

A circular portrait of a woman with short brown hair and glasses, wearing a dark top.

Catherine Gunzenhauser

Erziehung im Kontext Schule (WiSe 21/22): Selbstkonzept und Identität

- ☰ Überblick
- ☰ Selbstkonzept: Die kognitiv-deskriptive Komponente des Selbst
- ☰ Selbstwert: die affektiv-evaluative Komponente des Selbst
- ☰ Identitätsbildung als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters: Die Identitätsstadien nach Marcia
- ☰ Abschluss

Überblick



Catherine Gunzenhauser



02:14

Herzlich willkommen zur Sitzung "**Selbstkonzept und Identität**"!

Hören Sie hier eine kurze Einführung in die Sitzung.



Wer bin ich? Was zeichnet mich als Person aus? Finde ich mich gut?

Lernziele für die heutige Sitzung

- Sie können begriffliche und theoretische Grundlagen der Forschung zu Selbstkonzept, Selbstwert und Identität beschreiben.
- Sie kennen Entwicklungsprozesse und typische Entwicklungsverläufe in den Bereichen Selbstkonzept, Selbstwert und Identität und berücksichtigen dabei insbesondere das Jugendalter.
- Sie kennen außerdem die Zusammenhänge zwischen akademischem Selbstkonzept und Schulleistung.

Die Sitzung beinhaltet neben diesem Überblick drei Abschnitte. Bitte arbeiten Sie alle Abschnitte durch.

1

Selbstkonzept: Die kognitiv-deskriptive Komponente des Selbst

2

Selbstwert: Die affektiv-evaluative Komponente des Selbst

3

Identitätsbildung als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters: Die Identitätsstadien nach Marcia

CONTINUE

Selbstkonzept: Die kognitiv-deskriptive Komponente des Selbst



Catherine Gunzenhauser

Was ist das Selbstkonzept?

Das Selbstkonzept ist die **kognitiv-deskriptive Komponente** des Selbst. Es beinhaltet eine Vielzahl von **Selbstbeschreibungen**: Wissen über **Eigenschaften, Fähigkeiten, biographische Fakten, Interessen und Gewohnheiten** (Thomsen et al., 2018). Das Selbstkonzept hat auch eine **zeitliche Komponente**: Es beinhaltet nicht nur Wissen über die Gegenwart ("so bin ich"), sondern auch über die Vergangenheit ("so war ich") und zur Zukunft ("so will ich sein") (Thomsen et al., 2018).

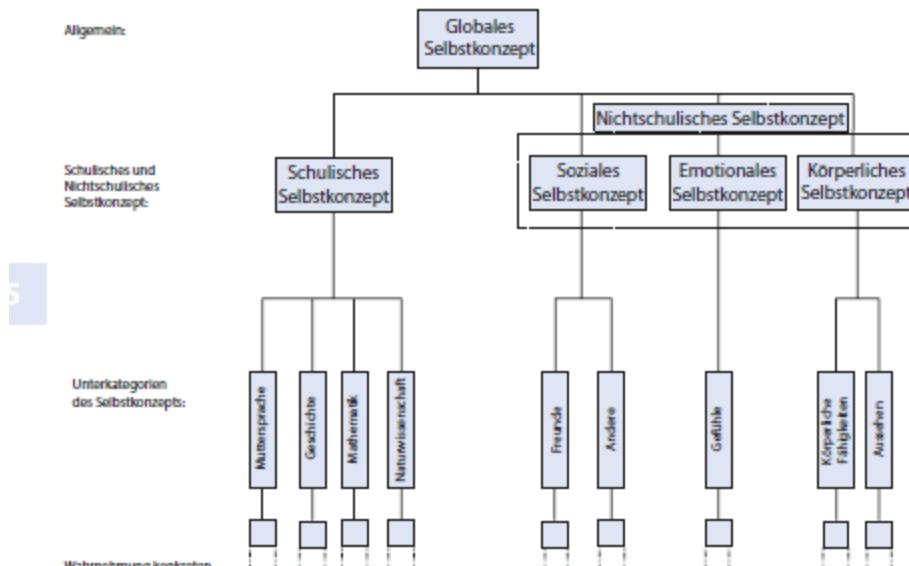


Abb. 5.1 Das hierarchische Selbstkonzeptmodell von Shavelson et al. (1976, mit freundlicher Genehmigung von SAGE Publications)

Wie kann man sich die Struktur des Selbstkonzepts vorstellen?



03:55

Hören Sie hier einen erläuternden Kommentar zur Graphik zum Selbstkonzeptmodell von Shavelson et al., 1976 (siehe auch Thomsen et al., 2018, S. 93 – 95).

Wie entwickelt sich das Selbstkonzept?



In Forschungsarbeiten zum oben beschriebenen **mehrdimensionalen und hierarchischen** Strukturmodell des Selbstkonzeptes wird davon ausgegangen, dass das Selbstkonzept sich mit zunehmendem Alter weiter ausdifferenziert und auch eine gewisse Veränderbarkeit beibehält. Insbesondere wird davon ausgegangen, dass die Stabilität des Selbstkonzepts auf den unteren, stärker auf spezifische Situationen Ebenen geringer ist als auf den globaleren Ebenen (Shavelson, 1976, zitiert nach Thomson et al., 2018).

Filipp (1979, 2005; zitiert nach Thomsen et al., 2018) unterscheidet **fünf Quellen** des Wissens über sich selbst:

Direkte Prädikatenzuweisungen

Damit sind direkte verbale Zuschreibungen durch andere Personen gemeint.

Der Lehrer sagt mir: "Du bist wirklich gut in Mathe!" Das heißt dann wohl wirklich, dass ich gut in Mathe bin!

Indirekte Prädikatenzuweisungen

Dies meint die Interpretation der Verhaltensweisen anderer gegenüber einem selbst.

Die anderen fragen mich, ob ich vor der Mathearbeit mit ihnen üben kann. Das heißt wohl: Ich bin gut in Mathe!

Reflexive Prädikatenzuweisungen

Ableitung von Wissen über sich selbst durch Selbstbeobachtung.

Mir ist die Matheaufgabe leicht gefallen und ich war schnell damit fertig! Das heißt wohl, ich muss gut in Mathe sein!

Komparative Prädikatenzuweisungen

Das bedeutet, dass man das eigene Verhalten und das Verhalten anderer Personen vergleicht und daraus Wissen über sich selbst ableitet.

Ich bin schon mit der Matheaufgabe fertig, alle anderen in der Klasse sitzen noch stirnrunzelnd davor. Das heißt wohl, ich bin gut in Mathe!

Ideationale Prädikatenzuweisungen

Wissen über sich selbst kann auch gewonnen werden, indem man über sich nachdenkt und bereits gemachte oder mögliche zukünftige Erfahrungen mit einbezieht.

Hier könnte man analog zu dem für die obigen Quellen gewählten Beispiel zum mathematikbezogenen Selbstkonzept ebenfalls eine Situation konstruieren ("Ich hatte bisher in allen Mathe-Arbeiten gute Noten und bin auch für die nächste Prüfung optimistisch. Ich muss also gut in Mathe sein.").

Naheliegend ist allerdings, dass die ideationale Prädikatenzuweisung eine größere Rolle in Bereichen spielt, in denen weniger explizite und direkte Rückmeldung verfügbar ist, z. B. im Selbstkonzept zum Bereich Freundschaft oder zum Bereich der Gefühle (z. B., "Bin ich ein fröhlicher Mensch?").



02:28

Hören Sie hier einen Kommentar zur Rolle der internen Verarbeitungsprozesse für die Quellen des selbstbezogenen Wissens (vgl. Cooley, 1902; zitiert nach Thomson et al., 2018).

Wie verändert sich das Selbstkonzept im Lauf von Kindheit und Jugend?

Über Kindheit und Jugend hinweg beziehen Kinder und Jugendliche **zunehmend mehr Quellen** selbstbezogenen Wissens in die Weiterentwicklung ihres Selbstkonzepts ein (zusammenfassend siehe Thomson et al., 2018). Ihr Selbstkonzept **differenziert sich aus**, gleichzeitig gelingt es auch zunehmend besser, **divergierende Aspekte zu integrieren**. Dies erklärt sich zum einen aus wechselnden **Lebensumständen** (z. B. kommen nach der Einschulung mehr direkte Vergleiche mit anderen und mehr leistungsbezogene Rückmeldung hinzu), zum anderen aus der **kognitiven Entwicklung**.

Im Vorschulalter spielen als Quellen des Selbstkonzepts vor allem **klar beobachtbare** Eigenschaften ("Ich habe blonde Haare und ich mag Autos") sowie direkte und indirekte Prädikatenzuweisungen eine Rolle. (vgl. Thomsen et al., 2018).

Das Selbstkonzept ist typischerweise noch wenig differenziert und häufig (auch unrealistisch) **positiv** (vgl. Lohaus & Vierhaus, 2019; Thomsen et al., 2018).

*"Wenn ich so drüber nachdenke, kann ich eigentlich alles"
(Lotta aus der Krachmacherstraße in Astrid Lindgren, "Lotta kann fast alles")*



Im **Schulalter** sind Kinder, oben beschrieben, zunehmend dem Vergleich mit Gleichaltrigen ausgesetzt. **Komparative Prädikatenzuweisungen** werden eine weitere wichtige Quelle selbstbezogenen Wissens (vgl. Thomson et al., 2018).

Außerdem sind Kinder ab dem Grundschulalter besser in der Lage, auch **mehrere unterschiedliche, vielleicht widersprüchliche Aspekte wahrzunehmen** ("Ich bin zwar gut in Mathe, aber nicht so gut in Sport; manche Kinder mögen mich, aber nicht alle"). Das Selbstkonzept wird dadurch differenzierter (vgl. Lohaus & Vierhaus, 2019).

Denken Sie an die Phasen der kognitiven Entwicklung nach Piaget: Dies passt zum Nachlassen der Zentrierung auf einzelne Merkmale in der konkret-operationalen Phase.



VORSCHULALTER

SCHULALTER

JUGENDALTER

Ab dem frühen Jugendalter werden durch die fortschreitende kognitive Entwicklung und damit einhergehende abstraktere Denkweise zunehmend auch **reflexive und ideationale** Selbstzuweisungen einbezogen (Lohaus & Vierhaus, 2019; Thomsen et al., 2018).

Das Selbstkonzept wird zunehmend **ausdifferenziert**. Ein wichtiges Thema ist für die Jugendlichen die Frage, wie sich **widersprüchliche oder gegensätzliche Informationen über das Selbst integrieren** können. Dabei wird in die Selbstwahrnehmung zunehmend einbezogen, dass sich das Selbst **zwischen Situationen oder Personen** (z. B. mein "Ich" zu Hause und mein "Ich" in der Clique) unterscheiden kann (Lohaus & Vierhaus, 2019; Thomsen et al., 2018).

Die Zusammenfassung einer interessanten Studie zu diesem Thema finden Sie in Thomsen et al. (2018), S. 98.

Schulisches Fähigkeitsselbstkonzept und Schulleistung

Das akademische (oder: schulische) Fähigkeitsselbstkonzept bezieht sich auf **das Wissen über die eigenen schulischen Fähigkeiten und Interessen**. Wie sie oben gesehen haben, ist es ebenfalls hierarchisch gegliedert und lässt sich in **mehrere Bereiche** (oft konzeptualisiert als deckungsgleich mit Schulfächern) aufteilen. Einen beispielhaften klassischen Forschungsartikel von Marsh (1990) können Sie [hier](#) einsehen.

Zum Nachdenken: Was glauben Sie, wie hängen das schulische Fähigkeitsselbstkonzept und die Schulleistung (Noten, Leistung in Tests) miteinander zusammen? Und überlegen Sie weiter: Was halten Sie für den Grund für den vermuteten Zusammenhang?

Zusammenhang zwischen
schulischem

Vielleicht wenig
überraschend: Es besteht
ein positiver
Zusammenhang. Das

Fähigkeitssebstkonzept
und Schulleistung

bedeutet **über alle**
Schüler*innen hinweg: Je
besser das

1 of 4

Skill-Development-Ansatz

Naheliegend wäre, dass
Schüler*innen einfach ihre
Leistung wahrnehmen (z. B.
durch Noten) und diese
Information dann in ihr
Selbstkonzept integrieren.
Hier wäre die
Einflussrichtung: **Die**

2 of 4

Self-Enhancement-Ansatz

Eine andere Idee wäre: Das
Selbstkonzept beeinflusst z.
B. über Motivation,
Leistungsbereitschaft die
nachfolgende schulische
Leistung. Hier wäre die
Einflussrichtung: **Das**
Fähigkeitsselbstkonzept

Und welcher Ansatz stimmt?

Studien deuten auf eine
wechselseitige Beeinflussung von
Fähigkeitsselbstkonzept
und Schulleistung hin (z. B.
Marsh & O'Mara, 2008)! In
manchen Studien wird der
Einfluss von Leistung auf

CONTINUE

Selbstwert: die affektiv-evaluative Komponente des Selbst



Catherine Gunzenhauser

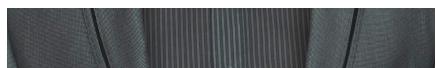
Was ist der Selbstwert?

Der Selbstwert ist die **affektiv-evaluative Komponente** des Selbst. Während das Selbstkonzept die Beschreibung vieler Aspekte des Selbst beinhaltet, bezieht sich der Selbstwert auf die **Bewertung** dieser Aspekte (vgl. Thomsen et al., 2018). Der Selbstwert muss daher im Zusammenhang mit dem Selbstkonzept betrachtet werden.

Entwicklung des Selbstwerts

Wie war Ihr Selbstwert als Kind? Wie in der Teenager-Zeit? Was hat sich in den letzten Jahren verändert?

Sie haben im Abschnitt zum Selbstkonzept bereits gelesen, dass das Selbstkonzept von jungen Kindern häufig unrealistisch positiv ist ("Ich kann eigentlich alles gut."). Hierzu passt, dass Kinder häufig auch einen hohen Selbstwert haben (vgl. Thomsen et al., 2018). **Typischerweise sinkt der Selbstwert von der späten Kindheit bis zum späten Jugendalter deutlich ab.** Ab dem frühen Erwachsenenalter steigt der Selbstwert wieder an und stabilisiert sich im Lauf des Erwachsenenalters auf einem mittleren Niveau (zusammenfassend siehe Thomsen et al., 2018; S. 101).





Erklärungsansätze: Warum sinkt der Selbstwert im Jugendalter?

Hier spielen wahrscheinlich mehrere Faktoren eine Rolle:

- **Mehr kritisches Feedback:** Während jüngere Kinder durch Eltern und andere Bezugspersonen häufig Zuspruch und Ermutigung erhalten, erhalten Jugendliche im Einklang mit steigenden Erwartungen an ihre Selbstständigkeit Leistung im schulischen, aber auch im sozialen Bereich häufiger auch kritisches Feedback von Eltern, Lehrkräften und Gleichaltrigen (vgl. Thomsen et al., 2018).
- **Verunsicherung durch noch unzureichend integrierte widersprüchliche Aspekte des Selbstkonzeptes:** Wie wir im Abschnitt zum Thema "Selbstkonzept" gesehen haben, nehmen Jugendliche Gegensätze oder scheinbare Widersprüche innerhalb der eigenen Selbstbeschreibungen wahr, erleben dies aber häufig noch als verunsichernd. Auch dies kann zu einer Senkung des Selbstwerts beitragen (zusammenfassend vgl. Thomsen et al., 2018).
- **Vielfältige Veränderungen:** Verstärkt wird dieser Eindruck der Instabilität, Unsicherheit und damit einhergehender Selbstwertproblematik dadurch, dass in der Pubertät größere Veränderungen des Selbstkonzeptes (z. B. in Bezug auf den eigenen Körper und in Bezug auf soziale Rollen und Beziehungen) anstehen (vgl. Thomsen et al., 2018).



Hören Sie hier einen Kommentar zur Veränderung des Selbstwerts im Jugendalter (vgl. Thomsen et al., 2018).

CONTINUE

Identitätsbildung als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters: Die Identitätsstadien nach Marcia



Catherine Gunzenhauser



02:00

Hören Sie hier eine kurze Einführung zum folgenden Abschnitt.

Identitätsfindung als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters

Sie erinnern sich sicher noch an das Konzept der **Entwicklungsaufgaben** – die Vorstellung, dass jede Person im Lauf ihres Lebens mit bestimmten Aufgaben konfrontiert ist, die teilweise

mit einem bestimmten Lebensabschnitt assoziiert sind und deren **erfolgreiche Bewältigung die Entwicklung vorantreibt und gleichzeitig die Chancen für die Bewältigung nachfolgender Aufgaben steigert**. Wir hatten uns in diesem Zusammenhang vor allem mit den Entwicklungsaufgaben nach Robert Havighurst (z. B. Havighurst, 1972, zitiert nach Lohaus & Vierhaus, 2019) befasst. Ein anderer Wissenschaftler, der nach dem Konzept der Entwicklungsaufgaben arbeitete, war **Erik H. Erikson** (z. B. Erikson, 1968; zitiert nach Siegler et al., 2016). In der Literatur nach Erikson spricht man statt von Entwicklungsaufgaben auch von **Entwicklungs Krisen**.

Nach Erikson wird die **Identitätsfindung** zwar ein lebenslanger Prozess gesehen, ist aber eine zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters (vgl. Lohaus & Vierhaus, 2019). Für Erikson besteht diese Aufgabe darin, aus einer Vielzahl von real vorstellbaren Möglichkeiten der Lebensgestaltung (z. B. in Bezug auf Lebensziele, Wertvorstellungen, Familienmodelle und berufliche, religiöse, oder sexuelle Orientierung) **eine immer enger werdende Auswahl zu treffen** und sich schließlich festzulegen (Erikson, 1968; zitiert nach Siegler et al., 2016).

Eine erfolgreiche Lösung dieser Aufgabe bezeichnet Erikson als **erarbeitete Identität**, bei der die verschiedenen Aspekte des Selbst in ein kohärentes und zeitlich stabiles Ganzes integriert werden (zusammenfassend siehe Siegler et al., 2016). Dem gegenüber steht für Erikson die **Identitätsdiffusion**: eine unvollständige oder inkohärente Vorstellung vom Selbst, häufig verbunden mit Traurigkeit und dem Eindruck der Isolation und Desorientierung. Laut Erikson kommt ein vorübergehender Zustand der Identitätsdiffusion im Zuge der Aufgabenbewältigung regelmäßig vor.

Die Identitätsstadien nach James E. Marcia

In Anlehnung an Erikson beschäftigte sich James E. Marcia im späten 20. Jahrhundert (z. B. Marcia, 1980; zitiert nach Siegler et al., 2016) mit der Identitätsfindung und identifizierte **vier Stadien der Identitätsfindung**, die sich anhand von zwei Dimensionen einordnen lassen: dem **Ausmaß der inneren Verpflichtung** und dem Vorhandensein einer **Krise** (diese zweite Dimension wird manchmal auch als Ausmaß der **Exploration** beschrieben, wobei Exploration den Drang zur Suche und zum Ausprobieren meint).

■ Tab. 13.1 Vier Identitätsstadien nach Marcia (1980, mit freundlicher Genehmigung von John Wiley and Sons)

	Krise	Keine Krise
Innere Verpflichtung	Erarbeitete Identität	Übernommene Identität
Keine innere Verpflichtung	Moratorium	Diffuse Identität

aus: Lohaus & Vierhaus (2019)



02:05

Hören Sie hier eine Erläuterung zu den Identitätsstadien nach Marcia.

Gibt es einen typischen Verlauf der Identitätsentwicklung?

Erikson war in seiner ursprünglichen Konzeptualisierung von einem typischen Verlauf ausgegangen: von der übernommenen (oder auch diffusen) Identität bis hin zur erarbeiteten Identität.

Marcia hingegen zeigte in empirischen Studien, dass im **Entwicklungsverlauf Wechsel zwischen verschiedenen Stadien möglich** sind und der Identitätsfindungsprozess damit flexibler und nicht irreversibel ist (Marcia et al., 1993, zitiert nach Lohaus & Vierhaus, 2019).

Zum Nachdenken: Können Sie sich Lebensphasen nach dem Jugendalter vorstellen, in denen nochmals intensiv an der eigenen Identität gearbeitet und vielleicht auch neue Ziele oder Wertvorstellungen angenommen werden?

Interessant ist auch ein Blick auf kulturspezifische Aspekte der Identitätsentwicklung: Das **Moratorium** scheint ein **primär in westlichen Gesellschaften** zu beobachtendes Stadium zu sein, in denen Jugendliche viele Optionen, aber damit auch die sprichwörtliche "Qual der Wahl" haben. In eher traditionellen Gesellschaften, in denen Kinder und Jugendliche mit klarer festgelegten Rollenerwartungen aufwachsen, stehen übernommene Identitäten im Vordergrund (Lohaus & Vierhaus, 2019).

CONTINUE

Abschluss



Catherine Gunzenhauser

Nach Bearbeitung dieser Sitzung...

- ... können Sie nun begriffliche und theoretische Grundlagen der Forschung zu Selbstkonzept, Selbstwert und Identität beschreiben.
- ... kennen Sie Entwicklungsprozesse und typische Entwicklungsverläufe in den Bereichen Selbstkonzept, Selbstwert und Identität und berücksichtigen dabei insbesondere das Jugendalter.
- ... kennen Sie außerdem die Zusammenhänge zwischen akademischem Selbstkonzept und Schulleistung.

Sie können diese **E-Learning-Sitzung unten als pdf downloaden**. Ihre Rückfragen können Sie gerne in unserer Zoom-Sitzung am kommenden Freitag ab 12:15 Uhr stellen.

Die nächste E-Learning-Sitzung zum Thema **Moral** können Sie ab dem 26.11.2021 starten.



**Erziehung im Kontext Schule_2122_Selbstkonzept und
Identität.pdf**

27.8 MB



Ein organisatorischer Hinweis zur Prüfungsleistung:

Im Vorlesungsplan gebe ich ja einige Hinweise rund um die Prüfungsorganisation. Diese decken aber nicht alle Aspekte ab.

Umfassende Informationen rund um Prüfungen oder Studienleistungen im Bereich Bildungswissenschaften im Master of Education erhalten Sie nicht bei mir, sondern beim zentralen Prüfungsamt Master of Education. Hier finden Sie auch kompetente Ansprechpartner*innen bei Rückfragen.

Bitte informieren Sie sich unbedingt dort über die für Sie relevanten Themen wie z. B. Anmeldung, Anmeldezeitraum in den Bildungswissenschaften, Rücktritt von Prüfungen wegen Krankheit, Aktuelle Regelungen im Zusammenhang mit der Pandemie, etc.

Ich wünsche Ihnen eine gute Woche!



Literatur

Lohaus, A., & Vierhaus, M. (2019). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor* (4. Auflage). Springer. (**Kapitel 13: Selbstkonzept**).

Marsh, H. W., & O'Mara, A. (2008). Reciprocal effects between academic self-concept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and multidimensional perspectives of self-concept. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(4), 542–552.

Thomsen, T., Lessing, N., Grewe, W., & Dresbach, S., M. (2018). Selbstkonzept und Selbstwert. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 91 – 112). Springer.

Siegler, R., Eisenberg, N., DeLoache, J., & Saffran, J. (2016). Bindung und die Entwicklung des Selbst. In R. Siegler, N. Eisenberg, J. DeLoache & J. Saffran (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter* (4. Aufl.) (S. 307 – 438). Springer.

Abbildungen: wenn nicht anders angegeben aus Rise Articulate.

Die E-Learning-Sitzung und das entsprechende pdf-Dokument sind nur für Teilnehmende der Vorlesung bestimmt und dürfen nicht weitergegeben werden.