Instrumente dazu geeignet schien, die vielfältigen Facetten des Selbstkonzepts von jungen Erwachsenen adäquat zu erfassen. Aus diesem Grund wurde beschlossen, die Entwicklung und Validierung eines geeigneten Instruments im Rahmen vorliegender Arbeit zu realisieren.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Einleitung

Innerhalb der Psychologie bildet das Selbstkonzept eine zentrale Variable. Insbesondere in der Sozialpsychologie, in der Pädagogischen und auch in der Klinischen Psychologie stellt das Selbstkonzept einen wichtigen Forschungsgegenstand dar, wobei hinsichtlich einer klaren Definition, was das Selbstkonzept ist, wie es sich entwickelt und inwiefern es das Leben von Personen beeinflusst bzw. zu anderen Personenvariablen in Zusammenhang steht, recht heterogene Ansätze vorliegen (Dauenheimer, 1996). Ein großes Problem bei dem Versuch, eine einheitliche Definition des Selbstkonzepts vorzunehmen, besteht darin, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Begriffe synonym für das Selbstkonzept verwendet wird. So werden u.a. Termini wie Selbstbild, Selbstschema, Selbstmodell, Selbsteinschätzung und Selbstbewertung benutzt (Moschner, 2001). Dennoch gibt es in den unterschiedlichen Forschungsströmungen zum gegenwärtigen Zeitpunkt einige Gemeinsamkeiten: Demzufolge werden im Selbstkonzept einer Person die Auffassungen, die diese Person über sich selbst hat, subsumiert. Dabei fließen sowohl Kenntnisse und Fähigkeiten der Person, als auch ihre Einstellungen und Meinungen ins Selbstkonzept ein. Diese Auffassungen der Person werden als Resultat selbstbezogener Kognitionen gesehen, die die Person in erster Linie aus Rückmeldungen über ihr Verhalten aus der Umwelt erhält. Dabei spielen unterschiedliche individuelle Erfahrungsbereiche eine Rolle, wie beispielsweise Kenntnisse in verschiedenen Bereichen, Interessen, Gefühle, Informationen über den eigenen Körper und Verhaltensweisen gegenüber anderen Personen. Die Frage, ob sowohl kognitive, als auch affektive Elemente im Selbstkonzept enthalten sind, ist bis heute umstritten. Auch hinsichtlich der zu Grunde liegenden Struktur gehen die Definitionen des Selbstkonzepts auseinander. Häufig wird es jedoch als ein System von Teilkonzepten betrachtet, das organisiert und teilweise stabil ist. Diese Teilkonzepte werden durch die Verarbeitung der Informationen, die eine Person über sich erhält, bestimmt. Das Selbstkonzept seinerseits beeinflusst Wahrnehmungen, Erwartungen und Handlungen einer Person.

2.2 Selbstkonzepttheorien

Im Folgenden sollen einige Theorien zum Selbstkonzept vorgestellt werden. Dabei erfolgt eine Beschränkung auf diejenigen Ansätze, die für die Selbstkonzeptforschung von besonderer Relevanz waren und noch sind.

2.2.1 Die Theorie von William James

William James (1963) ist derjenige, der nicht nur bei einer historischen Betrachtung des Selbstkonzepts eine entscheidende Rolle spielt. Er entwickelte bereits 1890 eine Theorie zum Selbstkonzept und beschrieb die grundlegende Trennung des „I“ vom „Me“. Während er das „I“ als handelndes Subjekt begreift, beschreibt er das „Me“ als Objekt der Selbstbetrachtung, in dem Erkenntnisse oder Erfahrungen gesammelt werden. Das „Me“ beinhaltet also das Selbstbild oder das Selbstkonzept der Person. Das „Me“ kann laut James in drei Bereiche unterteilt werden, die er das *materielle*, das *soziale* und das *spirituelle Selbst* nennt. Während das *materielle Selbst* alle Aspekte der Person umfasst, welche die Person ihr eigen nennen kann (also sowohl materielle, aber auch körperliche Eigenschaften), fasst James unter dem *sozialen Selbst* die Eigenschaften zusammen, die andere Personen an der Person wahrnehmen. Das *spirituelle Selbst* beinhaltet Einstellungen, moralische Vorstellungen, Glauben und Gedanken der Person. James postulierte diese drei Facetten des Selbst als hierarchisch angeordnete Systeme, wobei er das materielle Selbst am Fuße, das soziale Selbst in der Mitte und das spirituelle Selbst an der Spitze der Hierarchie einordnete. Diese Anordnung verstand er so, dass zwar materielle Güter die Lebensgrundlage von Personen bilden, Freundschaft und Menschlichkeit jedoch wichtiger sind. Das spirituelle Selbst ist nach James „so supremely precious that, rather than lose it, a man ought to be willing to give up friends and good fame, and property, and life itself“ (James, 1963, S. 203). Mit dieser Sicht des Selbst legte James die Grundlage für später folgende hierarchische und multidimensionale Modelle des Selbstkonzepts.

Darüber hinaus traf James auch Annahmen über das Selbstwertgefühl (self-esteem). Dieses setzt sich seiner Meinung nach nicht lediglich aus der Höhe der einzelnen Selbstkonzepte zusammen, vielmehr ist entscheidend, inwiefern Verhalten oder auch Leistungsergebnisse mit den Erwartungen, die eine Person an ihr Verhalten oder ihre Leistungen stellt, übereinstimmen. Solche Erwartungen werden nur in Bereichen aufgestellt, die der Person wichtig sind. Erst das Nicht-Erfüllen dieser Erwartungen führt zu einem geringen Selbstwert, nicht

allein die Tatsache, dass man etwas nicht kann. Zu einem hohen Selbstwertgefühl führt demnach auch nicht lediglich eine gute Leistung oder ein positiv bewertetes Verhalten, sondern dies geschieht nur dann, wenn dieser Leistung oder dem Verhalten eine Bedeutung zugemessen wird und somit eine Erwartung an sich selbst erfüllt wird. Dieser Ansatz findet sich in vielen modernen Selbstwerttheorien wieder.

2.2.2 Symbolische Interaktionisten: Mead und Cooley

Mead und Cooley rücken die soziale Interaktion in den Vordergrund und betrachten das Selbst in erster Linie als soziales Konstrukt. Cooley (1902) prägte den Begriff des „looking-glass self“, eine Metapher dafür, dass der Mensch sich als das sieht, was er als Reflexion der eigenen Person von einer gegenüberstehenden zurückgemeldet bekommt. Die Vorstellung dessen, was andere in einem Menschen sehen, wird somit das Selbst. Es besteht nach Cooley (1902) aus drei Komponenten: 1. der Vorstellung, wie man von anderen wahrgenommen wird, 2. der Vorstellung, wie man von anderen bewertet wird und 3. einem allgemeinen Gefühl von Stolz oder Scham sich selbst gegenüber.

Mead (1925) beschreibt die Entstehung des Selbst so, dass Werte und Normen der Gesellschaft, aber auch die Wahrnehmung und Beurteilung der eigenen Person durch Rückmeldung von wichtigen Bezugspersonen aufgenommen und schließlich internalisiert werden. Mead betont dabei die Relevanz der Sprache als Grundlage der Interaktion zwischen Menschen, ohne die die Entwicklung eines Selbstkonzepts nicht möglich wäre. In seinem Ansatz des symbolischen Interaktionismus weist Mead darauf hin, dass es somit nicht *ein* Selbst gibt, sondern dass es so viele Selbst-Facetten wie Bezugsgruppen gibt, beispielsweise ein „Familienselbst“ und ein „Schulselbst“.

Den oben geschilderten Ansätzen sind zwei entscheidende Punkte gemeinsam:

1. James, Cooley und Mead gehen nicht von einem universellen Selbst aus, sondern beschreiben verschiedene domänenspezifische bzw. von anderen Personen abhängige Komponenten des Selbst. Somit ist das Konstrukt des Selbst nicht starr, sondern flexibel oder dynamisch. Auf diesen Punkt wird später im Rahmen des dynamischen Selbstkonzepts von Hannover (1997) eingegangen.
2. Bei allen drei Ansätzen spielt die Aufnahme von Informationen aus der Umwelt für die Entwicklung des Selbstkonzepts eine entscheidende Rolle. Aus welchen Quellen die In-

formationen aufgenommen und verarbeitet werden, soll anhand einer Kategorisierung nach Filipp (1979) dargestellt werden.

Demnach stehen für die Aufnahme von Informationen über die eigene Person fünf Quellen zur Verfügung:

1. *Direkte Prädikatenzuweisung durch andere Personen:* Hier liefern andere Personen in der sozialen Interaktion unmittelbar Informationen durch sprachliche Äußerungen. Einer Person werden beispielsweise Eigenschaften zugeschrieben, die sie in ihr Bild von sich selbst integriert.
2. *Indirekte Prädikatenzuweisung durch andere Personen:* Bei dieser Quellenart wird die Information nicht direkt übermittelt, sondern muss aus dem Verhalten anderer Personen geschlossen werden. Wenn beispielsweise eine Person häufig von anderen Personen gebeten wird, ihre Texte Korrektur zu lesen, so kann sie daraus schließen, dass sie sich mit Rechtschreibung gut auskennt. Dabei müssen zwei Prozesse der kognitiven Verarbeitung erfolgen: zum einen muss die Person aus dem Verhalten der anderen deren Meinungen oder Auffassungen ableiten und zum anderen daraus selbstbezogene Informationen generieren.
3. *Komparative Prädikaten-Selbstzuweisung:* Eine weitere Möglichkeit, Informationen über die eigene Person zu erhalten, bildet der Vergleich mit anderen Personen. Eine institutionalisierte Form eines solchen Vergleichs ist beispielsweise ein Sportwettkampf, aber auch der Vergleich der Note in der letzten Mathematikarbeit mit der des Freundes birgt Informationen. Festinger (1954) nimmt in seiner Theorie zu sozialen Vergleichsprozessen an, dass Menschen sich miteinander vergleichen, um sich und ihr eigenes Verhalten in Relation zu anderen zu bewerten. Die Auswahl der Vergleichspersonen kann dabei unterschiedlichen Kriterien unterliegen. Während Festinger davon ausgeht, dass „ähnliche“ Personen (hinsichtlich Alter, Anstrengung, Fähigkeiten etc.) für einen solchen Vergleich herangezogen werden, stellt Wills (1981) die Motive nach Selbstwerterhöhung bzw. Selbstwertschutz in den Vordergrund, was zu einer Wahl von Vergleichspersonen führt, deren Fähigkeiten eher geringer als die eigenen eingeschätzt werden (Abwärtsvergleiche, siehe Köller, 2000).
4. *Reflexive Prädikaten-Selbstzuweisung:* Bei dieser Informationsquelle ist das Subjekt, das Informationen über die eigene Person sucht, gleichzeitig Objekt der Betrachtung. Dabei schließen Personen zum einen aus dem eigenen beobachteten Verhalten auf eigene Emotionen und Einstellungen (Bem, 1979), zum anderen aber auch aus physiolo-

gischen Reaktionen (Bandura, 1977), sowie Kognitionen, Emotionen oder Motivationen (Harter, 1983).

5. *Ideationale Prädikaten-Selbstzuweisung*: Auch vergangene Erfahrungen und Antizipationen zukünftigen Verhaltens können als Quelle selbstbezogener Informationen dienen. Beispielsweise das Erinnern daran, wie man sich in einer bestimmten Situation (z.B. Erblicken einer Schlange) verhalten (z.B. wegrennen) oder gefühlt (z.B. sehr unwohl) hat, gibt Personen Aufschluss über sich selbst (z.B. Angst vor Schlangen).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Menschen verschiedene Möglichkeiten haben, Informationen über die eigene Person zu gewinnen. Die Form, in der das aus diesen Quellen generierte „Wissen“ um die eigene Person innerhalb dieser repräsentiert ist, wird auch als Selbstschema bezeichnet. Eine Theorie hierzu bietet der Ansatz von Markus und Wurf (1987).

2.2.3 Das dynamische Selbstkonzeptmodell von Markus und Wurf

Markus und Wurf (1987) fassen in ihrem dynamischen Selbstkonzeptmodell das Selbstkonzept als komplexes System von Selbstrepräsentationen auf. Diese Selbstrepräsentationen unterscheiden sich hinsichtlich Inhalt und Funktion voneinander und werden in *zentrale* und *periphere* Schemata unterteilt. Als zentrale Schemata werden dabei universelle und individuelle Schemata bezeichnet, die der Person wichtig sind. Periphere Schemata hingegen sind für die Person von geringerer Bedeutung. In Abbildung 1 ist das dynamische Modell des Selbstkonzepts nach Markus und Wurf abgebildet. Wie daran zu erkennen ist, ist das Selbstkonzept in diesem Ansatz Teil des affektiv-kognitiven Systems der Person. Es enthält die Schemata (also die kognitiven Repräsentationen der Person, auch ideale Selbstrepräsentationen und „sollte“-Selbstrepräsentationen), sowie Strategien, wie bestimmte Selbstrepräsentationen erreicht oder vermieden werden können. Ein Kernelement des Modells ist das aktive (oder auch momentane) Selbstkonzept, das als zentraler Mechanismus für die Verhaltensregulation angesehen wird, indem es sowohl intrapersonale Prozesse wie die Informationsverarbeitung oder die Affektregulation beeinflusst, als auch interpersonale Prozesse, indem es Einfluss auf soziale Wahrnehmung und soziale Vergleichsprozesse nimmt. Im aktiven Selbstkonzept sind zentrale und - kontextabhängig - auch periphere Schemata enthalten. Während die zentralen Schemata als stabile Kernelemente des aktiven Selbstkonzepts angesehen werden, die gegenüber der Umwelt einen hohen Änderungswi-

derstand aufzeigen, werden periphere Schemata, die wesentlich instabiler sind, nur in Abhängigkeit von der Person und der Situation aktiv. Durch Motive wie beispielsweise dem Motiv nach Selbstwerterhöhung (Wills, 1981) wird der Inhalt des aktiven Selbstkonzepts determiniert.

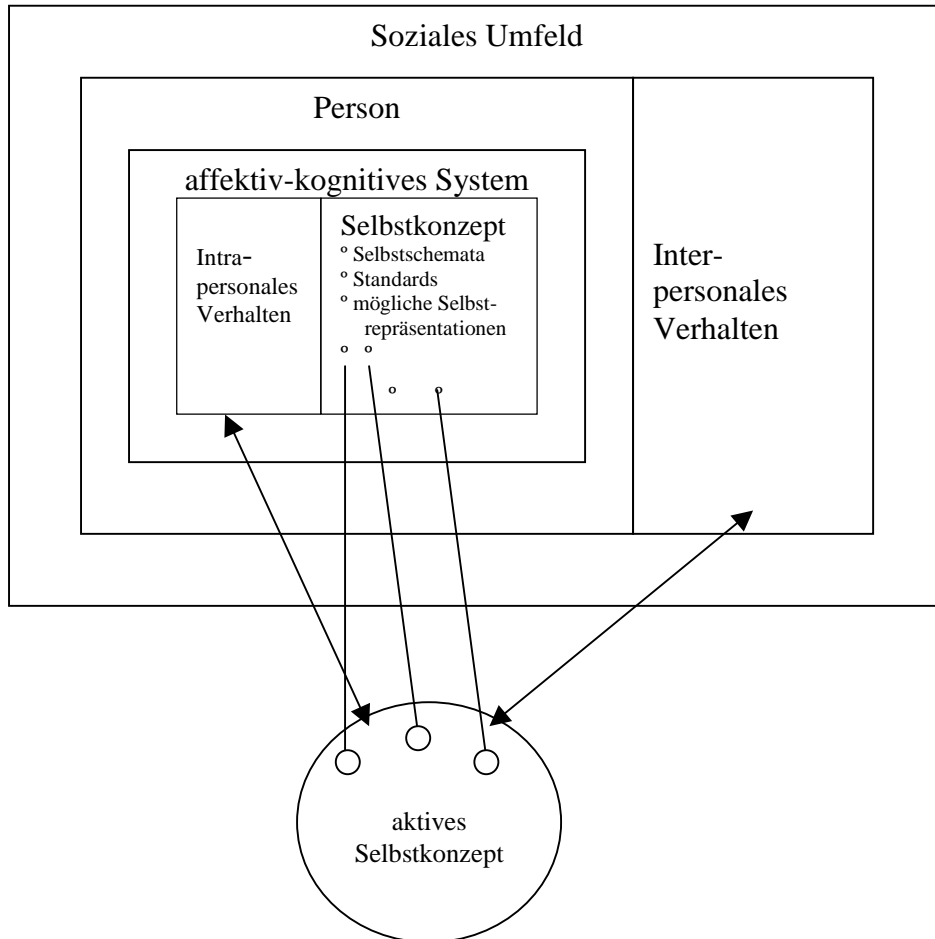


Abbildung 1: *Das dynamische Selbstkonzeptmodell nach Markus und Wurf (1987)*

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Markus und Wurf multidimensionale Aspekte (durch die Repräsentation des Selbstkonzepts durch unterschiedliche Schemata) und eine dynamische Komponente (durch die situationsbedingte Variation des Inhalts des aktuellen Selbstkonzepts) in ihrem Modell vereinen.

Im Folgenden soll ein weiteres dynamisches Modell, nämlich jenes von Hannover (1997), vorgestellt werden.

2.2.4 Das Modell des dynamischen Selbst von Hannover

Basierend auf der Arbeit von Markus und Wurf (1987) fasst Hannover (1997) das Selbstkonzept als Gedächtnisstruktur auf. Die Gesamtheit aller selbstbezogenen Informationen ist dabei in Clustern zusammengefasst (sogenannten Selbstkonstrukten) und innerhalb des Selbstkonzepts repräsentiert. Nicht-selbstbezogene Informationen (auch wenn sie gleichen Inhalts wie die selbstbezogenen sind) sind in einer anderen kognitiven Struktur repräsentiert. Ein wesentlicher Aspekt, der die Selbstkonzepte verschiedener Personen unterscheidet, liegt in der chronologischen Zugänglichkeit (also der Zugänglichkeit zum jeweiligen Aktivierungszeitpunkt) der einzelnen Selbstkonstrukte, die umso zugänglicher sind, je öfter sie aktiviert werden. Hannover definiert ein Arbeitsselbst, in dem zu einem bestimmten Zeitpunkt eine ganz bestimmte Kombination von Selbstkonstrukten aktiviert ist. Welche genau aktiviert werden, hängt u.a. von der situationalen Aktivierungsquelle ab, womit quasi Außenreize bzw. Situationen gemeint sind. Die Aktivierung eines Selbstkonstruktes wird in der Regel nicht von der Person wahrgenommen, sondern eine neu eintreffende Information wird unter Steuerung durch das Arbeitsselbst verarbeitet, was sich dadurch zeigt, dass a) Selbstbeschreibung, b) Interpretation uneindeutiger Stimuli, c) Verhalten, d) Selbstwertgefühl und e) Gedächtnisleistungen an die aktivierten (zugänglichen) selbstbezogenen Informationen angepasst werden. Wird eine Selbstkonstruktaktivierung hingegen von der Person wahrgenommen, unterzieht die Person ihr momentanes Arbeitsselbst einer Prüfung dahingehend, ob die darin enthaltenden Informationen inhaltlich und prozedural repräsentativ sind. Fällt diese Überprüfung negativ aus, hat die Person zwei Möglichkeiten: je nach individuellem Motiv kann sie a) bewusst weitere Selbstkonstrukte aktivieren und zur Bewertung der Information heranziehen (Korrigierung) oder b) die Bewertung in entgegengesetzter Richtung anpassen (Editierung). Bei einer selbstwertdienlichen Orientierung der Person wird sie ihr Urteil nicht editieren oder korrigieren, sofern sie einen positiven Einfluss erwartet. Bei einem erwarteten negativen Einfluss hingegen wird sie eine der beiden Strategien wählen. Somit vereint Hannover in ihrem Modell ebenfalls sowohl die multidimensionale, wie auch eine dynamische Komponente des Selbstkonzepts.

2.2.5 Die Multidimensionalität des Selbstkonzepts

Nach diesen stark informationstheoretisch ausgerichteten Ansätzen soll im Folgenden der Aspekt der Multidimensionalität des Selbst genauer betrachtet werden, dessen Grundlage wie bereits dargestellt auf James zurückgeht. Während die dynamische Komponente des Selbstkonzepts eher im kognitionspsychologischen Kontext betrachtet wird, geht man in der pädagogisch-psychologischen Forschung von Selbstkonzepten als *traits*, also zeitlich relativ stabilen Merkmalen einer Person aus (Helmke, 1992). Diese Auffassung steht jedoch nicht im Widerspruch zu dem dynamischen Aspekt, denn es wird davon ausgegangen, dass ein spezifisches Selbstkonzept erst durch situationale Bedingungen aktiviert wird. Ein Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten beispielsweise wird bei einem Schüler im schulischen Kontext wesentlich präsenter sein als bei einem Erwachsenen, der nicht mit mathematischen Aufgaben beschäftigt ist und sich somit nicht mit seinen eigenen mathematischen Fähigkeiten befasst. Die Multidimensionalität des Selbstkonzepts bietet die Möglichkeit, viele Facetten des Selbstkonzepts zu betrachten, wobei der unterschiedlichen Relevanz verschiedener Selbstkonzepte in verschiedenen Altersstufen oder Lebensabschnitten und damit verbundenen unterschiedlichen Situationen Rechnung getragen wird.

Von Bedeutung in diesem Zusammenhang ist auch das Konstrukt des Selbstwertes, dessen Abgrenzung zum Selbstkonzept einleitend kurz dargestellt werden soll. Dabei symbolisiert der Selbstwert eine unidimensionale Herangehensweise, d.h. der Selbstwert einer Person wird als fachunspezifisch oder domäneübergreifend verstanden.

Neben der Untergliederung des „*Me*“ in drei Facetten, sprach James auch von einem *general self-esteem*, also einem generellen Selbstwert. Und auch Cooley postulierte einen generellen *Selbst-Respekt*, den Menschen sich selbst gegenüber empfinden. Coopersmith (1967) vertrat vehement die These, dass der *Selbstwert* genereller Natur sei und dass zumindest Kinder keine Unterscheidung verschiedener Lebensbereiche bei der Beurteilung ihrer Person machten. Harter (1983) konnte diese Einschätzung Coopersmiths jedoch auf methodologische Mängel in seinen Untersuchungen zurückführen. Piers und Harris (1977), die auch von einer eindimensionalen Selbstwerttheorie ausgingen, konnten durch eigene Studien belegen, dass Kinder sich sehr wohl in unterschiedlichen Bereichen differenziert betrachten und modifizierten ihr ursprüngliches in ein multidimensionales Modell des Selbstkonzepts. Rosenberg (1979) war es schließlich, der darauf hinwies, dass eine Betrachtung beider Konzepte, die eines generellen Selbstwertes und einer multidimensionalen Selbstkonzepttheorie, in der weiteren Forschung möglich und erforderlich sei. Harter (1996)

kommt zu der Auffassung, dass eine Betrachtung verschiedener Facetten des Selbstkonzepts in Abhängigkeit des Alters der zu untersuchenden Personen vorgenommen werden muss, da sich die Differenzierung unterschiedlicher Selbstkonzepte erst durch die differenzierte Wahrnehmung verschiedener Lebensbereiche entwickelt und kleine Kinder weniger in der Lage sind, eine solche Differenzierung vorzunehmen. Einen generellen Selbstwert stellt Harter in ihrem Modell, das zur Entwicklung verschiedener Instrumente zur Erfassung des Selbstkonzepts und des Selbstwertes führt (vgl. Kapitel 2.3), als separates Konstrukt neben die Selbstkonzepte.

Die Entwicklung theoretischer Modelle und die Erfassung der so postulierten Konstrukte stehen in Wechselwirkung miteinander. Im Folgenden soll deshalb die Arbeit von Shavelson, Hubner und Stanton (1976) vorgestellt werden, die zur theoriegeleiteten Entwicklung des laut Byrne (1996) in der Selbstkonzeptforschung am besten validierten Instruments zur Erfassung des Selbstkonzepts, des Self Description Questionnaire (Marsh, Relich & Smith, 1983), führte, das auch die Grundlage des in dieser Arbeit vorgestellten deutschen Instruments bildet. Untersuchungen mit dem SDQ führten wiederum zu Modifikationen des Modells.

2.2.6 Das hierarchische multidimensionale Modell von Shavelson, Hubner und Stanton

Im Zuge einer kritischen Bestandsaufnahme einer Vielzahl empirischer Befunde und kursierender Definitionen, entwickelten Shavelson *et al.* (1976) eine Definition des Selbstkonzepts, die ihrer Meinung nach sowohl Elemente inhaltlicher Art (Struktur des Selbstkonzepts und seine Komponenten), als auch Aussagen über den Zusammenhang des Selbstkonzepts zu anderen Konstrukten enthalten müsse, damit eine Einbettung des Konstruktes Selbstkonzept in einen konzeptuellen Rahmen möglich ist.

Shavelson *et al.* definieren das Selbstkonzept als Selbstwahrnehmung von Personen, die durch Erfahrungen und Interpretationen ihrer Umwelt geformt wird. Diese Selbstwahrnehmung wird durch eigene Attributionen und Beurteilungen durch andere bedeutsame Personen beeinflusst. Die Art und Weise, wie eine Person handelt, hängt vom Selbstkonzept der Person ab und das Selbstkonzept an sich wird wiederum durch das Verhalten einer Person in bestimmten Situationen geprägt. Im wesentlichen identifizierten die Autoren sieben Aspekte, hinsichtlich derer das Selbstkonzept charakterisiert werden kann:

1. Das Selbstkonzept ist organisiert bzw. strukturiert dahingehend, dass Alltagserfahrungen, die Personen machen, in eine bestehende Struktur integriert werden und diese Strukturen zueinander in Beziehung gesetzt werden können. Durch ein solches Kategorisierungssystem lässt sich die Komplexität der Erfahrungen reduzieren.
2. Das Selbstkonzept ist multidimensional, d. h., es setzt sich aus verschiedenen voneinander relativ unabhängigen Facetten wie beispielsweise dem akademischen, dem sozialen, dem physischen und weiteren Bereichen zusammen.
3. Das Selbstkonzept ist hierarchisch organisiert. Eine mögliche Form der Darstellung einer solchen Hierarchie zeigt Abbildung 2. An der Spitze dieser Hierarchie findet sich das generelle Selbstkonzept, das durch die etwas spezielleren Selbstkonzepte im darunterliegenden Bereich determiniert ist. Unterschieden wird in diesem Beispiel nach akademischem und nicht-akademischem Selbstkonzept, welches seinerseits in soziales, emotionales und physisches Selbstkonzept untergliedert ist. Die Basis dieser Selbstkonzepte bilden Wahrnehmungen und Bewertungen eigenen Verhaltens in spezifischen Situationen.
4. Hinsichtlich der Stabilität des Selbstkonzepts ist anzunehmen, dass mit der Höhe der Hierarchie auch die Stabilität zunimmt. Während also auf unterster Ebene die Wahrnehmung und Bewertung eigenen Verhaltens situationsabhängig, ziemlich änderungsanfällig und somit instabil ist, nimmt diese Stabilität bis hinauf zum generellen Selbstkonzept zu, welches somit sehr stabil und schwer änderbar ist.
5. Die Ausdifferenzierung des Selbstkonzepts erfolgt im Kindes- und Jugendalter. Während kleine Kinder ein noch sehr undifferenziertes Bild der eigenen Person haben, lernen sie im Laufe ihrer Entwicklung immer mehr, die verschiedenen Bereiche des Lebens unabhängig voneinander zu bewerten und sie erkennen, dass eigene Fähigkeiten und auch Unzulänglichkeiten bereichsspezifisch sind.
6. Selbstkonzepte haben neben einem affektiven auch einen kognitiv-evaluativen Charakter, wobei betont wird, dass gerade in diesem Aspekt bislang keine klare konzept-

tuelle oder empirische Unterscheidung vorgenommen wurde und Begriffe wie Selbstkonzept und Selbstwertgefühl oft nicht klar voneinander abgegrenzt werden.

7. Das Selbstkonzept lässt sich von anderen Konstrukten abgrenzen und je näher ein Selbstkonzept spezifischen Situationen ist, desto enger ist auch der Zusammenhang zwischen diesem Selbstkonzept und den Erfahrungen, die in spezifischen Situationen gemacht werden. Beispielsweise sollte das Selbstkonzept bezüglich mentaler Fähigkeiten weitaus enger mit akademischer Leistungsfähigkeit in Zusammenhang stehen als beispielsweise mit sozialen Fähigkeiten.

Shavelson *et al.* erhoben mit diesem Modell keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern es war ihnen bei der Integration der vielen verschiedenen kursierenden Modelle, Theorien und Definitionen zum Selbstkonzept vor allem wichtig, einen Konsens in der Forschungswelt herzustellen und somit eine Grundlage zu schaffen, auf die in weiterer Forschung Bezug genommen werden kann. Ein bedeutendes Problem, auf das Shavelson *et al.* (1976) in ihrer Arbeit ebenfalls eingehen, besteht in der Messung des Selbstkonzepts. Aufbauend auf verschiedene zu Grunde liegende Theorien und Modelle (bzw. teilweise durch den Mangel jeglicher theoretischer Fundierung), waren auch die Instrumente, mit denen das Selbstkonzept erhoben wurde, sehr vielseitig und miteinander nicht nachweislich vergleichbar, da fast jeder sein individuelles Instrument für seine Forschung einsetzte und selten klar abgrenzbar war, was eigentlich gemessen wurde (für einen Überblick siehe Bracken, 1996). Shavelson *et al.* forderten deshalb nachdrücklich, der Überprüfung der Validität des Konstruktes bei Forschungsarbeiten gebührend gerecht zu werden und bei der Entwicklung von Instrumenten ein theoriegeleitetes Vorgehen zu verwenden.

Ein Großteil der Selbstkonzept-Forschung in der pädagogischen Psychologie baut seit der Entwicklung des nunmehr historischen Shavelson *et al.*-Modells auf o.g. sieben Aspekten auf. Das Modell bildet die Grundlage für die Entwicklung des Self Description Questionnaire, auf den in Kapitel 2.3 eingegangen wird.

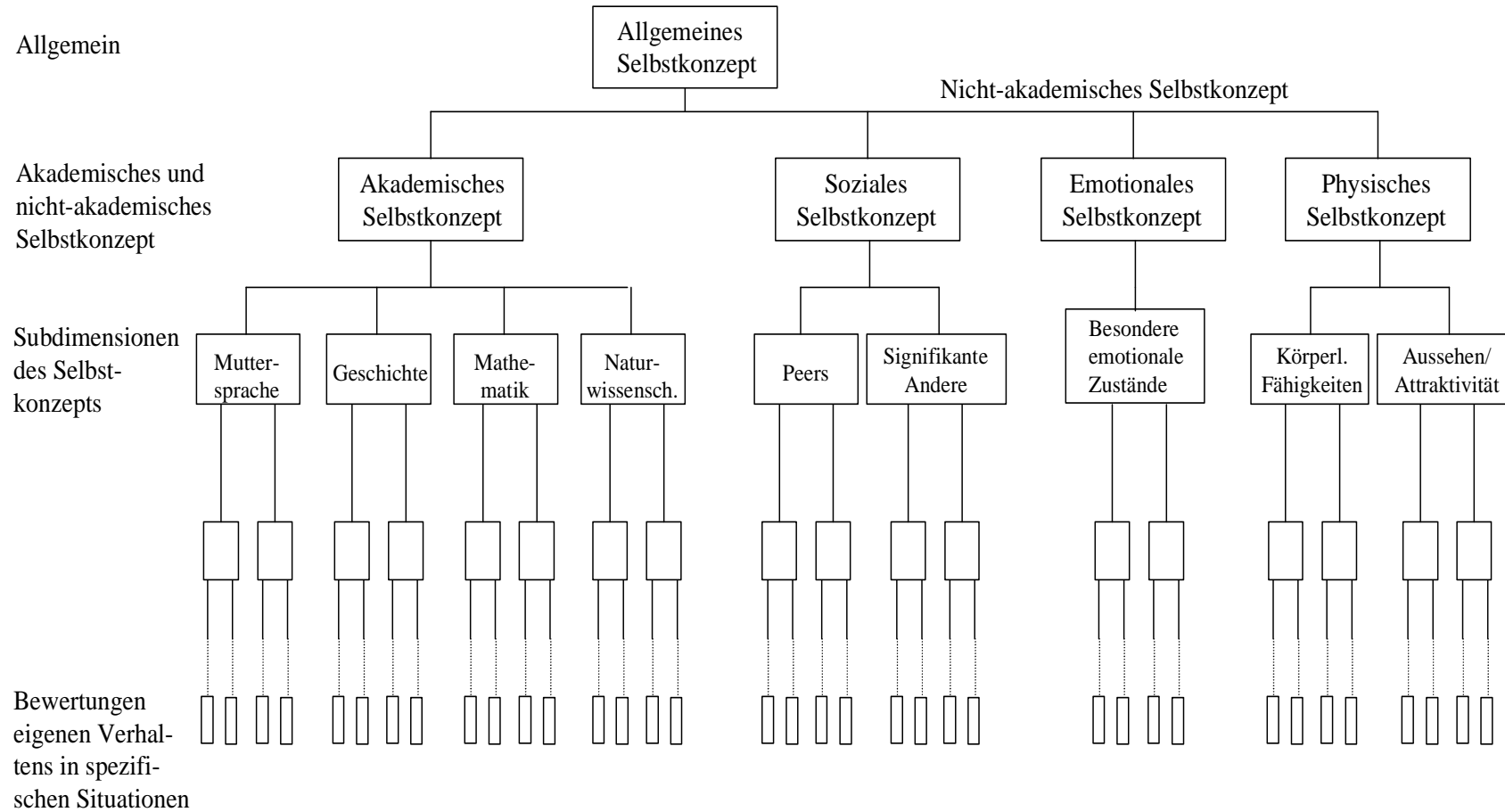


Abbildung 2: Das multidimensionale und hierarchische Selbstkonzept nach Shavelson et al. (1976)

Die sieben von Shavelson *et al.* genannten Aspekte konnten zum Teil bestätigt werden, zum Teil jedoch führte weitere Forschung und somit die empirische Überprüfung des Modells im wesentlichen zu vier Modifikationen, die im Folgenden dargestellt werden sollen.

1. Annahmen zur hierarchischen Ordnung des Selbstkonzepts

Ausgehend von der Annahme einer streng hierarchischen Struktur der Selbstkonzepte postulierten Shavelson *et al.* in ihrem Modell einen Generalfaktor zum allgemeinen Selbstkonzept, dem zwei gleichberechtigte Faktoren, „akademisches“ und „nicht-akademisches“ Selbstkonzept, untergeordnet sind. Das akademische Selbstkonzept ist durch spezifischere Selbstkonzepte wie „mathematisches“ und „verbales“ determiniert.

Zentrale Befunde führten zu einer Modifikation dieser Annahmen: zum einen ergaben konfirmatorische Faktorenanalysen (Marsh & Shavelson, 1985), dass gerade diese beiden Faktoren („mathematisches“ und „verbales“ Selbstkonzept) miteinander unkorreliert sind, sich also *nicht* auf höherer Ebene zu einem gemeinsamen akademischen Faktor zusammenfassen ließen. Die Ergebnisse zeigten, dass sich das akademische Selbstkonzept in zwei distinkte Facetten unterteilen ließ (siehe Abbildung 3). Im wesentlichen fanden die Autoren, dass es im akademischen Bereich also nicht *einen* übergeordneten Faktor gibt, sondern dass sich die beiden Selbstkonzepte für mathematische und verbale Fähigkeiten als *zwei* unabhängige, gleichberechtigte Faktoren darstellen, im Gegensatz zu dem einen allgemeinen akademischen Selbstkonzept, das im ersten Modell postuliert wurde.

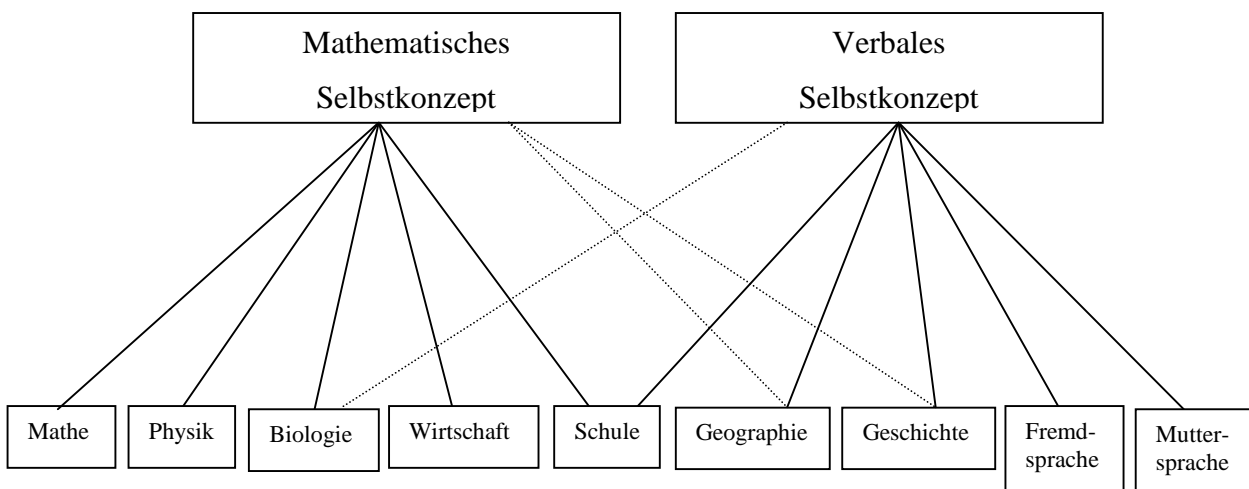


Abbildung 3: Erweiterung des hierarchischen multidimensionalen Modells durch Marsh und Shavelson (1985)

Zum anderen waren es die Befunde, die auch zu der Entwicklung des Internal/External Frame of Reference-Model (I/E-Modell, Marsh, 1986) führten, welche die Unterteilung des akademischen Selbstkonzepts erforderten. Auf das I/E-Modell soll im Folgenden kurz eingegangen werden.

Dieses Modell erklärt den Sachverhalt, dass trotz hoher Korrelationen zwischen Schulleistungen in sprachlichen und mathematischen Fächern, die Selbstkonzepte mathematischer und sprachlicher Fähigkeiten weitestgehend unkorreliert sind. So finden sich in einer Metaanalyse von Möller und Köller (2001), die 35 unabhängige Studien einbezieht, zwischen den Leistungen in beiden Schulfächern Korrelationen zwischen $r = .31$ und $r = .94$. Die Korrelationen zwischen den Selbstkonzepten schwanken hingegen zwischen $r = -.13$ und $r = .22$ und sind somit deutlich geringer. Die Korrelationen zwischen der Leistung in einem Fach und dem Selbstkonzept der Fähigkeiten in dem selben Fach sind mit $r = .19$ bis $r = 1.0$ alle positiv und substantiell, die Leistungen in einem Fach mit dem Selbstkonzept im anderen Fach korrelieren hingegen schwach negativ. In Abbildung 4 veranschaulichen Pfadkoeffizienten den Zusammenhang zwischen den vier Variablen.

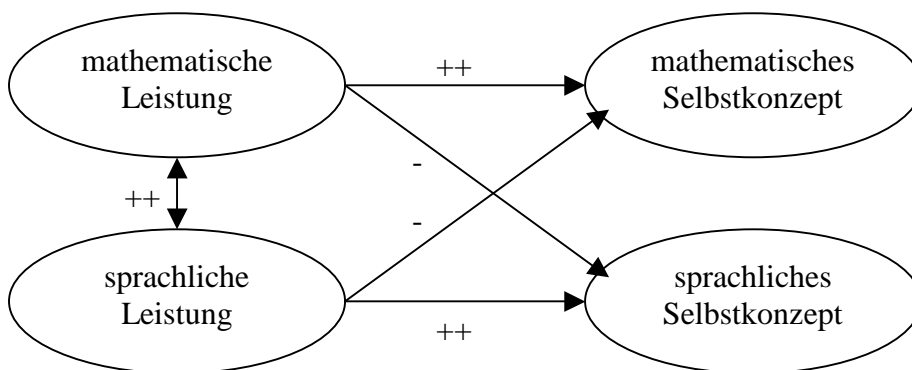


Abbildung 4: *Der Zusammenhang zwischen Leistungen und fachspezifischen Selbstkonzepten*

Das I/E-Modell erklärt diese Befunde. Es besagt, dass für die Ausprägung des Selbstkonzepts im Wesentlichen zwei Arten von Vergleichen herangezogen werden: auf der einen Seite ist dies der *interindividuelle* oder *soziale Vergleich* (externaler Bezugsrahmen). Hierbei wird die eigene Leistung in einem Fach mit der Leistung anderer (in der Regel Mitschüler) verglichen. Hat ein Schüler also beispielsweise eine gute Note in Mathematik und ist somit „besser“ als seine Mitschüler, kann daraus ein positives mathematisches Selbstkonzept resultieren. Hierdurch werden die positiven, z.T. sehr hohen Korrelationen zwi-

schen der Fachleistung und dem spezifischen Selbstkonzept erklärt. Gleichzeitig kann aber auch noch eine andere Art des Vergleiches eine Rolle spielen, nämlich der *individuelle* oder *dimensionale Vergleich* (interner Bezugsrahmen). Hierbei wird die eigene Leistung nicht mit den Leistungen anderer, sondern mit eigenen Leistungen in einem anderen Fach (beispielsweise die Leistung in Mathematik mit der Leistung in einem sprachlichen Fach) verglichen. Dadurch, dass die Unterschiede in der Leistung zu einer Bewertung im Sinne von „In Mathematik habe ich eine 1, da bin ich also sehr gut, in Deutsch habe ich lediglich eine 2, also kann ich das nicht so gut“ führen können, wird dieser objektiv geringe Unterschied von einer Note in der subjektiven Einschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit und somit dem fachspezifischen Selbstkonzept bedeutsam, wodurch sich die niedrigen Korrelationen zwischen den Selbstkonzepten erklären lassen.

Die Arbeit von Marsh und Shavelson (1985) zeigte zudem, dass die Annahme von Shavelson *et al.* hinsichtlich einer zunehmenden Hierarchie der Selbstkonzepte mit zunehmendem Alter nicht haltbar war. Bei Messungen mit dem Self Description Questionnaire zeigten sich lediglich schwache Interkorrelationen zwischen 13 gemessenen Selbstkonzeptfacetten (mittleres $r = .09$) bei jungen Erwachsenen, was die Annahme einer hierarchischen Anordnung der Selbstkonzepte in Frage gestellt sein lassen muss.

2. Zunehmende Stabilität der Selbstkonzeptvariablen mit aufsteigender Hierarchiestufe

Ein Aspekt des Shavelson *et al.*-Modells, der in Untersuchungen nicht bestätigt bzw. widerlegt wurde (siehe z. B. Hansford & Hattie, 1982), ist der der steigenden Stabilität der Selbstkonzepte mit zunehmender Höhe in der Hierarchie. So sind eher die Selbstkonzepte auf niedrigerer Ebene änderungsresistent denn die auf höherer Ebene. Je tiefer man in der Hierarchie geht, um so stärker ist der Zusammenhang zu Außenkriterien, was für eine zunehmende Stabilität in diese Richtung spricht. Marsh und Yeung (1998) fanden, dass das globale Selbstkonzept, das im Shavelson *et al.*-Modell an der Hierarchiespitze angesiedelt und für am stabilsten gehalten wurde, sich keineswegs als stabiler als die einzelnen Facetten erwies.

3. Fehlende konzeptuelle Trennung affektiver und kognitiv-evaluativer Komponenten

Die konzeptuelle Unterscheidung affektiver von kognitiv-evaluativen Komponenten des Selbstkonzepts ist bis heute Gegenstand der Diskussion in der theoretischen und empirischen Selbstkonzeptforschung. Die kognitiv-evaluative Komponente ist dabei durch beschreibende und bewertende Aussagen wie „Ich kann ... gut“ oder „Ich beschäftige mich häufig mit ...“ geprägt, während in die affektive Komponente Beschreibungen wie „Ich mag es sehr, mich mit ... zu befassen“ oder „Ich fühle mich sehr unwohl bei ...“ eingehen. Während beispielsweise Shavelson und auch Marsh argumentieren, dass beide Elemente gemeinsam in die Ausprägung des Selbstkonzepts einfließen und sich analytisch kaum trennen lassen (z.B. Marsh, 1986), vertreten andere Autoren die Ansicht, dass es sich beim Selbstkonzept vorwiegend um Selbstbewertungen (also kognitiv-evaluativer Art) handelt (z.B. Hattie, 1992). Wie Bong und Clark (1999) zeigen, rückt mit einer solchen Konzeption jedoch das Selbstkonzept stark in die Nähe des Konstruktes der Selbstwirksamkeit, dessen wesentlicher Unterschied zum Selbstkonzept neben einer größeren Aufgabenspezifität darin besteht, dass es nur evaluativ-kognitive Elemente beinhaltet. Die affektive Komponente ist nach Auffassung verschiedener Autoren in der Nähe des Interessenkonstruktes anzusiedeln. Krapp (1998) sieht das Interesse allerdings als zentralen Bestandteil des Selbstkonzepts an (2000).

In neueren Untersuchungen schlagen Marsh, Craven und Debus (1999) vor, eine Unterscheidung beider Komponenten vorzunehmen, da faktorenanalytische Überprüfungen im akademischen Kontext zwei voneinander trennbare Faktoren ergaben. Auch Chapman und Tunmer (1995) fanden, dass der korrelative Zusammenhang zwischen affektiven und kognitiven Aspekten des Selbstkonzepts im Bereich Lesen mit dem Alter abnimmt. Insgesamt resultiert daraus, dass die Definition akademischer Selbstkonzepte von vielen Autoren in die Richtung von Fähigkeitsselbstkonzepten geht, die in erster Linie den kognitiv-evaluativen Aspekt betrachten.

4. Berücksichtigung weiterer Selbstkonzeptbereiche

Wie bereits oben erwähnt, erhoben Shavelson *et al.* in ihrem Modell nicht Anspruch auf Vollständigkeit, sondern hielten es durchaus für vorstellbar, dass es über die von ihnen genannten hinaus weitere Selbstkonzepte gibt. Auf der zweiten Hierarchieebene (neben

dem akademischen, sozialen, emotionalen und physischen Selbstkonzept) wurden von verschiedenen Autoren weitere Facetten angenommen. Ein Beispiel für eine Erweiterung findet sich in Arbeiten von Vispoel (1993; 1995; 1996), der empirische Belege für die Existenz eines Selbstkonzepts musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten auf dieser Ebene fand. In Kapitel 4.3 wird im Zuge der Skalenkonstruktion auf seine Arbeiten genauer eingegangen. Bracken (1992) führte in seiner Arbeit als weitere gleichberechtigte Facetten neben den vier genannten ein Familien-Selbstkonzept und das Selbstkonzept eigener Kompetenzen ein, die gleichberechtigt dem globalen Selbstkonzept untergeordnet seien. Zur Darstellung seines Modells benutzte Bracken ein Venn-Diagramm, wie es in Abbildung 5 dargestellt ist.

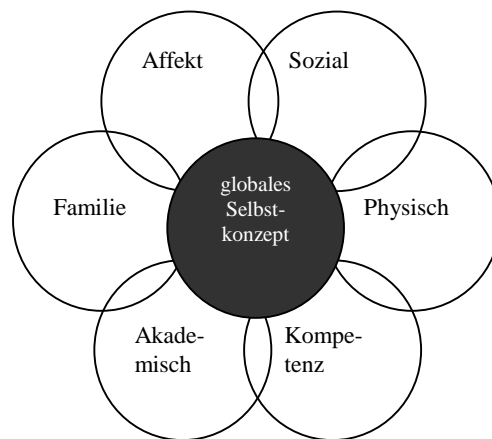


Abbildung 5: Graphische Darstellung des multidimensionalen Selbstkonzepts nach Bracken (1992)

Die Überschneidungen in dieser Darstellung sollen die gemeinsame Varianz der Selbstkonzepte darstellen. Auf den ersten Blick wird jedoch eine Schwäche dieser Art der Darstellung deutlich (Marsh & Hattie, 1996): lediglich die nebeneinanderliegenden Facetten können Überschneidungen aufweisen. Beispielsweise ist eine Überschneidung des Familien-Selbstkonzepts mit dem sozialen dabei nicht möglich. Hinzu kommt, dass sich eine Untergliederung der Selbstkonzepte auf einer dritten Ebene nicht mehr darstellen ließe. Gerade auf dieser dritten Ebene kam es jedoch ebenfalls zu Erweiterungen des Modells. So entwickelte beispielsweise Marsh neben dem „allgemeinen“ Self Description Questionnaire auch spezifische Instrumente, um die einzelnen Facetten des Selbstkonzepts genauer zu untersuchen. Der Physical Self Description Questionnaire (PSDQ, Marsh, Richards, Johnson, Roche & Tremayne, 1994) erfasst dabei 11 Facetten des physischen Selbstkonzepts:

Körperkraft, Körperfett, Aktivität, Ausdauer, sportliche Fähigkeiten, Koordination, Gesundheit, Aussehen, Flexibilität, allgemeines körperliches Selbstkonzept und eine generelle Selbstwertkala. Mit dem Academic Self Description Questionnaire (ASDQ, Marsh, 1990a) lassen sich unterschiedliche Selbstkonzepte für verschiedene Schulfächer erheben.

2.2.7 Selbstkonzept und Verhalten

Was die Betrachtung des Selbstkonzepts in verschiedenen Kontexten so außerordentlich relevant macht, ist sein Einfluss auf das Verhalten von Menschen. Ohne hier auf die genauen Wirkmechanismen eingehen zu wollen, sollen im Folgenden einige Befunde dargestellt werden, die die enge Beziehung zwischen Selbstkonzepten und Verhalten belegen.

Insbesondere im akademischen Kontext finden sich vielerlei Belege für den Zusammenhang zwischen Selbstkonzepten und Verhalten von Personen. Um nur einige zu nennen, fanden beispielweise Marsh und Yeung (1997) in einer Untersuchung zu Kurswahlen von High School Schülern, dass das fachspezifische Selbstkonzept der beste Prädiktor ist, um vorherzusagen, ob Schüler ein Fach im nächsten Jahr wieder belegen möchten. Köller, Daniels, Schnabel und Baumert (2000) konnten zeigen, dass im Fach Mathematik ebenfalls das Selbstkonzept von Schülern bei der Leistungskurwahl der ausschlaggebende Faktor ist, nicht etwa die Leistung. Darüber hinaus fanden Marsh und Roche (1996) höhere musikalisch-künstlerische Selbstkonzepte bei Studierenden an einer Kunsthochschule und Marsh, Hey, Roche und Perry (1997) stellten höhere Selbstkonzepte körperlicher Fähigkeiten bei Hochleistungssportlern fest, wobei hier zu beachten ist, dass diese Befunde aus Querschnittsanalysen keine Rückschlüsse dahingehend zulassen, ob das Selbstkonzept in diesen Fällen Ursache für die Fach- bzw. Berufswahl oder eine Konsequenz daraus ist. Hansford und Hattie (1982) fanden in einer Metaanalyse von 128 Studien zu dem Zusammenhang zwischen Selbstkonzept und akademischer Leistung eine durchschnittliche Korrelation von $r = .42$. Und Helmke (1992) konnte belegen, dass Schüler mit einem hohen Selbstkonzept aufgrund konkreter Verhaltensweisen, wie intensiverem Lern- und Hausaufgabenengagement und einem höheren Engagement im Unterricht, höhere Leistungserfolge erzielten.

2.3 Instrumente zur Messung des Selbstkonzepts

Aus den bisherigen Ausführungen sollte deutlich geworden sein, dass sich die Selbstkonzeptforschung durch sehr heterogene zu Grunde liegende Modelle auszeichnet. Die Instrumente zur Messung des Selbstkonzepts unterscheiden sich dementsprechend ebenfalls erheblich in Abhängigkeit vom Forschungsschwerpunkt und den zu Grunde liegenden Modellen, hinsichtlich der Untersuchungspopulation und nicht zuletzt hinsichtlich ihrer Güte und Einsetzbarkeit. Es wurden Instrumente zur Erfassung spezifischer Selbstkonzepte und ihrer Facetten entwickelt und auch Instrumente, die für ganz bestimmte Populationen u.a. zur klinischen Diagnostik eingesetzt werden. Beispielsweise erfolgte die Entwicklung von speziellen Instrumenten zur Erfassung akademischer Selbstkonzepte, wie die Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts schulischer Leistungen (SKSLF, Rost & Lamsfuss, 1992) und seine Erweiterung, dem SKSLF-Gitter (Rost & Sparfeldt, in Druck). Während die SKSLF mit 10 Items ein generelles akademisches Selbstkonzept erfasst, zielt die Gitter-Version auf die Messung von vier fachspezifischen Selbstkonzepten (in Mathematik, Physik, Deutsch und Geschichte) mit jeweils acht Items ab. Beide Instrumente wurden an Stichproben mit Gymnasiasten erprobt (die SKSLF an 15-19 jährigen, das SKSLF-Gitter an Acht- bis Zehntklässlern) und es ergaben sich sowohl gute psychometrische Kennwerte, wie auch Hinweise für gute Validitäten beider Instrumente (Rost & Sparfeldt, in Druck).

Das wohl am häufigsten im klinischen Bereich eingesetzte Instrument zur Erfassung des Selbstkonzepts sind die Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN) von Deusinger (1986), die mit insgesamt 78 Items 10 verschiedene Selbstkonzeptbereiche (Leistungsfähigkeit, Problembewältigung, Verhaltens- und Entscheidungssicherheit, Selbstwertschätzung, Empfindlichkeit und Gestimmtheit, Standfestigkeit gegenüber bedeutsamen anderen, soziale Kontakte und Umgangsfähigkeit, Wertschätzung durch andere, Irritierbarkeit durch andere und Gefühle und Beziehungen zu anderen) messen. Es liegen Normstichproben für mehrere Altersstufen und klinische Gruppen (wie beispielsweise Alkoholiker und Delinquenten) vor, anhand derer günstige oder ungünstige Selbstkonzepte identifiziert werden können.

Im Folgenden sollen nun einige wichtige, weniger spezielle Verfahren zur Erhebung des Selbstkonzepts kurz dargestellt, ihr theoretischer Hintergrund sowie ihre Einsetzbarkeit erläutert werden. Vor dem Hintergrund, dass im Rahmen dieser Arbeit ein Instrument zur Erhebung des Selbstkonzepts für die Studie BIJU entwickelt werden soll, erfolgt außerdem

für jedes Instrument eine Einschätzung, inwiefern es als Grundlage für dieses Instrument geeignet sein könnte.

2.3.1 Rosenberg Self-Esteem Scale

Die Self-Esteem Scale (SES) von Rosenberg (1965) wird in der Literatur zur Selbstkonzeptmessung häufig als erstes Instrument genannt. Daran wird deutlich, wie stark die Verknüpfung zwischen Selbstkonzept und Selbstwert ist. Der Selbstwert wird vielfach mit dem generellen Selbstkonzept gleichgesetzt. Rosenberg geht davon aus, dass es einen globalen Selbstwert gibt, der beinhaltet, wie sich eine Person insgesamt sieht, wie sehr sie mit sich und ihrem Leben zufrieden ist, für wie wertvoll sie sich hält und was für eine Einstellung sie sich selbst gegenüber hat. Wichtig ist dabei, dass Rosenberg nicht eine Art Summenscore über verschiedene Selbstkonzeptfacetten zu einem generellen Selbstwert oder Selbstkonzept aufaddiert, sondern, dass er eine klare Trennung der Konstrukte beibehält und der globale Selbstwert sich seiner Auffassung nach nicht über die Selbstkonzepte messen lässt. Rosenberg ging bei der Entwicklung der SES von einem eindimensionalen Selbstwertmodell aus. Die Skala besteht aus 10 Items (Beispiel: I am able to do things as well as most other people), von denen die Hälfte negativ formuliert ist. Zur Beantwortung der Fragen stehen verschiedene Antwortformate (Likert-Skalen, 4- bis 7-stufig) zur Verfügung, ursprünglich wurden die Items nach dem Guttman-Typ erstellt. Bei der Entwicklung der SES bestand die Zielpopulation aus Schülern der 7. bis 12. Klasse, wobei sich das Instrument mittlerweile auch zum Einsatz im Erwachsenenalter etabliert hat. Die Skala kann einzeln oder in Gruppen eingesetzt werden und die Bearbeitungsdauer liegt bei etwa 5 Minuten.

Betrachtet man die psychometrischen Kennwerte, die auf Daten einer Normstichprobe von 5024 High School-Schülern der 10 Klasse basieren, werden für die innere Konsistenz Koeffizienten von $\alpha = .77$ berichtet. Bezüglich der Überprüfung der Validität des Instruments liegen eine Reihe von Studien vor (vgl. Byrne, 1996). Insbesondere MTMM-Analysen (Multi-Trait-Multi-Method-Analysen, Campbell & Fiske, 1959) erbrachten Belege für eine konvergente Validität der Skala mit einer Korrelation von $r = .79$ mit der Skala des generellen Selbstkonzepts aus dem SDQ III von Marsh (1992a) und von $r = .64$ mit der Selbstkonzept-Skala aus dem Affective Perception Inventory (Soares & Soares, 1979). Mit Hilfe konfirmatorischer Faktorenanalysen wurde die zu Grunde liegende Struktur der SES untersucht, wobei die Befunde uneinheitlich sind. Mit Hauptkomponentenanalysen konnten zum

Teil lediglich ein Faktor (Corwyn, 2000), zum Teil jedoch auch zwei Faktoren extrahiert werden, die eine Unterteilung der Skala in einerseits "Selbstwertgefühl" und andererseits „Gefühl der Wertlosigkeit“ nahe legen (Byrne, 1996).

Ferring und Filipp (1996) haben eine deutsche Übersetzung der SES entwickelt und an drei Stichproben mit insgesamt 1084 Personen eingesetzt. Bei der ersten Stichprobe ($N = 360$) handelte es sich um Personen mit unterschiedlicher Betroffenheit hinsichtlich einer Krebserkrankung (Patienten, Angehörige, nichtbetroffene Personen und Angehörige des medizinischen Pflegepersonals), bei der zweiten Stichprobe ($N = 332$) um Krebserkrankte und bei der dritten Stichprobe ($N = 352$) um Personen im Alter von 65 - 93 Jahren. Bezüglich der faktoriellen Validität ergaben Hauptkomponentenanalysen über die 10 Items nach dem Eigenwertkriterium zwei Faktoren, die die Skala in positiv versus negativ formulierte Items teilte, was Befunden mit der Originalskala entspricht. Für die Unidimensionalität der Skala spricht jedoch, dass die Items des zweiten Faktors auch substantiell auf den ersten Faktor laden und hohe Interkorrelationen zwischen beiden bestehen. Die inneren Konsistenzen der Skala werden je nach Stichprobe mit einem Wert von $.81 < \alpha < .88$ angegeben. Zur Überprüfung der kriterienbezogenen und konvergenten Validität wurde der Skalenwert mit Werten von Instrumenten zur Erfassung von Hoffnungslosigkeit, Befindlichkeit, Optimismus und Selbstwirksamkeit korreliert (für eine detailliertere Beschreibung der Instrumente siehe Ferring & Filipp, 1996). Es fanden sich Zusammenhänge zwischen dem mit der Skala erhobenen Selbstwert und Hoffnungslosigkeit, Befindlichkeit, einer optimistischen Erwartungshaltung und der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit. Weitere Validierungsstudien insbesondere bezüglich der differenziellen Validität der Skala stehen noch aus.

Abschließend soll zur SES von Rosenberg gesagt werden, dass sie als Grundlage für die Skala zur Erfassung des Selbstwertes in den Instrumenten von Harter und auch für die Skala des generellen Selbstkonzepts in den Instrumenten von Marsh herangezogen wurde.

2.3.2 Offer Self-Image Questionnaire – Revised

Der Offer Self-Image Questionnaire – Revised (OSIQ-R, Offer, Ostrov, Howard & Dolan, 1992), in seiner Originalform eines der ersten Instrumente zur Erfassung des Selbstkonzepts Jugendlicher, ist ein multidimensionales Instrument, das anhand von 129 Items 12 Selbstkonzeptfacetten erfasst: Emotionalität, Impulskontrolle, mentale Gesundheit, soziale

Beziehungen, Familienbeziehungen, berufliche und schulische Ziele, Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen, Körper selbstbild, Sexualität, moralische Einstellungen und Idealismus. Eine genaue Definition dessen, was das Selbstbild ist, geben Offer *et al.* nicht. Ursprünglich wurde der OSIQ zur Untersuchung der Entwicklung klinisch unauffälliger Jugendlicher entwickelt, wurde jedoch auch zur Erforschung der Selbstbilder Jugendlicher, zur Untersuchung der Unterschiedlichkeit der Selbstbilder klinisch auffälliger versus unauffälliger Jugendlicher und zur Erforschung der Natur des Selbst an sich eingesetzt. Dem OSIQ-R liegt eine multidimensionale Selbstkonzept-Theorie zu Grunde, auf die jedoch im Testmanual nicht weiter eingegangen wird.

Der OSIQ-R wurde für Jugendliche im Alter von 13-18 Jahren entwickelt und kann einzeln oder in Gruppen eingesetzt werden. Zur Bearbeitung der 129 Items steht ein 6-stufiges Antwortformat zur Verfügung (Antworten von „Describes me very well“ bis „Describes me not at all“). Keit und Bracken (1996) kritisieren bei einigen Items eine uneindeutige Itemformulierung (z.B.: „I do not have many fears which I cannot understand“). Die Auswertung der Testergebnisse erfolgt nach Einsendung der Antwortbögen durch ein Computerprogramm, das unter anderem T-Werte, Konfidenzintervalle, Interpretationen der Werte sowie statistische Kennwerte der Untersuchungsgruppe und Vergleiche mit Normstichproben liefert. Bis auf die Skala Sexualität erfolgt die Interpretation der Werte dahingehend, dass T-Werte kleiner als 40 als „troublesome adjustment“ (Anpassung), Werte kleiner als 30 als „very unmanageable“, Werte größer als 60 als „good“ und Werte größer als 70 als „unusually well-adjusted“ interpretiert werden. Bei der Skala Sexualität sei sowohl ein geringer, als auch ein hoher Wert problematisch, weswegen diese Skala zur Ermittlung des Gesamtwertes nicht herangezogen wird. Die anderen Skalen (mit Ausnahme der Skala Idealismus) fließen in die Bildung des Gesamtwertes ein, jedoch enthalten die Skalen unterschiedlich viele Items, sodass eine Gewichtung der Skalen nicht ausbleibt. Beispielsweise die Skala der Familienbeziehung fließt mit 19 Items, die Skala Körper selbstbild mit lediglich 9 Items in den Summenwert ein. Warum dies so ist, wird von den Autoren nicht vor einem theoretischen Hintergrund erläutert. Die inneren Konsistenzen der einzelnen Skalen liegen zwischen .45 und .90, der Gesamtskala bei .90. Faktorenanalysen ergaben lediglich zwei Faktoren, wodurch die angenommene theoretische Struktur nicht bestätigt wird. Bezüglich der Validität fehlen ausführliche Studien der neuen Form, die im Vergleich zur ursprünglichen Erstversion um einige Skalen erweitert wurde.

Seit 1987 liegt eine deutsche Form des Offer Self-Image Questionnaire vor (Seiffge-Krenke, 1987). Als Vorlage für dieses Instrument diente eine Form des Offer Self-Image Questionnaire von 1982, die nicht der oben beschriebenen Form entspricht, sondern lediglich die fünf auch in der deutschen Version erhobenen Dimensionen enthält. Dieser Bogen bestand aus 130 Items und bildete eine Vorversion des oben dargestellten. Bei dem deutschen Instrument handelt es sich um eine verkürzte Form mit 52 Items. Die Skala Sexualität sowie Items, die sich von anderen Items nur geringfügig unterschieden (Doubletten), wurden eliminiert und die Items in ihrer sprachlichen Formulierung angepasst. Es erfolgte eine (faktorenanalytisch begründete) Zuordnung der Items zu 5 Dimensionen des Selbstkonzepts: 1. die allgemeine Zufriedenheit mit sich und der Welt, 2. gute Beziehungen zu den Eltern, 3. Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit, 4. soziales Verhalten gegenüber Gleichaltrigen und 5. depressives Selbstbild. Es liegen unterschiedliche Versionen für männliche und weibliche Jugendliche vor. Zur Beantwortung der Items steht ein 5-stufiges Antwortformat („trifft vollkommen zu“ bis „trifft nicht zu“) zur Verfügung. Zur Auswertung werden Summenwerte für die 5 Skalen berechnet. An einer Stichprobe von 532 Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 19 Jahren erfolgte die faktoren- und itemanalytische Überprüfung. Seiffge-Krenke (1987) berichtet zufriedenstellende innere Konsistenzen der 5 Skalen, die zwischen .63 und .80 liegen. Angaben zur Validität des Instruments finden sich nicht, die Autorin verweist stattdessen auf Untersuchungen, die Zusammenhänge des Selbstbildes mit Depressivität, Ängstlichkeit, Gehemmtheit, Problembelastetheit und psychischen Störungen aufzeigen (Seiffge-Krenke, 1984).

Zusammenfassend zeigt sich für den Offer Self-Image Questionnaire - Revised, dass einige Punkte als problematisch angesehen werden müssen. Zum einen ist dabei zu nennen, dass die theoretische Fundierung des Instruments nicht ganz klar wird. Darüber hinaus zeigt das Instrument Schwächen bezüglich der faktoriellen Validität, Angaben bezüglich Konstrukt-, konvergenter und divergenter Validität gehen aus dem Manual ebenfalls nicht hervor. Die deutsche Version von Seiffge-Krenke erweckt durch die gegebenen Bezüge zu psychopathologischen Konstrukten den Eindruck, dass sie in erster Linie auf eine Einsetzung des Instruments im klinischen Bereich abzielt. Auch hier wird die theoretische Grundlage des Instruments nicht deutlich, bis auf die Tatsache, dass eine Multidimensionalität des Selbstkonzepts angenommen wird. Die Zuordnung der Items zu den 5 Skalen allein aufgrund der faktorenanalytischen Befunde ist teilweise schwer nachvollziehbar, da sich beispielsweise das Item „Ich bin lieber allein als mit Gleichaltrigen zusammen“ in der Skala Allgemeine

Zufriedenheit mit sich und der Welt und nicht in der Skala Soziales Verhalten gegenüber Gleichaltrigen wiederfindet. In dieser Skala finden sich wiederum die Items „Ich bekäme für den Rest meines Lebens lieber eine finanzielle Unterstützung, statt zu arbeiten“ und „Auch wenn ich nicht selbst Schuld habe suche ich den Fehler bei mir“. Eine solche Itemzuordnung stellt die Validität in Frage.

2.3.3 Self-Perception Profiles

Harter und Mitarbeiter entwickelten eine Reihe von Instrumenten zur Messung des Selbstkonzepts, wobei sie unterschiedliche Versionen für unterschiedliche Altersgruppen (Vorschulkinder, Kinder, Jugendliche, Studenten, Erwachsene, außerdem ein Instrument für Kinder mit Lernschwierigkeiten) vorlegten. Allen Instrumenten liegt dasselbe theoretische Modell zu Grunde. Harter (1983) geht von einem multidimensionalen Selbstkonzeptmodell aus, dessen domänenspezifischen Selbstkonzepte untereinander korreliert sind und gleichzeitig zu einem separaten Selbstwert in Beziehung stehen. Die Annahme Harters, dass es für die Betrachtung des Selbstwertes wesentlich sei, die Relevanz des Bereiches, in dem Kompetenz wahrgenommen wird, zu berücksichtigen, geht dabei auf James zurück (James, 1963). Außerdem berücksichtigt Harter durch das Vorlegen altersspezifischer Instrumente, dass unterschiedliche Lebensbereiche zu verschiedenen Lebenszeitpunkten relevant sind, indem sich die enthaltenen Skalen in den jeweiligen Versionen unterscheiden. Das Instrument zur Erfassung des Selbstkonzepts von Vorschulkindern (Pictural Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children, PSCA, Harter & Pike, 1981) basiert auf der Grundlage von Bildern und soll hier nicht weiter beschrieben werden.

Das Self-Perception Profile for Children (SPPC, Harter, 1985) ist das erste sprachliche von Harter entwickelte Instrument und für Kinder im Alter zwischen 8 und 12 Jahren vorgesehen. Da sich die Instrumente strukturell nicht unterscheiden, soll dieses exemplarisch detaillierter dargestellt werden. Es werden fünf Selbstkonzeptfacetten erfasst (schulische Fähigkeiten, sportliche Fähigkeiten, soziale Akzeptanz, Aussehen und soziale Erwünschtheit des eigenen Verhaltens) sowie als separate Skala der globale Selbstwert. Jede der sechs Skalen besteht aus sechs Items, die Hälfte der Items ist negativ formuliert. Die Items sind in einer besonderen Form aufgebaut, wie das Beispielitem in Abbildung 6 deutlich macht.

Really True for Me	Sort of True for Me		BUT		Really True for Me	Sort of True for Me
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Some kids do very well at their classwork		Other kids don't do very well at their classwork	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 6: *Beispielitem der Skala „schulische Fähigkeiten“ aus dem Self-Perception Profile for Children (Harter, 1985)*

Als erstes sollen die Probanden auswählen, welche der beiden Aussagen sie am besten beschreibt und dann, wie sehr sie auf sie zutrifft. Durch dieses Vorgehen besteht in der Auswertung die Möglichkeit, jedes Item mit ein bis vier Punkten zu bewerten, indem die negativere Aussage (im Beispiel rechts) mit seiner geringeren Ausprägung („Sort of True for Me“) den Punktwert 1, die andere Aussage mit hoher Ausprägung („Really True for Me“) den Punktwert 4 erhält. Zusätzlich enthält jeder Bogen 10 Items mit denen die Probanden in einem 4-stufigen Antwortformat angeben, wie wichtig ihnen die jeweiligen Selbstkonzeptdomänen sind (zwei Items pro Domäne).

Für die Auswertung werden die Punkte für jede Subskala addiert und der Mittelwert gebildet. Außerdem wird die Wichtigkeit einer jeden Domäne gemittelt. Die Diskrepanzen zwischen gemittelter Wichtigkeit und gemitteltem Punktwert, die in der Regel negativ sind, da die Wichtigkeit stets höher eingeschätzt wird (Harter, 1985), lässt sodann auf das Selbstkonzept in der Domäne schließen. Je größer diese Diskrepanz, umso mehr übersteigt die Wichtigkeit der Dimension die wahrgenommene Fähigkeit, und als umso geringer ist das Selbstkonzept zu interpretieren.

Die psychometrischen Kennwerte sind anhand von vier unabhängigen Stichproben mit $N = 1543$ Kindern der dritten bis achten Klasse ermittelt worden. Die inneren Konsistenzen der sechs Skalen lagen zwischen .74 und .83. Anhand der Daten aus drei Stichproben wurde die faktorielle Validität der Skalen überprüft. In jedem Fall wurde eine sechs-Faktoren-Struktur gefunden, die die sechs Dimensionen abbildete. Darüber hinaus werden im Testmanual keine Validitätshinweise berichtet, jedoch beschreibt Harter (1985) einige interessante Befunde: die Interkorrelationen zwischen den Faktoren waren bei jüngeren Kindern größer als bei älteren. Dies spricht dafür, dass die Differenzierung zwischen den Domänen mit zunehmendem Alter steigt. Zweitens ist die Korrelation zwischen schulischen Fähig-

keiten und der sozialen Erwünschtheit des eigenen Verhaltens die größte, was impliziert, dass Kinder annehmen könnten, gute schulische Leistung sei erwünschtes Verhalten. Drittens hängen sportliche Fähigkeiten, Aussehen und soziale Akzeptanz zusammen und viertens besteht der höchste Zusammenhang zwischen dem Selbstwert und dem Aussehen.

Asendorpf und van Aken (1993) legten eine deutsche Version des Self Perception Profile for Children vor und konnten an einer Stichprobe von $N = 166$ Kindern im Alter zwischen 7 und 10 Jahren die faktorielle Struktur, wie von Harter gefunden, replizieren.

Die für andere Altersgruppen entwickelten Instrumente Harters sind vom Aufbau mit dem oben dargestellten identisch, verfügen jedoch über andere Skalen. So sind bei dem Instrument für Jugendliche (Self-Perception Profile for Adolescents, SPPA, Harter, 1988) im Alter von 16-19 Jahren die Skalen Kompetenz im Beruf (Job Competence), enge Freundschaften (Close Friendship) und Romantik (Romantic Appeal) hinzugefügt worden. Die inneren Konsistenzen für die Skalen lagen zwischen .60 und .88, exploratorische Faktorenanalysen bestätigten die acht zu Grunde gelegten Dimensionen. Das Instrument für Erwachsene (Adult Self-Perception Profile, ASPP, Messer & Harter, 1986) enthält die Skalen Umgänglichkeit mit anderen (Sociability), Kompetenz im Beruf (Job Competence), Fürsorglichkeit (Nurturance), körperliche Fähigkeiten (Athletic Competence), Aussehen (Physical Appearance), materielle Absicherung (Adequate Provider), Moral (Morality), Haushaltsführung (Household Management), Intime Beziehungen (Intimate Relationship), Intelligenz (Intelligence) und Humor (Sense of Humor). Auch für diese Skalen wurden gute innere Konsistenzen berichtet (zwischen .71 und .89). Die Überprüfung der faktoriellen Validität mit einer explorativen Faktorenanalyse ergab lediglich 10 (statt der erwarteten 11) Faktoren: die Skala der beruflichen Kompetenz konnte nicht identifiziert

~~Obwohl~~ Studierende im eigentlichen Sinne Erwachsene sind, entwickelten Neemann und Harter (1986) ein Instrument (Self-Perception Profile for College Students, SPPCS), das an die besonderen Lebensumstände von Studierenden angepasst ist. Dieses Instrument enthält sowohl Skalen, die bereits in dem Instrument für Kinder enthalten sind (akademische Fähigkeiten, körperliche Fähigkeiten und soziale Akzeptanz), als auch Elemente des Instruments für Erwachsene (Moral, Intelligenz, Aussehen und Humor). Des Weiteren kommen Skalen aus dem Instrument für Jugendliche hinzu (enge Freundschaft, romantische Beziehungen und berufliche Fähigkeiten) und zwei Skalen, die speziell für dieses Instrument entwickelt wurden: Kreativität und Beziehung zu den Eltern. Wie auch bei den zuvor genannten Instrumenten konnten zufriedenstellende bis gute innere Konsistenzen für die Ska-

len ermittelt werden, die zwischen .76 und .92 liegen. Per Hauptkomponentenanalysen konnten die 12 Selbstkonzeptfacetten als Faktoren identifiziert werden. Wie auch bei den zuvor dargestellten Instrumenten fand sich die höchste Faktoreninterkorrelation zwischen dem Selbstkonzept des Aussehens und dem Selbstwert.

Zusammenfassend soll zu den Instrumenten von Harter und Mitarbeitern gesagt werden, dass sie eine fundierte theoretische Grundlage haben und durch die unterschiedlichen Versionen an die verschiedenen Zielpopulationen gut angepasst sind. Ein Problem besteht darin, dass Validitätshinweise abgesehen von Hinweisen zur faktoriellen Validität meist fehlen. Ein weiterer Kritikpunkt besteht darin, dass die Normstichproben z. T. nicht als repräsentativ angesehen werden können. So sind in der Stichprobe für den ASPP Frauen (mit 401 gegenüber 44 Männern) deutlich überrepräsentiert, was einen Einsatz bei männlichen Erwachsenen problematisch macht. Das gleiche Problem zeigt sich bei der Normstichprobe des SPPCS, die aus 230 Frauen und nur 70 Männern bestand.

2.3.4 Self Description Questionnaires

Bei der Entwicklung des Self Description Questionnaires (SDQ), dem Instrument zur Messung des Selbstkonzepts, das dem in dieser Arbeit entwickelten Instrument maßgeblich zu Grunde liegt, griff Marsh insbesondere die Forderungen an ein theoriegeleitetes Vorgehen aus der Arbeit von Shavelson *et al.* (1976) auf. Der SDQ wurde auf Grundlage dieses Aufsatzes entwickelt und trug der Annahme der Multidimensionalität des Selbstkonzepts, sowie der hierarchischen Struktur und der Verbindung kognitiv-evaluativer mit affektiven Items Rechnung. Marsh legte den SDQ in drei Formen vor; dem SDQ I (Marsh, 1992b) für Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren, dem SDQ II (Marsh, 1992c) für Jugendliche im Alter von 13 bis 17 Jahren und dem SDQ III (Marsh, 1992a) für ältere Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 16 bis 25 Jahren.

Der SDQ I umfasste ursprünglich in Analogie zum Shavelson *et al.*-Modell 7 Skalen; drei akademische (Lesen, Mathematik und generelle schulische Fähigkeiten), sowie 4 nicht-akademische (körperliche Fähigkeiten, Aussehen, Verhältnis zu anderen, Verhältnis zu den Eltern). Später, nach Erhebungen mit dem SDQ III, kam noch eine Skala zur Messung des allgemeinen Selbstkonzepts hinzu. Im SDQ II wurde die Skala „Verhältnis zu anderen“ in „gleichgeschlechtliche“ und „andersgeschlechtliche andere“ unterteilt. Außerdem wurden die Skalen „Emotionale Stabilität“ und „Ehrlichkeit“ hinzugefügt, sodass das Instrument aus insgesamt 11 Skalen besteht.

Da der SDQ III Grundlage des im Rahmen dieser Arbeit entwickelten deutschen Instruments zur Messung des Selbstkonzepts ist, soll er im Folgenden ausführlicher beschrieben werden. Der SDQ III enthält die gleichen Skalen wie der SDQ II. Zusätzlich fügte Marsh die Skalen „Problemlösen / Kreatives Denken“ und „Religiosität / Spiritualität“ hinzu, so dass der SDQ III in seiner Endfassung aus 13 Skalen besteht. Insgesamt enthält der SDQ III 136 Items. Jede der 13 Skalen ist mit 10 bis 12 Items repräsentiert, wobei die Hälfte der Items jeweils negativ formuliert ist. In Tabelle 1 sind die Skalen mit einem jeweiligen Beispielitem abgebildet.

Tabelle 1: *Überblick über die SDQ III-Skalen mit der Anzahl der Items pro Skala und je einem Beispielitem*

Selbstkonzept	Anzahl der Items	Beispielitem
1. Mathematisches	10	I find mathematic problems interesting and
2. Verbales	10	I have trouble expressing myself when trying to write something.
3. Allgemeines Akademisches	10	I am good at most academic subjects.
4. Problemlösen	10	I am never able to think up answers to problems that haven't been already figured
5. Körperliche Fähigkeiten	10	I am a good athlete.
6. Aussehen	10	I have a good body built.
7. Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	10	I don't get along very well with other members of the same sex.
8. Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	10	I get a lot of attention from members of the opposite sex.
9. Beziehung zu den Eltern	10	My parents have never had much respect for me.
10. Religiosität/Spiritualität	12	I am a better person as a consequence of my spiritual/religious beliefs.
11. Ehrlichkeit	12	I am a very honest person.
12. Emotionale Stabilität	12	I hardly ever feel depressed.
13. Allgemeines Selbstkonzept	12	Overall, I have pretty negative feelings about myself.

Die Probanden beurteilen mit Hilfe eines 8-stufigen Antwortformats (Defenitely False, False, Mostly False, More False Than True, More True Than False, Mostly True, True, Defenitely True), wie sehr die jeweiligen Aussagen auf sie zutreffen.

Der SDQ III wird in Gruppen oder einzeln durchgeführt. Die Testzeit beträgt etwa 20-25 Minuten. Die Rohwerte für die einzelnen Skalen werden durch einfache Addition der zu jeweils einer Skala gehörenden Werte gebildet, wobei die Werte für negativ gepolte Items zu invertieren sind (d.h. beispielsweise, aus dem Punktwert 2 für „False“ wird eine 7). Um den Gesamtwert zu berechnen, werden alle Skalen-Werte addiert.

Der Vergleich eines individuellen Skalenwertes mit anderen Personen innerhalb der gleichen Skala kann auf Ebene der Rohwerte erfolgen. Sollen jedoch verschiedene Skalenwerte (z. B. mathematisches *versus* sprachliches Selbstkonzept) miteinander verglichen werden, schlägt Marsh die Transformation in T- oder z-Werte vor. Es liegen Normwerte aus einer Stichprobe von 2436 Australiern im Alter zwischen 13 und 48 Jahren vor, wobei lediglich 1% der Probanden jünger als 16, und 7 % älter als 26 waren. Zwei Drittel dieser Stichprobe waren zudem Studenten, sodass diese Gruppe überrepräsentiert ist (Byrne, 1996).

Was die Interpretation der Skalenwerte angeht, so lassen sich hohe Werte dahingehend interpretieren, dass Personen ein hohes, niedrige Werte dahingehend, dass Personen ein geringes Selbstkonzept in der Domäne aufweisen. Dabei bleiben zwei Aspekte zu bedenken: zum einen wird davon ausgegangen, dass ehrlich geantwortet wird und zum anderen, dass Selbstkonzepte *per definitionem* subjektive Einschätzungen sind, die nicht zwangsläufig mit der Realität übereinstimmen müssen. Jemand, der schlechte Leistungen beispielsweise in Mathematik erbringt, kann sehr wohl ein hohes Selbstkonzept in diesem Bereich aufweisen, wie bereits anhand des I/E-Modells in Kapitel 2.2 erläutert wurde.

Die nun folgenden Angaben zu statistischen Kennwerten basieren auf den Angaben im SDQ III-Manual (Marsh, 1992a) und somit auf den Daten der Normstichprobe.

Die 13 Skalen wiesen eine mittlere innere Konsistenz von Cronbachs $\alpha = .90$ auf, mit der geringsten (.76) für die Skala Ehrlichkeit und der höchsten (.95) für die Skala Religiosität. Die Trennschärfekoeffizienten der Items rangieren zwischen .24 für ein Item der Ehrlichkeits-Skala und .89 für zwei Items der Skala Religiosität. Im Mittel liegen die Trennschärfekoeffizienten bei .65.

Über eine Reihe von Analysen berichtet Marsh gute Belege für die konvergente Validität verschiedener Skalen mit anderen Instrumenten, wie der Tennessee Self-Concept Scale (Fitts, 1965), dem Affective Perception Inventory (API, Soares & Soares, 1979), der Self-Concept of Ability Scale (Brookover, 1962) und der Self-Esteem Scale von Rosenberg (1965) (Byrne, 1996). Die von Marsh durchgeführten explorativen und konfirmatorischen

Faktorenanalyse ergaben eine klare 13-Faktoren-Struktur mit hohen Hauptladungen zwischen .44 und .94, geringen Nebenladungen zwischen -.17 und .25 und moderaten Korrelationen zwischen den Faktoren zwischen -.06 und .36. Zur Überprüfung der Konstruktvalidität führte Marsh MTMM (Multi-Trait-Multi-Method) -Analysen anhand der SDQ III-Daten durch und validierte das Instrument an einer Reihe von Merkmalen wie Schulleistung, familiärer Hintergrund sowie insbesondere mit Fremdratings durch wichtige Bezugspersonen (wie Eltern, Lehrer und Freunde). Er konnte so starke Hinweise auf die Konstruktvalidität seines Instruments gewinnen. Sowohl die Faktorenstruktur als auch die Angaben zur Reliabilität der Skalen konnten in verschiedenen Studien repliziert werden (z.B. Marsh, 1993; Vispoel, 1995).

Hörmann (1985) legte eine deutsche Version des SDQ III von Marsh (1992a) vor. Seine Übersetzung, die alle Skalen des SDQ III und somit ebenfalls 136 Items enthielt, wurde an 128 Schülern und Studenten im Alter von 18-35 Jahren, einige gekürzte Skalen außerdem an 379 Gymnasiasten der 10. Klasse eingesetzt. Hörmann fand Hinweise auf eine befriedigende innere Konsistenz seiner Skalen und war auch in der Lage, die von Marsh gefundene Faktorenstruktur zu replizieren. Ein großes Problem seiner Arbeit besteht darin, dass er keinerlei Validitätshinweise für seine Skalen gibt und er lediglich auf die starken Parallelen zur Originalversion verweist. Er legte keine Kurzform vor, die ein ökonomisches Einsetzen des Instruments ermöglicht.

Aufgrund seiner guten theoretischen Fundierung, einer Vielzahl vorliegender empirischer Studien mit dem SDQ III und der Tatsache, dass es sich bei diesem Instrument um das am umfassendsten validierte handelt (Byrne, 1996), soll es als Grundlage für das in dieser Arbeit entwickelte deutsche Instrument herangezogen werden. Das theoretische zu Grunde liegende Modell ist dabei in seiner Struktur so flexibel, dass es möglich ist, eine Erweiterung um verschiedene Selbstkonzeptfacetten vorzunehmen, damit alle in der Studie BIJU interessierenden Aspekte einbezogen werden können. Die Anlehnung an den SDQ III macht es darüber hinaus möglich, mit einem deutschen Instrument eine Vielzahl von Befunden aus dem englischsprachigen Raum auch im deutschen Raum zu überprüfen, da ein Großteil der Selbstkonzeptforschung im englischsprachigen Raum mit dem SDQ III vorgenommen wurde.

3 Zielsetzung der vorliegenden Arbeit

Vor dem in Kapitel 2 dargestellten Hintergrund soll im Rahmen dieser Arbeit theoriegeleitet ein Instrument, das verschiedene Facetten des Selbstkonzepts einer Zielpopulation junger Erwachsener erfasst, entwickelt und Belege für seine Reliabilität und Validität erbracht werden. Die Entwicklung soll in Anlehnung an den Self Description Questionnaire III von Marsh (1992a) erfolgen, darüber hinaus jedoch weitere Facetten des Selbstkonzepts abbilden, die in Hinblick auf die Situation junger Erwachsener bedeutsam sind. Ein zentraler Anspruch an das Instrument besteht in seiner ökonomischen Einsetzbarkeit. Im Gegensatz zur englischen Vorlage soll die Itemanzahl pro Skala um mehr als die Hälfte von 10-12 auf 4 Items reduziert werden, wobei dies nicht zu Lasten von Reliabilität und Validität des Instruments geschehen darf. Es soll außerdem ein entsprechend kurzes Antwortformat für das Instrument gewählt werden, was die Testzeit im Vergleich zum Original verkürzt, dessen Güte und Zuverlässigkeit jedoch ebenfalls zu belegen ist.

Darüber hinaus sollen einige konstrukttheoretische Fragestellungen bearbeitet werden. Zum einen soll im Rahmen der Testkonstruktion empirisch überprüft werden, inwiefern mit dem hier entwickelten Instrument eine konzeptuelle Trennbarkeit kognitiver und affektiver Aspekte der Selbstkonzepte auf Itemebene möglich ist. Um eine Vergleichbarkeit der Befunde deutscher mit englischsprachiger Selbstkonzeptforschung auf Basis des SDQ III zu erreichen, soll die Faktorenstruktur, die Marsh mit dem SDQ III fand, mit dem deutschen Instrument repliziert werden. Die Selbstkonzeptbereiche, die bislang nicht mit dem SDQ III erfasst werden, sondern aus anderen Instrumenten adaptiert bzw. für dieses Instrument neu entwickelt wurden, sollen sich als weitere unabhängige Facetten des Selbstkonzepts in der Faktorenstruktur etablieren.

Die Kernziele der vorliegenden Arbeit lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

1. *Adaptation des SDQ III*

Es soll eine deutsche Übersetzung der SDQ III-Skalen erfolgen. Dabei werden Skalen und Items ausgewählt, die für die Stichprobe junger Erwachsener relevant sind.

2. *Entwicklung von Kurzskalen*

In Hinblick auf die Einsetzbarkeit des Instruments auch bei limitierter Testzeit sollen Kurzskalen entwickelt werden. Hierzu sollen Konsistenzanalysen zur Bestimmung der inneren Konsistenzen und Faktorenanalysen herangezogen werden.

3. *Auswahl eines kurzen Antwortformats*

In Hinblick auf seine ökonomische Einsetzbarkeit soll überprüft werden, ob eine Verkürzung des Antwortformats möglich ist, ohne dabei Verluste hinsichtlich der Güte der Skalen hinnehmen zu müssen.

4. *Erweiterung des Instruments um weitere Selbstkonzeptfacetten*

Die Skalen des SDQ III sollen um weitere Selbstkonzeptskalen erweitert werden. Dabei sollen Facetten des Selbstkonzepts betrachtet werden, die in der Lebenssituation junger Erwachsener von Bedeutung sind.

5. *Untersuchung der Faktorenstruktur*

Es soll überprüft werden, inwiefern die Faktorenstruktur des SDQ III mit den deutschen Kurzskalen repliziert werden kann. Darüber hinaus soll überprüft werden, inwiefern die neuen Skalen weitere unabhängige Dimensionen des Selbstkonzepts erfassen.

6. *Überprüfung der konzeptuellen Trennbarkeit kognitiver und affektiver Items*

In Hinblick auf die definitorische Uneinigkeit bezüglich dieses Aspektes soll überprüft werden, inwiefern kognitive und affektive Items dieses Instruments konzeptuell trennbar sind.

7. *Überprüfung der Validität des Instruments*

Die Validität des Instruments soll an einer Stichprobe junger Erwachsener überprüft werden. Hierzu sollen weitere Skalen sowie Außenkriterien herangezogen werden.

Aus den sieben Kernzielen ergibt sich für diese Arbeit folgender Aufbau: In Kapitel 4 wird die Stichprobe sowie der Prozess der Adaption der SDQ III-Skalen und die Erweiterung um zusätzliche Skalen dargestellt. Auf die konkrete Umsetzung eingesetzter Verfahren zur Bestimmung von Reliabilität und Validität des Instruments wird anschließend eingegangen. In Kapitel 5 werden die Ergebnisse der Skalenkonstruktion dargestellt. Im Zuge dessen werden Konsistenzanalysen berichtet, daraufhin die Auswahl eines kürzeren Antwortformats sowie die Auswahl der Items für die Kurzskalen erläutert. Hierbei wird gleichsam auf die Frage nach der konzeptuellen Trennbarkeit der Items nach affektiven und kognitiven Aspekten eingegangen. Die Faktorenstruktur des Instruments wird mittels Hauptkomponentenanalysen überprüft. Schließlich werden Skaleninterkorrelationen berichtet. In Kapitel 6 wird einleitend auf die Analyse der Stichprobe hinsichtlich Geschlechterdifferenzen in den Selbstkonzepten eingegangen und die Validierung der Selbstkonzeptskalen anhand

von Außenkriterien und weiteren Skalen vorgenommen. In Kapitel 7 erfolgt eine abschließende Zusammenfassung und die Diskussion der Befunde.



4 Methode

4.1 Einleitung

Bei der Entwicklung eines Fragebogens bzw. jeglicher Form von Messinstrumenten ist es erforderlich, sicherzustellen, dass das Instrument drei Hauptgütekriterien erfüllt (Lienert & Raatz, 1998). Zum einen handelt es sich dabei um die *Objektivität* des Verfahrens. Damit ist gemeint, dass das Instrument unabhängig vom Untersucher zu gleichen Ergebnissen führt. In einem Fragebogen mit standardisierter Anleitung zum Ausfüllen des Bogens kann dieser Aspekt als relativ gesichert angesehen werden. Das zweite wesentliche Gütekriterium ist das der *Reliabilität*, also der Zuverlässigkeit des Verfahrens. Die *Validität* oder auch Gültigkeit eines Instruments stellt das dritte Gütekriterium dar. Sie gibt an, inwieweit das Instrument tatsächlich genau das misst bzw. vorhersagt, was es messen bzw. vorhersagen soll.

Im Folgenden wird im Anschluss an die Stichprobenbeschreibung auf die Aspekte der Skalenerstellung und auf die in dieser Arbeit gewählte Art der Bestimmung der Reliabilität (Kapitel 4.4.1) und der Validität (Kapitel 4.5) eingegangen.

4.2 Stichprobenbeschreibung

Die Datengrundlage für die Skalenerstellung und die Validierung des im Rahmen dieser Arbeit entwickelten Instruments wurde aus zwei Stichproben gewonnen.

Die erste Stichprobe bestand aus $N = 163$ Personen im Alter zwischen 15 und 38 Jahren ($M = 23.6$, $SD = 4.6$), von denen 68.1 Prozent Studierende verschiedener Fachrichtungen an Berliner Hochschulen und der Universität Potsdam waren. Bei den anderen Studienteilnehmern handelte es sich um Auszubildende aus Berlin und dem Berliner Umland. 65 Prozent der Probanden waren weiblich. Diese Stichprobe wurde zufällig in zwei Substichproben unterteilt, von denen die eine den Fragebogen mit 4-stufigem Antwortformat ($n = 81$), die andere den Bogen mit 8-stufigem Antwortformat ($n = 82$) bearbeitete. Die Substichprobe, die das 4-stufige Antwortformat bearbeitete, hatte ein Durchschnittsalter von 22.7 Jahren ($SD = 3.5$), 65.4 Prozent der Teilnehmer waren weiblich, 66.6 Prozent waren Stu-

dierende. Die Substichprobe, die das 8-stufige Antwortformat bearbeitete, war im Durchschnitt 24.4 Jahre alt ($SD = 4.8$), 64.6 Prozent waren weiblich, 69.5 Prozent Studierende.

Die zweite Stichprobe setzte sich aus $N = 67$ Personen im Alter zwischen 19 und 35 Jahren zusammen ($M = 23.8$, $SD = 3.6$). Von ihnen waren 44.8 Prozent weiblich, 98.5 Prozent Studierende an Berliner Hochschulen. Alle Teilnehmer dieser Stichprobe bearbeiteten den Fragebogen mit 4-stufigem Antwortformat.

Die Unterteilung der ersten Stichprobe nach Antwortformaten war wichtig, um Hinweise auf Unterschiede in den inneren Konsistenzen der Skalen in Abhängigkeit vom Antwortformat zu erhalten. Die Validierung der Skalen wurde in erster Linie anhand der Daten aller Personen vorgenommen, die das 4-stufige Antwortformat bearbeitet haben (aus der ersten und der zweiten Stichprobe). Hierbei handelte es sich um $N = 148$ Personen im Alter zwischen 15 und 35 Jahren ($M = 23.2$, $SD = 3.6$), 56.1 Prozent davon waren weiblich, 81.1 Prozent Studierende.

Die Teilnehmer beider Stichprobe erhielten für das Ausfüllen des Fragebogens einen Betrag von DM 20,-.

4.3 Skalenbeschreibung

Das im Rahmen dieser Arbeit entwickelte deutsche Instrument zur Erfassung des Selbstkonzepts junger Erwachsener besteht aus insgesamt 17 Skalen, die verschiedene Facetten des Selbstkonzepts erfassen. Für 12 dieser Skalen bildet der SDQ III (Self Description Questionnaire III, Marsh, 1992a) die Grundlage, zwei Skalen (Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten und politischer Kompetenz) wurden teilweise in Anlehnung an bereits in der Studie *Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (BIJU, Baumert et al., 1997) verwendete Skala erstellt und drei Skalen wurden selbst entwickelt.

Adaption des SDQ III

Bei den 12 Skalen, denen die englische SDQ III – Version zu Grunde liegt, handelt es sich um die Skalen zu den Selbstkonzepten der Problemlösefähigkeit, der Ehrlichkeit, des Aussehens, körperlicher Fähigkeiten, emotionaler Stabilität, genereller Selbstakzeptanz, der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts, der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts, der Beziehung zu den Eltern, eigener Religiosität / Spiritualität, sprachlicher

Fähigkeiten und mathematischer Fähigkeiten. Diese Skalen beinhalten im Original jeweils 10-12 Items, die sprachlich sehr einfach formuliert sind (Beispielitem für die Skala Selbstkonzept des Aussehens: „I am ugly“) und die für die Erstellung der deutschen Version des Bogens einem sorgfältigen Übersetzungsprozess unterzogen wurden. Im ersten Schritt wurden die Items von 4 Personen (deutscher Muttersprache, im Folgenden Übersetzergruppe genannt) unabhängig voneinander übersetzt. Außerdem wurde die Übersetzung von Hörmann (1985) hinzugezogen. Im Anschluss daran wurden die 5 Übersetzungsvorlagen von jedem Mitglied der Übersetzergruppe unabhängig voneinander bewertet. Gemeinsam wurde dann in der Gruppe die sprachlich korrekteste Übersetzung bestimmt. Hierbei wurde nach zwei Kriterien vorgegangen: Zum einen sollte die Übersetzung inhaltlich so eng wie möglich mit dem Original in Beziehung stehen. Das zweite Kriterium war, dass die Items sprachlich so formuliert sein sollten, dass sie vor dem soziokulturellen Hintergrund deutscher junger Erwachsener am besten verständlich sind. Insbesondere die Überlegungen zur Zielgruppe, die nach van de Vijver und Hambleton (1996) im wesentlichen für die Güte der Übersetzung und Adaption eines anderssprachigen Instruments von Bedeutung sind, führten dazu, dass zwei Items der Originalskala des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten eliminiert wurden, da sie einen sehr starken Bezug zum schulischen Kontext aufwiesen, was in dem deutschen Instrument vermieden werden sollte (Items: „I have hesitated to take courses that involve mathematics“ und „I have generally done better in mathematics courses than in other courses“). Eine weitere Skala Marshs (zur Erhebung eines generellen akademischen Selbstkonzepts) wurde nicht in die deutsche Version des Bogens übernommen, da es sich hierbei um eine Skala handelt, bei der der schulische Kontext im Mittelpunkt steht. Dies sollte bewusst umgangen werden, um die Einsetzbarkeit des Instruments über den schulischen Kontext hinaus zu gewährleisten. Die Skala wurde durch die Skala des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten ersetzt, die in einem der nächsten Abschnitte vorgestellt wird.

In Tabelle 2 sind die Skalen mit je einem Beispielitem dargestellt.

Tabelle 2: *Die Skalen mit je einem Beispielitem*

Selbstkonzeptskala	Beispielitem
Problemlösefähigkeit	Bei Problemen fallen mir so gut wie nie Lösungen ein, auf die nicht auch andere schon gekommen sind.
Ehrlichkeit	Manchmal nehme ich Dinge an mich, die mir nicht gehören.
Aussehen	Vieles an meinem Aussehen würde ich gern ändern.
Körperliche Fähigkeiten	Bei vielen Sportarten und anderen körperlichen Aktivitäten stelle ich mich ungeschickt an.
Emotionale Stabilität	Ich bin so gut wie nie bedrückt.
Generelle Selbstakzeptanz	Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir.
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	Im Umgang mit Personen des anderen Geschlechts bin ich ziemlich schüchtern.
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	Mit anderen Personen meines Geschlechts komme ich nicht so gut klar.
Beziehung zu den Eltern	Es war oft schwierig für mich, mit meinen Eltern zu reden.
Religiosität / Spiritualität	Im Prinzip bin ich Atheist und glaube, dass es kein höheres Wesen gibt, als den Menschen.
Sprachliche Fähigkeiten	Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken.
Mathematische Fähigkeiten	Ich habe Verständnisschwierigkeiten bei allem, für das man Mathematik braucht.

Da eine Fragestellung dieser Arbeit darin besteht zu überprüfen, inwiefern eine Trennung der Items nach kognitiv bzw. affektiv formulierten nötig, möglich und sinnvoll erscheint, wurde im Anschluss an den Übersetzungs- und Auswahlprozess betrachtet, in welchem Verhältnis in dem nun vorliegenden Itempool aus 124 Items die Anzahl kognitiv bzw. affektiv formulierter Items und die Anzahl negativ bzw. positiv formulierter Items stand. Sodann wurden einige Skalen dahingehend mit Items aufgestockt, dass in den Skalen tatsächlich kognitive und affektive, positive und negative Items enthalten sind. In Tabelle 3 ist die jeweilige Anzahl der Items pro Skala sowie deren sprachliche Kategorie dargestellt.

Tabelle 3: Übersicht über die Anzahl der Items und deren sprachliche Kategorie

Skala	Anzahl der Items	Kategorie der Formulierung				
		kognitiv	affektiv	neutral	positiv	negativ
Problemlösefähigkeit	14	8	6		8	6
Ehrlichkeit	12			12	6	6
Aussehen	10	7	3		5	5
Körperliche Fähigkeiten	13	7	6		6	7
Emotionale Stabilität	10			10	5	5
Generelle Selbstakzeptanz	12			12	6	6
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	10			10	5	5
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	10			10	5	5
Beziehung zu den Eltern	15	9	6		8	7
Religiosität / Spiritualität	12			12	6	6
Sprachliche Fähigkeiten	16	9	7		9	7
Mathematische Fähigkeiten	11	5	6		5	6

Während affektiv formulierte Items Elemente wie „ich mag“ oder „mir gefällt“ enthalten, stehen bei der kognitiven Itemformulierung Elemente wie „ich bin gut darin“ oder „ich kann“ oder Feststellungen wie „ich bin zufrieden mit“ im Mittelpunkt der Aussage. Die theoretische Unterscheidung ist, wie bereits im Theorieteil dargestellt, umstritten. Marsh nahm bei der Entwicklung des SDQ eine konzeptuelle Unterscheidung der Items hinsichtlich ihrer sprachlichen Formulierung nicht vor. Wie aus Tabelle 3 hervorgeht, ist eine Unterscheidung der Itemformulierung nach den Kategorien kognitiv / affektiv nicht bei allen Skalen vollzogen worden, sondern es wurden lediglich einige Skalen hierfür ausgewählt. Hierbei boten sich insbesondere die Skalen an, die Fähigkeitsselbstkonzepte erfassen, wie mathematische, sprachliche, körperliche und Problemlösefähigkeiten. Wie bereits in Kapitel 2.2 angesprochen, rückt bei Herauslassung der affektiven Komponente des Selbstkonzepts das Konstrukt konzeptuell in die Nähe der Selbstwirksamkeit. Dieses Konstrukt, das sich überwiegend im Leistungsbereich findet, beschreibt die Annahmen einer Person darüber, inwiefern sie sich in der Lage sieht, ein bestimmtes Verhalten in einer Situation zeigen zu können. Von daher ist die Betrachtung einer rein kognitiven Skala nicht in jedem Kontext sinnvoll, sondern insbesondere in Bereichen, wo auch Leistung erbracht werden

kann. Bei den Skalen Aussehen und Beziehung zu den Eltern ist dies zwar nicht der Fall, dennoch ist eine getrennte Betrachtung beider Aspekte sinnvoll, denn in beiden Fällen könnten die bewertenden (kognitiven) Aspekte („Ich sehe gut aus“ und „Es war oft schwierig für mich mit meinen Eltern zu reden“) etwas anderes beinhalten als die affektiven („Ich mag es nicht, wie ich aussehe“ oder „Im Umgang mit meinen Eltern fühle ich mich unwohl“), was zu überprüfen ist. Die Skalen Religiosität, Ehrlichkeit, generelle Selbstakzeptanz und emotionale Stabilität beinhalten in erster Linie Selbstbeschreibungen („Ich bin religiös bzw. im weitesten Sinne gläubig“, „Ich sage fast immer die Wahrheit“, „Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir“ oder „Ich bin meistens glücklich“), sodass hier eine Trennung nicht möglich und auch nicht sinnvoll wäre. Bei den Skalen der Beziehungen zum gleichen und zum anderen Geschlecht wäre ein Trennung beider Elemente zwar möglich, jedoch theoretisch kaum begründbar, da sie in ihren Formulierungen sehr homogen das Verhalten gegenüber anderen Personen beschreiben.

Adaption der BIJU-Skalen

Den 12 Skalen, die in Anlehnung an Marsh formuliert wurden, wurden im nächsten Schritt zwei Skalen hinzugefügt, die bereits in der Studie BIJU (Baumert et al., 1997) zur Messung der Selbstkonzepte der intellektuellen Fähigkeiten und der politischen Kompetenz eingesetzt wurden.

Die Skala zur Messung des Selbstkonzepts der intellektuellen Fähigkeiten, entwickelt von Fend und Prester (1986), besteht aus insgesamt sechs kognitiv formulierten Items. Zwei der Items sind positiv, die anderen vier sind negativ formuliert.

Die Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts politischer Kompetenz besteht aus 12 Items, von denen sechs, in Anlehnung an Krampen (1988) entwickelt, bereits in BIJU zur Erhebung des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz eingesetzt wurden, die 6 übrigen wurden für das hier vorliegende Instrument entwickelt.

Entwicklung neuer Skalen

Bei den drei im Rahmen dieser Arbeit völlig neu entwickelten Skalen handelt es sich um die Skalen zur Messung der Selbstkonzepte musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten, technisch-handwerklicher Fähigkeiten und der Fähigkeit im Umgang mit Computern.

Die Entwicklung der Skala musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten wurde dabei angeregt durch Arbeiten Vispoels (1993; 1995; 1996). Dieser entwickelte ein Instrument zur Erhe-

bung von vier Selbstkonzepten des künstlerischen Bereiches, namentlich Tanzen, Schauspiel, visuelle Künste und Musik. Durch den ASPI (Arts Self Perception Inventory, Vispoel, 1993; 1996), den er für Jugendliche und Erwachsene zur Erfassung dieser Selbstkonzepte vorlegte, konnten faktorenanalytisch die vier Selbstkonzepte als unabhängig voneinander nachgewiesen werden. Zusätzlich setzte Vispoel jeweils eine Form des SDQ ein, für die Jugendlichen den SDQ II, für die Erwachsenen den SDQ III. Er fand nur geringe Korrelationen zwischen seinen vier künstlerischen Skalen und den Skalen des SDQ, die höchste Korrelation bestand zwischen dem Selbstkonzept Tanzen und dem Selbstkonzept der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts ($r = .37$ bei den Erwachsenen, $r = .51$ bei den Jugendlichen), was durch die Tatsache, dass Tanzen eine Tätigkeit ist, die in der Regel mit einem andersgeschlechtlichen Partner ausgeführt wird, durchaus plausibel ist. Bezogen auf das hierarchische Selbstkonzept-Modell von Shavelson *et al.* (1976) fand Vispoel (1995), dass neben den Faktoren der akademischen und nicht-akademischen Selbstkonzepte ein weiterer Faktor auf gleicher hierarchischer Stufe einzuordnen sei, nämlich das künstlerische Selbstkonzept. Zu diesem Faktor ließen sich seine vier künstlerischen Subskalen zusammenfassen. Marsh (1996) konnte diese Befunde anhand einer Studie, in der er KunststudentInnen und StudentInnen anderer Disziplinen sowohl den SDQ III als auch den ASPI vorlegte, bestätigen.

Angeregt durch diese Befunde Vispoels, sollte eine Erfassung des künstlerischen Selbstkonzepts in dieser Arbeit ebenfalls erfolgen, so dass hierzu eine Skala entwickelt wurde. Zum einen sollte das Empfinden von Kompetenz („Mit Kunst oder Musik kenne ich mich gut aus“, „Die meisten Bilder und Musikstücke verstehe ich nicht“) betrachtet werden. Ein weiterer Aspekt (und damit die eher affektive Komponente) wurde durch Items wie „Ich habe weder Lust ein Musikinstrument zu spielen, noch mich anderweitig künstlerisch zu betätigen“ und „Ich mag es, mich durch künstlerische oder musikalische Aktivitäten zu entfalten“ erfasst. So wurden 17 Items entwickelt, die teils kognitiv (7 Items), teils affektiv (9 Items)¹, teils positiv (10 Items) und teils negativ (7 Items) formuliert waren. Alle Items beziehen sich inhaltlich auf musikalisch-künstlerische Fähigkeiten im Allgemeinen – es wurde keine Unterscheidung in Schauspiel, Malerei, Bildhauerei o.ä. vorgenommen, da eine solche Unterscheidung zu speziell erschien. Eine derartige Differenzierung wäre sicherlich sinnvoll, wenn man eine Population von Künstlerinnen und Künstlern untersuchen

¹ Ein Item konnte weder der einen noch der anderen Kategorie zugeordnet werden und wurde als „neutral“ bezeichnet.

wollte, jedoch erscheint es unwahrscheinlich, dass junge Erwachsene generell derart spezifische Selbstkonzepte in diesen Bereichen entwickeln, so dass eine allgemeinere Formulierung für die Zielgruppe angemessener schien. Die Befunde von Marsh und Roche (1996), die eine deutlichere Differenzierung der vier Facetten bei KunststudentInnen als bei Studierenden anderer Fachrichtungen fanden, stützen diese Annahme.

Der Entwicklung der Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten lag die Annahme zu Grunde, dass im Erwachsenenalter akademische Kontexte etwas an Wichtigkeit verlieren und dass es deswegen sinnvoll erscheint, ein stärkeres Augenmerk auf nicht-akademische Selbstkonzepte zu richten, wie es beispielweise in Fragebögen zur Erfassung der beruflichen Orientierungen der Fall ist. Auch bei der Entwicklung dieser Skala, die in der Langversion aus 20 Items bestand, wurde darauf geachtet, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen positiv und negativ (jeweils 10 Items), wie auch kognitiv (8 Items) und affektiv (12 Items) formulierten Items herzustellen. Diese Skala betrachtet ebenfalls den Kompetenzcharakter (Beispielitem: „Ich bin handwerklich geschickt“) und den affektiven Aspekt (Beispielitem: „Reparaturen selbst durchzuführen empfinde ich als befriedigend“).

Das Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern als weitere Skala aufzunehmen, geschah aus zwei zentralen Gründen: Zum einen gehört der Umgang mit dem PC heutzutage zu den Kernqualifikationen im jungen Erwachsenenalter. In vielen beruflichen Bereichen und im Rahmen eines Studiums ist das Arbeiten ohne Computer kaum noch vorstellbar, so dass ein positives Selbstkonzept in diesem Bereich durchaus relevant sein könnte für das allgemeine Empfinden von Kompetenz im beruflichen und auch vorberuflichen Bereich. Zum anderen hat gerade der Umstand, dass sich quasi jeder mit einem Computer beschäftigen und damit umgehen können muss, dazu geführt, dass die Bedienerfreundlichkeit von Betriebs- und Anwendungssystemen innerhalb der letzten 10 Jahre enorm zugenommen hat. In diesem Zusammenhang hat sich auch das Bild des Computernutzers stark gewandelt. Während zuvor ein sehr starkes Spezialistentum und auch umfassende Fähigkeiten auf dem Sektor der Programmiersprache für eine Nutzung von Computern erforderlich war, hat sich das Bild vom mathematisch begabten Computer-Spezialisten zum Alltags-Anwender gewandelt, der keine außergewöhnlichen Qualifikationen für eine Arbeit am PC mitbringen muss. Vor diesem Hintergrund sind die Zusammenhänge zwischen einem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern und insbesondere dem Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten von großem Forschungsinteresse.

Es wurden 12 Items entwickelt, von denen 5 kognitiv (Beispielitem: „Im Umgang mit Computern stelle ich mich sehr geschickt an“) und 3 affektiv (Beispielitem: „Am Computer zu spielen oder zu arbeiten macht mir richtig Spaß“) formuliert waren. Die übrigen 4 Items ließen auch hier eine klare Zuordnung hinsichtlich dieser Aspekte nicht zu. 9 Items wurden positiv, 3 Items wurden negativ formuliert.

4.4 Vorgehen bei der Skalenkonstruktion

4.4.1 Reliabilität

Zur Bestimmung der Reliabilität eines Test kommen nach Lienert und Raatz (1998) vier Methoden in Frage: die Testwiederholungsmethode, die Paralleltestmethode, die Testhalbierungsmethode und die Konsistenzanalyse. Letzteres Verfahren wird in dieser Untersuchung herangezogen, um Hinweise für die Reliabilität der hier entwickelten Skalen zu erbringen. Es wird der Konsistenzkoeffizient *Cronbachs α* zur Bestimmung der inneren Konsistenzen berechnet.

In Hinblick auf das Ziel dieser Arbeit, ein ökonomisch einsetzbares, valides und reliables Instrument zu entwickeln, spielte die Auswahl der Items aus dem bestehenden Itempool eine entscheidende Rolle. Nachdem die Items der Originalversion von Marsh (1992a) übersetzt bzw. die Skalen um weitere Items erweitert und auch einige Items ausgetauscht worden waren und nachdem den somit 13 bestehenden Skalen 3 weitere hinzugefügt worden waren (die Skala zum Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern wurde erst später hinzugefügt), lag eine erste Langversion des Bogens vor. Alle 222 Items, die darin enthalten waren, wurden in einer ersten Erhebung an 163 Probanden getestet und auf Grundlage der so ermittelten Daten einer Item- und Konsistenzanalyse unterzogen. Unter Einbeziehung inhaltlich sprachlicher Erwägungen (Formulierung der Items) und der mittels Faktorenanalysen (siehe Kapitel 5.3) gewonnenen Informationen über die Qualität der einzelnen Items wurde sodann die Auswahl der Items für die Kurzversion getroffen. Diese Items wurden in einer zweiten Erhebung erneut an einer Stichprobe von $N = 67$ Personen eingesetzt. Mit diesen Daten wurde ebenfalls eine Konsistenzanalyse durchgeführt, die die Güte der Kurzskalen belegt.

Über die Itemauswahl hinaus wurden die Ergebnisse der Konsistenzanalyse auch dazu genutzt, um zu überprüfen, inwieweit sich die Variation des Antwortformats (4- versus 8-

stufig) auf die innere Konsistenz der Skalen auswirkt und ob das hinsichtlich der kürzeren Bearbeitungsdauer ökonomischere 4-stufige Antwortformat beibehalten werden kann.

Zur Bestimmung der Retest-Reliabilitäten wurde eine Zusatzstudie durchgeführt. Die Ergebnisse hierzu sind in Kapitel 5.5 dargestellt.

4.4.2 Faktorenanalyse

Zur Skalenerstellung bzw. zur Itemauswahl wurde das Verfahren der Faktorenanalyse herangezogen. Die Form der Faktorenanalyse, die in dieser Arbeit genutzt wurde, ist die Hauptkomponentenanalyse².

4.5 Validierung

Ausgehend von der Frage, wie bzw. anhand welcher Kriterien sich Selbstkonzeptskalen validieren lassen, kann man drei wesentliche Grundannahmen über Selbstkonzepte hinzuziehen:

Zum einen wird das Selbstkonzept aufgrund von Rückmeldungen, die man über Leistungen oder Verhalten erhält, entwickelt und modifiziert (Moschner, 2001). Im Vordergrund stehen hierbei die Rückmeldungen von bedeutsamen Bezugspersonen. Es ist also für die Ausprägung von Selbstkonzepten mitentscheidend, wie und durch wen eine Beurteilung des Verhaltens oder der Leistung stattfindet. Das Feedback, das man von Freunden und der Familie, später auch in der Schule erhält, nimmt also großen Einfluss darauf, ob jemand glaubt, in einem Bereich gut zu sein, oder nicht. Solche Rückmeldungen sind beispielsweise der Erfolg im Sportverein, ein Lob über bestimmtes Verhalten durch die Eltern oder auch die direkte Leistungsrückmeldung in Form von Schulnoten.

Zum zweiten ist in die Überlegungen zu geeigneten Validierungsformen von Selbstkonzeptskalen einzubeziehen, dass Selbstkonzepte in einer reziproken Beziehung zum Verhalten stehen. Damit ist gemeint, dass Selbstkonzepte sich dahingehend auf das Verhalten von Personen auswirken, dass ein hohes Selbstkonzept bezüglich eines Bereiches zu einer intensiveren Beschäftigung mit diesem führt. Auf der anderen Seite trägt eine intensive Beschäftigung mit einer Domäne dazu bei, dass ein hohes Selbstkonzept in entsprechendem

² Streng genommen stellt die Hauptkomponentenanalyse kein klassisch faktorenanalytisches Verfahren dar, da im Gegensatz zur Faktorenanalyse die Messfehler nicht mitmodelliert werden. Trotzdem wird die Hauptkomponentenanalyse üblicherweise auch als Faktorenanalyse bezeichnet.

Bereich entwickelt oder verstärkt wird, denn letztendlich kann man sich nur in einem Bereich als kompetent empfinden, mit dem man sich beschäftigt hat.

Drittens besteht ein Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und anderen Konstrukten wie beispielsweise der Lebenszufriedenheit. Harter (1999) fand, dass die Lebenszufriedenheit stark mit verschiedenen Facetten des Selbstkonzepts wie dem Selbstkonzept des Aussehens und dem Selbstkonzept der Beziehungen zu anderen Menschen, sowie insgesamt mit dem Selbstkonzept der generellen Selbstakzeptanz zusammenhängt. Auf die genauen Zusammenhänge wird in Kapitel 6.4 im Einzelnen eingegangen.

Ausgehend von diesen drei Annahmen, bietet sich für die Validierung der in dieser Arbeit entwickelten Selbstkonzeptskalen die im Folgenden dargestellte Vorgehensweise an. Eine Unterscheidung der Validitäten in Konstruktvalidität und kriterienbezogene Validität wird aufgrund der großen Ähnlichkeit dieser beiden Formen nicht vorgenommen. So werden alle Validitäten im Sinne einer Konstruktvalidität interpretiert.

Zur Ermittlung der Validität werden zum einen die Korrelationen der Skalen mit Außenkriterien wie beispielsweise Schulnoten betrachtet. Dies trägt der Annahme über die Relevanz von Rückmeldungen für die Entwicklung von Selbstkonzepten Rechnung. Darüber hinaus werden die korrelativen Zusammenhänge zwischen den Skalen und separat erhobenen Fähigkeitsselbsteinschätzungen der Probanden bezüglich bestimmter Bereiche wie beispielsweise der Arbeit am Computer betrachtet. Auch qualitativ objektive Merkmale wie beispielsweise Studienfachwahl, Religionszugehörigkeit oder die Mitgliedschaft in einem Sportverein wird zu den Selbstkonzepten in Beziehung gesetzt. Die Grundlage für ein solches Vorgehen bilden die oben geschilderten Annahmen über den Zusammenhang zwischen Selbstkonzepten und Verhalten. Außerdem werden die Zusammenhänge der Selbstkonzeptskalen mit Aussagen über die Ausführungshäufigkeiten bestimmter Tätigkeiten (beispielsweise Ausüben von Freizeitaktivitäten oder politisches Informationsverhalten) betrachtet. Zur Ermittlung einer konvergenten Validität werden einige Skalen mit einem Instrument zur Erfassung der Lebenszufriedenheit korreliert, da Annahmen über einen Zusammenhang zu diesem Konstrukt bestehen. Belege für eine divergente Validität gehen aus der Untersuchung des Zusammenhangs mit einem konstruktfernen Kriterium (hier: kognitive Grundfähigkeiten ermittelt über zwei Subskalen des Intelligenz-Struktur-Tests, Amt-hauer, Brocke, Liepmann & Beauducel, 1999) hervor. In diesen Ansatz zur Validierung gehen sowohl Annahmen über das Verhalten, als auch die oben dargestellten Annahmen zu Zusammenhängen zwischen Selbstkonzepten und anderen Konstrukten ein.



5 Ergebnisteil 1: Skalenkonstruktion

Im Folgenden soll auf die Aspekte der Skalenkonstruktion eingegangen werden. Dabei werden verschiedene Schwerpunkte betrachtet: In Kapitel 5.1 soll mittels Konsistenzanalysen die Homogenität der Langskalen überprüft und eine Entscheidung für ein Antwortformat erfolgen. Außerdem soll die Selektion der Items für die Kurzskalen vorgenommen werden. Da es sich bei dem hier entwickelten Instrument um eine Adaption eines bereits bestehenden Instruments handelt, werden im ersten Schritt die Konsistenzanalysen und erst im zweiten Schritt Faktorenanalysen durchgeführt. Die Itemauswahl erfolgt also in erster Linie aufgrund der Ergebnisse der Konsistenzanalysen, da zunächst davon ausgegangen wird, dass es eine Entsprechung der faktoriellen Zuordnung der Items gemäß der englischen Originalfassung gibt. Mittels Hauptkomponentenanalysen soll zudem in Kapitel 5.2 der Frage nachgegangen werden, inwiefern eine konzeptuelle Unterteilung der Items nach positiver/negativer bzw. affektiver/kognitiver Formulierung empirisch belegbar ist. Die Überprüfung der Annahme, dass die faktorielle Struktur der Skalen mit denen im englischen SDQ III übereinstimmt, erfolgt in Kapitel 5.3., in dem die Befunde der Faktorenanalysen dargestellt werden. Hierbei stehen zwei zentrale Aspekte im Mittelpunkt: zum einen gilt es, die von Marsh (1992a) gefundene Faktorenstruktur mit dem hier entwickelten deutschen Instrument zu replizieren. Zum anderen soll versucht werden, die Unabhängigkeit der aus BIJU adaptierten bzw. neu entwickelten Skalen zu bestätigen. In Kapitel 5.4 werden schließlich die Skaleninterkorrelationen betrachtet und die Zusammenhänge zwischen den Skalen analysiert.

5.1 Innere Konsistenz und Trennschärfe

Um Aufschluss über die inneren Konsistenzen der 17 eingesetzten Skalen zu erhalten wurden Item- und Konsistenzanalyse gerechnet³. Anhand des Konsistenzkoeffizienten Cronbachs α soll zum einen die Auswahl eines Antwortformats für das hier entwickelte Instrument erfolgen. Hierzu werden die inneren Konsistenzen der Skalen unter Verwendung des 4-stufigen Antwortformats denen unter Verwendung des 8-stufigen Antwortformats gegenübergestellt. Die Trennschärfekoeffizienten werden herangezogen, um eine Auswahl der Items für die Kurzskalen zu treffen und ungeeignete Items zu eliminieren. Des weiteren

³ Abweichungen in den Angaben der berichteten inneren Konsistenzen zu Schwanzer, Köller, Trautwein, Lüdtko und Sydow (2002) ergeben sich daraus, dass in die dort berichteten Langskalen lediglich die übersetzten Items eingingen und neu entwickelte Items nicht berücksichtigt wurden.

sollen die Konsistenzkoeffizienten der Skalen betrachtet werden, um Aussagen über deren Reliabilität einschließlich der verschiedenen Subskalen machen zu können.

Antwortformate

Betrachtet man als erstes die Konsistenzkoeffizienten der Langskalen (siehe Tabelle 4), so lässt sich feststellen, dass sowohl die Werte für das 4-stufige (Cronbachs α von .90), als auch für das 8-stufige Antwortformat (Cronbachs α von .87) im Mittel durchaus befriedigend sind.

Das 4-stufige Antwortformat ist in 12 der 16 Fällen, in denen das Antwortformat variiert wurde (dies geschah nicht bei der Skala des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern), dem 8-stufigen Antwortformat überlegen, und in einem Fall, der Skala Religiosität, ebenbürtig. Lediglich bei 3 Skalen (Intellektuelle Fähigkeiten, Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten und Ehrlichkeit) liegt die innere Konsistenz bei dem 8-stufigen Antwortformat geringfügig höher als bei dem 4-stufigen.

Tabelle 4: *Konsistenzkoeffizienten der Langskalen*

Selbstkonzeptskala	Cronbachs α der Langskalen	
	4-stufiges Antwortformat	8-stufiges Antwortformat
Mathematische Fähigkeiten	.96	.95
Sprachliche Fähigkeiten	.90	.89
Intellektuelle Fähigkeiten	.66	.72
Problemlösefähigkeiten	.86	.83
Aussehen	.92	.90
Körperliche Fähigkeiten	.96	.94
Ehrlichkeit	.74	.75
Emotionale Stabilität	.88	.77
Selbstakzeptanz	.92	.86
Religiosität	.91	.91
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	.90	.85
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	.90	.82
Beziehung zu den Eltern	.93	.88
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten	.95	.91
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten	.93	.94
Politische Kompetenz	.97	.96

Anmerkungen. $N = 81$ für das 4-stufige Antwortformat, $N = 82$ für das 8-stufige Antwortformat

Aufgrund dieser Überlegenheit des 4-stufigen Antwortformats in den meisten Fällen und der durch seine Einsetzung deutlich verringerten Testzeit wurde das 8-stufige Antwortformat verworfen und entschieden, das 4-stufige Antwortformat für dieses Instrument auszuwählen. In den weiteren Betrachtungen werden aus der Stichprobe 1 nur noch die Daten des 4-stufigen Antwortformats herangezogen

Auswahl der Items für die Kurzskalen

Im Folgenden soll anhand der Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten exemplarisch das Vorgehen bei der Auswahl der Items für die Kurzversion des Bogens erläutert werden. Die Tabellen mit den Item- und Skalenkennwerten aller Skalen finden sich in Anhang A.

In Tabelle 5 sind die Trennschärfekoeffizienten aller Items der Skala des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten dargestellt, die höchsten Itemtrennschärfen kognitiver Items sind hervorgehoben. Die angegebenen Variablennamen wurden in dieser Form beibehalten, da sie Informationen über Herkunft und Formulierung der Items geben (siehe Anmerkungen zu Tabelle 5). Die vollständigen Itemtexte finden sich ebenfalls in Anhang A.

Tabelle 5: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten*

Items	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform			Stichprobe 1 Kurzform		
	M	s	r _{it}	M	s	r _{it}	M	s	r _{it}	M	s	r _{it}	M	s	r _{it}
maqpa01	2.2	1.1	.84										2.2	1.1	.83
maqpk02	2.4	1.0	.86	2.4	1.1	.89	2.6	1.1	.84	2.5	1.1	.86			
maqna03	3.1	1.0	.59												
maqnk04	2.8	1.0	.88	2.8	0.9	.84	3.1	0.9	.81	2.9	0.9	.83			
maqpk05	2.5	1.1	.89	2.5	1.1	.86	2.7	1.2	.78	2.6	1.1	.82			
maqnk06	2.8	0.9	.74	2.8	0.9	.76	3.1	0.9	.79	2.9	0.9	.77			
maqpk07	2.2	1.0	.67												
maepa08	1.9	0.9	.81										1.9	0.9	.82
maqna09	2.6	1.1	.86										2.5	1.1	.82
maena10	2.7	1.1	.89										2.6	1.1	.85
maena11	2.7	1.1	.72												
	$\alpha = .96$ N = 74			$\alpha = .93$ N = 77			$\alpha = .91$ N = 66			$\alpha = .92$ N = 143			$\alpha = .92$ N = 78		

Anmerkungen: M: Mittelwert, s: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , r_{it}: Trennschärfekoeffizient, N: Stichprobengröße, Erklärung der Itemnamen: die ersten beiden Buchstaben „ma“ stehen für die Skala Mathematik. Der dritte Buchstabe „q“ besagt, dass es sich um ein Item handelt, das aus dem SDQ

III übersetzt wurde, wohingegen ein „e“ für eine Eigenentwicklung steht. An vierter Stelle stehen die Buchstaben „p“ für eine positive Itemformulierung, „n“ für eine negative. Der letzte Buchstabe „a“ bezeichnet eine affektive, „k“ eine kognitive Itemformulierung.

Für die kognitive Kurzskala wurden dementsprechend die Items 2, 4, 5 und 6 ausgewählt, das Item 7 wurde aufgrund der geringeren Trennschärfe nicht in die Skala aufgenommen. Ebenso wurden für die affektive Kurzskala die Items 1, 8, 9 und 10 ausgewählt, die Items 3 und 11 hingegen nicht. Bei Skalen, in denen deutlich mehr Items für die Auswahl zur Verfügung standen (z.B. bei der Skala musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten, die in der Langform 17 Items enthielt), wurden Items sukzessive ausgeschlossen.

In Tabelle 5 sind auch die Trennschärfekoeffizienten der Items der Kurzskalen für das Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten getrennt nach den beiden Erhebungen dargestellt. Die Überprüfung der inneren Konsistenz der kognitiven Kurzskala anhand der ersten Stichprobe führte zu dem befriedigenden Konsistenzkoeffizienten von Cronbachs $\alpha = .93$ mit einzelnen Trennschärfekoeffizienten zwischen $.76$ und $.89$ für die ausgewählten Items, so dass diese in der zweiten Stichprobe erneut eingesetzt wurden. Auch hier lagen die Trennschärfekoeffizienten zwischen $.78$ und $.86$. Die innere Konsistenz der Skala betrug Cronbachs $\alpha = .91$, was im Sinne einer hohen Güte der kognitiven Kurzskala zu interpretieren ist. Fasst man die Daten aus beiden Stichproben zusammen, ergibt sich für die kognitive Kurzskala mit $N = 143$ eine innere Konsistenz von $.92$ mit Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items, die zwischen $.77$ und $.86$ liegen. Die affektive Kurzskala ist mit einem Konsistenzkoeffizienten von Cronbachs $\alpha = .92$ und einzelnen Trennschärfekoeffizienten der Items zwischen $.82$ und $.85$ ebenfalls gut.

Innere Konsistenzen der Subskalen

Mittelwerte, Standardabweichungen und Konsistenzkoeffizienten wurden ferner für verschiedene Subskalen aller Selbstkonzeptbereiche berechnet. Es erfolgte eine getrennte Betrachtung affektiver und kognitiver, sowie positiver und negativer Items. Auch hier soll exemplarisch die Skala zum mathematischen Selbstkonzept vorgestellt werden (Tabelle 6). Die Tabellen aller anderen Skalen finden sich in Anhang B.

Tabelle 6: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	11	2.5	0.9	.96	74								
affektive Subskala	6	2.5	0.9	.92	77								
affektive Kurzform	4	2.3	1.0	.92	78								
kognitive Subskala	5	2.5	0.9	.92	76								
kognitive Kurzform	4	2.6	0.9	.93	77	2.9	0.9	.91	66	2.7	0.9	.92	143
negative Subskala	6	2.7	0.9	.92	77								
positive Subskala	5	2.2	0.9	.93	77								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Betrachtet man die Konsistenzkoeffizienten für die Subskalen des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten in Tabelle 6, so fällt auf, dass sie sich quasi nicht unterscheiden. Das Cronbachs α der Subskalen in der ersten Stichprobe beträgt .92 bzw. .93. Dies ist jedoch nicht bei allen Selbstkonzepten der Fall. Bei den Skalen Technisch-handwerkliche Fähigkeiten und Beziehung zu den Eltern liegen die Konsistenzkoeffizienten der affektiven Kurzskalen geringfügig höher als die der kognitiven. Die Unterschiede sind jedoch äußerst gering (am höchsten bei der Skala Beziehung zu den Eltern, mit einem Cronbachs $\alpha = .92$ für die affektive, $\alpha = .85$ für die kognitive Subskala). Auch die negativen und positiven Subskalen zeigen mit Ausnahme des Selbstkonzepts der Ehrlichkeit, deren negative Skala lediglich ein Cronbachs $\alpha = .47$ aufweist, befriedigende innere Konsistenzen, die im Mittel für die positiven Subskalen mit einem Cronbachs $\alpha = .87$ etwas höher liegen als für die negativen mit .80.

Korrelationen der Kurzskalen mit den jeweiligen Langskalen

In Tabelle 7 sind die Korrelationen zwischen den Langskalen und den kognitiven bzw. affektiven Kurzskalen dargestellt. Sofern keine Unterteilung der Items in kognitiv / affektiv vorgenommen wurde, wurde die Korrelation mit den gemischten Kurzskalen berechnet.

Die für das in dieser Arbeit entwickelte Instrument und somit zur weiteren Verwendung ausgewählten Skalen sind hervorgehoben.

Tabelle 7: *Korrelationen der Kurzskalen mit den Langskalen*

Skala	Korrelation der kognitiven Kurzskala mit der Langskala	Korrelation der affektiven Kurzskala mit der Langskala	Korrelation der gemischten Kurzskala mit der Langskala	Korrelation der affektiven mit der kognitiven Kurzform
Mathematische Fähigkeiten	.96 / .97*	.98		.91
Sprachliche Fähigkeiten	.91 / .93*	.80		.67
Intellektuelle Fähigkeiten			.90	
Problemlösefähigkeiten	.83 / .90*	.83		.51
Aussehen	.92 / .96*	.90		.69
Körperliche Fähigkeiten	.96 / .92*	.97		.92
Ehrlichkeit			.90 / .92*	
Emotionale Stabilität			.92 / .90*	
Selbstakzeptanz			.95 / .94*	
Religiosität			.94 / .95*	
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts			.96 / .96*	
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts			.95 / .95*	
Beziehung zu den Eltern	.86 / .92*	.90		.63
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten	.92	.92		.80
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten	.92	.94		.85
Politische Kompetenz	.96	.98		.90
Fähigkeit im Umgang mit Computern			.94	

Anmerkung: * diese Angabe entspricht der Korrelation, wenn in die Langskalen nur Items aus dem SDQ III, keine Eigenentwicklungen, einbezogen werden.

Die Korrelationen der ausgewählten Kurzskalen mit den entsprechenden Langskalen sind insgesamt hoch. Die gemittelte Korrelation liegt bei $r = .92$. Die höchste Korrelation liegt bei $r = .96$ der Selbstkonzeptskalen Mathematische Fähigkeiten, Körperliche Fähigkeiten, Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts und Politische Kompetenz. Die geringste Korrelation zwischen Lang- und Kurzskala besteht beim Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten mit $r = .83$.

Betrachtet man die Korrelationen zwischen den kognitiven und den affektiven Kurzskalen,

so liegen diese im Mittel bei $r = .76$, im Einzelnen zwischen $r = .51$ bei der Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts der Problemlösefähigkeiten und $r = .92$ bei der Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts körperlicher Fähigkeiten.

Innere Konsistenzen der ausgewählten Kurzskalen

In Tabelle 8 sind die Konsistenzkoeffizienten der kognitiven bzw. gemischten Kurzskalen aller Selbstkonzepte abgebildet, die für das im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Instrument in der Kurzfassung ausgewählt wurden. In der letzten Spalte ist dabei angegeben, ob es sich um eine kognitive oder um eine gemischte Skala handelt. Die Datengrundlage für die dargestellten Koeffizienten bilden die Antworten all derjeniger, die das 4-stufige Antwortformat genutzt haben ($N = 148$ aus beiden Stichproben). Eine Ausnahme bildet hier erneut die Skala zum Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern, die, wie bereits geschildert, lediglich in der zweiten Erhebung eingesetzt wurde.

Tabelle 8: *Konsistenzkoeffizienten der Kurzskalen*

Skala	Cronbachs α der Kurzskala	kognitive oder gemischte Skala
Mathematische Fähigkeiten	.92	kognitiv
Sprachliche Fähigkeiten	.80	kognitiv
Intellektuelle Fähigkeiten	.81	gemischt
Problemlösefähigkeiten	.77	kognitiv
Aussehen	.88	kognitiv
Körperliche Fähigkeiten	.91	kognitiv
Ehrlichkeit	.69	gemischt
Emotionale Stabilität	.83	gemischt
Selbstakzeptanz	.90	gemischt
Religiosität	.94	gemischt
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	.82	gemischt
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	.88	gemischt
Beziehung zu den Eltern	.84	kognitiv
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten	.80	kognitiv
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten	.88	kognitiv
Politische Kompetenz	.90	kognitiv
Fähigkeit im Umgang mit Computern	.88	gemischt

Anhand Tabelle 8 ist ersichtlich, dass die Konsistenzkoeffizienten der ausgewählten Kurzskalen zwischen $\alpha = .69$ (Skala Ehrlichkeit) und $\alpha = .94$ (Skala Religiosität), im Mittel bei $\alpha = .85$ liegen. Das Muster der inneren Konsistenzen des SDQ III von Marsh (1992a) findet sich anhand dieser Ergebnisse weitestgehend bestätigt. Die inneren Konsistenzen seiner Langskalen, die mehr als doppelt so viele Items enthalten, liegen insgesamt im Mittel mit $\alpha = .90$ etwas höher als die hier entwickelten deutschen Kurzskalen, jedoch fand auch er bei der Skala Religiosität die mit $\alpha = .95$ höchste, bei der Skala Ehrlichkeit die mit $\alpha = .76$ geringste inneren Konsistenz. Zieht man nur die deutschen Kurzskalen zur Analyse heran, die auch im SDQ III vorkommen (einschließlich der Skala Intellektuelle Fähigkeiten als Substitut der Skala General Academic bei Marsh, jedoch ohne die neu entwickelten bzw. aus BIJU adaptierten Skalen), so ergibt sich ebenfalls eine durchschnittliche inneren Konsistenz von $\alpha = .85$.

Zusammenfassung

Es wurde für das hier entwickelte deutschsprachige Instrument ein 4-stufiges Antwortformat ausgewählt, das dem 8-stufigen hinsichtlich der inneren Konsistenz leicht überlegen war. Es wurden kognitive oder mit affektiven Items gemischte Kurzskalen der 17 Langskalen entwickelt, die jeweils aus vier Items bestehen. Bei dieser Auswahl wurden entweder Items mit geringen Trennschärfekoeffizienten eliminiert oder bei einem größeren zur Verfügung stehenden Itempool die Items sukzessive ausgewählt. Dabei gelang es, Kurzskalen mit befriedigenden inneren Konsistenzen zu erhalten, deren Güte nur geringfügig unterhalb denen der Langversion des englischsprachigen Originals von Marsh liegen.

5.2 Unterscheidung affektiver und kognitiver, positiver und negativer Items

Wie bereits im Theorieteil erläutert, ist die Frage, ob eine konzeptuelle Unterscheidung der Items hinsichtlich kognitiver bzw. affektiver Formulierung sinnvoll und notwendig ist, umstritten. Inwiefern eine solche Trennung aufgrund der hier vorliegenden Daten möglich ist, soll im Folgenden betrachtet werden. Auch ob sich positiv formulierte von negativ formulierten Items substantiell unterscheiden, soll dabei überprüft werden.

Aufgrund der hohen Korrelationen zwischen den affektiven und den kognitiven Kurzskalen sowie zwischen den negativen und positiven Subskalen (siehe Tabelle 9) wird erwartet, dass sich hier keine Belege für eine empirische Unterscheidbarkeit der Items finden.

Tabelle 9: Darstellung der Korrelationen zwischen kognitiven und affektiven Kurzskalen und den negativen und positiven Subskalen

Skala	Korrelationen der affektiven mit den kognitiven Kurzskalen	Korrelationen der positiven mit den negativen Subskalen
Mathematische Fähigkeiten	.91	.88
Sprachliche Fähigkeiten	.67	.71
Problemlösefähigkeiten	.51	.67
Aussehen	.69	.79
Körperliche Fähigkeiten	.92	.86
Ehrlichkeit		.56
Emotionale Stabilität		.78
Selbstakzeptanz		.85
Religiosität		.81
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts		.81
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts		.78
Beziehung zu den Eltern	.63	.87
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten	.80	.88
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten	.85	.79
Politische Kompetenz	.90	.92
Fähigkeit im Umgang mit Computern		.60

Die gemittelte Korrelation zwischen den affektiven und den kognitiven Kurzskalen beträgt $r = .76$, die zwischen den positiven und negativen Subskalen $r = .79$. Dies zeigt einen recht hohen Zusammenhang zwischen den jeweiligen Skalen an.

Im nächsten Schritt soll nun anhand von Hauptkomponentenanalysen überprüft werden, ob es Belege dafür gibt, dass negative von positiven und affektive von kognitiven Items faktoriell zu unterscheiden sind. Es wurde für die Langskalen jeweils eine Hauptkomponentenanalyse gerechnet. Die Anzahl zu extrahierender Faktoren wurde dabei mit 2 vorgegeben. In Tabelle 10 sind die Eigenwerte der beiden Faktoren (unrotierte Lösung) und deren Varianzaufklärung angegeben.

Tabelle 10: *Darstellung der Eigenwerte und Prozent aufgeklärte Varianz der Hauptkomponentenanalyse der Langskalen*

Skala	Faktor 1		Faktor 2	
	Eigenwert	Prozent aufgeklärte Varianz	Eigenwert	Prozent aufgeklärte Varianz
Mathematische Fähigkeiten	7.70	70.0	0.78	7.1
Sprachliche Fähigkeiten	6.57	41.0	2.02	12.7
Problemlösefähigkeiten	5.42	38.7	1.80	12.8
Intellektuelle Fähigkeiten	2.36	39.4	1.11	18.6
Aussehen	5.94	59.4	1.03	10.3
Körperliche Fähigkeiten	8.81	67.8	0.90	6.9
Ehrlichkeit	3.57	29.8	1.65	13.7
Emotionale Stabilität	5.02	50.2	1.32	13.2
Selbstakzeptanz	6.50	54.1	1.36	11.3
Religiosität	6.40	53.3	1.10	9.2
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	5.40	53.9	1.06	10.6
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	5.44	54.4	1.11	11.1
Beziehung zu den Eltern	7.41	52.9	1.29	9.2
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten	10.09	50.4	2.26	11.3
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten	8.64	50.8	1.47	8.6
Politische Kompetenz	9.26	77.2	0.58	4.8
Fähigkeit im Umgang mit Computern	5.94	49.5	1.18	9.8

Dort ist deutlich zu erkennen, dass sich bei den meisten Skalen ein sehr hoher Eigenwert des ersten extrahierten Faktors ergibt, verbunden mit einem deutlichen Abfall des zweiten Eigenwerts. Insgesamt spricht dieses Ergebnismuster eher für eine Ein-Faktor-Lösung. Während die ersten extrahierten Faktoren im Mittel zu 52,5 % zur Varianzaufklärung beitragen, klären die zweiten Faktoren im Mittel lediglich 10,7 % der Varianz auf.

Trotz dieser Befunde, die eher für eine eindimensionale Lösung sprechen, wurden die Faktoren der zweifaktoriellen Lösung rotiert (varimax), um zu überprüfen, ob sich die Formulierung (negativ vs. positiv) oder die Inhalte (affektiv vs. kognitiv) in den Faktoren wider-

spiegelten. Hierfür zeigte sich keine Evidenz, so dass sich für keine der Skalen eine Interpretation hinsichtlich einer Trennung der Items in kognitive vs. affektive, noch positive vs. negative Items ergab.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Faktorenanalysen der Skalen keinerlei Belege dafür ergeben, dass eine Unterscheidung der Items hinsichtlich ihrer sprachlichen Formulierung Konsequenzen für ihre empirische Zuordnung zu den Skalen aufweisen. Vielmehr scheint man davon ausgehen zu können, dass sie inhaltlich das gleiche messen, sodass es legitim ist, im Weiteren die kognitiven Kurzskalen zu Berechnungen heranzuziehen, ohne dass eine Übertragbarkeit der Befunde auf die anderen Kurzskalen dabei in Frage gestellt werden muss.

5.3 Faktorenanalysen der Kurzskalen

Die Faktorenanalysen der Kurzskalen sind auf der Datengrundlage von $N = 148$ Personen durchgeführt worden. Es wurden Hauptkomponentenanalysen mit orthogonaler (varimax) Rotation durchgeführt. Die Anzahl der zu extrahierenden Faktoren wurde stets nach inhaltlichen Kriterien vorgegeben. Weitestgehend stimmt die vorgegebene Faktorenanzahl mit dem Kaiser-Guttman Kriterium (Eigenwert ≥ 1) überein.

In einem ersten Schritt wurde angestrebt, die von Marsh gezeigte Faktorenstruktur für die deutschen Kurzskalen zu replizieren. Im zweiten Schritt sollten Belege für die Eigenständigkeit der in dieser Arbeit entwickelten neuen Skalen des Selbstkonzepts erbracht werden.

5.3.1 Replikation der Befunde von Marsh

Zuerst wurde die Hauptkomponentenanalyse mit den Kurzskalen der Selbstkonzepte durchgeführt, die in der SDQ III Originalversion von Marsh (1992a) enthalten sind. Dabei sei noch einmal darauf hingewiesen, dass die Skala des Akademischen Selbstkonzepts für die deutsche Version des Bogens nicht übernommen wurde. Wie bereits in Kapitel 4.3 dargestellt, wurde diese Skala hier durch die Skala des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten ersetzt. Diese Skala wurde in die erste Faktorenanalyse mit aufgenommen, so dass insgesamt 13 Skalen analysiert wurden.

Das in dieser Faktorenanalyse resultierende Ladungsmuster nach Varimax-Rotation ist in Tabelle 11 dargestellt. Es werden lediglich die Ladungen $> .30$ abgebildet. Es zeigt sich,

dass die Skala Generelle Selbstakzeptanz gemeinsam mit der Skala Emotionale Stabilität auf einen Faktor lädt. Darüber hinaus sind die Nebenladungen der Skala Generelle Selbstakzeptanz auf dem Faktor der Skala des Selbstkonzepts des Aussehens sehr hoch. Als problematisch erweist sich außerdem das Item 05 der Ehrlichkeitsskala, das auf einen eigenen Faktor lädt und das Item 03 der Skala Intellektuelle Fähigkeiten, das auf dem Faktor Problemlösefähigkeit die höchste Ladung zeigt. Von diesen Fällen abgesehen, weisen alle Items die höchste Ladung auf dem theoretisch zu erwartenden Faktor auf, 7 Items zeigen Nebenladungen $\geq .30$.

Tabelle 11: *Faktorenanalyse der 13 Kurzskalen*

Skala	Item	Faktor												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Selbstkonzept des Aussehens	01		.88											
	02	.44	.62											
	03		.86											
	10		.78											
Selbstkonzept genereller Selbstakzeptanz	06	.51	.45											
	08	.52	.50											
	09	.61	.44											
	12	.56	.50											
Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten	03								.51	.32				
	04									.77				
	05									.78				
	06									.67				
Selbstkonzept emotionaler Stabilität	03	.65											.30	
	05	.67												.43
	08	.73												
	09	.70												
Selbstkonzept der Ehrlichkeit	04												.77	
	05													.87
	06												.64	
	08												.81	
Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten	02			.90										
	04			.89										
	05			.91										
	06			.88										
Selbstkonzept der Beziehung zu Personen anderer Geschlechts	05						.78							
	06						.75							
	07						.87							
	09						.79							
Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten	01					.79								
	02					.86								
	05					.79								
	09					.85								

Tabelle wird auf nächster Seite fortgesetzt

ERGEBNISTEIL 1: SKALENKONSTUKTION

Fortsetzung von Tabelle 11

Skala	Item	Faktor												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten	01									.81				
	02									.74				
	05									.61	.32			
	09	.31								.61				
Selbstkonzept der Beziehung zu den Eltern	07	.31								.78				
	08									.77				
	09									.81				
	11									.81				
Selbstkonzept der Religiosität / Spiritualität	02				.89									
	04				.94									
	05				.92									
	06				.88									
Selbstkonzept der Beziehungen zu Personen gleichen Geschlechts	03							.78						
	04							.69						
	07							.77						
	10							.80						
Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten	01											.75		
	05											.76		
	10											.79		
	15										.39	.53		

Anmerkungen: Dargestellt sind die Faktorladungen $\geq .30$

In einem zweiten Schritt wurde die Skala Generelle Selbstakzeptanz aufgrund ihrer hohen Überschneidung mit den Skalen Emotionale Stabilität und Aussehen aus der Faktorenanalyse herausgenommen, so dass nun 12 Faktoren extrahiert wurden. Die Ergebnisse sind in Tabelle 12 dargestellt.

Tabelle 12: Ergebnisse der Faktorenanalyse für die Selbstkonzeptskalen ohne die Skala generelle Selbstakzeptanz

Skala	Item	Faktor												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Selbstkonzept des Aussehens	01					.88								
	02					.62		.42						
	03					.85								
	10					.78								
Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten	03							.30		.39		.44		
	04											.73		
	05											.76		
	06										.31	.65		

Tabelle wird auf nächster Seite fortgesetzt

ERGEBNISTEIL 1: SKALENKONSTUKTION

Fortsetzung von Tabelle 12

Skala	Item	Faktor											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Selbstkonzept emotionaler Stabilität	03						.63						
	05						.66						
	08						.70						
	09						.69						
Selbstkonzept der Ehrlichkeit	04												.64
	05									.34	-.30		.51
	06												.71
Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten	08												.75
	02	.90											
	04	.89											
	05	.91											
Selbstkonzept der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	06				.79								
	07				.73								
	09				.85								
	09				.81								
Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten	01		.80										
	02		.87										
	05		.81										
	09		.86										
Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten	01								.80				
	02								.77				
	05			.31					.62		.33		
	07							.31	.58				
Selbstkonzept der Beziehung zu den Eltern	07							.30	.78				
	08								.78				
	09								.80				
	11							.30	.80				
Selbstkonzept der Religiosität / Spiritualität	02	.88											
	04	.94											
	05	.92											
	06	.89											
Selbstkonzept der Beziehungen zu Personen gleichen Geschlechts	03						.81						
	04						.74						
	07						.74						
	10						.78						
Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten	01									.72			
	05									.79			
	10									.72			
	15									.60	.32		

Anmerkungen: Dargestellt sind die Faktorladungen $\geq .30$

Es ist erkennbar, dass nach Herausnahme der Skala Generelle Selbstakzeptanz die Faktoren Marshs perfekt repliziert werden konnten. Alle Items zeigen ihre höchsten Faktorladungen auf dem theoretisch zu erwartenden Faktor. Auch die beiden Items, die sich in der ersten Faktorenanalyse als problematisch herausgestellt hatten (Item 3 der Skala Intellektu-

elle Fähigkeiten und Item 5 der Skala Ehrlichkeit), weisen nun das erwartete Ladungsmuster auf, wobei beide Items hohe Nebenladungen zeigen. Die Skala Intellektuelle Fähigkeiten konnte vollständig in die Struktur integriert werden.

5.3.2 Erweiterung der Skalen

Im nächsten Schritt wurde untersucht, wie sich das Ladungsmuster unter Einbeziehung der neuen Kurzskalen verhält. Die Skala des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern wurde dabei nicht berücksichtigt, da sie nur an einer Teilstichprobe von $N = 67$ Personen eingesetzt wurde. Da sich das Item 5 der Ehrlichkeitsskala in der oben berichteten Faktorenanalyse als problematisch erwiesen hat, wurde es in der folgenden Analyse weggelassen.

Tabelle 13: *Ergebnisse der Faktorenanalyse der Selbstkonzeptskalen unter Einschluss der neuen Kurzskalen politischer Kompetenz, technisch-handwerklicher und musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten.*

Skala	Item	Faktor														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Selbstkonzept des Aussehens	01							.87								
	02							.65		.41						
	03							.87								
	10							.78								
Selbstkonzept emotionaler Stabilität	03										.63					
	05								.30	.57						
	08									.70						
	09									.66						
Selbstkonzept der Ehrlichkeit	04															.55
	06															.78
	08															.73
Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten	03									.41	.34					.41
	04															.65
	05			.31												.68
	06															.65
Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten	02	.89														
	04	.87														
	05	.89														
	06	.87														
Selbstkonzept der Beziehung zu Personen anderer Geschlechts	05							.79								
	06							.72								
	07							.88								
	09							.79								

Tabelle wird auf nächster Seite fortgesetzt

ERGEBNISTEIL 1: SKALENKONSTUKTION

Fortsetzung von Tabelle 13

Skala	Item	Faktor														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten	01					.80										
	02					.87										
	05					.81										
	09					.86										
Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten	01											.76				
	02											.68				
	05											.67				
	07											.50				
Selbstkonzept der Beziehung zu den Eltern	07									.79						
	08									.68			.32	.34		
	09									.83						
	11									.83						
Selbstkonzept der Religiosität / Spiritualität	02		.88													
	04		.94													
	05		.90													
	06		.86													
Selbstkonzept der Beziehungen zu Personen gleichen Geschlechts	03								.79							
	04								.76							
	07								.73							
	10								.80							
Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten	01											.70				
	05											.69				
	10											.78				
	15											.53		.36		
Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten	06				.80											
	10				.85											
	13				.88											
	16				.72											
Selbstkonzept Politischer Kompetenz	01		.78													
	03		.88													
	07		.83													
	11		.87													
Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten	02											.75				
	06	.37										.62				
	10											.76				
	19											.68				

Anmerkungen: Dargestellt sind die Faktorladungen $\geq .30$

Anhand von Tabelle 13 ist die Faktorenstruktur der 11 Selbstkonzeptskalen, die auf Marsh zurückgehen (Generelle Selbstakzeptanz ausgenommen), zusammen mit der Selbstkonzeptskala Intellektuelle Fähigkeiten und den Skalen Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten,

Technisch-handwerkliche Fähigkeiten und Politische Kompetenz dargestellt. Hier konnte zum einen erneut die Faktorenstruktur Marshs bestätigt werden. Zum anderen zeigt sich, dass die Items der 4 neuen Kurzskalen 4 eigene Faktoren bilden. Dies kann als Beleg dafür interpretiert werden, dass es sich bei diesen Skalen um eigenständige Dimensionen handelt.

Die Kurzskala des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern ist, wie bereits oben dargestellt, nur an einer Teilstichprobe mit $N = 67$ Personen eingesetzt worden. Um Belege für ihre Unabhängigkeit zu finden, wurde eine Faktorenanalyse gerechnet, die lediglich Skalen beinhaltet, mit denen theoretisch eine Überschneidung erwartet werden könnte. Hierzu wurden die Selbstkonzeptskalen mathematischer sowie intellektueller Fähigkeiten und der Problemlösefähigkeiten ausgewählt. Die Ergebnisse sind in Tabelle 14 dargestellt.

Tabelle 14: *Faktorenanalyse der Skalen Fähigkeit im Umgang mit Computern, Problemlösefähigkeiten, Intellektuelle und Mathematische Fähigkeiten*

Skala	Item	Faktor			
		1	2	3	4
Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern	02			.86	
	03			.92	
	08			.83	
	09			.70	
Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten	01	.31			.71
	02				.83
	05	.53			.48
	09	.47			.58
Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten	03	.76			
	04	.85			
	05	.75			.30
	06	.82			
Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten	02		.87		
	04		.86		
	05		.90		
	06		.86		

Anmerkungen: Dargestellt sind die Faktorladungen $\geq .30$

Dort zeigt sich, dass die Skala des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern einen eigenständigen Faktor bildet, der mit den ausgewählten anderen Skalen keine Überschneidung zeigt. Hingegen wird eine Überschneidung der Skalen intellektueller Fähigkeiten und der Problemlösefähigkeiten in dieser Analyse deutlich, was sich inhaltlich dadurch erklären lässt, dass beide Konzepte eng miteinander verbunden sind.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es durch die Faktorenanalysen gelungen ist, sowohl die Befunde Marshs zu replizieren, als auch Belege für die faktorielle Validität der im Rahmen dieser Arbeit entwickelten Selbstkonzeptskalen zu finden.

5.4 Skaleninterkorrelationen

Um Aufschluss über die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Selbstkonzeptskalen zu erhalten, wurden für die Kurzskalen die Skaleninterkorrelationen berechnet, die in Tabelle 15 abgebildet sind. Im Folgenden soll erst auf die Korrelationen eingegangen werden, die zwischen den Skalen Emotionale Stabilität und Generelle Selbstakzeptanz und anderen Skalen bestehen. Anschließend werden die akademischen Selbstkonzeptskalen betrachtet, dann die sozialen. Schließlich wird auf die Skala der musikalisch-künstlerischen Fähigkeiten eingegangen.

Anhand von Tabelle 15 zeigt sich, dass es zwischen den Skalen teilweise hohe Zusammenhänge gibt. Betrachtet man die Skala Generelle Selbstakzeptanz, so finden sich hochsignifikante Korrelationen ($ps < .01$) mit den Selbstkonzeptskalen Aussehen ($r = .70$), Emotionale Stabilität ($r = .69$), Umgang mit Personen des anderen und des gleichen Geschlechts ($r = .45$ bzw. $.38$), Problemlösefähigkeiten ($r = .47$), Intellektuelle Fähigkeiten ($r = .51$), Politische Kompetenz ($r = .24$) und der Beziehung zu den Eltern ($r = .28$). Auch die Skala Emotionale Stabilität korreliert hochsignifikant ($ps < .01$) mit einer Reihe anderer Skalen, wie Beziehung zu den Eltern ($r = .43$), Umgang mit Personen gleichen Geschlechts ($r = .39$), Fähigkeit im Umgang mit Computern ($r = .39$), Intellektuelle Fähigkeiten ($r = .37$), Umgang mit Personen anderen Geschlechts ($r = .34$), Problemlösefähigkeiten ($r = .32$), Mathematische Fähigkeiten und Technisch-handwerkliche Fähigkeiten (jeweils $r = .27$) und Religiosität ($r = .23$).

Diese große Anzahl an Interkorrelationen macht deutlich, dass die Selbstkonzepte der generellen Selbstakzeptanz und der emotionalen Stabilität mit den anderen Selbstkonzepten in engem Zusammenhang stehen. Eine Erklärung für diesen Befund besteht darin, dass sich generelle Selbstakzeptanz im Sinne eines übergeordneten Faktors aus den hierarchisch darunterliegenden Facetten des Selbstkonzepts zusammensetzt. Von einzelnen Selbstkonzepten werden im Zuge von bottem-up-Prozessen eher allgemeinere Selbstkonzepte wie das der generellen Selbstakzeptanz und der emotionalen Stabilität generiert. Im Rahmen der Validierung dieser beiden Skalen (Kapitel 6.4) wird auf diese Zusammenhänge eingegangen. Betrachtet man die akademischen Selbstkonzeptskalen (Mathematische, Sprachli-

che Fähigkeiten, Problemlösefähigkeiten und Intellektuelle Fähigkeiten), so finden sich hier z.T. moderate Interkorrelationen. Die Skala Sprachliche Fähigkeiten korreliert mit $r = .40$ mit der Skala Intellektuelle Fähigkeiten und mit $r = .23$ mit der Skala der Problemlösefähigkeiten ($ps < .01$). Außerdem findet sich ein negativer Zusammenhang zur Skala Mathematische Fähigkeiten ($r = -.23, p < .01$), der dahingehend interpretiert werden kann, dass derjenige, der glaubt, sprachlich begabt zu sein, seine Kompetenzen auf mathematischer Ebene eher geringer einschätzt und andersherum. An dieser Stelle sei erneut auf das I/E-Modell (Marsh, 1990b) verwiesen. Der Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten und der Skala der Problemlösefähigkeiten ist mit $r = .51$ ($p < .01$) noch deutlicher. Die Skala der Problemlösefähigkeiten korreliert insgesamt mit fast allen Skalen positiv. Sowohl zu dem sozialen Bereich (Selbstkonzepte der Beziehungen zu anderen Personen), als auch zu den Bereichen Generelle Selbstakzeptanz und Emotionale Stabilität liegen die Korrelationen zwischen $r = .26$ und $r = .47$ ($ps < .01$), was darauf hin deutet, dass das Empfinden von Kompetenz bei dem Lösen von Problemen insgesamt dazu führen kann, dass man sich in anderen Bereichen ebenfalls für fähig hält, besser mit Menschen auszukommen und mit sich selbst zufrieden zu sein. Das Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten korreliert außerdem mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz. Da vieles aus politischen Bereichen über Sprache transportiert wird, ein „Sich-Auskennen“ auf politischer Ebene somit stark ein gutes sprachlichen Verständnis voraussetzt, ist dieser Zusammenhang durchaus plausibel. Betrachtet man das Selbstkonzept Mathematischer Fähigkeiten, so sieht man, dass dies in engem Zusammenhang mit dem Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten steht ($r = .48, p < .01$). Dies entspricht den Annahmen, dass technisch-handwerklichen Aktivitäten ein planerisches analytisches Denkvermögen zu Grunde liegt. Die Selbstkonzepte der Beziehungen zu anderen Personen (gleichen und anderen Geschlechts) korrelieren mit $r = .29$ miteinander, die Beziehung zu Personen anderen Geschlechts steht außerdem in engem Zusammenhang zum Selbstkonzept der Beziehung zu den Eltern ($r = .33, p < .01$). Die Beziehungen zu anderen Personen (gleichen und anderen Geschlechts) korrelieren zudem mit dem Selbstkonzept des Aussehens mit $r = .37$ bzw. $.33, ps < .01$).

ERGEBNISTEIL 1: SKALENKONSTRUKTION

Tabelle 15: Skaleninterkorrelationen der Kurzskalen

	HN	AP	ES	GA	MA	OS	PA	PS	PT	RS	SS	VS	MK	TH	PK	IB	CO
HN	1.00																
AP	.07	1.00															
ES	.34**	.37**	1.00														
GA	.13	.70**	.69**	1.00													
MA	.18	.14	.27**	.19*	1.00												
OS	.10	.33**	.34**	.45**	-.06	1.00											
PA	.10	.41**	.20*	.40**	.21*	.17*	1.00										
PS	.09	.30**	.32**	.47**	.10	.37**	.13	1.00									
PT	.26**	.17	.43**	.28**	.05	.33**	.15	.09	1.00								
RS	-.03	.00	.23**	.15	.05	-.05	.06	.20*	-.01	1.00							
SS	.12	.37**	.39**	.38**	.12	.29**	.24**	.26**	.24**	.03	1.00						
VS	.16	.09	.08	.16	-.23**	.14	-.02	.23**	.05	.03	.08	1.00					
MK	-.05	.06	.06	.06	-.12	.08	-.05	.23**	-.06	.30**	.17*	.20*	1.00				
TH	.20*	.17*	.27**	.19*	.48**	.09	.23**	.12	.15	.12	.07	-.07	-.03	1.00			
PK	.03	.08	.18*	.24**	-.12	.12	.06	.29**	.04	.09	.08	.39**	.04	.06	1.00		
IB	.16	.36**	.37**	.51**	.17*	.21*	.19*	.51**	.13	.19*	.31**	.40**	.19*	.12	.43**	1.00	
CO	.14	.10	.39**	.22	.28*	.04	.10	.29*	.13	.24	.22	-.06	-.26*	.41**	-.05	.36**	1.00

Anmerkungen: Darstellung der Skaleninterkorrelationen der Kurzskalen bei 4-stufigem Antwortformat. $N = 123-141$, bei der Skala CO $N = 63-67$. Signifikanzniveaus: * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, HN: SK Ehrlichkeit, AP: SK Aussehen, ES: SK Emotionale Stabilität, GA: SK Generelle Selbstakzeptanz, MA: SK Mathematische Fähigkeiten, OS: SK Beziehung zu Personen anderen Geschlechts, PA: SK körperliche Fähigkeiten, PS: SK Problemlösefähigkeiten, PT: SK Beziehung zu den Eltern, RS: SK Religiosität / Spiritualität, SS: SK Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts, VS: SK sprachliche Fähigkeiten, MK: SK musikalisch-künstlerische Fähigkeiten, TH: SK technisch-handwerkliche Fähigkeiten, PK: SK politische Kompetenz, IB: SK intellektuelle Fähigkeiten, CO: SK Umgang mit Computern

Eine weitere Korrelation, die Befunde Vispoels (1995) bestätigt, besteht zwischen dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten und dem Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten. Vispoel (1995) fand geringe, wenngleich hochsignifikante Korrelationen zwischen der Skala Marshs, die zur Hälfte aus Fragen zu Kreativität oder kreativem Denken besteht, und den musikalisch-künstlerischen Selbstkonzepten mit $r = .12$ (Visual Arts) und $.22$ (Music Skills, $ps < .001$). Auch in dieser Arbeit findet sich eine mit $r = .23$ ($p < .01$) signifikante Korrelation zwischen dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten und dem Selbstkonzept der Problemlösefähigkeit.

Zusammenfassend geht aus den Skaleninterkorrelationen hervor, dass die meisten Selbstkonzepte mit anderen Selbstkonzepten in Zusammenhang stehen. Dies ist nicht überraschend, denn auch wenn die Selbstkonzepte, wie mit Hilfe der Faktorenanalyse gezeigt, unterschiedliche Dimensionen abbilden, kann davon ausgegangen werden, dass die subjektive Einschätzung eigener Fähigkeiten oder Eigenschaften bezüglich eines Bereiches durchaus Konsequenzen für die Ausprägung des Selbstkonzepts in einem anderen Bereich hat. Insbesondere bei den Selbstkonzepten der generellen Selbstakzeptanz und der emotionalen Stabilität handelt es sich um bereichsunspezifische Selbstkonzepte, die u. U. aufgrund der Selbstkonzepte in den konkreten Bereichen gebildet werden.

Um die Zusammenhänge der Selbstkonzepte genauer zu betrachten, wurde mit den Skalen, die aus dem SDQ III von Marsh adaptiert wurden, Faktorenanalysen auf höherer Ebene gerechnet. Die Skala des Selbstkonzepts genereller Selbstakzeptanz wurde dabei nicht miteinbezogen. Die Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation wurde an den Kurzskalen vorgenommen und die Anzahl der zu extrahierenden Faktoren mit 4 vorgegeben. Dabei wurde erwartet, dass sich gemäß der Befunde Marshs zu Second-Order-Modellen (Marsh & Shavelson, 1985) die Selbstkonzepte dahingehend gruppieren, dass sich eine Unterscheidung in eine akademisch/mathematische und eine akademisch/sprachliche Dimension widerspiegelt. Darüber hinaus wurde erwartet, einen Faktor zu finden, der inhaltlich als „moralischer“ Faktor bezeichnet werden könnte, der beispielsweise die Selbstkonzepte Religiosität und Ehrlichkeit umfasst. Da bereits aus den Skaleninterkorrelationen ein enger Zusammenhang zwischen den physischen Selbstkonzepten (Aussehen und Körperliche Fähigkeiten) und den Selbstkonzepten der Beziehungen zu anderen Personen deutlich wird, wird erwartet, dass diese Skalen eine zusätzliche Dimension bilden. In Tabelle 16 sind die Ergebnisse der Faktorenanalyse dargestellt.

Tabelle 16: *Faktorladungen der 12 Selbstkonzeptskalen auf 4 Faktoren*

Selbstkonzeptskala	Faktor			
	1	2	3	4
Mathematische Fähigkeiten	.76			
Sprachliche Fähigkeiten	-.42	.68		
Intellektuelle Fähigkeiten		.76		
Problemlösefähigkeiten		.70		.30
Religiosität	.44	.49		
Emotionale Stabilität		.32	.66	-.30
Ehrlichkeit			.77	
Beziehung zu den Eltern			.72	
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts				.64
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	-.47		.35	.46
Aussehen				.75
Körperliche Fähigkeiten				.76

Anmerkungen: Dargestellt sind Ladungen $\geq .30$

Dort zeigt sich, dass beide domänenspezifischen akademischen Selbstkonzeptskalen (Mathematische und Sprachliche Fähigkeiten) tatsächlich auf zwei unterschiedliche Faktoren laden. Die beiden anderen akademischen Skalen (Intellektuelle Fähigkeiten und Problemlösefähigkeiten) werden dabei eindeutig dem sprachlichen zugeordnet. Außerdem lädt das Selbstkonzept der Religiosität ebenfalls auf diesen Faktor und nicht wie erwartet gemeinsam mit den Selbstkonzepten der Ehrlichkeit und der emotionalen Stabilität auf einen weiteren. Diesem dritten Faktor lässt sich jedoch das Selbstkonzept der Beziehung zu den Eltern zuordnen. Eine solche Zuordnung ist dahingehend plausibel, als dass Ehrlichkeit ein Wert ist, der in erster Linie im Rahmen der elterlichen Erziehung an Bedeutung gewinnt. Auch emotionale Stabilität kann bei jungen Menschen aus einem harmonischen familiären Umfeld resultieren, weshalb diese Faktorenstruktur bei der Stichprobe junger Erwachsener ebenfalls durchaus passend erscheint. Der vierte Faktor besteht erwartungsgemäß aus den physischen und den sozialen Selbstkonzepten.

Zusammenfassend stellte sich bei der Hauptkomponentenanalyse der Selbstkonzeptskalen eine durchaus plausible Faktorenstruktur auf höherer Ebene heraus, die sowohl inhaltlich als auch in Bezug auf die Befunde Marshs durchaus befriedigend ist.

5.5 Retest-Stabilitäten

Es wurde eine Zusatzerhebung mit $N = 137$ Probanden im Alter zwischen 19 und 39 Jahren ($M = 23.3$, $SD = 3.7$, 56 Prozent weiblich, 96.4 Prozent Studierende) durchgeführt. 16 Skalen (die Skala des Selbstkonzepts des Umgangs mit Computern wurde nicht eingesetzt) wurden den Probanden zu zwei Messzeitpunkten mit einem Zeitintervall von 6-8 Wochen vorgelegt. Die Korrelationen der Selbstkonzepte zwischen beiden Messzeitpunkten sind in Tabelle 17 dargestellt.

Tabelle 17: *Darstellung der Retest-Stabilitäten*

Skala	Korrelation
Mathematische Fähigkeiten	.90
Aussehen	.78
Emotionale Stabilität	.78
Generelle Selbstakzeptanz	.75
Ehrlichkeit	.76
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten	.83
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts	.74
Körperliche Fähigkeiten	.83
Problemlösefähigkeiten*	.68
Beziehung zu den Eltern	.86
Religiosität	.91
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	.76
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten	.86
Sprachliche Fähigkeiten	.68
Intellektuelle Fähigkeiten	.70
Fähigkeit im Umgang mit	.82
Politische Kompetenz	.83

Anmerkungen: Alle Korrelationen sind signifikant ($ps < .01$). * in der Skala Problemlösefähigkeiten ist anstelle des Items psqnk01 das Item psqnk03 enthalten, das nicht für die Kurzskalen ausgewählt wurde.

Dort zeigt sich, dass die Retest-Stabilitäten der Kurzskalen durchaus zufriedenstellend sind. Die mittlere Korrelation liegt über alle Skalen betrachtet bei .79. Lässt man die Skala der Problemlösefähigkeiten, bei der ein Item in die Analyse einfluss, das ursprünglich nicht

für die Kurzskalen ausgewählt wurde, aus der Analyse heraus, so beträgt die mittlere Korrelation zwischen beiden Messzeitpunkten .80.

5.6 Zusammenfassung

In Kapitel 5 wurde der Prozess der Skalenkonstruktion dargestellt. Es wurden die inneren Konsistenzen der Skalen unter Verwendung eines 4-stufigen Antwortformats denen unter Verwendung eines 8-stufigen gegenübergestellt. Das 4-stufige Antwortformat zeigte dabei eine Überlegenheit und wurde für das hier entwickelte Instrument beibehalten, zumal es außerdem durch seine kürzere Bearbeitungszeit dem Ziel, ein ökonomisch einsetzbares Instrument zu entwickeln, Rechnung trug.

Es wurden insgesamt 17 Kurzskalen mit jeweils 4 Items entwickelt, die insgesamt befriedigende innere Konsistenzen mit einem gemittelten Cronbachs α von .85 aufweisen. Damit liegen die inneren Konsistenzen der deutschen Kurzskalen nur geringfügig unterhalb derjenigen der englischen Originalskalen nach Marsh, die eine gemittelte innere Konsistenz von $\alpha = .90$ bei den 13 Skalen aufweisen, die mehr als doppelt so vielen Items enthalten.

Die hier entwickelten Kurzskalen bestehen in der Regel sowohl aus negativ wie auch positiv formulierten Items. Sofern eingangs eine Unterteilung der Items hinsichtlich einer kognitiven versus affektiven Formulierung vorgenommen wurde, wurden für die Kurzskalen kognitive Items ausgewählt. Die hohen korrelativen Zusammenhänge zwischen positiven und negativen sowie kognitiven und affektiven Items wiesen darauf hin, dass sich eine konzeptuelle Trennung der Items hinsichtlich ihrer sprachlichen Formulierung nicht vornehmen ließ. Diese Annahme wurde mittels Hauptkomponentenanalysen überprüft, die keinerlei Hinweise auf eine konzeptuelle Trennbarkeit erbrachten.

Mit Hilfe von Hauptkomponentenanalysen ließ sich für 12 aus dem SDQ III von Marsh adaptierten Skalen (unter Einschluss der Skala intellektueller Fähigkeiten, die die Skala des akademischen Selbstkonzepts Marshs' ersetzte) die faktorielle Struktur, die Marsh bei dem SDQ III gefunden hatte, perfekt replizieren. Darüber hinaus gelang es zu zeigen, dass die hier neu entwickelten Skalen eigenständige Faktoren bilden und somit als weitere Dimensionen des Selbstkonzepts angesehen werden können.

Die Skaleninterkorrelationen zeigten deutlich, dass die unterschiedlichen Selbstkonzepte zum Teil moderat, zum Teil auch hoch miteinander korrelieren. Eine Überprüfung der Zusammenhänge mittels einer Hauptkomponentenanalyse auf Skalenebene mit den 12 Ska-

len, die vom SDQ III adaptiert wurden, ergab, dass sich 4 übergeordnete Faktoren identifizieren ließen. Hierbei findet sich eine Trennung des mathematischen vom sprachlichen Selbstkonzept, sowie eine Gruppierung der sozialen gemeinsam mit den physischen Selbstkonzepten. Einen weiteren übergeordneten Faktor ergaben die Selbstkonzepte der Ehrlichkeit, der emotionalen Stabilität und der Beziehung zu den Eltern. Diese Faktorenstruktur auf höherer Ebene entspricht sowohl konzeptuellen Annahmen Marshs bezüglich der Trennung der akademischen Dimension in eine mathematische und eine sprachliche, die auch er anhand der mit dem SDQ III ermittelten Daten belegen konnte. Auch inhaltlich ist die Verteilung der Selbstkonzeptskalen durchaus plausibel.

Anhand einer Zusatzstudie konnten gute Belege für die Retest-Stabilitäten der Skalen erbracht werden.



6 Ergebnisteil 2: Validierung der Skalen

Im Folgenden wird das konkrete Vorgehen zur Bestimmung der Validität der im Rahmen dieser Arbeit entwickelten Skalen dargestellt. Die Darstellung der einzelnen Validierungshinweise erfolgt pro Skala, wobei inhaltlich in Zusammenhang stehende Skalen in Abschnitten zusammengefasst wurden. Die herangezogenen Validitätskriterien werden dabei im Einzelnen vorgestellt und erläutert.

6.1 Zur Validierung herangezogene Skalen und Stichproben

Es stellte sich die Frage, welche Skalen zur Validierung herangezogen werden sollten, also Lang- oder Kurzform, affektive oder kognitive Skalen. Sofern es eine Unterscheidung nach kognitiven und affektiven Items gab, wurden die kognitiven Kurzskalen verwendet. Insgesamt zeigten sich sowohl zwischen affektiven und kognitiven Skalen als auch zwischen diesen beiden Subskalen mit den jeweiligen Langskalen sehr hohe Übereinstimmungen in der inneren Konsistenz der Skalen. Wie bereits in Kapitel 5.2 dargestellt, konnten keine empirischen Belege für eine Unterscheidung dieser beiden Aspekte gefunden werden. Die faktorenanalytische Überprüfung ergab, dass es sich nicht um zwei unterschiedliche Faktoren (einen affektiven und einen kognitiven) handelt und diese Skalen somit als repräsentativ angesehen werden können.

Wie bereits bei der Beschreibung der Stichprobe ausgeführt, wurden zwei Erhebungen mit insgesamt 230 Versuchspersonen durchgeführt. Die Validierung der Kurzskalen wurde in erster Linie anhand der Daten der 148 Personen aus beiden Erhebungen vorgenommen, die das 4-stufige Antwortformat benutzt haben. Da die Instrumente, die zur Validierung herangezogen werden sollen, nur zum Teil in beiden Erhebungen eingesetzt bzw. in den Erhebungen teilweise variiert oder in der zweiten Erhebung erweitert wurden, sind manche Berechnungen nur mit den Daten einer Teilstichprobe durchführbar. Für jedes Kriterium ist aus diesem Grund im Folgenden die Stichprobengröße angegeben.

6.2 Geschlechterdifferenzen

In der Literatur finden sich vielfach Hinweise, dass sich Personen hinsichtlich der Höhe spezifischer Selbstkonzepte in Abhängigkeit von ihrem Geschlecht unterscheiden (Moschner, 2001). Diese überwiegend geringen Geschlechterunterschiede entsprechen in der Regel Geschlechterstereotypen. So fanden beispielsweise Byrne und Shavelson (1996) bei Untersuchungen mit dem SDQ II leicht höhere Werte im sprachlichen Selbstkonzept und bei den Skalen Ehrlichkeit und Beziehung zum gleichen Geschlecht bei Mädchen, höhere Werte auf den Skalen Körperliche Fähigkeiten, Aussehen und Mathematische Fähigkeiten bei Jungen. Studien mit dem SDQ III belegen leicht höhere Werte auf den Skalen Religiosität und Ehrlichkeit für Frauen, auf den Skalen Aussehen, Körperliche Fähigkeiten, Problemlösefähigkeiten, Mathematische Fähigkeiten, Emotionale Stabilität und Genereller Selbstwert für Männer. Der größte Unterschied findet sich dabei in der Skala Körperliche Fähigkeiten (Marsh, 1992a). Auch Rost und Sparfeldt (in Druck) fanden Mittelwertsunterschiede in den akademischen Selbstkonzepten: so fanden sie erhöhte Werte im Selbstkonzept genereller schulischer Leistungen und Fähigkeiten und etwas deutlicher in den Selbstkonzepten der Bereiche Mathematik, Physik und Geschichte bei männlichen und höhere Werte im Selbstkonzept des Bereiches Deutsch bei weiblichen Gymnasiasten der achten bis zehnten Klasse.

Auch die in dieser Arbeit zur Entwicklung und Validierung des hier vorgestellten Instruments herangezogene Stichprobe wurde hinsichtlich Geschlechterunterschiede analysiert. Dabei wurden mit *t*-Tests die Mittelwerte der Selbstkonzepte von 148 Personen (83 davon weiblich) getrennt nach Geschlecht miteinander verglichen. Mittelwerte, Standardabweichungen und *t*-Werte sind in Tabelle 18 dargestellt.

Tabelle 18: Mittelwerte, Standardabweichungen und *t*-Werte der Selbstkonzeptskalen nach Geschlecht

Selbstkonzeptskala		Geschlecht		<i>t</i> -Werte
		weiblich	männlich	
Mathematische Fähigkeiten ($\eta^2 = .03$)	<i>M</i>	10.4	11.7	-2.01*
	<i>SD</i>	3.5	3.7	
Sprachliche Fähigkeiten ($\eta^2 = .00$)	<i>M</i>	12.8	12.8	.24
	<i>SD</i>	2.4	2.4	
Problemlösefähigkeiten ($\eta^2 = .05$)	<i>M</i>	11.4	12.3	-2.57*
	<i>SD</i>	2.1	2.3	
Intellektuelle Fähigkeiten ($\eta^2 = .06$)	<i>M</i>	12.0	13.2	-3.00***
	<i>SD</i>	2.3	2.5	
Aussehen ($\eta^2 = .02$)	<i>M</i>	11.8	12.4	-1.46
	<i>SD</i>	2.6	2.1	
Körperliche Fähigkeiten ($\eta^2 = .01$)	<i>M</i>	11.5	12.3	-1.29
	<i>SD</i>	3.3	3.2	
Ehrlichkeit ($\eta^2 = .00$)	<i>M</i>	12.4	12.2	.57
	<i>SD</i>	1.9	2.3	
Emotionale Stabilität ($\eta^2 = .03$)	<i>M</i>	10.1	11.1	-2.08*
	<i>SD</i>	2.8	2.7	
Selbstakzeptanz ($\eta^2 = .05$)	<i>M</i>	12.5	13.7	-2.79**
	<i>SD</i>	2.8	2.3	
Religiosität ($\eta^2 = .01$)	<i>M</i>	7.6	8.5	-1.35
	<i>SD</i>	4.0	4.2	
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts ($\eta^2 = .01$)	<i>M</i>	12.3	12.6	-.89
	<i>SD</i>	2.6	2.3	
Beziehung zu Personen anderen Geschlechts ($\eta^2 = .00$)	<i>M</i>	11.6	11.9	-.64
	<i>SD</i>	3.1	2.5	
Beziehung zu den Eltern ($\eta^2 = .00$)	<i>M</i>	12.2	12.5	-.58
	<i>SD</i>	3.1	2.7	
Technisch-handwerkliche Fähigkeiten ($\eta^2 = .05$)	<i>M</i>	10.3	11.6	-2.62**
	<i>SD</i>	2.3	3.4	
Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten ($\eta^2 = .05$)	<i>M</i>	11.4	10.0	2.85***
	<i>SD</i>	2.8	3.4	
Politische Kompetenz ($\eta^2 = .15$)	<i>M</i>	9.2	11.6	-4.87****
	<i>SD</i>	3.0	2.8	
Fähigkeit im Umgang mit Computern ($\eta^2 = .08$)	<i>M</i>	7.9	9.8	-2.39*
	<i>SD</i>	3.1	3.4	

Anmerkungen. *M*: Mittelwert, *SD*: Standardabweichung, *N* = 148 (83 weiblich, 65 männlich), bei der Skala der Fähigkeit im Umgang mit Computern: *N* = 67 (37 weiblich, 30 männlich), η^2 = aufgeklärte Varianz durch Geschlecht, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .005$, **** $p < .001$

Die *t*-Tests ergaben signifikante Effekte des Geschlechts auf einige der Selbstkonzepte. So zeigten die männlichen Probanden auf den Skalen Politische Kompetenz mit $t(139) = -4.87$ ($p < .001$), Intellektuelle Fähigkeiten mit $t(137) = -3.00$ ($p < .005$), Generelle Selbstakzeptanz mit $t(139) = -2.79$ ($p < .01$), Technisch-handwerkliche Fähigkeiten mit $t(140) = -2.62$ ($p < .01$), Problemlösefähigkeiten mit $t(137) = -2.57$ ($p < .05$), Fähigkeit im Umgang mit Computern mit $t(65) = -2.39$ ($p < .05$), Emotionale Stabilität mit $t(143) = -2.08$ ($p < .05$) und Mathematische Fähigkeiten mit $t(141) = -2.01$ ($p < .05$) höhere Werte als die weiblichen. Die weiblichen Probanden hatten lediglich auf der Skala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten höhere Werte mit $t(144) = 2.85$ ($p < .005$).

Die Befunde Marshs hinsichtlich der höheren Werte bei den Skalen Problemlösefähigkeiten, Mathematische Fähigkeiten, Emotionale Stabilität und Generelle Selbstakzeptanz können also hier bestätigt werden, wenngleich die Zusammenhänge in dieser Stichprobe wesentlich deutlicher sind als bei Marsh, bei dem der Faktor Geschlecht mit maximal einem Prozent an der Varianzaufklärung beteiligt ist, während hier bei diesen Selbstkonzepten drei bis sechs Prozent der Varianz durch das Geschlecht aufgeklärt werden. Das Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten und auch das Selbstkonzept des Aussehens hingegen werden hier nicht vom Geschlecht beeinflusst. Auch die Skalen Ehrlichkeit und Religiosität, die in Untersuchungen von Marsh bei Frauen stärker ausgeprägt sind, bleiben hier von einem Geschlechtereffekt unbeeinflusst. Die oft zitierte Überlegenheit von weiblichen Probanden hinsichtlich des Selbstkonzepts in der sprachlichen Domäne lässt sich anhand dieser Stichprobe ebenfalls nicht replizieren. Bisherige Befunde hierzu beziehen sich jedoch überwiegend auf SchülerInnen, also deutlich jüngere Probanden. Dass bei den neu entwickelten Skalen Fähigkeit im Umgang mit Computern, technisch-handwerkliche Fähigkeiten und politische Kompetenz männliche Probanden leicht höhere Werte erzielen als weibliche, entspricht den gängigen Geschlechterstereotypen, wie auch die stärkere Ausprägung auf der Skala musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten seitens der weiblichen Probanden. Der größte Unterschied in der Höhe der Selbstkonzepte findet sich in dieser Stichprobe im Selbstkonzept der politischen Kompetenz, in dem durch den Faktor Geschlecht 15 Prozent der Varianz aufgeklärt werden.

6.3 Akademische Selbstkonzepte

In diesem Abschnitt wird auf die verschiedenen Arten der Validierung der akademischen Selbstkonzeptskalen (Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, sprachlicher Fähigkeiten, intellektueller Fähigkeiten und Problemlösefähigkeiten) eingegangen. Hierzu sind die Kriterien Schulnoten, Studienfach, Intelligenz und das Ausüben von Freizeitaktivitäten herangezogen worden.

Schulnoten

Zur Schätzung der Validität einiger Selbstkonzeptskalen wurden Schulnoten als quantitatives Kriterium herangezogen. In beiden Erhebungen ($N = 148$) wurden die Probanden gebeten, ihre letzte Deutsch- und Mathematikzensur aus der Schulzeit anzugeben. Die Noten wurden in dem in Deutschland üblichen Format (von 1 = „sehr gut“ bis 6 = „ungenügend“) erfasst und invertiert, so dass ein hoher Wert eine sehr gute, ein geringer Wert eine ungenügende Leistung darstellt. Sodann wurden die Produkt-Moment-Korrelationen zwischen der Deutsch- und der Mathematiknote und den Selbstkonzepten berechnet.

Die Literatur (z. B. Hansford & Hattie, 1982) lässt, wie bereits im Theorieteil beschrieben, eine mittlere Korrelation zwischen der Mathematiknote und dem Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, sowie zwischen der Deutschnote und dem Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten erwarten.

In Tabelle 19 sind die Korrelationen zwischen den Schulnoten und den akademischen Selbstkonzepten, sowie die gemittelten Korrelationen zu den anderen Selbstkonzepten dargestellt.

Tabelle 19: *Darstellung der Korrelationen zwischen den Schulnoten und den Selbstkonzepten*

	MA	VS	IB	PS	GA	andere
Mathematiknote	.66**	-.23**	-.05	-.07	-.02	.02
Deutschnote	-.09	.39**	.07	.02	.00	-.03

Anmerkungen: ** $p < .01$, MA: Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, VS: Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten, IB: Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten, PS: Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten, GA: Selbstkonzept der generellen Selbstakzeptanz, andere: gemittelte Korrelationen über die Selbstkonzepte des Aussehens, körperlicher Fähigkeiten, Ehrlichkeit, Beziehung zu Eltern und zu Personen gleichen und anderen Geschlechts, emotionaler Stabilität, politischer Kompetenz, technisch-handwerklicher und musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten, Fähigkeit im Umgang mit Computern und Religiosität

Es findet sich eine signifikante positive Korrelation von $r = .39$ ($p < .01$) zwischen der Deutschnote und dem Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten. Die Korrelation zwischen der Mathematiknote und dem Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten fällt mit $r = .66$ ($p < .01$) noch deutlicher aus. Eine Erklärung dafür, dass der Zusammenhang zwischen Mathematiknote und entsprechendem Selbstkonzept enger ist als der zwischen sprachlichem Selbstkonzept und Deutschnote, besteht darin, dass bei den Items zum mathematischen Selbstkonzept direkt Aussagen über die Leistung im Fach Mathematik getroffen werden (Beispielitem: „Ich bin gut in Mathematik“) und das Selbstkonzept somit direkt aus den Leistungsrückmeldungen gebildet wird. Beim Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten fließen Komponenten ein, die mit dem schulischen Deutschunterricht nicht in so direkten Zusammenhang gebracht werden können (Beispielitem: „Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken“). Von daher spielen bei der Generierung des sprachlichen Selbstkonzepts stärker Rückmeldungen aus anderen Bereichen eine Rolle.

Darüber hinaus zeigt sich eine signifikante negative Korrelation zwischen der Mathematiknote und dem Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten ($r = -.23$, $p < .01$).

Grundsätzlich besteht bei Außenkriterien die Möglichkeit, dass ein Positivitätsbias vorliegt, was bedeutet, dass ein Kriterium mit fast allen Skalen positiv korrelieren könnte. Um zu überprüfen, ob solche Artefakte als Ursachen für Korrelationen in Betracht gezogen werden müssen, werden die Außenkriterien im Folgenden mit allen anderen Selbstkonzeptskalen korreliert und die gemittelte Korrelation wird angegeben.

Die Zusammenhänge zwischen den Schulnoten und den fachspezifischen Selbstkonzepten sind deutlich höher als die zu allen anderen Selbstkonzepten. Im Einzelnen liegen die Korrelationen für die Mathematiknote zwischen $r = -.24$ (mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz) und $r = .31$ (mit dem Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten) ($ps < .01$). Für die Deutschnote liegen die Korrelationen zwischen $r = -.17$ (mit den Selbstkonzepten emotionaler Stabilität, der Fähigkeit im Umgang mit Computern und technisch-handwerklicher Fähigkeiten) und $r = .22$ (mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten). Anhand dieses Korrelationsmusters können Positivitätsverzerrungen weitgehend ausgeschlossen werden.

Studienfachwahl

Die Literatur zu Kurswahlentscheidungen von Schülern belegt, dass nicht nur Schulnoten, sondern im wesentlichen Selbstkonzepte für die Wahl von Kursen in der Schule ausschlag-

gebend sind. So erwies sich in einer Untersuchung von Marsh und Yeung (1997) das fachspezifische Selbstkonzept als bester Prädiktor für Schüler, ein Fach im nächsten Jahr zu belegen. In einer Untersuchung von Köller, Daniels, Schnabel und Baumert (2000) konnte dieser Effekt für die Leistungskurswahl deutscher Schüler in Mathematik repliziert werden. Aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen der Leistungskurswahl und der späteren Wahl des Studienfaches (Giesen, Gold, Hummer & Weck, 1992), ist der Zusammenhang zwischen den verschiedenen Facetten des Selbstkonzepts und den belegten Studienfächern in dieser Untersuchung geeignet, um die innere kriterienbezogene Validität der Selbstkonzeptskalen zu belegen.

In beiden Erhebungen wurden die Probanden nach ihrem Studienfach gefragt. Die Studienfächer wurden folgendermaßen klassifiziert, die Anzahl der Nennungen ist in Klammer hinter den Fächerklassen angegeben:

1. mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer (z.B. Mathematik, Physik, Informatik, auch Lehramt) (38 Nennungen)
2. angewandte mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer (z.B. Gartenbau, Elektrotechnik, Landschaftsarchitektur / -planung) (9 Nennungen)
3. Sprachen und Sprachenlehramt (auch Sprachwissenschaften) (14 Nennungen)
4. Sozial- und Geisteswissenschaften (z.B. Psychologie, Betriebswirtschaftslehre, Geschichte) (47 Nennungen)
5. Musik, Kunst, Kreatives (10 Nennungen)

Ein Student gab an, Sport zu studieren. Dieses Fach lässt sich keiner der o.g. Kategorien zuordnen und blieb deshalb in der Analyse unberücksichtigt.

In Bezug auf die akademischen Selbstkonzeptskalen wurde erwartet, dass Studierende mathematisch-naturwissenschaftlicher Fächer (insbesondere eher theoretisch ausgerichteter) ein hohes Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten aufweisen. Bei Studierenden des Bereiches Sprachen wurde ein hohes Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten erwartet.

Es wurden univariate Varianzanalysen (ANOVAs) gerechnet, um die Unterschiedlichkeit der Ausprägung der Selbstkonzepte bei den Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen zu überprüfen. In Tabelle 20 sind die Mittelwerte und Standardabweichungen der Selbstkonzepte mathematischer und sprachlicher Fähigkeiten aufgebrochen nach Studienfachkategorie dargestellt.

Tabelle 20: *Mittelwerte und Standardabweichungen des mathematischen und verbalen Selbstkonzepts nach Studienfach*

	Studienfachkategorie									
	1		2		3		4		5	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
MA ($\eta^2 = .23$)	13.11	2.68	12.11	4.08	8.07	3.27	10.30	3.55	9.00	3.50
VS ($\eta^2 = .13$)	11.86	2.39	12.22	2.05	14.36	1.28	13.19	2.15	13.70	2.71

Anmerkungen: MA: Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, VS: Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten, η^2 = aufgeklärte Varianz durch Studienfach, *M*: Mittelwert, *SD*: Standardabweichung, Studienfachklassen: 1: theoretische mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer, 2: angewandte mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer, 3: Sprachen und Sprachenlehramt, 4: Sozial- und Geisteswissenschaften, 5: Musik, Kunst, Kreatives; MA: Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, VS: Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten

Die Varianzanalyse zeigte signifikante Effekte der Selbstkonzepte mathematischer und sprachlicher Fähigkeiten für die Studienfachwahl. Der Effekt des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten ist mit $F(4, 114) = 8.3$ ($p < .01$) hochsignifikant. Auch der Effekt des Selbstkonzepts sprachlicher Fähigkeiten ist mit $F(4, 116) = 4.3$ ($p < .01$) hochsignifikant. Durch die Berechnungen wurden die Mittelwerte der Studienfachkategorien 1 und 2 sowie der Kategorien 3, 4 und 5 zusammengefasst. Für die erste Gruppe ergab sich ein Mittelwert von $M = 12.91$ für das Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, für die Gruppe 2 ein Mittelwert von $M = 9.65$. Für das Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten ergab sich für Gruppe 1 ein Mittelwert von $M = 11.93$, für die Gruppe 2 ein Mittelwert von $M = 13.49$. Mit Hilfe eines *t*-Tests wurden diese Mittelwerte verglichen. Es wurde nicht der Scheffé-Test verwendet, weil es bei diesem Verfahren zu einem Verlust der Teststärke kommt. Da es außerdem klare Hypothesen dahingehend gab, welche Gruppen sich voneinander unterscheiden sollten, schien der *t*-Test die geeignetere Methode für den Mittelwertsvergleich zu sein. Bezüglich des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten fand sich ein signifikanter Mittelwertsunterschied mit $t(113) = -5.17$, $p < .001$. Bezüglich des Selbstkonzepts sprachlicher Fähigkeiten zeigte der *t*-Test ebenfalls einen signifikanten Mittelwertsunterschied zwischen den beiden Gruppen mit $t(115) = 3.74$, $p < .001$. Es ließ sich somit zeigen, dass sich Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen (theoretische und angewandte mathematische Studienfächer *versus* Sprachen, Sozial- und Geisteswissenschaften und Kunst / Musik) im Mittel signifikant hinsichtlich ihrer Selbstkonzepte mathematischer und sprachlicher Fähigkeiten unterscheiden.

IST 2000

Die Validierung der Skalen der Intellektuellen Fähigkeiten und der Problemlösefähigkeiten erweist sich dahingehend als schwierig, dass Personen in der Realität selten Rückmeldung über ihre Fähigkeiten bezüglich dieser Bereiche erhalten. Rückmeldungen, insbesondere von Seiten der Schule, sind stets fächerbezogen, eine globalere Rückmeldung findet kaum statt. Furnham (1999) jedoch fand in einer Untersuchung schwache, wenngleich signifikante positive Korrelationen zwischen dem geschätzten und dem tatsächlich (4 Monate später) gemessenen Intelligenzquotienten bei jungen Erwachsenen. Ob das Selbstkonzept der intellektuellen Fähigkeiten einen ebensolchen Zusammenhang aufweist, soll im Folgenden überprüft werden. Es soll mit Hilfe des IST 2000 (Intelligenz-Struktur-Test, Amthauer et al., 1999) ein Versuch der Validierung der Skalen intellektueller, mathematischer, sprachlicher und der Problemlösefähigkeiten erfolgen. Hierzu wurden an einer Teilstichprobe ($N = 67$) zwei Subskalen des IST 2000 eingesetzt. Ziel dieser Vorgehensweise war es, kurze repräsentative Maße der verbalen und figural-bildhaften Intelligenz der Probanden zu erhalten, um herauszufinden, inwiefern diese Qualitäten im Zusammenhang mit den akademischen Selbstkonzepten stehen. Bei den ausgewählten Skalen handelt es sich um die Subskalen Analogien (AN) und Matrizen (MA), wobei erstere Subskala als Indikator für verbale, letztere als Indikator für figural-bildhafte Intelligenz herangezogen wurde. Hierbei lässt sich die Subskala Analogien der kristallisierten, die Skala Matrizen der fluiden Intelligenz zuordnen (vgl. Amthauer et al., 1999).

Es wurde erwartet, dass zwischen den fachspezifischen Selbstkonzepten und den Subtests des IST ein korrelativer Zusammenhang besteht, wenngleich dieser deutlich geringer ausfallen sollte als der zwischen den Selbstkonzepten und den Schulnoten im jeweiligen Fach. Außerdem wurde ein Zusammenhang zum Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten erwartet.

Es wurde jedoch kein korrelativer Zusammenhang zwischen den Leistungen in den Subtests des IST 2000 und den akademischen Selbstkonzepten gefunden. Die Korrelationskoeffizienten sind in Tabelle 21 dargestellt, keiner von ihnen ist auf dem .05-Niveau signifikant.

Tabelle 21: *Darstellung der Korrelationen zwischen den IST-Subtests und den akademischen Selbstkonzepten*

	MA	VS	IB	PS
IST_AN	.09	-.04	.16	-.07
IST_MA	.11	-.05	.04	.01

Anmerkungen: $N = 67$, MA: Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, VS: Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten, IB: Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten, PS: Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten, IST_AN: Leistung im IST-Subtest Wortanalogien, IST_MA: Leistung im IST-Subtest Matrizen

Um den Unterschied zwischen den Effekten der Schulnoten in den Fächern Mathematik und Deutsch und der IST-Subtests deutlich zu machen, sind die Ergebnisse von Regressionsanalysen in Tabelle 22 dargestellt. Hierbei wurden die Effekte der vier Prädiktoren auf die akademischen Selbstkonzepte überprüft. Es zeigt sich, dass keiner der Subtests des IST einen signifikanten Effekt auf die akademischen Selbstkonzepte hat. Im Gegensatz dazu wird deutlich, dass es zwar ebenfalls keinen signifikanten Effekt der Schulnoten auf die Selbstkonzepte intellektueller Fähigkeiten und Problemlösefähigkeiten gibt, die Effekte auf die fachspezifischen Selbstkonzepte jedoch mit $\beta = .47$ (Effekt der Deutschnote auf das Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten) und $\beta = .67$ (Effekt der Mathematiknote auf das Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten) signifikant sind ($ps < .01$).

Tabelle 22: *Befunde der Regressionsanalyse der Schulnoten und IST-Subtests und der akademischen Selbstkonzeptskalen*

abhängige Variable	IB		PS		VS		MA	
	β	p	β	p	β	p	β	p
<i>Prädiktoren</i>								
Deutschnote	.19	.13	.01	.93	.47**	.00	-.10	.31
Mathematiknote	-.06	.64	.04	.75	-.24	.37	.67**	.00
IST_AN	.22	.09	-.02	.88	.10	.40	-.04	.70
IST_MA	.01	.96	.03	.81	-.08	.46	.14	.17
R^2	.02		-.06		.20		.42	

Anmerkungen: ** $p < .01$, IB: Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten, PS: Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten, VS: Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten, MA: Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, β : standardisierter Regressionskoeffizient, R^2 : aufgeklärte Varianz der jeweiligen abhängigen Variable

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es nicht gelungen ist, die Selbstkonzeptskalen der intellektuellen Fähigkeiten und der Problemlösefähigkeiten mit Hilfe des IST zu validieren. Auch zu den fachspezifischen Selbstkonzepten der Fähigkeiten zeigen die Ergebnisse der IST-Subtests keinen Zusammenhang. Allerdings konnte mit Hilfe der Regressionsana-

lyse erneut der enge Zusammenhang zwischen den Schulnoten und den fachspezifischen Selbstkonzepten belegt werden.

Freizeitaktivitäten

Bezogen auf den schulischen Bereich konnten Köller *et al.* (2000) zeigen, dass die Wahl eines Leistungskurses und somit die intensivere Beschäftigung mit einem Fachgebiet maßgeblich vom domänenspezifischen Selbstkonzept beeinflusst ist. Übertragen auf den Freizeitbereich heißt das, dass für die Ausbildung individueller Interessen das Selbstkonzept von zentraler Bedeutung ist. Die Auffassung, etwas gut zu können, trägt dazu bei, einer Beschäftigung vermehrt nachzugehen. Somit kann davon ausgegangen werden, dass die häufige Beschäftigung mit einem Thema in der Freizeit und somit die Ausprägung eines Hobbys in direktem Zusammenhang mit einem hohen Selbstkonzept in diesem Bereich steht.

Zum Zwecke der Konstruktvalidierung wurde eine Teilstichprobe ($N = 67$) gebeten, auf einer 4 stufigen Skala (1 = nie, 2 = selten, 3 = oft, 4 = sehr oft) anzugeben, wie häufig sie 17 verschiedenen Freizeitaktivitäten (1. Lesen (Bücher, Zeitschriften etc.), 2. Schreiben (Geschichten, Gedichte etc.), 3. Musik hören (CDs, Platten, Konzertbesuche etc.), 4. Musik machen (Instrument spielen, singen etc.), 5. Sport treiben, 6. Spazieren gehen, 7. Relaxen, Entspannen, Meditieren, 8. Fernsehen, Kino, 9. Freunde/Freundinnen treffen, 10. Ausgehen (Partys, Feste, Diskothek etc.), 11. Heimwerkern (etwas bauen, am Auto basteln etc.), 12. Handarbeiten, 13. Kunst betrachten (Ausstellungen, Vernissagen etc.), 14. Künstlerisch tätig sein (Malen, Bildhauern etc.), 15. Kirchliches Engagement (Gottesdienste besuchen, Teilnahme an kirchlichen Projekten etc.), 16. Soziales Engagement (ehrenamtliche Tätigkeiten, freiwillige Feuerwehr etc.), 17. Internetsurfen und Computerspiele) nachgehen. Jede Freizeitbeschäftigung wurde mit den Selbstkonzeptskalen korreliert.

Analog zu oben genannten Zusammenhängen wurde angenommen, dass die freiwillige Beschäftigung mit einer Tätigkeit einen hohen positiven Zusammenhang mit ausgewählten Selbstkonzepten aufweist. Bezogen auf die akademischen Selbstkonzepte wurde bei den Freizeitbeschäftigungen Lesen von Büchern und Zeitschriften sowie dem Schreiben von eigenen Geschichten und Gedichten ein Zusammenhang zum verbalen Selbstkonzept erwartet. In Tabelle 23 sind die signifikanten Korrelationen zwischen den akademischen Selbstkonzeptskalen und den Freizeitaktivitäten dargestellt.

Tabelle 23: *Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und den akademischen Selbstkonzeptskalen*

	MA	PS	VS	IB	andere
Lesen (Bücher, Zeitschriften etc.)			.54**	.32**	.09
Schreiben (Geschichten, Gedichte etc.)			.47**		.02
Kunst betrachten (Ausstellungen, Vernissagen etc.)			.29*	.28*	.14
Künstlerisch tätig sein (Malen, Bildhauern etc.)		.40**			.16

Anmerkungen: ** $p < .01$, * $p < .05$, MA: Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten, PS: Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten, VS: Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten, IB: Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten, andere: mittlere Korrelation mit allen anderen Selbstkonzeptskalen

Die dargestellten positiven Korrelationen zwischen dem Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten und den Freizeitaktivitäten „Lesen“ und „Schreiben“ von $r = .54$ und $r = .47$ ($p < .01$) bestätigen die eingangs aufgestellte Hypothese. Darüber hinaus wurde ein signifikanter positiver Zusammenhang zwischen der Freizeitaktivität „Lesen“ und dem Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten gefunden ($r = .32$). Wie bereits im Zusammenhang mit dem IST dargestellt, ist die Ausprägung des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten stark von Rückmeldungen abhängig. Belesenheit und damit die Fähigkeit, sich mit verschiedenen Themen auszukennen und sich dazu äußern zu können, könnte zu einer subjektiven positiven Einschätzung und somit zu einem höheren Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten führen.

Das Selbstkonzept eigener Problemlösefähigkeit korreliert signifikant positiv mit „künstlerischer Aktivität“ ($r = .40$). Wie bereits in Kapitel 4.3 erläutert, fand Vispoel (1993, 1995, 1997) in seinen Arbeiten ebensolche Befunde. Die Skala Problemlösefähigkeiten enthält auch Items, die Kreativität erheben (Beispiel: Ich bin nicht sonderlich originell in meinen Einfällen, Gedanken und Handlungen), was diesen Befund ~~plausibel macht~~. Korrelationen der Freizeitaktivitäten mit den anderen Selbstkonzepten liegen zwischen $r = .02$ und $r = .16$. Auf weitere signifikante Korrelationen wird in den entsprechenden Kapiteln zur Validierung jeweiliger Skalen konkret eingegangen. An dieser Stelle werden nur die jeweils niedrigste und höchste Korrelation vermerkt. Bei der Aktivität „Lesen“ liegen die Korrelationen zwischen $r = -.19$ mit dem Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten und $r = .29$ mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten ($p < .05$). Bei der Freizeitaktivität „Schreiben“ finden sich Korrelationen zwischen $r = -.27$ ($p < .05$) mit dem Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten und

der Beziehung zu den Eltern und $r = .54$ ($p < .01$) mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten. Das „Betrachten von Kunst“ korreliert mit dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern mit $r = -.15$ am negativsten und am positivsten mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten mit $r = .33$ ($p < .01$). „Künstlerisch tätig sein“ zeigt ebenfalls den negativsten Zusammenhang zum Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern ($r = -.08$) und den positivsten Zusammenhang zum Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten mit $r = .51$ ($p < .01$).

Die Zusammenhänge zwischen den Freizeitaktivitäten „Lesen“ und „Schreiben“ mit der Selbstkonzeptskala sprachlicher Fähigkeiten können als deutliche Belege für die Konstruktvalidität der Selbstkonzeptskala sprachlicher Fähigkeiten interpretiert werden.

6.4 Generelle Selbstakzeptanz und Emotionale Stabilität

Um die Skalen des Selbstkonzepts der generellen Selbstakzeptanz sowie der emotionalen Stabilität zu validieren, wurde der Zusammenhang dieser eher bereichsunspezifischen Skalen zu einem anderen Konstrukt, der Lebenszufriedenheit, genutzt.

Zu diesem Zweck wurde ein Instrument zur Messung der Lebenszufriedenheit bezogen auf unterschiedliche Zeitpunkte im Leben (Temporal Satisfaction with Life Scale, Pavot, Diner & Suh, 1998) herangezogen. Die eingesetzte deutsche Kurzversion des Instruments beinhaltet drei Skalen mit je vier Items, die sich auf die Vergangenheit, Gegenwart und die Zukunft beziehen (Itembeispiel für die Vergangenheitsskala: „Ich bin mit meinem damaligen Leben zufrieden“; Gegenwartsskala: „Ich bin mit meinem gegenwärtigen Leben zufrieden“; Zukunftsskala: „Ich werde mit meinem zukünftigen Leben zufrieden sein“). Es wurde ein 4-stufiges Antwortformat verwendet („trifft überhaupt nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“, „trifft völlig zu“).

Datengrundlage für die Analyse der Skala Vergangenheit bildet eine Teilstichprobe von $N = 49$ Personen, für die Skala Gegenwart eine Teilstichprobe von $N = 148$ Personen und für die Skala Zukunft eine Teilstichprobe von $N = 50$ Personen⁴.

Es wurde angenommen, dass eine hohe gegenwärtige Lebenszufriedenheit mit hohen Selbstkonzepten in den Bereichen Emotionale Stabilität und Generelle Selbstakzeptanz einhergeht, da es sich bei diesen Skalen wie bei der allgemeinen Lebenszufriedenheit um

⁴ Die großen Unterschiede in der Stichprobengröße erklären sich dadurch, dass die Skala der gegenwärtigen Lebenszufriedenheit zusätzlich in der zweiten Erhebung eingesetzt wurde.

bereichsunabhängige Faktoren handelt. Besonders das Selbstkonzept der generellen Selbstakzeptanz steht, wie schon allein bei der Untersuchung der Skaleninterkorrelationen deutlich wurde, mit anderen Selbstkonzepten in hohem Zusammenhang. Darüber hinaus fand Harter (1990) deutliche Einflüsse verschiedener Faktoren auf das allgemeine Selbstwertgefühl, das sich in der Lebenszufriedenheit äußert. So nehmen insbesondere die Faktoren Aussehen, Beziehung zu den Eltern und zu Freunden, aber auch Schulleistungen starken Einfluss auf das Selbstwertgefühl. In Tabelle 24 sind die Korrelationen zwischen den Selbstkonzeptskalen und der Lebenszufriedenheit für die Vergangenheit und Gegenwart dargestellt. Die Selbstkonzeptskalen, mit denen keine der Lebenszufriedenheitsskalen korrelieren, sind in der Tabelle nicht aufgeführt.

Tabelle 24: *Darstellung der Korrelationen zwischen Selbstkonzepten und der Lebenszufriedenheit*

	Lebenszufriedenheit		
	Gegenwart	Vergangenheit	Zukunft
Emotionale Stabilität	.53**	.48**	.23
Generelle Selbstakzeptanz	.52**	.46**	.24
Ehrlichkeit	.22*	-.14	-.04
Aussehen	.23*	.31*	.08
Mathematische Fähigkeiten	.29**	.31*	.01
Körperliche Fähigkeiten	.21*	.25	.12
Problemlösefähigkeiten	.30**	.22	-.01
Beziehung zu den Eltern	.28**	.56**	.03
Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts	.32**	.32*	.07
Intellektuelle Fähigkeiten	.34**	.25	.03

Anmerkungen: ** $p < .01$, * $p < .05$

Betrachtet man die *gegenwärtige Lebenszufriedenheit* in Zusammenhang mit den Selbstkonzepten, so weisen die Skalen Generelle Selbstakzeptanz und Emotionale Stabilität die stärksten Korrelationen mit dieser auf ($r = .52$ und $r = .53$, $ps < .01$). Es konnte somit eine konvergente Validität dieser Skalen nachgewiesen werden. Auch andere Skalen wie Intellektuelle Fähigkeiten ($r = .34$), Mathematische Fähigkeiten ($r = .29$), Problemlösefähigkeiten ($r = .30$), Beziehung zu den Eltern ($r = .28$) und Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts ($r = .32$) weisen hochsignifikante Korrelationen auf ($ps < .01$). Schwächere Zusammenhänge ($ps < .05$) wurden zu den Skalen Aussehen ($r = .23$) und Körperliche Fähig-

keiten ($r = .21$) gefunden. Die gegenwärtige Lebenszufriedenheit steht also wie erwartet mit den Selbstkonzepten in deutlichem Zusammenhang.

Die *Lebenszufriedenheit in der Vergangenheit* zeigt ebenfalls einen deutlichen Zusammenhang ($ps < .01$) zu den Skalen Generelle Selbstakzeptanz ($r = .46$) und Emotionale Stabilität ($r = .48$) auf. Mit Ausnahme der Skala Beziehung zu den Eltern ($r = .56$) liegen alle übrigen Korrelationen deutlich niedriger. Dass der Einfluss des letztgenannten Faktors hier größer ist als in der Gegenwartsskala, lässt sich dadurch erklären, dass die Eltern als entscheidende Bezugspersonen mit zunehmendem Alter in den Hintergrund treten, also für die Vergangenheit (somit die Kindheit und Jugendzeit) eine größere Bedeutung hatten, als für die Gegenwart der jungen Erwachsenen. Für die gegenwärtige Lebenszufriedenheit findet sich ein stärkerer Zusammenhang zur Skala Beziehungen zum gleichen Geschlecht ($r = .32$, $p < .05$), was darauf hin deutet, dass der Einfluss von Freunden den der Eltern ablösen könnte. Auch zu den Skalen Aussehen ($r = .31$) und Mathematische Fähigkeiten ($r = .31$) besteht ein signifikanter Zusammenhang ($p < .05$).

Was die Aussagen über die *zukünftige* (also erwartete) *Lebenszufriedenheit* angeht, so zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang zu den Selbstkonzepten. Die Einschätzung der zukünftigen Lebenszufriedenheit betreffend lässt sich feststellen, dass diese ungleich positiver ausfällt als die Bewertung der Lebenszufriedenheit von Vergangenheit und Zukunft. Der Mittelwert der Zukunftsskala liegt mit $M = 12,7$ deutlich über denen der Vergangenheit ($M = 10,8$) und der Gegenwart ($M = 10,5$). Dies bestätigt Befunde von Robinson und Ryff (1999), die zeigen, dass die Bewertung zukünftiger Lebensereignisse insbesondere bei jungen Leuten positiv verzerrt ist. Diese Tendenz nimmt mit dem Alter ab und weicht einer realistischeren Einschätzung. In der positiven Verzerrung sehen die Autoren eine durchaus sinnvolle Strategie der Lebensbewältigung. Dieser „Optimismus“, der auch durch die hier vorliegenden Daten bestätigt wird, besteht unabhängig vom Selbstkonzept.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die gefundenen Zusammenhänge deutliche Hinweise für die Validität der Skalen Generelle Selbstakzeptanz und Emotionale Stabilität liefern. Auch die Korrelationen zu den anderen Selbstkonzeptskalen wie der des Aussehens und der Beziehung zu Eltern und Freunden bestätigen eingangs formulierte Hypothesen.

6.5 Körperliche Fähigkeiten und Aussehen

Die Validierung der Selbstkonzepte der körperlichen Fähigkeiten und des Aussehens sollen in einem Abschnitt dargestellt werden. Zur Validierung dieser Skalen wurden zum einen Fragen nach der sportlichen Aktivität der Probanden, sowie eine Analyse der Häufigkeit von Freizeitaktivitäten durchgeführt.

Sportliche Aktivitäten

An einer Teilstichprobe ($N = 67$) wurde zur Überprüfung der kriterienbezogenen Validität der Skala des Selbstkonzepts körperlicher Fähigkeiten erhoben, ob die Probanden

- a) aktives Mitglied in einem Sportverein sind (mindestens einmal die Woche trainieren),
- b) regelmäßig Joggen oder in ein Fitnessstudio gehen und ob sie
- c) eine Ausdauersportart (z.B. Langstreckenlauf) betreiben oder betrieben haben.

Als Antwortmöglichkeiten waren für jede Frage „ja“ und „nein“ vorgegeben. Es wurde jeweils die punkt-biseriale Korrelation zu dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten berechnet.

Ausgehend von der Annahme, dass das Verhalten von Menschen sich auf ihre Selbstkonzepte auswirkt bzw. dass ein hohes Selbstkonzept aus der Beschäftigung mit einer Tätigkeit entwickelt wird, wurde erwartet, dass diese drei Aktivitäten mit dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten positiv korrelieren.

Der erwartete Zusammenhang konnte bei allen drei Variablen bestätigt werden. Der Zusammenhang zwischen einer Sportvereinsmitgliedschaft, regelmäßigem Joggen oder Fitnessstraining und dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten ist mit $r = .36$ bzw. $r = .42$ ($ps < .01$) hoch signifikant. Der Zusammenhang zum Betreiben einer Ausdauersportart ist mit $r = .27$ ($p < .05$) ebenfalls belegt.

Freizeitaktivitäten (Sport, Ausgehen)

Die bereits im Abschnitt 3.2 (Validierung akademischer Selbstkonzepte) vorgestellte Skala zur Erhebung der Ausführungshäufigkeit von Freizeitaktivitäten, die an $N = 67$ Personen eingesetzt wurde, wurde auch zur Konstruktvalidierung der Selbstkonzeptskalen des Aussehens und körperlicher Fähigkeiten herangezogen.

Es wurde erwartet, dass Sport treiben mit dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten in positivem Zusammenhang steht. Da Sport treiben durchaus auch eine Maßnahme sein kann, den eigenen Körper und somit sein Erscheinungsbild positiv zu modifizieren, bzw. ein trainierter Körper dazu Anlass geben kann, sich selbst als attraktiv zu empfinden, wurde auch ein positiver Zusammenhang zum Selbstkonzept des Aussehens erwartet. In Tabelle 25 sind die Korrelationen dargestellt.

Tabelle 25: *Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und den Selbstkonzeptskalen des Aussehens und körperlicher Fähigkeiten*

	AP	PA	andere
Sport treiben	.35**	.65**	.07
Ausgehen (Partys, Feste, Diskothek etc.)	.33**		.08

Anmerkungen: ** $p < .01$, AP: Selbstkonzept des Aussehens, PA: Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten, andere: gemittelte Korrelationen zu allen anderen Selbstkonzepten

Die Freizeitaktivität „Sport treiben“ korreliert erwartungsgemäß hochsignifikant ($ps < .01$) mit dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten ($r = .65$) und dem Selbstkonzept des eigenen Aussehens ($r = .35$). Darüber hinaus wurde eine (ebenfalls hochsignifikante) Korrelation zwischen dem Selbstkonzept des Aussehens und der Aktivität „Ausgehen“ gefunden ($r = .33$). Da Ausgehen im hier verstandenen Sinne (also auf Partys und in Diskotheken) eine Aktivität ist, die in verstärktem Maße dem Zweck des Kennenlernens anderer Menschen insbesondere derer des anderen Geschlechts dienen kann, ist es nicht verwunderlich, dass sie in verstärktem Maß von Leuten nachgegangen wird, die mit ihrem Äußeren zufrieden sind. Harter (1999) berichtet außerdem von engen Zusammenhängen zwischen dem Aussehen und sozialer Akzeptanz, was in diesem Zusammenhang (das Ausgehen auf Partys und Feste) dahingehend bestätigt wird, dass man zu solchen Veranstaltungen in der Regel eingeladen werden muss, was ebenfalls auf soziale Akzeptanz hinweist.

Mit den anderen Selbstkonzeptskalen korrelieren die beiden Aktivitäten im Mittel mit $r = .07$ bzw. $.08$. Die Korrelationen rangieren bei der Aktivität „Sport treiben“ zwischen $r = -.17$ mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz und $r = .19$ mit dem Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten. „Ausgehen“ korreliert deutlich positiv mit dem Selbstkonzept des Umgangs mit dem anderen Geschlecht ($r = .32, p < .01$) und negativ mit dem Selbstkonzept eigener Religiosität / Spiritualität ($r = -.26, p < .05$). In den jeweiligen Abschnitten zur Validierung dieser Selbstkonzeptskalen wird auf diese Befunde noch einmal genauer eingegangen.

Insgesamt wurden somit Belege für die Validität der Selbstkonzeptskalen körperlicher Fähigkeiten und des Aussehens gefunden.

6.6 Beziehungen zu Personen gleichen und anderen Geschlechts

Freizeitaktivitäten

Auch zur Validierung der Selbstkonzeptskalen der Beziehung zu Personen gleichen und anderen Geschlechts wurde die Skala zur Erhebung der Ausführungshäufigkeiten von Freizeitaktivitäten herangezogen, die bereits in den vorherigen Abschnitten beschrieben wurde. Freunde/Freundinnen treffen und Ausgehen (Partys, Feste, Diskotheken) lassen einen Zusammenhang zu den Selbstkonzepten der Beziehung zu anderen Personen vermuten, wobei sich das Ausgehen vermutlich stärker auf das andere Geschlecht bezieht, da insbesondere bei jungen Leuten Orte wie Diskotheken als Möglichkeiten, Personen des anderen Geschlechts kennen zu lernen, sehr beliebt sind.

In Tabelle 26 sind die signifikanten Korrelationen zwischen den Selbstkonzepten der Beziehung zum anderen und zum gleichen Geschlecht dargestellt.

Tabelle 26: *Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und den Selbstkonzeptskalen des Umgangs mit dem anderen und dem gleichen Geschlecht*

	OS	SS
Lesen (Bücher, Zeitschriften etc.)	.25*	
Musik hören (CDs, Platten, Konzertbesuche etc.)	.26*	
Musik machen (Instrument spielen, singen etc.)		.30*
Freunde/Freundinnen treffen		.28*
Ausgehen (Partys, Feste, Diskothek etc.)	.32**	
Kunst betrachten (Ausstellungen, Vernissagen etc.)		.25*
Kirchliches Engagement (Gottesdienste besuchen, Teilnahme an kirchlichen Projekten etc.)		.32**

Anmerkungen: ** $p < .01$, * $p < .05$, OS: Selbstkonzept der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts, SS: Selbstkonzept der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts

Das gefundene Korrelationsmuster zwischen den Freizeitaktivitäten und den Selbstkonzepten der Beziehung zu Personen gleichen und anderen Geschlechts ist insgesamt erwartungsgemäß. Das „Treffen von Freunden und Freundinnen“ steht in signifikantem posi-

ven Zusammenhang mit dem Selbstkonzept der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts ($r = .28, p < .05$). „Ausgehen“ (Partys, Feste, Diskothek etc.) korreliert mit dem Selbstkonzept der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts ($r = .32, p < .01$).

Darüber hinaus zeigt sich ein signifikanter positiver Zusammenhang zwischen kirchlichem Engagement und dem Selbstkonzept der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts ($r = .32, p < .01$). Dieser Zusammenhang ist dahingehend plausibel, dass sich Kirche im Allgemeinen mit Menschen befasst und kirchliches Engagement von daher ein Interesse und auch einen positiven Umgang mit Menschen voraussetzt. Aktivitäten wie „Freunde treffen“ und „Musik machen“ sowie das „Betrachten von Kunst“ sind typischerweise Aktivitäten, die mit Freunden oder gemischten Gruppen unternommen werden, ohne dass dabei ein Bezug auf andersgeschlechtliche Beziehungen im Vordergrund stehen müsste.

6.7 Religiosität / Spiritualität

Fragen zur Religion

Zur Validierung der Selbstkonzeptskala Religiosität / Spiritualität wurden die Probanden einer Teilstichprobe ($N = 67$) gefragt, ob sie

- a) Mitglied einer Religionsgemeinschaft sind (Antwortmöglichkeiten: „ja“ und „nein“),
- b) wie oft sie in der letzten Zeit Gottesdienste oder Messen in der Kirche besucht haben (Antwortmöglichkeiten: 1 = ich gehe seit langem nicht mehr in die Kirche; 2 = im letzten Monat gar nicht; 3 = ein- bis dreimal im letzten Monat; 4 = viermal und häufiger im letzten Monat),
- c) wie oft sie in letzter Zeit gebetet haben (Antwortmöglichkeiten: 1 = ich bete seit langem nicht mehr; 2 = im letzten Monat gar nicht; 3 = einige Male im letzten Monat; 4 = täglich oder fast täglich),
- d) ob es so etwas wie einen Gott gibt (Antwortmöglichkeiten: 1 = stimme überhaupt nicht zu; 2 = stimme eher nicht zu; 3 = habe dazu keine feste Meinung; 4 = stimme eher zu; 5 = stimme voll und ganz zu), und
- e) ob es einen persönlichen Gott gibt, der das Leben lenkt (Antwortmöglichkeiten: 1 = stimme überhaupt nicht zu; 2 = stimme eher nicht zu; 3 = habe dazu keine feste Meinung; 4 = stimme eher zu; 5 = stimme voll und ganz zu).

Es wurde erwartet, dass diese 5 Fragen in engem Zusammenhang mit dem Selbstkonzept eigener Religiosität / Spiritualität stehen. Die entsprechenden Ergebnisse sind in Tabelle 27 dargestellt.

Tabelle 27: Korrelationen der Religions-Items mit den Selbstkonzeptskalen

	RS	andere
Mitgliedschaft in einer Religionsgemeinschaft ^{a)}	.47**	.09
Häufigkeit von Gottesdienstbesuchen	.44**	.07
Häufigkeit der Gebete	.65**	.10
Gibt es so etwas wie einen Gott?	.57**	.20
Gibt es einen persönlichen Gott, der das Leben lenkt?	.57**	.06

Anmerkungen: : ** $p < .01$, * $p < .05$, RS: Selbstkonzept der Religiosität / Spiritualität, andere: gemittelte Korrelation mit allen anderen Selbstkonzepten, ^{a)} punkt-biseriale Korrelation

Der erwartete Zusammenhang konnte in vollem Umfang bestätigt werden. Es zeigen sich hochsignifikante Korrelationen ($p < .01$) zwischen der Selbstkonzeptskala Religiosität / Spiritualität und allen 5 Angaben, die zwischen $r = .44$ und $r = .65$ ($ps < .01$) liegen.

Die Korrelationen mit den anderen Selbstkonzeptskalen fallen allesamt geringer aus. Auf die signifikanten Korrelationen wird bzw. wurde bereits in den entsprechenden Kapiteln zur Validierung der jeweiligen Skalen eingegangen, so dass auch hier die höchsten und niedrigsten Korrelationen lediglich erwähnt seien. Bei der ersten Frage (Mitgliedschaft in einer Religionsgemeinschaft) liegen sie zwischen $r = -.04$ mit dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten und $r = .33$ ($p < .01$) mit dem Selbstkonzept emotionaler Stabilität. Die Häufigkeit von Gottesdienstbesuchen korreliert mit dem Selbstkonzept der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts neben der Religiositätsskala am positivsten ($r = .30$, $p < .01$) und am negativsten mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz ($r = -.12$). Die Häufigkeit des Betens korreliert am höchsten mit $r = .23$ mit dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern, am geringsten mit dem Selbstkonzept der Beziehung zu den Eltern mit $r = -.04$. Die Annahme, dass es so etwas wie einen Gott gibt, korreliert insgesamt relativ hoch mit den anderen Selbstkonzeptskalen. Die höchste Korrelation besteht bei dieser Frage mit dem Selbstkonzept Emotionaler Stabilität ($r = .41$, $p < .01$), die geringste liegt bei $r = .07$ mit dem Selbstkonzept der Ehrlichkeit. Die Frage nach der Existenz eines persönlichen Gottes, der das Leben lenkt, korreliert mit dem Selbstkonzept mu-

sikalisch-künstlerischer Fähigkeiten mit $r = .26$ ($p < .05$) am positivsten, mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz mit $r = -.17$ am negativsten.

Freizeitaktivitäten

Zur Konstruktvalidierung dieser Selbstkonzeptskala wurden ebenfalls die Freizeitaktivitäten herangezogen. Es wurde erwartet, dass das Selbstkonzept der Religiosität / Spiritualität in hohem positiven Zusammenhang zu kirchlichem Engagement steht.

Dieser Zusammenhang konnte mit einer hochsignifikanten Korrelation von $r = .61$ ($p < .01$) bestätigt werden, was deutlich für die Validität der Skala Religiosität / Spiritualität spricht. Im Gegensatz dazu korreliert kirchliches Engagement mit den anderen Selbstkonzepten im Mittel zu $r = .14$. Die höchste Korrelation findet sich hier zum Selbstkonzept der Beziehung zum gleichen Geschlecht mit $r = .32$ ($p < .01$), die geringste liegt bei $r = -.05$ mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz, was Belege für die diskriminante Validität der Skala Religiosität / Spiritualität bietet.

6.8 Politische Kompetenz

Zur Validierung dieser Skala sind drei Außenkriterien erhoben worden, die darüber Aufschluss geben, wie intensiv sich Personen mit Politik auseinandersetzen. Analog zu den Theorien zur Genese von Selbstkonzepten, welche letztendlich erst durch eine intensive Beschäftigung mit entsprechenden Themen entstehen können, geben die im Folgenden dargestellten Kriterien Aufschluss über die Validität der Skala.

Skala zur Erhebung des politischen Informationsverhaltens

Zur Konstruktvalidierung der Skala zum Selbstkonzept der politischen Kompetenz wurde an $N = 148$ Personen die „Skala zur Erhebung des politischen Informationsverhaltens“ eingesetzt.

Bei dieser 4 Items enthaltenden Skala handelt es sich um ein Instrument, das in mehreren Erhebungen der Studie BIJU (Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung in Jugend- und jungen Erwachsenenalter, vgl. Baumert et al., 1997) eingesetzt wurde. Auf einer 5-stufigen Skala (1 = praktisch nie, 2 = seltener, 3 = einmal in der Woche, 4 = mehrmals in der Woche, 5 = täglich) geben die Probanden an, wie oft sie sich über politische Geschehnisse informieren bzw. mit anderen Personen auseinandersetzen (Beispielitems: „Gesprä-

che mit Freunden, Eltern und Geschwistern über politische Informationen“, „Nachrichtensendungen im Fernsehen sehen“). Die Skala zeigte in beiden Erhebungen dieser Untersuchung eine mit *Cronbachs* $\alpha = .71$ hinreichende innere Konsistenz, um als Skala zur Validierung herangezogen werden zu können. Der Gesamtwert der Skala wurde mit der Selbstkonzeptskala korreliert.

Es wurde ein positiver Zusammenhang zwischen politischem Informationsverhalten und dem Selbstkonzept der politischen Kompetenz erwartet, zum einen, da das Empfinden von Kompetenz ein gewisses Sachinteresse und die Auseinandersetzung mit dem Thema voraussetzt, zum anderen, weil das Empfinden von Kompetenz zu einer direkten Beschäftigung mit dem entsprechenden Thema führt. In diesem Sinne ergab sich ein auf dem .01-Niveau signifikante Korrelation von $r = .52$. Alle anderen Selbstkonzeptskalen korrelieren mit der Skala im Mittel mit $r = .01$. Die Korrelationen sind alle relativ gering und liegen zwischen $r = -.13$ mit dem Selbstkonzept des Aussehens und $r = .14$ mit dem Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten.

Politisches Engagement

Die Versuchspersonen ($N = 148$) wurden des Weiteren gefragt, ob sie sich politisch engagieren (in einer Partei, der ASTA, im Betriebsrat, in Menschenrechtsorganisationen o.ä.). Als Antwortmöglichkeiten waren „ja“ und „nein“ vorgegeben. Es wurde zur Ermittlung der inneren kriterienbezogenen Validität die punkt-biseriale Korrelation zu der Selbstkonzeptskala berechnet. Dabei wurde erwartet, dass politisches Engagement positiv mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz korreliert.

Der erwartete Zusammenhang konnte bestätigt werden. Politisches Engagement korreliert mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz mit $r = .25$ ($p < .01$). Dass dieser Zusammenhang nicht größer ist, könnte daran liegen, dass von den Befragten lediglich 14 Personen auf die Frage nach politischem Engagement mit „ja“, hingegen 134 Personen mit „nein“ antworteten.

Lesen einer Tageszeitung

In einer Teilstichprobe ($N = 67$) wurden die Probanden außerdem gefragt, ob sie regelmäßig eine Tageszeitung lesen. Auch dieses Kriterium diente der inneren kriterienbezogenen Validierung. Erwartet wurde ein positiver Zusammenhang zwischen dem regelmäßigen Lesen einer Tageszeitung und dem Selbstkonzept Politischer Kompetenz.

In der Tat findet sich eine Korrelation von $r = .33$ ($p < .01$) zwischen dem Lesen einer Tageszeitung und dem Selbstkonzept politischer Kompetenz. Die gemittelte Korrelation zu den anderen Selbstkonzeptskalen beträgt $r = .09$, wobei keine der Korrelationen signifikant ist. Die positivste besteht zum Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten ($r = .21$), die negativste zum Selbstkonzept der Ehrlichkeit ($r = .09$).

6.9 Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten

Zur Validierung der Selbstkonzeptskala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten sind verschiedene Kriterien herangezogen worden. Zum einen wurde auch hier die Selbstkonzeptskala mit den Freizeitinteressen korreliert, um Aufschluss über die Konstruktvalidität dieser Skala zu erhalten. Zum anderen wurde die Häufigkeit von Museums- und Konzertbesuchen ermittelt. Auch wurde die Studienfachwahl als Validitätskriterium herangezogen.

Freizeitaktivitäten

Es wurde erwartet, dass die Beschäftigung mit Kunst und Musik mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten in Zusammenhang steht, wobei mit der aktiven Beschäftigung (selber Musik machen bzw. künstlerisch tätig sein) ein höherer Zusammenhang vermutet wurde. In Tabelle 28 sind die Korrelationen zwischen dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten und den Freizeitinteressen dargestellt.

Tabelle 28: *Darstellung der signifikanten Korrelationen zwischen Freizeitaktivitäten und der Selbstkonzeptskala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten*

	MK
Lesen (Bücher, Zeitschriften etc.)	.29*
Schreiben (Geschichten, Gedichte etc.)	.54**
Musik hören (CDs, Platten, Konzertbesuche etc.)	.28*
Musik machen (Instrument spielen, singen etc.)	.61**
Relaxen, Entspannen, Meditieren	.27*
Kunst betrachten (Ausstellungen, Vernissagen etc.)	.33**
Künstlerisch tätig sein (Malen, Bildhauern etc.)	.51**
andere Freizeitaktivitäten (Mittelwert)	.01

Anmerkungen: ** $p < .01$, * $p < .05$, MK: Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten

Betrachtet man die Freizeitaktivitäten „Musik hören“ und „Musik machen“ bzw. „Kunst betrachten“ und „künstlerisch tätig sein“ findet sich folgendes Muster: während die passive Auseinandersetzung mit bzw. der Konsum von Kunst oder Musik einen signifikanten, doch geringeren Zusammenhang mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten aufweist ($r = .28, p < .05$ bzw. $r = .33, p < .01$), hängt die aktive Beschäftigung mit diesen Bereichen weit deutlicher mit ihm zusammen ($r = .61$ bzw. $r = .51, ps < .01$). Darüber hinaus findet sich eine mit $r = .54$ hochsignifikante Korrelation ($p < .01$) zwischen dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten und der Freizeitbeschäftigung „Schreiben“. Da das Schreiben von Geschichten und Gedichten auch als eine Form der Kunst angesehen werden kann, die ebenfalls ein hohes Maß an Kreativität und auch Schaffensfreude voraussetzt, ist dieser Zusammenhang durchaus plausibel.

Auch Belege für die diskriminante Validität konnten gefunden werden. So liegt die mittlere Korrelation der Skala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten zu allen anderen in der Tabelle nicht im Einzelnen aufgeführten Freizeitaktivitäten bei $r = .01$. Die positivste Korrelation findet sich mit $r = .20$ zur Aktivität „Ausgehen“ und die höchste negative liegt mit $r = -.24$ bei der Aktivität „Fernsehen, Kino“ vor.

Besuche von Museen

Die Probanden ($N = 148$) wurden gebeten anzugeben, wie häufig sie Museen oder Kunstausstellungen besuchen. Zur Beantwortung dieser Frage stand ein 4-stufiges Antwortformat zur Verfügung (1 = weniger als ein mal pro Jahr; 2 = 1-4 mal pro Jahr; 3 = 5-9 mal pro Jahr; 4 = 10 oder mehr mal pro Jahr). Auch diese Angabe wurde mit der Selbstkonzeptskala korreliert. Es wurde erwartet, dass ein häufiger Besuch von Museen und Kunstausstellungen mit einem hohen Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten einhergeht. Konform hierzu fand sich eine positive Korrelation von $r = .35$ ($p < .01$) zwischen der Häufigkeit der Museums- und Kunstausstellungsbesuche und dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten. Die anderen Skalen korrelieren mit der Häufigkeit der Museumsbesuche im Mittel zu $r = .05$, wobei die höchste negative Korrelation mit $r = -.35$ ($p < .01$) zum Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern besteht. Die höchste positive Korrelation zeigt sich mit $r = .21$ ($p < .05$) zum Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten.

Konzertbesuche

die Probanden einer Teilstichprobe ($N = 67$) wurden gefragt, wie oft sie in Konzerte gehen. Auch hier wurde ein 4-stufiges Antwortformat gewählt (1 = weniger als ein mal pro Jahr; 2 = 1-4 mal pro Jahr; 3 = 5-9 mal pro Jahr; 4 = 10 oder mehr mal pro Jahr) und die Angabe mit der Selbstkonzeptskala korreliert. Es wurde erwartet, dass häufige Konzertbesuche positiv mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten zusammenhängt. Hypothesenkonform fand sich eine hochsignifikante Korrelation zwischen der Anzahl der Konzertbesuche und dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten von $r = .49$ ($p < .01$). Die anderen Selbstkonzeptskalen korrelieren zu dieser Variablen im Mittel mit $r = .09$, wobei sich weitere signifikante Korrelationen zum Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten ($r = .38$) und zum Selbstkonzept Beziehung zum gleichen Geschlecht ($r = .33$, $ps < .01$) zeigten. Die stärkste negative Korrelation fand sich zum Selbstkonzept mathematischer Fähigkeiten ($r = -.28$, $p < .05$).

Studienfach

Es wurde angenommen, dass sich Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen bezüglich ihres Selbstkonzepts musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten unterscheiden. Zur Überprüfung dieser Annahme, wurde eine Varianzanalyse gerechnet, Mittelwerte und Standardabweichungen der Skala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten aufgebrochen nach Studienfach sind in Tabelle 29 dargestellt sind.

Tabelle 29: *Mittelwerte und Standardabweichungen der Skala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten nach Studienfach*

	Studienfachkategorie									
	1		2		3		4		5	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
MK ($\eta^2 = .18$)	9.70	3.27	10.00	3.46	12.43	3.50	10.53	2.59	14.50	2.76

Anmerkungen: MK: Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten, η^2 = aufgeklärte Varianz durch Studienfach, *M*: Mittelwert, *SD*: Standardabweichung, Studienfachklassen: 1: theoretische mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer, 2: angewandte mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer, 3: Sprachen und Sprachenlehramt, 4: Sozial- und Geisteswissenschaften, 5: Musik, Kunst, Kreatives

Es zeigt sich ein signifikanter Effekt des Selbstkonzepts musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten für die Studienfachwahl. Der Effekt ist mit $F(4, 116) = 6.3$ ($p < .001$) hochsignifikant. Auch hier wurde ein *t*-Test gerechnet, um zu überprüfen, ob sich der Mittelwert des

Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten bei Studierenden des Fachbereiches Musik und Kunst ($M = 14.50$) signifikant von dem Studierender der anderen Fachrichtungen ($M = 10.45$) unterscheidet. Der t -Test wurde mit $t(115) = 3.971$, $p < .001$ signifikant. Diese Befunde sprechen für die Validität der Selbstkonzeptskala Musikalisch-künstlerische Fähigkeiten.

6.10 Technisch-handwerkliche Fähigkeiten

Zur Validierung der Selbstkonzeptskala Technisch-handwerkliche Fähigkeiten wurden zwei Kriterien herangezogen: zum einen die Studienfachwahl und zum anderen die Freizeitaktivitäten.

Studienfach

Mit Hilfe der Varianzanalyse und anschließendem t -Test sollte gezeigt werden, inwiefern sich Studierende unterschiedlicher Fachbereiche hinsichtlich ihres Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten unterscheiden. In Tabelle 30 sind die Mittelwerte und Standardabweichungen der Skala Technisch-handwerkliche Fähigkeiten dargestellt.

Tabelle 30: *Mittelwerte und Standardabweichungen der Skala Technisch-handwerkliche Fähigkeiten nach Studienfach*

	Studienfachkategorie									
	1		2		3		4		5	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
TH ($\eta^2 = .16$)	12.05	3.05	12.88	2.36	9.29	2.55	10.00	2.57	10.89	2.92

Anmerkungen: TH: Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten, η^2 = aufgeklärte Varianz durch Studienfach, *M*: Mittelwert, *SD*: Standardabweichung, Studienfachklassen: 1: theoretische mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer, 2: angewandte mathematisch-naturwissenschaftliche Studienfächer, 3: Sprachen und Sprachenlehramt, 4: Sozial- und Geisteswissenschaften, 5: Musik, Kunst, Kreatives

Die Varianzanalyse zeigt einen signifikanten Effekt des Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten für die Studienfachwahl. Der Effekt des Selbstkonzepts ist mit $F(4, 113) = 5.2$ ($p < .01$) hochsignifikant. Es lässt sich somit zeigen, dass sich Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen im Mittel signifikant hinsichtlich ihres Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten unterscheiden.

Auch hier wurde mit Hilfe eines *t*-Tests die Signifikanz der Mittelwertsunterschiede zwischen den Gruppen (Studienfachkategorie 1 und 2 versus 3 bis 5) hinsichtlich ihres Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten untersucht. Der Mittelwert der ersten Gruppe (theoretische und angewandte naturwissenschaftliche Studienfächer) liegt dabei mit $M = 12.20$ gegenüber dem Mittelwert der anderen Studienfächer ($M = 9.97$) mit $t(112) = -4.29$, $p < .001$ signifikant höher.

Freizeitaktivitäten

Auch für die Konstruktvalidierung der Skala zum Selbstkonzept der technisch-handwerklichen Fähigkeiten wurden die Ausführungshäufigkeiten von Freizeitbeschäftigungen betrachtet. Es wurde erwartet, dass dieses Selbstkonzept mit der Ausführungshäufigkeit der Freizeitaktivitäten „Heimwerkern“ und „Handarbeiten“ in positivem korrelativen Zusammenhang steht. Der erwartete Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten und den Freizeitaktivitäten „Heimwerkern“ und „Handarbeiten“ konnte mit $r = .46$ bzw. $.36$ bestätigt werden ($ps < .01$). Dieser Befund spricht für die Konstruktvalidität der Selbstkonzeptskala.

6.11 Fähigkeit im Umgang mit Computern

Häufigkeit der Nutzung eines Computers zu verschiedenen Zwecken

Die Probanden ($N = 67$) wurden gebeten auf einer 5-stufigen Skala (1 = nie; 2 = weniger als einmal im Monat; 3 = zwischen einmal pro Woche und einmal pro Monat; 4 = mehrmals pro Woche; 5 = fast jeden Tag) anzugeben, wie häufig sie einen Computer für verschiedene Tätigkeiten nutzen.

Die Häufigkeit folgender Tätigkeiten wurden erfragt:

1. Surfen im Internet
2. elektronische Kommunikation (Email, chat-rooms)
3. als Hilfsmittel im Beruf oder Studium
4. zum Programmieren

Diese Angaben wurden mit der Selbstkonzeptskala der Fähigkeit im Umgang mit Computern korreliert. Es wurde erwartet, dass die Häufigkeiten aller 4 Computer-Tätigkeiten hoch positiv mit dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern zusammenhängen. Die erwarteten Zusammenhänge konnten bestätigt werden. Der stärkste Zusammen-

hang besteht zwischen dem Selbstkonzept der Fähigkeiten im Umgang mit Computern und der Häufigkeit der PC-Nutzung zum Internetsurfen. Diese Korrelation beträgt $r = .58$ ($p < .01$). Die Korrelationen zu den Häufigkeiten der PC-Nutzung als Hilfsmittel in Beruf oder Studium und zum Programmieren betragen jeweils $r = .56$ ($p < .01$).

Der Zusammenhang zur Häufigkeit der PC-Nutzung zum Zwecke der elektronischen Kommunikation ist mit $r = .29$ ($p < .05$) am geringsten. Auffallend ist hierbei, dass gleichzeitig eine signifikante negative Korrelation zum Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten vorliegt ($r = -.24$, $p < .05$). Eine Erklärung hierfür bieten linguistische Ansätze, die besagen, dass sich die Art der sprachlichen Kommunikation in Emails und auch Chatrooms (Foren im Internet, die dem Gedankenaustausch über bestimmte Themen dienen) vom herkömmlichen schriftlichen Kontakt, wie er in Briefen stattfindet, dahingehend unterscheidet, dass die Sprache viel mehr dem Gesprochenen ähnelt (Günther & Wyss, 1996). Grammatikalische Richtigkeit insbesondere in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung sowie Interpunktion treten hierbei in den Hintergrund. Auch ein korrekter Satzbau verliert an Bedeutung, viel mehr wird umgangssprachlich einfach niedergeschrieben, was in den Sinn kommt. Vor diesem Hintergrund leuchtet die negative Korrelation zwischen der Nutzung des PC für die elektronische Kommunikation und dem Selbstkonzept sprachlicher Fähigkeiten durchaus ein.

Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen der PC-Nutzung

Hier wurden die Probanden gebeten auf einer 4-stufigen Skala einzuschätzen, wie gut sie selbst bei verschiedenen Aspekten der Arbeit mit dem Computer sind (1 = überhaupt nicht gut; 2 = einigermaßen gut; 3 = gut; 4 = sehr gut).

Folgende Aspekte wurden abgefragt:

1. Umgang mit dem Computer allgemein
2. Erstellen von Texten
3. Erstellen von Grafiken
4. Programmieren
5. Nutzung des Internets
6. Computerspiele.

Es wurde erwartet, dass eine positive Bewertung der eigenen Fähigkeiten aller 6 Aspekte in positivem korrelativen Zusammenhang mit dem Selbstkonzept der Fähigkeiten im Um-

gang mit Computern steht, wobei den Aspekten 2 (Erstellen von Texten) und 6 (Computerspiele) eine etwas untergeordnetere Rolle zugeschrieben wird.

Die erwarteten Zusammenhänge konnten auch in diesem Fall voll bestätigt werden. Alle 6 Bereiche korrelieren signifikant ($ps < .01$) mit dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern. Die Korrelationen liegen zwischen $r = .42$ und $r = .78$. Erwartungsgemäß sind dabei die Zusammenhänge zu dem Bereich Computerspielen ($r = .42$) und dem Erstellen von Texten ($r = .49$) am schwächsten.

Studienfach

Da dem Studienfachbereich mathematisch-naturwissenschaftlicher Fächer mit eher theoretischer Ausrichtung auch das Studienfach Informatik zugeordnet wurde, wurde eine positive Korrelation zwischen der Wahl dieses Studienfachbereiches und dem Selbstkonzept erwartet. Erwartungsgemäß wurde eine signifikante positive Korrelation von $r = .34$ ($p < .01$) zwischen der Studienfachwahl eines mathematisch-naturwissenschaftlichen Faches und dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern gefunden.

Freizeitaktivitäten

Bezüglich der Ausführungshäufigkeiten von Freizeitaktivitäten wurde ein positiver Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern und Internetsurfen und Computerspielen erwartet. Hypothesenkonform wurde eine hochsignifikante positive Korrelation zwischen dem Selbstkonzept der Fähigkeit im Umgang mit Computern und Internetsurfen und Computerspielen ($r = .67$, $p < .01$) gefunden. Zu allen anderen Selbstkonzeptskalen korreliert diese Freizeitaktivität im Mittel mit $r = .08$. Die höchste positive Korrelation findet sich dabei mit dem Selbstkonzept emotionaler Stabilität ($r = .28$, $p < .05$), die negativste mit dem Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten ($r = -.18$).

6.12 Zusammenfassung

Insgesamt ist es gelungen, vielfältige Belege für die Validität der Selbstkonzeptskalen zu finden. Die Validierung der akademischen Selbstkonzeptskalen mathematischer und sprachlicher Fähigkeiten konnte anhand verschiedener Kriterien differenziert erfolgen, wobei auch eine Abgrenzung beider Skalen voneinander und somit Belege für die diskri-

minante Validität der Skalen gefunden werden konnten. Insbesondere die Zusammenhänge zu den Kriterien Schulnoten und Studienfachwahl erwiesen sich hierfür als geeignet. Die Validierung der eher fachunspezifischen akademischen Selbstkonzeptskalen intellektueller Fähigkeiten und Problemlösefähigkeiten gelang hingegen nur eingeschränkt. Zum einen wurden zwei IST-Subtests herangezogen, die jedoch weder einen korrelativen Zusammenhang zu den fachspezifischen, noch zu den –unspezifischen Skalen aufwiesen. Lediglich über das Freizeitverhalten der Probanden konnten dahingehend indirekte Belege für die Validität der beiden fachunspezifischen Skalen gefunden werden, dass das Selbstkonzept intellektueller Fähigkeiten mit der Aktivität „Lesen“ und „Kunst betrachten“, das Selbstkonzept der Problemlösefähigkeiten mit „künstlerisch tätig sein“ in Zusammenhang steht. Dass es fraglich ist, wie ein Selbstkonzept eigener intellektueller Fähigkeiten aufgrund fehlender Rückmeldung ausgebildet werden soll, wurde in diesem Zusammenhang erörtert. Über eine geeignete Form der Validierung dieser Selbstkonzeptskala ist ebenfalls weiter nachzudenken.

Für die Validität der Skalen der Selbstkonzepte genereller Selbstakzeptanz und emotionaler Stabilität konnten auf Grundlage ihres Zusammenhangs mit dem Konstrukt der Lebenszufriedenheit deutliche Hinweise aufgezeigt werden.

Die Skalen des Selbstkonzepts des Aussehens und körperlicher Fähigkeiten konnten anhand des Freizeitverhaltens validiert werden. Der Zusammenhang zwischen sportlicher Aktivität in der Freizeit und dem Selbstkonzept körperlicher Fähigkeiten erwies sich dabei als hochsignifikant. Auch der Zusammenhang von Sport und der Vorliebe zum Ausgehen mit dem Selbstkonzept des Aussehens erbrachte deutliche Belege für die Validität dieser Skala.

Für die Selbstkonzeptskalen der Beziehungen zu Personen gleichen wie anderen Geschlechts wurden ebenfalls plausible Zusammenhänge zu Freizeitaktivitäten gefunden, die für die Validität der Skalen sprechen.

Für die Validität der Selbstkonzeptskala der Religiosität / Spiritualität konnten insgesamt gute Belege erbracht werden. Hierzu wurde zum einen eine Skala mit 5 Fragen zum Verhalten und zum Glauben herangezogen, zum anderen wurde das Freizeitverhalten, insbesondere kirchliches Engagement betrachtet. Es fanden sich zu beiden Kriterien hochsignifikante Korrelationen.

Ein besonderer Schwerpunkt dieser Arbeit bestand darin, vier neue Selbstkonzeptskalen zu entwickeln und Hinweise für ihre Güte zu erbringen. Somit lag auch bei der Validierung ein Hauptaugenmerk auf diesen Skalen.

Die Skala des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz wurde anhand von drei Außenkriterien validiert. Zum einen wurde dabei eine Skala zum politischen Informationsverhalten herangezogen, deren hochsignifikante Korrelation zur Selbstkonzeptskala deutliche Belege für die Validität dieser Skala liefern konnte. Es konnte ebenso eine signifikante Korrelation zu politischem Engagement gefunden werden und auch das Lesen einer Tageszeitung steht mit dem Selbstkonzept politischer Kompetenz in engem Zusammenhang.

Das Selbstkonzept musikalisch-künstlerischer Fähigkeiten wurde ebenfalls zu mehreren Kriterien in Beziehung gesetzt, woraus sich gute Belege für die Validität dieser Skala ergaben. Dabei stehen hochsignifikante positive Korrelationen zu Freizeitaktivitäten wie „künstlerisch tätig sein“ und „Schreiben“, die Hinweise auf die Kreativität und Schaffensfreude als wichtige Elemente künstlerischen Verhaltens liefern, im Vordergrund. Aber auch der Besuch von Konzerten und Kunstausstellungen zeigte zum musikalisch-künstlerischen Selbstkonzept einen hohen Zusammenhang. Schließlich wurde gefunden, dass sich Studierende musikalisch-künstlerischer Fächer hinsichtlich ihres diesbezüglichen Selbstkonzepts signifikant von Studierenden anderer Fächer unterscheiden.

Für die Selbstkonzeptskala technisch-handwerklicher Fähigkeiten konnten ebenfalls deutliche Validitätshinweise erbracht werden. So unterscheiden sich zum einen Studierende mathematisch-naturwissenschaftlicher Fächer signifikant von Studierenden anderer Fächer hinsichtlich dieses Selbstkonzepts, aber auch Freizeitaktivitäten wie „Handarbeiten“ oder „Heimwerkern“ korrelierten signifikant mit dem Selbstkonzept technisch-handwerklicher Fähigkeiten.

Auch die Skala zur Erfassung des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern konnte anhand mehrerer Außenkriterien validiert werden. So zeigten sich hohe Übereinstimmungen zwischen dieser Skala und den Fähigkeitsselbsteinschätzungen bezüglich verschiedener Arbeiten am Computer, sowie den Angaben zur Häufigkeit der Nutzung eines PC für unterschiedliche Zwecke.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass es gelungen ist, für die meisten Selbstkonzeptskalen gute Validitätshinweise zu erbringen. Die Validierung der Skalen zur Erfassung der Selbstkonzept eigener Ehrlichkeit und der Beziehung zu den Eltern steht noch aus. Zur

Validierung beider Skalen wären Fremdratings, also die Angaben Dritter wie beispielweise der Eltern, das am besten geeignete Kriterium gewesen. Hier bleibt es künftigen Studien vorbehalten, Validitätshinweise zu liefern.

7 Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick

Im Rahmen dieser vorliegenden Arbeit ist theoriegeleitet ein Instrument zur Erfassung des Selbstkonzepts junger Erwachsener entwickelt, sowie Belege für seine Reliabilität und Validität an einer Stichprobe von $N = 148$ Personen erbracht worden. Den theoretischen Hintergrund für das Instrument bilden das multidimensionale Selbstkonzeptmodell nach Shavelson *et al.* (1976) und seine Modifikationen. Als Grundlage für die Skalenerstellung ist gemäß Kernziel 1 (*Adaption der SDQ III-Skalen*) der Self Description Questionnaire III (Marsh, 1992a) herangezogen worden. In einem sorgfältigen Prozess wurden dabei relevante Skalen und Items in Hinblick auf die Zielpopulation junger Erwachsener ausgewählt und übersetzt. Zusätzlich wurden gemäß Kernziel 4 (*Erweiterung des Instruments um weitere Selbstkonzeptfacetten*) weitere Skalen, zum Teil in Anlehnung an bereits in der Studie BIJU eingesetzte Skalen, entwickelt. Es wurde gemäß Kernziel 3 (*Auswahl eines kurzen Antwortformats*) ein kurzes 4-stufiges Antwortformat erprobt und Belege für seine Güte erbracht. Mittels Konsistenzanalysen erfolgte die Auswahl von Items zur Konstruktion von Kurzskalen gemäß Kernziel 2 (*Entwicklung von Kurzskalen*). Faktorenanalytisch ließ sich anhand der Kurzskalen die postulierte Faktorenstruktur nachweisen. Dabei konnten zum einen die von Marsh anhand der SDQ III-Skalen ermittelte Faktorenstruktur repliziert und darüber hinaus Belege für die Unabhängigkeit weiterer Dimensionen, erfasst durch die neu entwickelten Skalen, erbracht werden, entsprechend Kernziel 5 (*Untersuchung der Faktorenstruktur*). Mittels Faktorenanalyse wurde die Erforderlichkeit einer konzeptuellen Trennung kognitiver von affektiven Subskalen gemäß Kernziel 6 (*Überprüfung der konzeptuellen Trennbarkeit kognitiver und affektiver Items*) überprüft, wobei sowohl diese Analysen als auch bedeutsame Korrelationen beider Subskalen mit den jeweiligen Langskalen Hinweise dafür lieferten, dass eine solche Trennung hier weder erforderlich noch empirisch begründbar ist. Gemäß Kernziel 7 (*Überprüfung der Validität des Instruments*) konnten anhand von Außenkriterien und anderen Skalen Belege für die Validität der Skalen des hier entwickelten Instruments erbracht werden. Lediglich bei zwei Skalen stehen Validierungshinweise noch aus, weil hierzu Verfahren erforderlich sind, die den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätten.

Über die Bearbeitung der Kernziele hinaus konnten in einer Zusatzerhebung Belege für gute Retest-Stabilitäten der Skalen erbracht werden.

Im Folgenden sollen einige interessante Punkte der vorliegenden Arbeit noch einmal aufgegriffen und diskutiert werden.

Die multidimensionale Struktur des Selbstkonzepts

Neben den 12 Selbstkonzeptfacetten, deren Skalen aus dem SDQ III adaptiert wurden (dies sind die Selbstkonzepte mathematischer und sprachlicher Fähigkeiten, Problemlösefähigkeiten, generelle Selbstakzeptanz, Ehrlichkeit, Religiosität, emotionale Stabilität, Aussehen, körperliche Fähigkeiten, Beziehung zu Personen des gleichen und des anderen Geschlechts und Beziehung zu den Eltern), wurden Skalen für 5 weitere Selbstkonzeptfacetten adaptiert bzw. entwickelt, die in Bezug auf die zu erfassende Zielpopulation junger Erwachsener für bedeutsam gehalten wurden (die Selbstkonzepte intellektueller Fähigkeiten, politischer Kompetenz, musikalisch-künstlerischer und technisch-handwerklicher Fähigkeiten und der Fähigkeit im Umgang mit Computern). Es konnte mittels Hauptkomponentenanalysen zum einen die faktorielle Struktur, die Marsh mit Erhebungen des SDQ III fand (Marsh, 1992a), repliziert werden. Darüber hinaus konnten Belege dafür erbracht werden, dass die in dieser Arbeit hinzugefügten Skalen weitere unabhängige Selbstkonzeptfacetten erfassen. Die Begründung für die zu erwartende Bedeutsamkeit dieser neu hinzugefügten Facetten wurden in Kapitel 4.3 dargelegt. Eine Frage, die man in diesem Zusammenhang stellen könnte, ist die der Vollständigkeit des Instruments, ob damit nun also alle Facetten des Selbstkonzepts erfasst sind. Der Hinweis von Shavelson *et al.* (Shavelson et al., 1976), dass ihr Modell hinsichtlich der Facetten des Selbstkonzepts nicht zwangsläufig vollständig ist und die vielfältigen Erweiterungen des Modells (Vispoel, 1995; Marsh et al., 1997; Bracken, 1992) lassen erkennen, dass das Hinzufügen weiterer Facetten nicht nur möglich, sondern erforderlich ist, wenn man die Selbstkonzepte von Personen differenziert abbilden möchte. Marsh (1984) beispielsweise fügte die Skalen Religiosität und Ehrlichkeit erst in den SDQ III ein, nachdem in einer Pilotierung an 125 Personen, die gefragt wurden, welche weiteren Lebensbereiche für sie bei der Beschreibung der eigenen Person bedeutsam seien, diese beiden Aspekte genannt wurden. Dabei ist entscheidend, dass eine empirische Überprüfung hinsichtlich der Abgrenzung neuer Facetten untereinander und zu bereits bestehenden dabei zwingend erforderlich ist. Es soll in dieser Arbeit keinesfalls das Fazit gezogen werden, dass mit den 17 Skalen des hier vorgestellten Instruments *alle* denkbaren Facetten des Selbstkonzepts erfasst werden. Vielmehr soll betont werden, dass diese 17 Facetten erwiesenermaßen *mögliche* Facetten zur Beschreibung

der eigenen Person darstellen und ein breites Spektrum an Lebensbereichen abbilden, die im jungen Erwachsenenalter von Bedeutung sind. Gerade in Hinblick darauf, dass in unterschiedlichen Lebensphasen verschiedene Lebensbereiche und damit verbunden auch verschiedene Facetten des Selbstkonzepts relevant sind, ist eine Erweiterung auch dieses Instruments wünschenswert. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die Entwicklung dieses Instruments im Rahmen der längsschnittlichen Studie BIJU erfolgte und dass die Teilnehmer dieser Studie auch weiterhin regelmäßig befragt werden sollen, wird bei einem der nächsten Erhebungszeitpunkte sicherlich die Frage gestellt werden müssen, ob nicht Facetten, wie sie beispielsweise in dem Self-Perception Profile For Adults (Messer & Harter, 1986) erhoben werden, auch in einer Erweiterung dieses Instruments zum Tragen kommen sollten. Beispielsweise seien die Selbstkonzepte der beruflichen Kompetenz und der intimen Beziehungen genannt. Auch ein Selbstkonzept der Elternschaft wird in zunehmendem Alter höchstwahrscheinlich eine Rolle spielen. Abschließend soll also gesagt sein, dass es stets von der konkreten Fragestellung und der zu untersuchenden Zielpopulation abhängig gemacht werden muss, welche Selbstkonzepte betrachtet werden sollen. Für die Erfassung von 17 Selbstkonzepten bietet das vorgelegte Instrument eine ökonomische, valide und reliable Möglichkeit.

Validierungskriterien

Die Validierung der hier vorliegenden Skalen ist anhand verschiedener Außenkriterien, weiterer Skalen und anderer Konstrukte wie der Lebenszufriedenheit erfolgt. Hierbei konnten für die allermeisten Skalen vielfältige und überzeugende Belege für ihre Validität erbracht werden. Eine Ausnahme bilden hierbei die Skalen zur Erfassung der Selbstkonzepte der Ehrlichkeit und der Beziehung zu den Eltern. Bei allen Skalen stellte sich vor der Erhebung die Frage, welche Kriterien oder weitere Skalen zur Validierung herangezogen und somit miterhoben werden sollten. Bei der Skala der Beziehung zu den Eltern wurde dabei erwogen zu erheben, wie häufig ein Kontakt zu den Eltern besteht oder ob Feierlichkeiten wie das Weihnachts- oder Osterfest miteinander verbracht würden. Dabei tauchte jedoch folgendes Problem auf: anders als beispielsweise das Freizeitverhalten, das über die Ausführungshäufigkeiten verschiedener Aktivitäten erhoben wurde und bei dem es sich tatsächlich um freiwillige Tätigkeiten handelt, wäre eine Angabe dahingehend, wie häufig jemand Kontakt mit seinen Eltern aufnimmt nicht zwangsläufig eine Beleg dafür, dass er dies freiwillig oder gerne tut. Ein häufiger Elternkontakt könnte im Extremfall ebenso

durch ein negatives Verhältnis (großen familiären Druck) zu den Eltern erklärt werden. Außerdem ist es denkbar, dass Kontakt aufgrund einer zum Beispiel im Studium bestehenden finanziellen Abhängigkeit pflichtgemäß nach dem Wunsch der Eltern stattfindet. Kurz gesagt, es konnte keine gerichtete Hypothese dazu aufgestellt werden, dass ein häufiger Kontakt zu den Eltern in Zusammenhang mit einem positiven Selbstkonzept der Beziehung zu denselben steht. Nach Überlegungen zu Validierungsmöglichkeiten wären Fremdratings beispielsweise in Form einer Befragung der Eltern eher geeignet hierzu Hinweise zu liefern. Auf ein solch aufwendiges Vorgehen ist im Rahmen dieser Arbeit aus erhebungswirtschaftlichen Gründen verzichtet worden. Das Selbstkonzept der Ehrlichkeit ist die zweite Skala, für die bislang keine Validierungshinweise erbracht wurden. Hier stellte sich bei der Planung der Erhebung ebenfalls die Frage, welche Kriterien herangezogen werden sollten und auch hier scheinen Fremdratings die geeignetste Methode sein. Man könnte beispielsweise über die Erhebung bei verschiedenen nahestehenden Personen deren Vertrauen in die Ehrlichkeit der Zielperson erfassen. Doch auch dieser Ansatz musste wegen seines hohen erforderlichen Aufwandes unterbleiben und bleibt weiteren Studien vorbehalten. In Rahmen einer weiteren Untersuchung ist außerdem geplant, eine Skala zur Erfassung der Sozialen Erwünschtheit zur Validierung der Ehrlichkeitsskala einzusetzen.

Methodische Aspekte

Im Folgenden soll auf die Stichproben, anhand derer das vorliegende Instrument erprobt und Hinweise für Reliabilität und Validität gewonnen wurden, eingegangen werden. Betrachtet man die erste Stichprobe, anhand derer das Antwortformat ausgewählt und die Auswahl der Kurzskalen vorgenommen wurde, so lässt sich zwar kritisieren, dass junge Frauen gegenüber jungen Männern mit 65 Prozent deutlich überrepräsentiert waren. Bei der zweiten Erhebung jedoch wurde der Frauenanteil auf 44.8 Prozent gesenkt und dadurch, dass letztendlich die Validierung sowohl anhand der ersten als auch der zweiten Erhebung durchgeführt wurde (kombinierte Stichprobe, es konnte die Hälfte der ersten Stichprobe herangezogen werden, die das 4-stufige Antwortformat benutzt hatte), zeigt sich die Gesamtstichprobe mit einem Frauenanteil von 56.1 Prozent hinsichtlich des Geschlechts als relativ ausgewogen und unproblematisch. Auch die Überprüfung der inneren Konsistenzen der Skalen, die mit einem mittleren Cronbachs α von .85 äußerst befriedigend sind, wurde anhand beider Stichproben durchgeführt, sodass auch hier der Einfluss des Geschlechts nicht zu problematisieren ist.

Ein anderer Aspekt ist der, dass es sich bei den Probanden in erster Linie um Studierende handelt. In der ersten Stichprobe waren dies 68.1, in der zweiten Stichprobe 98.5 und in der kombinierten Stichprobe 81.1 Prozent. Diese Überrepräsentation ist zum einen darin begründet, dass Studierende als Versuchspersonen durch das Zusammenkommen an Universitäten ungleich zugänglicher sind als andere (insbesondere berufstätige) junge Erwachsene und darüber hinaus durch einen monetären Anreiz leichter zu gewinnen sind als Berufstätige. Ein solches Stichprobenverhältnis ist durchaus nicht ungewöhnlich, da ein Großteil der Forscher sich bei der Entwicklung und Validierung von Instrumenten ebenfalls o.g. Vorteile zu Nutze macht. Dennoch ist die Repräsentativität der Stichprobe durch diesen Aspekt natürlich limitiert. Es wird deshalb darauf hingewiesen, dass Belege für Reliabilität und Validität an einer Stichprobe mit einem geringeren Anteil Studierender noch ausstehen.

Der internationale Vergleich

Eine interessante Option, die durch die Adaptation der Skalen des SDQ III gegeben ist, besteht darin, dass internationale Vergleiche von Selbstkonzepten ermöglicht werden. Damit ist nicht nur der Vergleich zu englischsprachigen Populationen gemeint, sondern es gibt bereits mehrere interessante Arbeiten, die sich mit Übersetzungen des SDQ in verschiedene Sprachen befassen. So liegt eine portugiesische Version des SDQ III vor (Faria, 1996). Der SDQ I ist bereits ins Arabische (Abu-Hilal & Aal-Hussain, 1997), Malaysische (Watkins, Kan & Ismail, 1996), ins Litauische (Watkins, Juhasz, Walker & Janvlaitiene, 1995) und ins Chinesische (Watkins, Dong & Xia, 1995), der SDQ II ins Spanische (Martorell, Flores, Silva & Navarro, 1992) übersetzt worden. Die Übersetzungen von SDQ I und SDQ II lassen hoffen, dass sich auch mit weiteren Übersetzungen des SDQ III beschäftigt wird, was internationale Vergleiche insbesondere in Hinblick auf unterschiedliche Sozialisierungen vor den doch sehr unterschiedlichen kulturellen Hintergründen in den verschiedenen Ländern ermöglichen wird.

Um einen Ausblick zu geben soll an dieser Stelle hervorgehoben werden, dass die Entwicklung des hier vorliegenden deutschen Instruments zur Erfassung des Selbstkonzepts junger Erwachsener zwar in Hinblick auf den Einsatz in der Studie BIJU erfolgte, dass es jedoch darüber hinaus möglicherweise eine Lücke auf dem Gebiet der pädagogisch-psychologischen Selbstkonzeptforschung zu schließen vermag. Durch seine ökonomische

Einsetzbarkeit durch kurze Skalen und ein kurzes Antwortformat, seine gute innere Konsistenz, seine eindeutige Faktorenstruktur, vielfache Belege für die Validität der Skalen und seine gute theoretische Fundierung ist dieses Instrument für die Erhebung des Selbstkonzepts junger Erwachsener im deutschen Sprachraum vielseitig einsetzbar. Die Tatsache, dass auch einzelne der 17 Selbstkonzeptskalen für eine Erhebung ausgewählt werden können, macht dieses Instrument insbesondere bei limitierter Testzeit und konkreten Fragestellungen attraktiv.

8 Literaturverzeichnis

- Abu-Hilal, M. M. & Aal-Hussain, A.-Q. A. (1997). Dimensionality and hierarchy of the SDQ in a non-Western milieu: A test of self-concept invariance across gender. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28, 535-553.
- Amthauer, R., Brocke, B., Liepmann, D. & Beauducel, A. (1999). *Intelligenz-Struktur-Test 2000*. Göttingen: Hogrefe.
- Asendorpf, J. B. & van Aken, M. A. (1993). Deutsche Versionen der Selbstkonzeptskalen von Harter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 25, 64-86.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Baumert, J., Gruehn, S., Heyn, S., Köller, O. & Schnabel, K. U. (1997). *Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU), Dokumentation der Skalen, Längsschnitt 1, Welle 1-4*. Berlin: unveröffentlichte Dokumentation am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Bem, D. J. (1979). Theorie der Selbstwahrnehmung. In S.-H. Filipp (Hrsg.), *Selbstkonzeptforschung: Probleme, Befunde, Perspektiven* (S. 97-127). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bong, M. & Clark, R. E. (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research. *Educational Psychologist*, 34, 139-153.
- Bracken, B. A. (1992). *Multidimensional self concept scale*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Bracken, B. A. (1996). *Handbook of Self-Concept. Developmental, Social, and Clinical Considerations*. New York: Wiley.
- Brookover, W. B. (1962). *Self-Concept of Ability Scale*. East Lansing, MI: Education Publication Services.
- Byrne, B. M. (1996). *Measuring Self-Concept across the Lifespan*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Byrne, B. M. & Shavelson, R. J. (1996). On the structure of social self-concept for pre-, early-, and late adolescents: A test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Personality & Social Psychology*, 70, 599-613.
- Campbell, D. T. & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.

- Chapman, J. W. & Tunmer, W. E. (1995). Development of young children's reading self-concepts: An examination of emerging subcomponents and their relationship with reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87, 154-167.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner's.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, SA: Freeman.
- Corwyn, R. F. (2000). The factor structure of global self-esteem among adolescents and adults. *Journal of Research in Personality*, 34, 357-379.
- Dauenheimer, D. (1996). *Der Einfluss des Selbstkonzeptes auf die Informationsverarbeitung*. Aachen: Shaker.
- Deusinger, I. M. (1986). *Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN)*. Göttingen: Hogrefe.
- Faria, L. (1996). Marsh's Self Description Questionnaire III (SDQ III): Adaptation study with Portuguese college students. *Social Behavior & Personality*, 24, 343-349.
- Fend, H. & Prester, H.-G. (1986). *Dokumentation der Skalen des Projektes "Entwicklung im Jugendalter". Bericht aus dem Projekt*. Konstanz: Sozialwissenschaftliche Fakultät der Universität Konstanz.
- Ferring, D. & Philipp, S.-H. (1996). Messung des Selbstwertgefühls: Befunde zu Reliabilität, Validität und Stabilität der Rosenberg-Skala. *Diagnostica*, 42, 284-292.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Filipp, S.-H. (1979). Entwurf eines heuristischen Bezugsrahmens für Selbstkonzeptforschung: Menschliche Informationsverarbeitung und naive Handlungstheorie. In S.-H. Philipp (Hrsg.), *Selbstkonzeptforschung: Probleme, Befunde, Perspektiven* (S. 129-152). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Fitts, W. H. (1965). *Tennessee Self-Concept Scale: Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Furnham, A. & Rawles, R. (1999). Correlations between self-estimated and psychometrically measured IQ. *Journal of Social Psychology*, 139, 405-410.
- Giesen, H., Gold, A., Hummer, A. & Weck, M. (1992). Die Bedeutung der Koedukation für die Genese der Studienwahl. *Zeitschrift für Pädagogik*, 38, 65-81.
- Günther, U. & Wyss, E. L. (1996). E-Mail-Briefe - eine neue Textsorte zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. In E. W. B. Hess-Lüttich, W. Holly & U. Püschel (Hrsg.), *Textstrukturen im Medienwandel* (S. 61-86). Frankfurt a.M.: Lang.

- Hannover, B. (1997). *Das dynamische Selbst: die Kontextabhängigkeit selbstbezogenen Wissens*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Hansford, B. C. & Hattie, J. A. (1982). The relationship between self and achievement/performance measures. *Review of Educational Research*, 52, 123-142.
- Harter, S. (1983). Development perspectives on the self-system. In P. H. Mussen (Ed.), *Carmichael's Manual of Child Psychology* (Vol. 4). New York: Wiley.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. Denver, CO: University of Denver.
- Harter, S. (1988). *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver, CO: University of Denver.
- Harter, S. (1990). Self and identity development. In S. S. F. G. R. Elliot (Ed.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 352-387). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Harter, S. (1996). Historical roots of contemporary issues involving self-concept. In B. A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept: Developmental, Social, and Clinical Considerations*. (pp. 1-37). New York: Wiley.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford.
- Harter, S. & Pike, R. (1981). *Manual for the Pictural Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children*. Denver, CO: University of Denver.
- Hattie, J. A. (1992). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Helmke, A. (1992). *Selbstvertrauen und schulische Leistungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Hörmann, H.-J. (1985). Selbstbeschreibungsforschung. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Skalen zur Befindlichkeit und Persönlichkeit, Forschungsbericht* (Vol. 5, S. 47-83). Berlin: Institut für Psychologie, Pädagogische Psychologie, Freie Universität Berlin.
- James, W. (1963). *The principles of Psychology*. New York: Holt, Rinehart & Winston. (Original work published 1890).
- Keith, L. K. & Bracken, B. A. (1996). Self-Concept Instrumentation: A Historical and Evaluative Review. In B. A. Bracken (Ed.), *Handbook of Self-Concept. Developmental, Social, and Clinical Considerations* (pp. 91-172). New York: Wiley.
- Köller, O. (2000). *Leistungsgruppierungen, soziale Vergleiche und selbstbezogene Fähigkeitskognitionen in der Schule*. Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Universität Potsdam.

- Köller, O., Daniels, Z., Schnabel, K. U. & Baumert, J. (2000). Kurswahlen von Mädchen und Jungen im Fach Mathematik: Zur Rolle von fachspezifischem Selbstkonzept und Interesse. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14, 26-37.
- Köller, O., Schnabel, K. U. & Baumert, J. (2000). Der Einfluss der Leistungsstärke von Schulen auf das fachspezifische Selbstkonzept der Begabung und das Interesse. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 32, 70-80.
- Krampen, G. (1988). *Politische und entwicklungsbezogene Orientierungen im Jugendalter, Untersuchungsansatz, Erhebungsinstrumentarium, Stichprobe und Befunde der ersten Erhebungsphase*. Trier: Universität Trier, Fachbereich I - Psychologie.
- Krapp, A. (1998). Entwicklung und Förderung von Interessen im Unterricht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44, 185-201.
- Lienert, G. A. & Raatz, U. (1998). *Testaufbau und Testanalyse* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Markus, H. & Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.
- Marsh, H. W. (1986). Verbal and math self-concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal*, 23, 129-149.
- Marsh, H. W. (1990a). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82, 623-636.
- Marsh, H. W. (1990b). Influences of internal and external frames of reference on the formation of Math and English self-concepts. *Journal of Educational Psychology*, 82, 107-116.
- Marsh, H. W. (1992a). *Self Description Questionnaire (SDQ) III: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of late adolescent self-concept: An interim test manual and a research monograph*. Macarthur, New South Wales, Australia: University of Western Sydney, Faculty of Education.
- Marsh, H. W. (1992b). *Self Description Questionnaire (SDQ) I: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of preadolescent self-concept. A test manual and research monograph*. Macarthur, New South Wales, Australia: University of Western Sydney, Faculty of Education.
- Marsh, H. W. (1992c). *Self Description Questionnaire (SDQ) II: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of adolescent self-concept. An*

- interim test manual and research monograph*. Macarthur, New South Wales, Australia: University of Western Sydney, Faculty of Education.
- Marsh, H. W. (1993). Relations between global and specific domains of self: The importance of individual importance, certainty, and ideals. *Journal of Personality & Social Psychology*, 65, 975-992.
- Marsh, H. W., Craven, R. & Debus, R. (1999). Separation of competency and affect components of multiple dimensions of academic self-concept: A developmental perspective. *Merrill Palmer Quarterly*, 45, 567-601.
- Marsh, H. W. & Hattie, J. A. (1996). Theoretical perspectives on the structure of self-concept. In B. A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept* (pp. 38-90). New York: Wiley.
- Marsh, H. W., Hey, J., Roche, L. & Perry, C. (1997). Structure of physical self-concept: Elite athletes and physical education students. *Journal of Educational Psychology*, 89, 369-380.
- Marsh, H. W. & O'Neill, R. (1984). Self Description Questionnaire III: The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late adolescents. *Journal of Educational Measurement*, 21, 153-174.
- Marsh, H. W., Relich, J. D. & Smith, I. D. (1983). Self-concept: The construct validity of interpretations based upon the SDQ. *Journal of Personality & Social Psychology*, 45, 173-187.
- Marsh, H. W., Richards, G. E., Johnson, S., Roche, L. & Tremayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: Psychometric properties and a multitrait-multimethod analysis of relations to existing instruments. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 270-305.
- Marsh, H. W. & Roche, L. A. (1996). Structure of artistic self-concepts for performing arts and non-performing arts students in a performing arts high school: "Setting the stage" with multigroup confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Psychology*, 88, 461-477.
- Marsh, H. W. & Shavelson, R. (1985). Self-Concept: Its multifaceted, Hierarchical Structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-123.
- Marsh, H. W. & Yeung, A. S. (1997). Coursework selection: Relations to academic self-concept and achievement. *American Educational Research Journal*, 34, 691-720.

- Marsh, H. W. & Yeung, A. S. (1998). Top-down, bottom-up, and horizontal models: The direction of causality in multidimensional, hierarchical self-concept models. *Journal of Personality & Social Psychology*, 75, 509-527.
- Martorell, M. C., Flores, P., Silva, F. & Navarro, A. (1992). Self-concept: Spanish adaptation of the SDQ-II by Marsh and Barnes. *Revista de Psicología de la Educación*, 3, 65-88.
- Mead, G. H. (1925). The genesis of the self and social control. *International Journal of Ethics*, 35, 251-273.
- Messer, B. & Harter, S. (1986). *Manual for the Adult Self-Perception Profile*. Denver, CO: University of Denver.
- Meyer, W.-U. (1972). *Überlegungen zur Konstruktion eines Fragebogens zur Erfassung von Selbstkonzepten der Begabung*. Bochum: Psychologisches Institut der Ruhr-Universität (unveröffentlichtes Manuskript).
- Möller, J. & Köller, O. (2001). *Die Genese akademischer Selbstkonzepte: Effekte dimensionaler und sozialer Vergleiche*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Moschner, B. (2001). Selbstkonzept. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (2. Aufl., S. 629-635). Weinheim: Beltz.
- Neemann, J. & Harter, S. (1986). *Manual for the Self-Perception Profile for College Students*. Denver, CO: University of Denver.
- Offer, D., Ostrov, E., Howard, K. I. & Dolan, S. (1992). *Offer Self-Image Questionnaire, Revised*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Pavot, W., Diener, E. & Suh, E. (1998). The Temporal Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 70, 340-354.
- Piers, E. V. (1977). *The Piers-Harris children's self-concept scale*. (Research Monograph No. 1). Nashville, TN: Counselor Recordings and Tests.
- Robinson, M. D. & Ryff, C. D. (1999). The Role of Self-Deception in Perceptions of Past, Present, and Future Happiness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 595-606.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.

- Rost, D. H. & Lamsfuss, S. (1992). Entwicklung und Erprobung einer ökonomischen Skala zur Erfassung des Selbstkonzeptes schulischer Leistungen und Fähigkeiten (SKSLF). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 6, 239-250.
- Rost, D. H. & Sparfeldt, J. R. (in Druck). Facetten des schulischen Selbstkonzeptes: Entwicklung und Erprobung eines Verfahrens zur Messung fachspezifischer Selbstkonzepte (SKSLF-Gitter). *Diagnostica*.
- Schwanzer, A. D., Köller, O., Trautwein, U., Lüdtke, O. & Sydow, H. (2002). *Entwicklung eines Instruments zur Erfassung des Selbstkonzepts junger Erwachsener*. (zur Publikation eingereicht)
- Seiffge-Krenke, I. (1984). *Problembewältigung im Jugendalter*. Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Giessen.
- Seiffge-Krenke, I. (1987). Eine aktualisierte deutschsprachige Form des OFFER Self-Image Questionnaire. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 8, 99-109.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Soares, A. T. & Soares, L. M. (1979). *The Affective Perception Inventory*. Trumbell, CT: Soares Associates.
- van de Vijver, F. & Hambleton, R. K. (1996). Translating tests: Some practical guidelines. *European Psychologist*, 1, 89-99.
- Vispoel, W. P. (1993). The development and validation of the Arts Self-Perception Inventory for adolescents. *Educational & Psychological Measurement*, 53, 1023-1033.
- Vispoel, W. P. (1995). Self-concept in artistic domains: An extension of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Educational Psychology*, 87, 134-153.
- Vispoel, W. P. (1996). The development and validation of the Arts Self-Perception Inventory for adults. *Educational & Psychological Measurement*, 56, 719-735.
- Watkins, D., Dong, Q. & Xia, Y. (1995). Towards the validation of a Chinese version of The Self-Description Questionnaire-1. *Psychologia: an International Journal of Psychology in the Orient*, 38, 22-30.
- Watkins, D., Juhasz, A. M., Walker, A. & Janvlaitiene, N. (1995). The Self-Description Questionnaire-1: A Lithuanian application. *European Journal of Psychological Assessment*, 11, 41-51.

- Watkins, D., Kan, A. K.-c. & Ismail, M. (1996). The self-conceptions of Malaysian adolescents: Assessment and cross-cultural comparisons. *Psychologia: an International Journal of Psychology in the Orient*, 39, 144-149.
- Wills, T. A. (1981). Downward Comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90, 245-271.

9 Anhang

A Itemkennwerte und Itemtexte

Tabelle 31: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
maqpa01	2.2	1.1	.84										2.2	1.1	.83
maqpk02	2.4	1.0	.86	2.4	1.1	.89	2.6	1.1	.84	2.5	1.1	.86			
maqna03	3.1	1.0	.59												
maqnk04	2.8	1.0	.88	2.8	.9	.84	3.1	.9	.81	2.9	.9	.83			
maqpk05	2.5	1.1	.89	2.5	1.1	.86	2.7	1.2	.78	2.6	1.1	.82			
maqnk06	2.8	.9	.74	2.8	.9	.76	3.1	.9	.79	2.9	.9	.77			
maqpk07	2.2	1.0	.67												
maepa08	1.9	.9	.81										1.9	.9	.82
maqna09	2.6	1.1	.86										2.5	1.1	.82
maena10	2.7	1.1	.89										2.6	1.1	.85
maena11	2.7	1.1	.72												
	$\alpha = .96$ <i>N</i> = 74			$\alpha = .93$ <i>N</i> = 77			$\alpha = .91$ <i>N</i> = 66			$\alpha = .92$ <i>N</i> = 143			$\alpha = .92$ <i>N</i> = 78		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- maqpa01: Ich finde viele mathematische Probleme interessant und herausfordernd.
- maqpk02: Ich bin gut in Mathematik.
- maqna03: Wenn es um Mathematik geht, bekomme ich Minderwertigkeitsgefühle.
- maqnk04: Ich habe Verständnisschwierigkeiten bei allem, für das man Mathematik braucht.
- maqpk05: Ich war in Mathematik immer gut.
- maqnk06: Ich bin bei Aufgaben, die mathematisches Denken erfordern, nie gut.
- maqpk07: In der Schule haben mich meine Klassenkameraden bei Mathematik immer um Hilfe gebeten.
- maepa08: Mathematik ist meine Leidenschaft.
- maqna09: Ich habe mich nie besonders für Mathematik begeistert.
- maena10: Mathematik kann ich nicht ausstehen.
- maena11: Mathematik langweilt mich.

Tabelle 32: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts sprachlicher Fähigkeiten*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
vsqnk01	3.3	.7	.62	3.3	.7	.64	3.2	.8	.45	3.3	.8	.54			
vsqpk02	3.0	.8	.63												
vsqnk03	3.4	.7	.41												
vsqpa04	3.2	.8	.55										3.2	.8	.68
vsqnk05	3.2	.7	.66	3.2	.7	.69	3.1	.9	.74	3.2	.8	.70			
vsqpk06	3.1	.7	.57												
vsena07	3.7	.5	.49										3.7	.5	.73
vsqnk08	2.8	.8	.36												
vsepa09	2.8	1.0	.55												
vsqpk10	3.1	.7	.78	3.1	.7	.77	3.1	.8	.58	3.1	.7	.67			
vsepa11	3.0	.8	.74										3.0	.8	.41
vsqnk12	3.5	.9	.45												
vsepa13	3.2	.8	.52												
vsena14	3.6	.7	.50										3.6	.7	.71
vsqpk15	3.2	.7	.72	3.2	.7	.59	3.3	.7	.45	3.2	.7	.52			
vsepa16	3.3	.7	.52												
	$\alpha = .90$ <i>N</i> = 73			$\alpha = .84$ <i>N</i> = 80			$\alpha = .75$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .80$ <i>N</i> = 147			$\alpha = .80$ <i>N</i> = 76		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- vsqnk01: Ich kann mich schlecht schriftlich ausdrücken.
- vsqpk02: Ich kann ausdrucksvoll schreiben.
- vsqnk03: Ich habe einen geringen Wortschatz.
- vsqpa04: Ich lese leidenschaftlich gern.
- vsqnk05: Ich bin schlecht bei Aufgaben, die sprachliche Fähigkeiten erfordern.
- vsqpk06: Verglichen mit anderen sind meine sprachlichen Fähigkeiten gut.
- vsena07: Ich mag keine Bücher.
- vsqnk08: Ich muss etwas oft mehrmals lesen, bevor ich es verstehe.
- vsepa09: Für das Schulfach Deutsch konnte ich mich immer begeistern.
- vsqpk10: Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken.
- vsepa11: Ich formuliere gern.
- vsqnk12: In der Schule hatte ich größere Probleme beim Lesenlernen als die meisten anderen.
- vsepa13: Es macht mir Spaß, meine sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern.
- vsena14: Lesen finde ich langweilig.
- vsqpk15: Ich habe ein gutes Leseverständnis
- vsepa16: Gelungene sprachliche Formulierungen bereiten mir Freude.

Tabelle 33: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Problemlösefähigkeiten*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
psqnk01	2.9	.8	.54	2.8	.8	.70	3.0	.7	.54	2.9	.8	.63			
psqpk02	2.6	.8	.61	2.6	.8	.66	2.8	.9	.52	2.7	.8	.58			
psqnk03	2.5	1.0	.27												
psqpa04	3.2	.7	.66										3.1	.7	.62
psqnk05	3.2	.6	.60	3.2	.6	.58	3.1	.7	.49	3.2	.6	.53			
psqpk06	3.2	.7	.41												
psqnk07	3.0	.7	.66	3.0	.7	.63	3.2	.7	.50	3.1	.7	.57			
psqpk08	3.1	.6	.39												
psqna09	2.7	.8	.31												
psepa10	3.2	.6	.51										3.1	.6	.65
psqpk11	2.8	.7	.41												
psepa12	2.9	.7	.73										2.9	.7	.66
psena13	2.8	.7	.75												
psepa14	2.7	.8	.49										2.6	.8	.56
	$\alpha = .86$ <i>N</i> = 71			$\alpha = .82$ <i>N</i> = 73			$\alpha = .72$ <i>N</i> = 66			$\alpha = .77$ <i>N</i> = 139			$\alpha = .80$ <i>N</i> = 79		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- psqnk01: Bei Problemen fallen mir so gut wie nie Lösungen ein, auf die nicht auch schon andere gekommen sind.
- psqpk02: Beim Lösen von Problemen bin ich gut darin, Ideen auf Arten zu kombinieren, die andere noch nicht probiert haben.
- psqnk03: Ich wünschte, ich hätte mehr Fantasie und Originalität.
- psqpa04: Mir macht es Spaß, für Probleme neue Lösungen zu finden.
- psqnk05: Ich bin nicht sonderlich gut, wenn es darum geht, Probleme zu lösen.
- psqpk06: Ich bin sehr wissbegierig.
- psqnk07: Ich bin nicht sonderlich originell in meinen Einfällen, Gedanken und Handlungen.
- psqpk08: Ich bin phantasievoll.
- psqna09: Ich hätte kein Interesse daran, Erfinder zu sein.
- psepa10: Ich mag es, wenn ich zur Lösung eines Problems all mein Wissen aktivieren muss.
- psqpk11: Ich sehe häufig Möglichkeiten, wie man Routineaufgaben besser bewältigen kann.
- psepa12: Es macht mir Spaß, bei vorliegenden Problemen neuartige Lösungen zu entwickeln.
- psena13: Ich finde es mühsam und beschwerlich, wenn ich bei Problemen gute Lösungen entwickeln soll.
- psepa14: In der Regel mag ich knifflige Aufgabenstellungen.

Tabelle 34: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
ibbpk01	3.3	.7	.28									
ibbpk02	2.5	.9	.28									
ibbnk03	3.0	.7	.29	2.9	.7	.29	3.2	.8	.67	3.0	.8	.51
ibbnk04	3.1	.7	.45	3.1	.7	.50	3.1	.9	.79	3.1	.8	.68
ibbnk05	3.2	.7	.53	3.2	.7	.58	3.2	.9	.70	3.2	.8	.65
ibbnk06	3.1	.6	.57	3.1	.6	.60	3.2	.8	.73	3.2	.7	.68
	$\alpha = .66$ <i>N</i> = 71			$\alpha = .70$ <i>N</i> = 74			$\alpha = .87$ <i>N</i> = 65			$\alpha = .80$ <i>N</i> = 139		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- ibbpk01: Wenn ich mich darauf konzentriere, kann ich alles lernen.
- ibbpk02: Ich habe von mir den Eindruck, dass ich klüger bin als viele andere in meinem Alter.
- ibbnk03: Bei vielen Aufgaben bin ich mir schon im voraus sicher, dass ich sie nicht lösen kann, weil ich dafür nicht begabt bin.
- ibbnk04: Ich wollte, ich wäre so intelligent wie die anderen.
- ibbnk05: Häufig denke ich, ich bin nicht so klug wie die anderen.
- ibbnk06: Verglichen mit den anderen bin ich nicht so begabt.

Tabelle 35: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts körperlicher Fähigkeiten*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
paqpk01	2.7	1.0	.81	2.7	1.0	.83	2.7	.9	.75	2.7	1.0	.79			
paqnk02	3.0	.9	.85	3.0	.9	.88	3.1	.8	.64	3.1	.9	.79			
paqpk03	2.6	.9	.63												
paqna04	3.4	.9	.82												
paqpk05	2.8	1.0	.89	2.8	1.0	.86	3.1	.8	.67	3.0	.9	.79			
paqnk06	3.0	.7	.55												
paena07	3.3	.9	.83										3.3	.9	.83
paqpa08	2.5	1.1	.76												
paqnk09	3.0	1.0	.88	3.0	1.0	.84	3.3	.8	.79	3.1	.9	.82			
paqpa10	2.9	1.0	.90										2.9	1.0	.88
paqnk11	2.8	.8	.49												
paena12	3.2	.9	.85										3.2	.9	.83
paepa13	3.0	1.0	.89										2.9	1.0	.87
	$\alpha = .96$ <i>N</i> = 75			$\alpha = .94$ <i>N</i> = 79			$\alpha = .86$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .91$ <i>N</i> = 146			$\alpha = .94$ <i>N</i> = 78		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- paqpk01: Ich bin ein/e gute/r Sportler/in.
- paqnk02: Bei vielen Sportarten und anderen körperlichen Aktivitäten stelle ich mich ungeschickt an.
- paqpk03: Beim Sport und bei anderen körperlichen Aktivitäten habe ich eine große Ausdauer.
- paqna04: Ich hasse Sport und andere körperliche Aktivitäten.
- paqpk05: Beim Sport und bei anderen körperlichen Aktivitäten habe ich viel Energie.
- paqnk06: Bei allen Aktivitäten, die Kraft und Geschicklichkeit erfordern, bin ich nicht sehr gut.
- paena07: Sport und andere körperliche Aktivitäten finde ich unangenehm.
- paqpa08: Ich mag hartes sportliches Training.
- paqnk09: Bei den meisten Sportarten und körperlichen Aktivitäten bin ich schlecht.
- paqpa10: Ich genieße Sport und körperliche Aktivitäten.
- paqnk11: Ich bin eher der gesetztere Typ, der anstrengende Tätigkeiten vermeidet.
- paena12: Sport und andere körperliche Aktivitäten sind mir gleichgültig.
- paepa13: Sport und andere körperliche Aktivitäten begeistern mich.

Tabelle 36: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts des Aussehens*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
apqpk01	2.7	.7	.75	2.7	.7	.79	2.8	.8	.78	2.8	.7	.79			
apqnk02	3.5	.7	.67	3.5	.7	.68	3.6	.6	.57	3.5	.6	.63			
apqpk03	2.7	.7	.83	2.7	.7	.85	2.9	.7	.77	2.8	.7	.81			
apqna04	2.7	.8	.75										2.8	.8	.80
apqpk05	3.0	.8	.65												
apqna06	3.1	.8	.81										3.1	.7	.72
apqpk07	2.9	.7	.61												
apqna08	2.3	.9	.59										2.3	.9	.65
apqnk09	3.0	.7	.62												
apqpk10	2.9	.6	.75	2.8	.6	.78	2.9	.8	.79	2.9	.7	.78			
	$\alpha = .92$ <i>N</i> = 74			$\alpha = .90$ <i>N</i> = 76			$\alpha = .87$ <i>N</i> = 66			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 142			$\alpha = .85$ <i>N</i> = 78		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- apqpk01: Ich habe einen attraktiven Körper.
- apqnk02: Ich bin hässlich.
- apqpk03: Ich habe eine gute Figur.
- apqna04: Vieles an meinem Aussehen würde ich gern ändern.
- apqpk05: Mein Körpergewicht ist in Ordnung.
- apqna06: Ich mag es nicht, wie ich aussehe.
- apqpk07: Ich habe ein hübsches Gesicht.
- apqna08: Ich wäre gern attraktiver.
- apqnk09: Die meisten meiner Freunde sehen besser aus als ich.
- apqpk10: Ich sehe gut aus.

Tabelle 37: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts emotionaler Stabilität*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
esqpn01	2.7	.7	.26									
esqnn02	2.1	.8	.66									
esqpn03	2.9	.7	.71	2.8	.7	.76	2.8	1.0	.62	2.8	.8	.68
esqnn04	3.1	.8	.48									
esqpn05	2.2	.8	.71	2.1	.8	.74	2.1	.8	.44	2.1	.8	.59
esqnn06	2.5	.7	.63									
esqpn07	2.1	.8	.66									
esqnn08	2.7	.8	.76	2.7	.8	.75	2.7	.9	.70	2.7	.8	.72
esqpn09	2.8	.9	.72	2.7	.89	.77	2.9	.9	.56	2.8	.9	.66
esqnn10	2.9	.8	.52									
	$\alpha = .88$ <i>N</i> = 76			$\alpha = .89$ <i>N</i> = 78			$\alpha = .78$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .83$ <i>N</i> = 145		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- esqpn01: Ich bin normalerweise ruhig und gelassen.
- esqnn02: Ich mache mir häufig Sorgen.
- esqpn03: Ich bin meistens glücklich.
- esqnn04: Ich bin meistens ängstlich.
- esqpn05: Ich bin so gut wie nie bedrückt.
- esqnn06: Ich bin oft sehr angespannt und ruhelos.
- esqpn07: Ich verbringe nicht viel Zeit damit, mir Sorgen zu machen.
- esqnn08: Ich bin häufig bedrückt.
- esqpn09: Ich neige dazu, ein Optimist zu sein.
- esqnn10: Ich bin eher eine nervöse Person.

Tabelle 38: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Ehrlichkeit*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
hnqnn01	3.0	.7	.40									
hnqpn02	3.3	.7	.26									
hnqnn03	2.9	1.2	.24									
hnqpn04	3.4	.7	.60	3.4	.7	.55	3.2	.6	.46	3.3	.7	.51
hnqnn05	3.4	.7	.50	3.4	.7	.39	3.4	.7	.29	3.4	.7	.34
hnqpn06	2.5	.9	.56	2.5	.9	.39	2.3	.8	.59	2.4	.9	.47
hnqnn07	3.1	.8	.43									
hnqpn08	3.2	.7	.57	3.2	.7	.62	3.2	.6	.57	3.2	.6	.59
hnqnn09	2.6	1.0	.24									
hnqpn10	3.1	.8	.28									
hnqnn11	3.3	.8	.18									
hnqpn12	3.5	.9	.47									
	$\alpha = .74$ <i>N</i> = 77			$\alpha = .69$ <i>N</i> = 80			$\alpha = .68$ <i>N</i> = 63			$\alpha = .69$ <i>N</i> = 143		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- hnqnn01: Ich schwindele oft, um peinliche Situationen zu vermeiden.
- hnqpn02: Auf mich kann man sich immer verlassen.
- hnqnn03: Ehrlich zu sein ist für mich nicht besonders wichtig.
- hnqpn04: Ich sage fast immer die Wahrheit.
- hnqnn05: Manchmal nehme ich Dinge an mich, die mir nicht gehören.
- hnqpn06: Ich schummele nie.
- hnqnn07: Unehrlich zu sein ist oft das kleinere von zwei Übeln.
- hnqpn08: Ich bin ein sehr ehrlicher Mensch.
- hnqnn09: Ich finde es in Ordnung, bei einem Test zu schummeln, solange ich nicht erwischt werde.
- hnqpn10: Verlässlichkeit ist für mich die wichtigste Tugend.
- hnqnn11: Ich bin nicht sehr zuverlässig.
- hnqpn12: Ich habe noch nie etwas Bedeutenderes gestohlen.

Tabelle 39: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Religiosität / Spiritualität*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
rsqnn01	2.1	1.2	.39									
rsqpn02	1.9	1.1	.81	1.8	1.1	.77	2.4	1.3	.79	2.1	1.2	.79
rsqnn03	2.1	1.1	.64									
rsqpn04	1.9	1.0	.85	1.8	1.0	.88	2.2	1.1	.92	2.0	1.1	.91
rsqpn05	1.6	1.0	.86	1.6	1.0	.88	2.2	1.1	.91	1.9	1.1	.90
rsqpn06	1.9	1.1	.75	1.9	1.1	.77	2.2	1.2	.88	2.0	1.1	.83
rsqnn07	2.1	1.2	.56									
rsqpn08	1.6	.9	.75									
rsqnn09	2.6	1.2	.71									
rsqpn10	2.6	1.1	.46									
rsqnn11	2.0	1.0	.63									
rsqnn12	1.9	.9	.46									
	$\alpha = .91$ <i>N</i> = 75			$\alpha = .92$ <i>N</i> = 81			$\alpha = .95$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .94$ <i>N</i> = 148		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- rsqnn01: Meine Eltern sind nicht besonders religiös bzw. gläubig im weitesten Sinne.
- rsqpn02: Ich bin religiös bzw. im weitesten Sinne gläubig.
- rsqnn03: Religiöse bzw. spirituelle Überzeugungen haben mit meiner Lebensphilosophie wenig zu tun.
- rsqpn04: Religiöse bzw. spirituelle Überzeugungen machen mein Leben besser und mich glücklicher.
- rsqpn05: Meine religiösen bzw. spirituellen Überzeugungen zeigen Regeln auf, nach denen ich lebe.
- rsqpn06: Mir ist es wichtig, mich religiös bzw. spirituell weiter zu entwickeln.
- rsqnn07: Ich verbringe so gut wie keine Zeit mit Meditation bzw. Gebet.
- rsqpn08: Mein Glaube hat mich zu einem besseren Menschen gemacht.
- rsqnn09: Im Prinzip bin ich Atheist und glaube, dass es kein höheres Wesen gibt, als den Menschen.
- rsqpn10: Ich glaube, dass es so etwas wie ein Leben nach dem Tode oder eine unsterbliche Seele gibt.
- rsqnn11: Religiöse und spirituelle Überzeugungen tragen wenig dazu bei, wie ich gern sein möchte.
- rsqnn12: Wenn überhaupt, dann sind nur wenige meiner Freunde sehr religiös oder gläubig im weitesten Sinne.

Tabelle 40: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der generellen Selbstakzeptanz*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
gaqpn01	3.0	.7	.51									
gaqnn02	2.9	.9	.66									
gaqpn03	3.2	.8	.76									
gaqnn04	3.2	.8	.62									
gaqpn05	2.8	.8	.77									
gaqpn06	3.0	.8	.81	3.0	.8	.77	3.0	.6	.74	3.0	.7	.76
gaqnn07	3.4	.8	.44									
gaqpn08	3.2	.8	.79	3.2	.7	.82	3.3	.6	.73	3.3	.7	.79
gaqnn09	3.4	.8	.79	3.4	.8	.78	3.6	.7	.77	3.5	.8	.78
gaqnn10	3.6	.6	.68									
gaqpn11	3.2	.6	.33									
gaqnn12	3.2	.9	.80	3.2	.9	.77	3.4	.8	.83	3.3	.8	.79
	$\alpha = .92$ <i>N</i> = 73			$\alpha = .90$ <i>N</i> = 76			$\alpha = .89$ <i>N</i> = 65			$\alpha = .90$ <i>N</i> = 141		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- gaqpn01: Insgesamt betrachtet habe ich eine Menge Achtung vor mir selbst.
- gaqnn02: Alles in allem mangelt es mir an Selbstvertrauen.
- gaqpn03: Alles in allem akzeptiere ich mich so wie ich bin.
- gaqnn04: Insgesamt gesehen habe ich nicht viel Achtung vor mir selbst.
- gaqpn05: Insgesamt betrachtet habe ich eine Menge Selbstvertrauen.
- gaqpn06: Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir.
- gaqnn07: Alles in allem gesehen ist nichts von dem, was ich tue, besonders wichtig.
- gaqpn08: Alles in allem kann ich mich selbst gut leiden.
- gaqnn09: Insgesamt habe ich ein sehr negatives Bild von mir.
- gaqnn10: Insgesamt betrachtet kann ich mich nicht leiden.
- gaqpn11: Insgesamt betrachtet ist vieles, was ich tue, wichtig.
- gaqnn12: Alles in allem kann ich mich selbst nicht besonders gut akzeptieren.

Tabelle 41: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
ssqnn01	3.1	.8	.66									
ssqpk02	3.2	.7	.59									
ssqnk03	3.3	.7	.77	3.3	.7	.74	3.2	.8	.66	3.2	.8	.70
ssqpk04	3.0	.7	.74	3.0	.7	.73	2.7	.8	.43	2.8	.8	.56
ssqnn05	3.3	.7	.55									
ssqpn06	3.0	.7	.57									
ssqnk07	3.4	.6	.71	3.4	.6	.58	3.3	.8	.63	3.3	.7	.61
ssqpk08	3.0	.6	.61									
ssqnk09	3.0	.8	.66									
ssqpk10	3.0	.7	.73	3.0	.7	.69	3.0	.9	.69	3.0	.8	.68
	$\alpha = .90$ <i>N</i> = 79			$\alpha = .85$ <i>N</i> = 79			$\alpha = .79$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .82$ <i>N</i> = 146		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- ssqnn01: Ich habe wenig Freunde meines Geschlechts, auf die ich mich wirklich verlassen kann.
- ssqpk02: Ich kann mich gut mit Personen meines Geschlechts unterhalten.
- ssqnk03: Mit anderen Personen meines Geschlechts komme ich nicht so gut klar.
- ssqpk04: Ich schließe leicht Freundschaften mit Personen meines Geschlechts.
- ssqnn05: Personen meines Geschlechts finden mich oft langweilig.
- ssqpn06: Ich unternehme viel mit Personen meines Geschlechts.
- ssqnk07: Nur wenige Personen meines Geschlechts mögen mich.
- ssqpk08: Bei Personen meines Geschlechts bin ich beliebt.
- ssqnk09: Die meisten Menschen haben mehr Freunde ihres eigenen Geschlechts als ich.
- ssqpk10: Ich habe viele gleichgeschlechtliche Freunde.

Tabelle 42: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen
anderen Geschlechts*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform			Stichprobe 2 Kurzform			Stichprobe 1 und 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
osqpn01	2.8	.6	.44									
osqnn02	2.6	.9	.46									
osqpn03	2.9	.8	.70									
osqnn04	3.2	.7	.70									
osqpn05	3.2	.7	.73	3.2	.7	.74	3.2	.8	.75	3.2	.8	.74
osqnn06	2.8	.9	.71	2.8	.9	.71	2.7	.9	.68	2.8	.9	.70
osqpn07	2.9	.9	.83	2.9	.9	.79	2.6	.8	.74	2.8	.9	.76
osqnn08	3.1	.8	.70									
osqpn09	3.0	.8	.81	3.0	.8	.79	3.0	.8	.76	3.0	.8	.78
osqnn10	3.1	.7	.48									
	$\alpha = .90$ <i>N</i> = 78			$\alpha = .89$ <i>N</i> = 78			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 145		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- osqpn01: Personen des anderen Geschlechts schenken mir viel Aufmerksamkeit.
- osqnn02: Es fällt mir nicht leicht, mir sympathische Personen des anderen Geschlechts kennenzulernen.
- osqpn03: Ich habe viele Freunde des anderen Geschlechts.
- osqnn04: Die meisten meiner Freunde fühlen sich beim Umgang mit dem anderen Geschlecht wohler als ich.
- osqpn05: Ich kann mich gut mit Personen des anderen Geschlechts unterhalten.
- osqnn06: Im Umgang mit Personen des anderen Geschlechts bin ich ziemlich schüchtern
- osqpn07: Ich schließe schnell Freundschaften mit Personen des anderen Geschlechts.
- osqnn08: Ich habe häufig Minderwertigkeitsgefühle, was meine Beziehungen zu Personen des anderen Geschlechts angeht.
- osqpn09: Der herzliche Umgang mit Personen des anderen Geschlechts fällt mir leicht.
- osqnn10: Mit Personen des anderen Geschlechts schein ich nicht viel gemeinsam zu haben.

Tabelle 43: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Beziehung zu den Eltern*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
ptqnk01	2.5	.8	.47												
ptqpk02	2.5	1.0	.66												
ptqnk03	3.0	1.0	.71												
ptqnk04	3.4	.7	.53												
ptena05	3.1	1.0	.71										3.1	1.0	.80
ptqpk06	2.5	.8	.65												
ptqnk07	3.5	.8	.68	3.5	.8	.70	3.4	.8	.72	3.5	.8	.70			
ptqpk08	3.3	.8	.66	3.3	.7	.64	3.1	.9	.54	3.2	.8	.59			
ptqnk09	2.8	1.0	.65	2.8	1.0	.67	2.7	1.1	.75	2.8	1.0	.71			
ptepa10	3.2	.8	.82										3.2	.8	.88
ptqpk11	3.0	.8	.68	3.0	.8	.74	2.8	.8	.73	2.9	.8	.73			
ptepa12	2.9	.9	.65												
ptqpa13	3.5	.7	.69												
ptepa14	2.9	.9	.73										2.9	.9	.78
ptena15	3.3	.8	.80										3.3	.8	.79
	$\alpha = .93$ <i>N</i> = 78			$\alpha = .85$ <i>N</i> = 79			$\alpha = .84$ <i>N</i> = 65			$\alpha = .84$ <i>N</i> = 144			$\alpha = .92$ <i>N</i> = 80		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- ptqnk01: Als Jugendlicher habe ich selten die gleichen Ansichten gehabt wie meine Eltern.
- ptqpk02: Wenn ich Kinder habe, möchte ich sie so erziehen, wie meine Eltern mich erzogen haben.
- ptqnk03: Ich habe immer noch viele ungelöste Konflikte mit meinen Eltern.
- ptqnk04: In Bezug auf mein Verhalten sind meine Eltern für gewöhnlich unglücklich oder enttäuscht.
- ptena05: Ich habe keine Lust, Zeit mit meinen Eltern zu verbringen.
- ptqpk06: Ich habe ähnliche Wertvorstellungen wie meine Eltern.
- ptqnk07: Meine Eltern haben mich nie besonders respektiert.
- ptqpk08: Meine Eltern haben mich gerecht behandelt als ich jung war.
- ptqnk09: Es war oft schwierig für mich mit meinen Eltern zu reden.
- ptepa10: Ich besuche meine Eltern gern.
- ptqpk11: Meine Eltern verstehen mich.
- ptepa12: Es macht mir Spaß, gemeinsam mit meinen Eltern etwas zu unternehmen.
- ptqpa13: Ich mag meine Eltern.
- ptepa14: Ich verbringe sehr gern Zeit mit meinen Eltern.
- ptena15: Im Umgang mit meinen Eltern fühle ich mich unwohl.

Tabelle 44: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts musikalisch-künstlerischer*

Fähigkeiten

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
mkenk01	3.3	.7	.50												
mkenk02	3.0	1.0	.69												
mkena03	3.5	.9	.33												
mkepa04	2.9	1.0	.81										2.9	1.0	.82
mkepa05	3.1	.8	.62												
mkepk06	2.8	.8	.79	2.8	.8	.79	2.9	.9	.76	2.8	.9	.78			
mkepa07	2.6	1.0	.47												
mkepa08	2.6	1.0	.78										2.5	1.0	.74
mkena09	3.3	.8	.54												
mkepk10	2.6	.9	.77	2.6	.9	.78	2.5	1.0	.76	2.5	.9	.77			
mkena11	3.3	.6	.73										3.3	.6	.59
mkepa12	2.1	1.0	.65												
mkepk13	2.4	.9	.74	2.4	.9	.75	2.6	1.1	.74	2.5	1.0	.74			
mkena14	3.3	.8	.75										3.3	.9	.69
mkenn15	3.3	.7	.68												
mkepk16	2.9	.8	.67	2.9	.8	.63	3.0	.9	.71	2.9	.8	.67			
mkepk17	2.7	.8	.66												
	$\alpha = .93$ <i>N</i> = 77			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 79			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 146			$\alpha = .85$ <i>N</i> = 80		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- mkenk01: Die meisten Bilder und Musikstücke verstehe ich nicht.
- mkenk02: Ich bin künstlerisch und musikalisch völlig unbegabt.
- mkena03: Kunst- und Musikerziehung sind meiner Meinung nach reine Zeitverschwendung.
- mkepa04: Ich mag es, mich durch künstlerische oder musikalische Aktivitäten zu entfalten.
- mkepa05: Ich gehe gern in Kunstausstellungen oder Konzerte.
- mkepk06: Mit Kunst oder Musik kenne ich mich gut aus.
- mkepa07: Ich wäre gern dazu in der Lage, andere Menschen in meinen künstlerischen oder musikalischen Bann zu ziehen.
- mkepa08: Ich drücke meine Gedanken und Gefühle gern durch Kunst oder Musik aus.
- mkena09: Kunstausstellungen und Konzerte langweilen mich.
- mkepk10: Ich bin künstlerisch oder musikalisch sehr talentiert.
- mkena11: Die meisten Bilder und Musikstücke geben mir nichts.
- mkepa12: Ich kann mir gut vorstellen, mein Leben ganz der Kunst oder der Musik zu widmen.
- mkepk13: Ich bin sehr gut darin, meine Gedanken und Gefühle durch Kunst oder Musik zum Ausdruck zu bringen.
- mkena14: Ich habe weder Lust, ein Musikinstrument zu spielen, noch mich anderweitig künstlerisch zu betätigen.
- mkenn15: Alles in allem kann ich mit Kunst bzw. Musik ziemlich wenig anfangen.
- mkepk16: Es fällt mir leicht zu verstehen, was durch Kunst oder Musik zum Ausdruck gebracht werden soll.
- mkepk17: Wenn ich Kunstwerke betrachte oder Musik höre, kann ich oft stundenlang darüber nachdenken und entdecke immer wieder etwas neues.

Tabelle 45: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
pkbpbk01	2.6	.9	.72	2.6	.9	.70	2.4	.8	.60	2.5	.9	.66			
pkepa02	2.3	1.1	.89										2.3	1.1	.84
pkbpbk03	2.5	1.0	.89	2.5	1.0	.87	2.6	.9	.79	2.6	.9	.84			
pkepa04	2.1	1.0	.85												
pkbnk05	2.8	1.1	.90												
pkepa06	2.5	1.0	.91										2.5	1.0	.89
pkbpbk07	2.6	.9	.90	2.6	.9	.87	2.7	.8	.71	2.7	.9	.80			
pkena08	2.9	1.0	.88										2.9	1.0	.88
pkena09	2.8	1.1	.88										2.8	1.0	.89
pkbnk10	2.7	1.0	.75												
pkbpbk11	2.6	.9	.84	2.6	.9	.84	2.5	.9	.79	2.6	.9	.82			
pkepa12	2.6	1.0	.82												
	$\alpha = .97$ <i>N</i> = 75			$\alpha = .92$ <i>N</i> = 77			$\alpha = .87$ <i>N</i> = 64			$\alpha = .90$ <i>N</i> = 141			$\alpha = .95$ <i>N</i> = 78		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfeoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- pkbpbk01: Denken in politischen Zusammenhängen liegt mir.
- pkepa02: Ich beschäftige mich gern mit Fragen der Politik.
- pkbpbk03: Wenn es um die Besprechung politischer Probleme geht, fällt mir eigentlich immer etwas ein.
- pkepa04: Mich faszinieren politische Debatten.
- pkbnk05: Kein Mensch kann alles. - Für Politik habe ich einfach keine Antenne.
- pkepa06: Ich diskutiere gern politische Themen.
- pkbpbk07: Politische Dinge verstehe ich leicht.
- pkena08: Politik langweilt mich.
- pkena09: Politik ödet mich an.
- pkbnk10: In der Bewertung politischer Sachverhalte bin ich unsicher.
- pkbpbk11: Die Teilnahme an Diskussionen über politische Themen fällt mir leicht.
- pkepa12: Es macht mir Spaß, politische Zusammenhänge zu entdecken.

Tabelle 46: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern*

	Stichprobe 2 Langform			Stichprobe 2 Kurzform		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
coepn1	2.7	.9	.71			
coepa2	2.6	1.0	.81	2.6	1.0	.81
coepa3	2.5	1.2	.86	2.5	1.2	.82
coepn4	2.2	1.2	.78			
coepn5	3.4	1.1	.24			
coepn6	3.0	1.0	.41			
coepa7	1.8	.9	.62			
coepk8	2.5	.9	.74	2.5	.9	.79
coepk9	1.4	.7	.63	1.4	.7	.60
coenk10	2.9	1.2	.25			
coena11	2.8	1.1	.69			
coena12	3.4	.9	.58			
	$\alpha = .89$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 67		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- coepn1: Es ist mir sehr wichtig mit dem Computer zu arbeiten.
- coepa2: Am Computer zu spielen oder zu arbeiten macht mir richtig Spaß.
- coepa3: Ich benutze den Computer, weil mich das sehr interessiert
- coepn4: Die Beschäftigung mit Computerprogrammen ist mir sehr wichtig.
- coepn5: Gute Computerkenntnisse sind für mein Weiterkommen im Studium bzw. Beruf sehr hilfreich.
- coepn6: Wenn ich am Computer arbeite, merke ich oft nicht, wie die Zeit vergeht
- coepa7: Für die Beschäftigung mit dem Computer verzichte ich gern auf andere Aktivitäten.
- coepk8: Im Umgang mit Computern stelle ich mich sehr geschickt an.
- coepk9: Man kann mich schon als Computer-Crack bezeichnen.
- coenk10: Wenn ich ein neues Computerprogramm erlernen muss, fühle ich mich schnell überfordert.
- coena11: Ich setze mich eigentlich nur dann an einen Computer, wenn es sich gar nicht vermeiden lässt.
- coena12: Eigentlich waren mir die Zeiten der guten alten Schreibmaschine lieber, als man noch nicht mit Computern zu tun haben musste.

Tabelle 47: *Itemkennwerte der Skala des Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten*

	Stichprobe 1 Langform			Stichprobe 1 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 und 2 Kurzform (kognitiv)			Stichprobe 1 Kurzform (affektiv)		
	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	<i>r_{it}</i>
thenk01	2.9	.8	.48												
thepk02	2.7	.9	.77	2.7	.9	.72	2.6	1.0	.62	2.6	1.0	.66			
thena03	2.9	.9	.78										2.9	.9	.83
thepa04	2.5	.9	.74										2.5	.8	.78
thena05	3.6	.7	.45												
thepk06	2.3	.8	.69	2.4	.8	.71	2.3	.9	.54	2.3	.8	.62			
thena07	2.8	.8	.84										2.8	.8	.72
thepa08	2.3	.8	.51												
thepn09	2.9	.9	.67												
thenk10	3.0	.9	.80	3.0	.9	.63	3.1	1.0	.58	3.0	.9	.60			
thepa11	2.3	.9	.67												
thena12	3.0	.9	.71												
thepk13	2.6	.8	.78												
thenn14	2.8	.8	.60												
thepa15	2.6	.9	.61												
thena16	2.7	.9	.73										2.7	.9	.64
thepk17	2.2	.8	.64												
thepa18	2.2	.9	.60												
thenk19	2.8	.9	.65	2.8	.9	.67	2.9	.9	.51	2.8	.9	.59			
thenk20	3.0	.9	.62												
	$\alpha = .95$ <i>N</i> = 73			$\alpha = .84$ <i>N</i> = 75			$\alpha = .76$ <i>N</i> = 67			$\alpha = .80$ <i>N</i> = 142			$\alpha = .88$ <i>N</i> = 79		

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *r_{it}*: Trennschärfekoeffizient, *N*: Stichprobengröße.

Items:

- thenk01: Technische Probleme stellen mich vor unüberwindbare Schwierigkeiten.
- thepk02: Ich bin handwerklich geschickt.
- thena03: Meine Zeit ist mir zu kostbar, um sie mit handwerklichen Spielereien zu vertun.
- thepa04: Ich mag Tätigkeiten, die handwerkliches Geschick erfordern.
- thena05: Handwerkliche Tätigkeiten sind minderwertige Beschäftigungen.
- thepk06: Ich bin technisch begabt.
- thena07: Tätigkeiten, die handwerkliches Geschick erfordern, mag ich nicht besonders.
- thepa08: Ich interessiere mich für Hand- oder Bastelarbeiten.
- thepn09: Reparaturen im Haushalt führe ich auch schon mal selber aus.
- thenk10: Bei Hand- oder Bastelarbeiten habe ich zwei linke Hände.
- thepa11: Technische Probleme zu lösen finde ich spannend.
- thena12: Hand- oder Bastelarbeiten finde ich frustrierend.
- thepk13: Hand- oder Bastelarbeiten gehen mir leicht von der Hand.
- thenn14: Wenn ein Gerät defekt ist, verständige ich immer sofort den Fachmann.
- thepa15: Reparaturen selbst durchzuführen empfinde ich als befriedigend.
- thena16: Hand- oder Bastelarbeiten finde ich langweilig.
- thepk17: Die Lösung technischer Probleme bereitet mir meist keine Mühe.
- thepa18: Hand- oder Bastelarbeiten sind für mich beruhigender Ausgleich zum Alltag.
- thenk19: Für technische Dinge fehlt mir das Verständnis
- thenk20: Mir fehlt jegliches handwerkliche Geschick.

B Skalenkennwerte der Subskalen

Tabelle 48: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts mathematischer Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	11	2.5	.9	.96	74								
affektive Subskala	6	2.5	.9	.92	77								
affektive Kurzform	4	2.3	1.0	.92	78								
kognitive Subskala	5	2.5	.9	.92	76								
kognitive Kurzform	4	2.6	.9	.93	77	2.9	.9	.91	66	2.7	.9	.92	143
negative Subskala	6	2.7	.9	.92	77								
positive Subskala	5	2.2	.9	.93	77								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 49: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts sprachlicher Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	16	3.2	.5	.90	73								
affektive Subskala	7	2.5	.9	.81	76								
affektive Kurzform	4	3.3	.5	.80	76								
kognitive Subskala	9	3.2	.5	.85	76								
kognitive Kurzform	4	3.2	.6	.84	80	3.2	.6	.75	67	3.2	.6	.80	147
negative Subskala	7	3.3	.5	.75	77								
positive Subskala	9	3.1	.5	.87	76								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 50: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Problemlösefähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	14	2.9	.4	.86	71								
affektive Subskala	6	2.9	.5	.81	78								
affektive Kurzform	4	2.9	.6	.80	79								
kognitive Subskala	8	2.9	.4	.76	71								
kognitive Kurzform	4	2.9	.6	.82	73	3.0	.5	.72	66	3.0	.6	.77	139
negative Subskala	6	2.9	.5	.73	72								
positive Subskala	8	2.9	.4	.80	76								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 51: *Skalenkennwerte der Langskala und der Kurzskala des Selbstkonzepts intellektueller Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	6	3.0	.4	.66	71								
Kurzskala	4	3.1	.5	.70	74	3.2	.7	.87	65	3.2	.6	.81	139

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 52: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der körperlichen Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	13	2.9	.8	.96	75								
affektive Subskala	6	3.1	.9	.95	77								
affektive Kurzform	4	3.1	.9	.94	78								
kognitive Subskala	7	2.9	.7	.90	78								
kognitive Kurzform	4	2.9	.9	.94	79	3.0	.7	.86	67	3.0	.8	.91	146
negative Subskala	7	3.1	.7	.92	78								
positive Subskala	6	2.7	.9	.94	76								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 53: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts des Aussehens*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	10	2.9	.6	.92	74								
affektive Subskala	3	2.7	.7	.85	78								
kognitive Subskala	7	3.0	.5	.89	74								
kognitive Kurzform	4	3.0	.6	.90	76	3.1	.6	.87	66	3.0	.6	.88	142
negative Subskala	5	2.9	.6	.85	76								
positive Subskala	5	2.8	.6	.88	75								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 54: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der emotionalen Stabilität*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	10	2.6	.5	.88	76								
negative Subskala	5	2.7	.6	.79	80								
positive Subskala	5	2.5	.6	.79	76								
Kurzskala	4	2.7	.7	.89	78	2.6	.7	.77	67	2.6	.7	.83	145

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 55: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Ehrlichkeit*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	12	3.1	.4	.74	77								
negative Subskala	6	3.1	.5	.49	78								
positive Subskala	6	3.2	.5	.71	79								
Kurzskala	4	3.1	.5	.69	80	3.1	.5	.68	63	3.1	.5	.69	143

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 56: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Religiosität / Spiritualität*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	12	2.0	.8	.91	75								
negative Subskala	6	2.1	.8	.77	77								
positive Subskala	6	1.9	.9	.91	79								
Kurzskala	4	1.8	.9	.92	81	2.2	1.1	.95	67	2.0	1.0	.94	148

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 57: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der generellen Selbstakzeptanz*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	12	3.2	.6	.92	73								
negative Subskala	6	3.3	.6	.85	75								
positive Subskala	6	3.1	.6	.86	75								
Kurzskala	4	3.2	.7	.90	76	3.3	.6	.89	65	3.3	.7	.90	141

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 58: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen gleichen Geschlechts*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	10	3.1	.5	.90	79								
negative Subskala	5	3.2	.6	.83	79								
positive Subskala	5	3.0	.5	.82	80								
Kurzskala	4	3.1	.6	.85	79	3.0	.7	.79	67	3.1	.6	.82	146

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 59: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Beziehung zu Personen anderen Geschlechts*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	10	3.0	.6	.90	78								
negative Subskala	5	3.0	.6	.79	79								
positive Subskala	5	3.0	.6	.87	78								
Kurzskala	4	3.0	.7	.89	78	2.9	.7	.88	67	2.9	.7	.88	145

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 60: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Beziehung zu den Eltern*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	15	3.0	.6	.93	78								
affektive Subskala	6	3.1	.7	.92	79								
affektive Kurzform	4	3.1	.8	.92	80								
kognitive Subskala	8	2.9	.6	.87	79								
kognitive Kurzform	4	3.1	.7	.85	79	3.0	.8	.84	65	3.1	.7	.84	144
negative Subskala	7	3.1	.6	.86	80								
positive Subskala	8	3.0	.6	.89	78								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 61: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der musikalisch-künstlerischen Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	17	2.9	.6	.93	77								
affektive Subskala	9	2.9	.6	.86	78								
affektive Kurzform	4	3.0	.7	.85	80								
kognitive Subskala	7	2.8	.7	.89	78								
kognitive Kurzform	4	2.6	.7	.88	79	2.7	.9	.88	67	2.7	.8	.88	146
negative Subskala	7	3.3	.6	.82	79								
positive Subskala	10	2.6	.7	.91	78								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 62: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	12	2.6	.9	.97	75								
affektive Subskala	6	2.5	.9	.96	78								
affektive Kurzform	4	2.6	1.0	.95	78								
kognitive Subskala	6	2.6	.8	.94	77								
kognitive Kurzform	4	2.6	.8	.92	77	2.6	.7	.87	64	2.6	.8	.90	141
negative Subskala	4	2.8	.9	.93	79								
positive Subskala	8	2.5	.9	.96	77								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 63: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts technisch-handwerklicher Fähigkeiten*

	Itemanzahl	Stichprobe 1				Stichprobe 2				Stichproben 1 und 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	20	2.7	.6	.95	73								
affektive Subskala	11	2.7	.6	.92	77								
affektive Kurzform	4	2.8	.7	.88	79								
kognitive Subskala	8	2.7	.6	.89	74								
kognitive Kurzform	4	2.7	.7	.84	75	2.7	.8	.76	67	2.7	.7	.80	142
negative Subskala	10	3.0	.6	.90	77								
positive Subskala	10	2.5	.6	.90	75								

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung, α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

Tabelle 64: *Skalenkennwerte der Langskala und der Subskalen des Selbstkonzepts der Fähigkeit im Umgang mit Computern*

	Itemanzahl	Stichprobe 2			
		<i>M</i>	<i>s</i>	α	<i>N</i>
Langskala	12	2.6	.7	.89	67
affektive Subskala	7	2.6	.8	.84	67
kognitive Subskala	3	2.3	.7	.56	67
negative Subskala	3	3.0	.8	.62	67
positive Subskala	9	2.5	.7	.89	67
Kurzskala	4	2.2	.8	.88	67

Anmerkungen: *M*: Mittelwert, *s*: Standardabweichung,
 α : Konsistenzkoeffizient Cronbachs α , *N*: Stichprobengröße

C Die Kurzskaalen im Darbietungsformat

	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völ- lig zu
1. Ich kann mich schlecht schriftlich ausdrücken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich bin ein/e gute/r Sportler/in.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich bin gut in Mathematik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ich habe einen attraktiven Körper.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ich bin meistens glücklich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bei Problemen fallen mir so gut wie nie Lösungen ein, auf die nicht auch schon andere gekommen sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ich sage fast immer die Wahrheit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ich bin religiös bzw. im weitesten Sinne gläubig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Mit anderen Personen meines Geschlechts komme ich nicht so gut klar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Bei vielen Aufgaben bin ich mir schon im voraus sicher, dass ich sie nicht lösen kann, weil ich dafür nicht begabt bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ich kann mich gut mit Personen des anderen Geschlechts unterhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Meine Eltern haben mich nie besonders respektiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Mit Kunst oder Musik kenne ich mich gut aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Denken in politischen Zusammenhängen liegt mir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Am Computer zu spielen oder zu arbeiten macht mir richtig Spaß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Ich bin handwerklich geschickt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Ich bin schlecht bei Aufgaben, die sprachliche Fähigkeiten erfordern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Bei vielen Sportarten und anderen körperlichen Aktivitäten stelle ich mich ungeschickt an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ich habe Verständnisschwierigkeiten bei allem, für das man Mathematik braucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Ich bin hässlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Ich bin so gut wie nie bedrückt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Beim Lösen von Problemen bin ich gut darin, Ideen auf Arten zu kombinieren, die andere noch nicht probiert haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Manchmal nehme ich Dinge an mich, die mir nicht gehören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Religiöse bzw. spirituelle Überzeugungen machen mein Leben besser und mich glücklicher.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANHANG

	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völ- lig zu
26. Alles in allem kann ich mich selbst gut leiden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Ich schließe leicht Freundschaften mit Personen meines Geschlechts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Ich wollte, ich wäre so intelligent wie die anderen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Im Umgang mit Personen des anderen Geschlechts bin ich ziemlich schüchtern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Meine Eltern haben mich gerecht behandelt als ich jung war.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Ich bin künstlerisch oder musikalisch sehr talentiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Wenn es um die Besprechung politischer Probleme geht, fällt mir eigentlich immer etwas ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Ich benutze den Computer, weil mich das sehr interessiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Ich bin technisch begabt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Beim Sport und bei anderen körperlichen Aktivitäten habe ich viel Energie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Ich war in Mathematik immer gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Ich habe eine gute Figur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Ich bin häufig bedrückt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Ich bin nicht sonderlich gut, wenn es darum geht, Probleme zu lösen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Ich schummele nie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Meine religiösen bzw. spirituellen Überzeugungen zeigen Regeln auf, nach denen ich lebe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Insgesamt habe ich ein sehr negatives Bild von mir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Nur wenige Personen meines Geschlechts mögen mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Häufig denke ich, ich bin nicht so klug wie die anderen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Ich schließe schnell Freundschaften mit Personen des anderen Geschlechts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Es war oft schwierig für mich mit meinen Eltern zu reden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Ich bin sehr gut darin, meine Gedanken und Gefühle durch Kunst oder Musik zum Ausdruck zu bringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Politische Dinge verstehe ich leicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Im Umgang mit Computern stelle ich mich sehr geschickt an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Bei Hand- oder Bastelarbeiten habe ich zwei linke Hände.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANHANG

	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völ- lig zu
52. Ich habe ein gute Leseverständnis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Bei den meisten Sportarten und körperlichen Aktivitäten bin ich schlecht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Ich bin bei Aufgaben, die mathematisches Denken erfordern, nie gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Ich sehe gut aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Ich neige dazu, ein Optimist zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Ich bin nicht sonderlich originell in meinen Einfällen, Gedanken und Handlungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Ich bin ein sehr ehrlicher Mensch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Mir ist es wichtig, mich religiös bzw. spirituell weiter zu entwickeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Alles in allem kann ich mich selbst nicht besonders gut akzeptieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Ich habe viele gleichgeschlechtliche Freunde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Verglichen mit den anderen bin ich nicht so begabt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Der herzliche Umgang mit Personen des anderen Geschlechts fällt mir leicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Meine Eltern verstehen mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Es fällt mir leicht zu verstehen, was durch Kunst oder Musik zum Ausdruck gebracht werden soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Die Teilnahme an Diskussionen über politische Themen fällt mir leicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Man kann mich schon als Computer-Crack bezeichnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Für technische Dinge fehlt mir das Verständnis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>