

Valtin, Renate; Wagner, Christine

Geschlechterrollenorientierungen und ihre Beziehungen zu Maßen der Ich-Stärke bei Jugendlichen aus Ost- und Westberlin

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 7 (2004) 1, S. 103-120



Bitte verwenden Sie beim Zitieren folgende URN /
Please use the following URN for citation:
urn:nbn:de:01111-pedocs-151098

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Aus: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7. Jg., Heft 1/2004, S. 103 - 120

Renate Valtin/Christine Wagner

Geschlechterrollenorientierungen und ihre Beziehungen zu Maßen der Ich-Stärke bei Jugendlichen aus Ost- und Westberlin

Zusammenfassung

In einer Stichprobe von 2630 Jugendlichen achter Klassen aus Gymnasien, Real-, Gesamt- und Hauptschulen in Ost- und Westberlin wurde im Jahr 2001 die Akzeptanz von Geschlechterrollenorientierungen (traditionell vs. partnerschaftlich) erfasst und ihr Zusammenhang mit Maßen der Ich-Stärke (positives Bild von sich selbst, psychische Stabilität, produktiver Umgang mit Erfolg und Misserfolg) untersucht. Dem partnerschaftlichen Konzept wurde in höherem Maße zugestimmt als dem traditionellen. Dabei ergaben sich Geschlechts-, Ost/West- sowie Schulartunterschiede in der partnerschaftlichen sowie traditionellen Orientierung. Weibliche Jugendliche waren weniger traditionell eingestellt als männliche. Ostberliner Schüler/innen waren weniger traditionell orientiert als Westberliner und Gymnasiast/inn/en hatten eine niedrigere traditionelle Orientierung als Gesamt-, Real- und Hauptschüler/innen. Je höher der Bildungsstand (gemessen an der Schulform und dem Bildungsniveau der Mutter), desto höher war die Akzeptanz der Gleichberechtigung der Geschlechter. Die Jugendlichen wurden nach dem Grad ihrer traditionellen Orientierung in drei Cluster eingeteilt und hinsichtlich der Ausprägung von Maßen der Ich-Stärke miteinander verglichen. Dabei zeigte sich, dass Jugendliche mit hoher traditioneller Orientierung ein niedrigeres Selbstwertgefühl, sowie eine höhere Leistungsangst, mehr Furcht vor Misserfolg und in höherem Maße selbstwertmindernde Attributionen äußerten als Jugendliche mittlerer und niedriger traditioneller Orientierung. Jugendliche, die in höherem Ausmaß über die persönliche Ressource der Ich-Stärke verfügen, traten häufiger für die Gleichberechtigung der Geschlechter ein.

Summary

Gender-orientation and its Relationship to Ego-strength in Young People from East and West Berlin
A sample of 2630 adolescents from grade 8 attending different types of secondary school in East and West Berlin was assessed in 2001. The aim was twofold: to ascertain their acceptance of gender-role orientation (i.e. traditional norms vs. equality in gender relations) and to link it to degrees of ego-strength (high self-concept, psychological stability, ability to deal with success or failure in a constructive manner). The concept of equality in gender relations was found to be more prevalent among females, pupils in East Berlin and those pupils attending grammar schools. The higher the education level of the pupils (measured according to the school attended and the education level of their mothers), the greater the acceptance of gender equality. The adolescents were classified in three clusters according to the degree of traditional orientation and then compared. Results showed that adolescents with a high traditional orientation displayed lower self-concept, a higher level of test anxiety, greater fear of failure and higher attribution of failure to lack of ability than those adolescents with moderate and low traditional orientation. Those displaying a greater range of characteristics related to ego-strength supported gender equality more frequently.

1 Forschungsstand

In der neueren, handlungstheoretisch orientierten Sozialisationsforschung wird die Adoleszenz als eine Lebensphase betrachtet, in der die Jugendlichen bestimmte, von der Gesellschaft

gestellte Anforderungen zu bewältigen haben (vgl. FEND 2001). Innerhalb von konzeptionellen Modellen der produktiven Lebensbewältigung werden einerseits spezifische Entwicklungsaufgaben beschrieben (z.B. Ablösung von den Eltern oder Aufbau neuer Beziehungen zu Gleichaltrigen, auch des anderen Geschlechts), andererseits Bedingungen herausgestellt, die eine produktive Lebensbewältigung begünstigen. Dabei wird angenommen, dass Jugendliche altersspezifische Entwicklungsaufgaben umso besser lösen, je günstiger ihre persönlichen und sozialen Voraussetzungen sind. Zu den entwicklungsförderlichen Bedingungen zählen personale Ressourcen, wie soziokognitive Kompetenzen und Ich-Stärke, sowie soziale Stützsysteme, wie Eltern und Freunde (vgl. FEND 2001). Eine weitere wichtige Entwicklungsaufgabe der Heranwachsenden ist die Identitätsarbeit. Dazu gehören auch die Herausbildung der Geschlechtsidentität und die Auseinandersetzung mit den kulturellen Erwartungen an Männer und Frauen, die jede Gesellschaft in der Form von Geschlechterrollen bereit stellt.

Geschlechterrollen sind definiert als normative Erwartungen in Bezug auf die Stellung der Geschlechter, die Teilung von Arbeit zwischen den Geschlechtern und Idealvorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit, die angeben, was als wünschenswertes, angemessenes, typisches, aber auch abweichendes Verhalten definiert ist. In ihrer verdinglichten Form sind dies die Stereotypen des Weiblichen und Männlichen. Geschlechterrollen und –stereotypen stellen soziale Identitäten bereit, mit denen sich die Individuen im Prozess ihrer Identitätsbildung auseinander setzen müssen.

Im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland ist die Gleichberechtigung der Geschlechter verankert, doch besteht nach wie vor eine asymmetrische Macht- und Aufgabenteilung zwischen den Geschlechtern sowie eine Privilegierung der Männer auf dem Arbeitsmarkt und in anderen gesellschaftlich relevanten Bereichen. Diese Geschlechterhierarchie zeigt sich auch an der unterschiedlichen Teilhabe an Familien- und Hausarbeitspflichten, wobei nur die Frauen vor das Dilemma der Vereinbarkeit von Familie und Beruf gestellt sind. Die heute noch herrschenden Geschlechterrollen sind geprägt von überkommenen Ideologien, welche die Arbeitsteilung in der bürgerlichen Gesellschaft und die zunehmende Trennung in Öffentlichkeit und Privatheit legitimieren sollten (Mit SCHILLERS Worten: „Der Mann muss hinaus ins feindliche Leben – und drinnen waltet die züchtige Hausfrau“.). Diese Geschlechterrollen sind den heutigen gesellschaftspolitischen Vorstellungen, die der Frau einen gleichberechtigten Platz auch in der Arbeitswelt und der Öffentlichkeit versprechen, nicht mehr angemessen. Das gängige Männlichkeitsstereotyp ist nach wie vor bezogen auf Überlegenheit, Durchsetzungsvermögen, Prestige und Kompetenz, das Weiblichkeitsstereotyp auf Fürsorglichkeit und Attraktivität, wenngleich sich auch Annäherungen in Richtung auf einen

„androgynen“ Typ (Ausprägung von weiblichen und männlichen Eigenschaften) feststellen lassen (vgl. SIEVERDING 1988).

In unserer Studie befassen wir uns mit den Geschlechterrollenorientierungen, welche Jugendliche aus Ost und West in Bezug auf die Stellung von Mann und Frau in Familie und Beruf aufweisen, und fragen nach dem Zusammenhang mit Aspekten von Ich-Stärke. Mit Ich-Stärke bezeichnen wir im Sinne von FEND (vgl. 2001) das positive Verhältnis einer Person zu sich selbst, das eine persönliche Ressource bei der Bewältigung von Lebensaufgaben bildet. Zur Ich-Stärke gehören ein positives Selbstbild (Wertschätzung der eigenen Person, Selbstkonzept des Aussehens und der Begabung), Kompetenzbewusstsein (Selbstkonzepte schulischer Fähigkeiten) und psychische Stabilität (geringe schulische Leistungsangst, produktiver Umgang mit Erfolg und Misserfolg, selbstwertdienliche Attribuierungen sowie wenig psychosomatische Beschwerden). Dabei geht es uns um Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen, Ostberliner und Westberliner Schüler/inne/n sowie Unterschiede zwischen Jugendlichen unterschiedlicher Schulformen.

In der DDR galt die volle Gleichberechtigung der Geschlechter als erreicht. Aus heutiger Perspektive weisen aber viele DDR-Wissenschaftlerinnen darauf hin, dass trotz der guten Ausbildung der Frauen und ihrer fast vollzähligen Einbindung in die Erwerbsarbeit weiterhin eine geschlechtshierarchische Arbeitsteilung zu Lasten der Frauen existierte (vgl. TRAPPE 1995; NICKEL 1990). Für Frauen gab es aufgrund der sozialpolitischen Intentionen ein klares Leitbild der werktätigen Frau und Mutter, und zwar das der „unbegrenzt belastungsfähigen Multifunktionsfrau, die mit Disziplin und Organisation Familie, Beruf und Politik unter einen Hut bringt“ (TRAPPE 1995, S. 33). Jedoch gab es kein neues Leitbild für den Mann, der in seiner Ernährerrolle destabilisiert wurde, ohne dass eine „Neudefinition in Richtung auf Fürsorge für die Familie und Engagement im Haushalt“ folgte (ebenda).

Kulturvergleichende Studien nach der Vereinigung Deutschlands zeigen sowohl Unterschiede als auch Übereinstimmungen in den Geschlechterrollenorientierungen von ost- und westdeutschen Jugendlichen und jungen Erwachsenen. So fanden METZ-GÖCKEL, MÜLLER und NICKEL (vgl. 1991), die im Rahmen der SHELL-Studie 780 Jugendliche im Alter zwischen 17 und 29 Jahren befragten, dass Aussagen wie „Beide Partner machen sich gleich viele Gedanken über die Kinder“ von den ostdeutschen Jugendlichen häufiger befürwortet wurden als von den Westdeutschen. Dies spricht für eine stärkere Familienorientierung der Menschen in Ostdeutschland, die auch kurz nach der Wende zu beobachten war (vgl. VALTIN/FATKE 1997). Andererseits waren die westdeutschen Jugendlichen in höherem Maße als die ostdeutschen der Auffassung, dass sich beide Partner in allen Belangen die Hausarbeit teilen sollten.

Die ALLBUS-Daten von 1996 zeigten bei den 18- bis 23-jährigen Befragten deutliche Ost-West-Unterschiede in der Einstellung zur Rolle der Frau: So bejahten die Ostdeutschen sehr viel häufiger Aussagen zur positiven Bedeutung der Berufstätigkeit (z.B.: „Es ist für ein Kind sogar gut, wenn seine Mutter berufstätig ist und sich nicht nur auf den Haushalt konzentriert“, CORNELIBEN u. a. 2002, S. 120). In den DJI-Jugend-Surveys von 1992 und 1997, die mehrere Tausend Jugendliche im Alter von 16 bis 29 Jahren aus Ost- und Westdeutschland zu ihren Einstellungen zum Geschlechterverhältnis in der Familie befragten, erwiesen sich in der ersten Befragung die weiblichen Jugendlichen aus Ostdeutschland als am wenigsten traditionell orientiert. Aussagen wie „Auch wenn die Frau arbeitet, sollte der Mann der Hauptverdiener sein, und sie sollte die Verantwortung für den Haushalt tragen,“ wurden von ihnen seltener befürwortet als von den westdeutschen weiblichen Jugendlichen sowie den männlichen Jugendlichen aus Ost und West. In der Befragung fünf Jahre später ergab sich hier kein Unterschied mehr zwischen den weiblichen Jugendlichen aus Ost- und Westdeutschland. Bestehen blieben die erheblichen Geschlechterunterschiede, wobei die ostdeutschen männlichen Jugendlichen eine noch stärkere Akzeptanz traditioneller Geschlechterarrangements zeigten als die westdeutschen (vgl. HOFFMANN-LANGE u. a. 1993; CORNELIBEN u. a. 2002). Insgesamt nahmen von der ersten bis zur zweiten Erhebung die Zustimmungsraten zu den eher traditionellen Geschlechterverhältnissen in allen Teilgruppen ab, aber selbst unter den weiblichen Jugendlichen gab es einen erheblichen Anteil, der sich gegen egalitäre Geschlechterverhältnisse in der familialen Arbeitsteilung aussprach (zwischen 13 und 35 % pro Aussage in der 2. Erhebung, vgl. CORNELIBEN u. a. 2002, S. 123). In der BIJU-Studie, in der Schülerinnen und Schüler der 7. sowie der 10. Klasse nach ihrer Einstellung zum Geschlechterverhältnis in Familie und Beruf befragt wurden, erwiesen sich die Mädchen als stärker partnerschaftlich orientiert als die Jungen. Auch der Bildungsweg stellte sich als bedeutsam heraus: Je höher das Bildungsniveau, desto größer war die Zustimmung zu einer gleichberechtigten Beziehung zwischen den Geschlechtern (vgl. SCHNABEL 2002). – Die hier dargestellten Ergebnisse belegen, dass die weiblichen Jugendlichen eher einer partnerschaftlichen Beziehung der Geschlechter zustimmen als der traditionellen Aufgabenteilung. Die Resultate zu den Unterschieden zwischen Jugendlichen aus Ost und West sind uneinheitlich.

In welchem Zusammenhang die Geschlechterrollenorientierungen mit Maßen der Ich-Stärke stehen, wurde bislang empirisch kaum untersucht. Einiges deutet darauf hin, dass Frauen, die sich stark an traditionell weiblichen Stereotypen orientieren, ein niedrigeres Selbstwertgefühl aufweisen und die Identifikation mit männlichen Werten mit einem positiven Selbstbild zusammenhängt. Die Untersuchung von SPENCE/HELMREICH (vgl. 1978), die

sich auf etwa 1700 Schüler und Schülerinnen im Alter von 16 bis 17 Jahren bezog, ergab, dass höhere Werte bei der Männlichkeitsskala (hier handelt es sich um Eigenschaften, die von den Versuchspersonen als wünschenswert für einen idealen Mann angegeben wurden) bei beiden Geschlechtern mit günstigem Selbstwertgefühl korrelierten. In unserer Studie wollen wir den Zusammenhang zwischen der Geschlechterrollenorientierung und Maßen der Ich-Stärke, wie Selbstbewusstsein und Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit, untersuchen. Es gibt inzwischen viele empirische Belege für Unterschiede im Selbstvertrauen zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen, und zwar in Westdeutschland (vgl. HORSTKEMPER 1987) ebenso wie in Ostdeutschland (vgl. KRAUSE 1990). In der amerikanischen Studie „Shortchanging Girls, Shortchanging America“ (AAUW 1994) wurden 3000 Mädchen und Jungen der Klassenstufen 4 bis 10 nach ihrem Selbstwert und der Zufriedenheit mit sich selbst befragt. Im Grundschulalter sagten 60 % der Mädchen und 67 % der Jungen: „I am happy the way I am“. Diese Werte sanken jedoch: in der Mittelstufe waren nur noch 37 % der Mädchen und 56 % der Jungen mit sich zufrieden und in der Oberstufe nur noch 29 % der Mädchen, jedoch 46 % der Jungen. Als besonders wichtig für das Selbstvertrauen von Mädchen in der Mittelstufe erwies sich ihr Selbstkonzept der Leistungen in Mathematik und Naturwissenschaften. Mädchen mit hohen Selbstkonzepten bzw. großer Lernfreude in diesen Bereichen äußerten seltener den Wunsch nach einem geschlechtertypischen Beruf, wiesen eine hohe Bildungsaspiration auf und strebten häufiger akademische Karrieren an. In dieser Studie zeigten sich ferner bei beiden Geschlechtern Zusammenhänge zwischen Lernfreude bzw. Selbstkonzepten in Mathematik und Naturwissenschaften und Maßen für Ich-Stärke (positives Selbstbild, geringe Abhängigkeit vom Urteil anderer, Anstreben akademischer Karrieren); allerdings waren diese Zusammenhänge bei den Mädchen noch enger als bei den Jungen. Ferner ergaben sich auch Unterschiede in den Mustern der Erklärung dafür, dass Mathematik als Fach nicht gemocht wurde. Jungen erklärten dieses Fach schlicht als „not useful“, also wenig hilfreich, Mädchen fühlten sich nicht begabt dafür.

Viele der in dieser amerikanischen Studie berichteten Ergebnisse konnten auch bei deutschen Jugendlichen gefunden werden, so die Unterschiede in der fächerspezifischen Interessenbildung (vgl. z.B. ROEDER/GRUEHN 1997), den Selbstkonzepten (vgl. z.B. KÖLLER u. a. 2000) und den Attribuierungen. So berichteten HOLZ-EBELING/HANSEL (vgl. 1993), dass Jungen ihre Erfolge eher ihrer „Veranlagung“ zugute hielten und Misserfolge eher auf einen „Mangel an persönlichem Einsatz“, also Faulheit, zurückführten und weniger auf zu hohe Anforderungen oder gar eigenes Unvermögen, wie es bei den Mädchen der Fall war. Einige dieser Unterschiede bilden sich schon im Grundschulalter aus (vgl. HELMKE 1998). In der

Längsschnittstudie NOVARA/SABA, die beginnend in Klasse 2 bis zum Ende der 6. Klasse die Schulleistungen, Interessen, Fähigkeitsselbstkonzepte, Leistungsmotivation, Kausalattributionen sowie die Leistungsangst von ca. 500 Schülerinnen und Schülern aus Ost- und Westberlin erfasste, wurden in beinahe allen Bereichen Geschlechterunterschiede gefunden. Die Mädchen schätzten ihre Fähigkeiten in Mathematik niedriger ein als die Jungen, hatten eine höhere Furcht vor Misserfolg und eine höhere Leistungsangst als die Jungen. Schulischen Misserfolg führten sie in höherem Maße auf die eigene Unfähigkeit zurück, während die Jungen mangelnde Anstrengung oder den Zufall als Ursache nannten (vgl. VALTIN/WAGNER 2002; WAGNER/VALTIN 2003). Auch das allgemeine Selbstwertgefühl, das Selbstkonzept der Begabung sowie das Selbstkonzept des Aussehens waren bei den Jungen höher als bei den Mädchen (vgl. WAGNER/VALTIN 2002).

2 Fragestellungen unserer Untersuchung

In den bisherigen Studien sind Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen in Bezug auf die Geschlechterrollenorientierung gut belegt, ebenso gelegentliche Ost-West-Unterschiede sowie Zusammenhänge mit der Schulformzugehörigkeit als Indikator für das Bildungsniveau. Dabei wurden jedoch lediglich Mittelwertunterschiede zwischen Teilstichproben betrachtet. Es ist jedoch wahrscheinlich, dass es innerhalb der Gruppen der weiblichen und männlichen Jugendlichen Individuen mit einer eher hohen bzw. eher niedrigen traditionellen Orientierung gibt. Wir möchten derartige Typen herausstellen und prüfen, ob sie sich in Maßen der Ich-Stärke, der Lernfreude, den Selbstkonzepten in Bezug auf geschlechteruntypische Schulfächer sowie den Schulnoten voneinander unterscheiden.

2.1 Hypothesen

Mit dieser Studie sollen folgende Hypothesen geprüft werden:

1. Weibliche Jugendliche sind weniger traditionell und stärker partnerschaftlich orientiert als die männlichen.
2. Ostberliner und Westberliner Jugendliche unterscheiden sich sowohl in der traditionellen als auch partnerschaftlichen Orientierung. Da die Befunde uneinheitlich sind, wollen wir hier keine gerichtete Hypothese bilden.
3. Der Bildungsstand sowohl der Jugendlichen als auch der ihrer Eltern beeinflusst ihre Geschlechterrollenorientierung. Je höher der Bildungsstand, desto geringer ist die traditionelle und desto höher ist die partnerschaftliche Orientierung der Jugendlichen.

4. Typen von Jugendlichen mit einer unterschiedlichen Geschlechterrollenorientierung unterscheiden sich auch in Bezug auf die persönliche Ressource der Ich-Stärke. Da die Identifikation mit der traditionellen Geschlechterrolle Orientierung und Sicherheit bietet, nehmen wir an, dass die Jugendlichen mit einer traditionellen Einstellung im Vergleich mit Jugendlichen mit niedriger traditioneller Einstellung ungünstigere Werte aufweisen in Maßen der Ich-Stärke, wie Leistungsangst, Misserfolgsorientierung, Kausalattribution (Erklärung von Misserfolgen durch eigene Unfähigkeit) sowie psychosomatische Beschwerden. Was den Selbstwert betrifft, so vermuten wir, dass Mädchen mit einer höheren traditionellen Orientierung einen niedrigeren Selbstwert aufweisen sowie niedrigere Selbstkonzepte der Begabung und des Aussehens. Für Jungen scheinen uns zwei Möglichkeiten plausibel: Erstens, Jungen mit hoher traditioneller Orientierung weisen einen niedrigeren Selbstwert auf (weil ihnen die Rolle des überlegenen Mannes Sicherheit bietet), oder, zweitens, sie weisen einen hohen Selbstwert auf und vertreten selbstbewusst den männlichen Dominanzanspruch in Familie und Beruf.
5. Aufgrund der Befunde der AAUW-Studie (vgl. AAUW 1994) ist zu vermuten, dass Jugendliche, und vor allem Mädchen, mit niedriger traditioneller Orientierung bessere Schulleistungen, eine höhere Lernfreude und höhere Selbstkonzepte in Fächern wie Mathematik und Naturwissenschaften zeigen.

2.2 Stichprobe

Im Rahmen unseres DFG-Projekts AIDA (Adaptation in der Adoleszenz) wurden zum 10. Messzeitpunkt 3262 Schüler und Schülerinnen der 8. Klasse aus 119 Schulen befragt. Da in der Ausgangsstichprobe die Ostberliner Gymnasiast/inn/en sowie die Westberliner Hauptschüler/innen überrepräsentiert waren, wurde eine balancierte Stichprobe von $N = 2630$ Jugendlichen gezogen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Zusammensetzung der balancierten Stichprobe

| Schulart | | Geschlecht | | Gesamt |
|-----------|------------|------------|----------|--------|
| | | männlich | weiblich | |
| Gymnasium | Ostberlin | 250 | 250 | 500 |
| | Westberlin | 250 | 250 | 500 |
| | Gesamt | 500 | 500 | 1000 |

| | | | | |
|--------------|---------------|-------------|-------------|-------------|
| Realschule | Ostberlin | 208 | 229 | 437 |
| | Westberlin | 229 | 191 | 420 |
| | Gesamt | 437 | 420 | 857 |
| Hauptschule | Ostberlin | 38 | 37 | 75 |
| | Westberlin | 38 | 35 | 73 |
| | Gesamt | 76 | 72 | 148 |
| Gesamtschule | Ostberlin | 158 | 166 | 324 |
| | Westberlin | 140 | 161 | 301 |
| | Gesamt | 298 | 327 | 625 |
| | Gesamt | 1311 | 1319 | 2630 |

2.3 Items und Skalen

Geschlechterrollenorientierung (BIJU-Skalendokumentation)

Die Jugendlichen hatten für 10 Aussagen zur Geschlechterrollenorientierung zu entscheiden, in welchem Maße sie diesen zustimmten (0 trifft gar nicht zu, 3 trifft vollständig zu).

| |
|---|
| Es ist für Jungen wichtiger als für Mädchen, in der Schule gut zu sein. |
| Männer sollten ruhig auch Berufe ergreifen, die traditionell Frauen vorbehalten sind (z.B. Kindergärtner, Krankenpfleger). |
| Im Allgemeinen sollte der Vater bei Familienentscheidungen mehr zu sagen haben als die Mutter. |
| Wenn Frau und Mann beide berufstätig sind, sollten sie auch die Hausarbeit und Kindererziehung zu gleichen Teilen übernehmen. |
| Für Kinder ist es besser, wenn die Mutter die Betreuung übernimmt und dafür im Beruf zurücksteckt. |
| Frauen sollten auch traditionell männliche Berufe wie Ingenieur oder Schlosser ergreifen. |
| Mädchen sollten dieselben Freiheiten haben wie Jungen. |
| Es ist egal, ob Vater <u>oder</u> Mutter die Betreuung der Kinder übernimmt und dafür im Beruf zurücksteckt. |
| Für eine Frau ist es wichtiger, ihrem Mann bei der Karriere zu helfen, als selbst Karriere zu machen. |
| Männer sollten nicht nur auf beruflichen Erfolg aus sein, sondern auch ein gutes Familienleben als Erfolg ansehen. |

Die Items wurden nach einer exploratorischen Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse, Varimaxrotation), die zu zwei Faktoren führte, zwei Skalen zugeordnet: 1. traditionelle Orientierung (z.B. „Für eine Frau ist es wichtiger, ihrem Mann bei der Karriere zu helfen, als

selbst Karriere zu machen“, $\alpha = 0,64$), 2. partnerschaftliche oder egalitäre Orientierung (z.B. „Wenn Frau und Mann beide berufstätig sind, dann sollten sie auch die Hausarbeit und die Kindererziehung zu gleichen Teilen übernehmen“, $\alpha = 0,66$).

Zur Erfassung der Ich-Stärke wurden gängige Instrumente eingesetzt, welche leistungsbezogene Persönlichkeitsmerkmale messen. Dabei handelt es sich um folgende Items bzw. Skalen (in allen Variablen gibt ein hoher Wert eine hohe Ausprägung des Merkmals an):

1. Selbstwert (vgl. JERUSALEM 1984), z. B. „Manchmal komme ich mir wirklich nutzlos vor“, $\alpha = 0,81$
2. Selbstkonzept der Begabung (vgl. MEYER 1984), z.B. „Ich habe den Eindruck, dass ich klüger bin als andere in meinem Alter“, $\alpha = 0,71$
3. Selbstkonzept des Aussehens (modifiziert nach FEND/PRESTER 1986), z.B. „Ich bin ganz zufrieden mit meinem Aussehen“, $\alpha = 0,69$
4. Leistungsangst (vgl. SARASON 1960), z.B. „Wenn die Lehrerin sagt, dass ihr eine Klassenarbeit schreibt, hast du dann Angst davor?“, $\alpha = 0,71$
5. Furcht vor Misserfolg (vgl. GJESME/NYGARD 1970), z.B. „Schon wenn ich daran denke, vor neue und unbekannte Probleme gestellt zu werden, werde ich etwas ängstlich“, $\alpha = 0,75$
6. Erklärung schulischen Misserfolgs durch eigenes Unvermögen (vgl. HELMKE 1985, 1992), z.B. „Ich kann vieles nicht behalten“, $\alpha = 0,69$
7. Somatische Beschwerden (vgl. GROB 1993), z.B. „Kam es in den letzten Wochen vor, dass du sehr starke Kopfschmerzen hattest?“, $\alpha = 0,78$
8. Fächerspezifische Fähigkeitsselbstkonzepte (vgl. HELMKE 1998), z.B. „Wie gut bist du in Mathematik?“. Da für jedes Fach nur ein Item vorgegeben wurde, erfolgte keine Skalenebildung.
9. Fächerspezifische Lernfreude (vgl. HELMKE 1993), z.B. „Wie gern hast du Mathematik?“
10. Auch die fächerspezifische Lernfreude wurde lediglich mit einem Item für jedes Fach erfasst.
11. Die Schulnoten für alle Fächer (bei Gesamtschüler/inne/n Kurse und Punkte) wurden mit Zustimmung der Eltern auf der Basis der Schülerakten erfasst.

2.4 Statistik

Zur Prüfung der Hypothesen wurden zunächst univariate Varianzanalysen mit den Skalen der Geschlechterrollenorientierung als abhängige und den Designvariablen Schulstandort (Ost-/Westberlin), Geschlechterzugehörigkeit und Schulart (Gymnasium, Real-, Haupt- und

Gesamtschule) als unabhängige Variablen gerechnet. Um die Jugendlichen gemäß ihrer Geschlechterrollenorientierung zu klassifizieren, wurde eine Clusterzentrenanalyse durchgeführt. Mittels einfaktorieller Varianzanalysen wurde dann geprüft, ob sich die Jugendlichen mit hoher, mittlerer und niedriger traditioneller Orientierung in Bezug auf die Maße der Ich-Stärke sowie der fächerspezifischen Lernfreude, der Fähigkeitsselbstkonzepte und der Schulnoten unterscheiden.

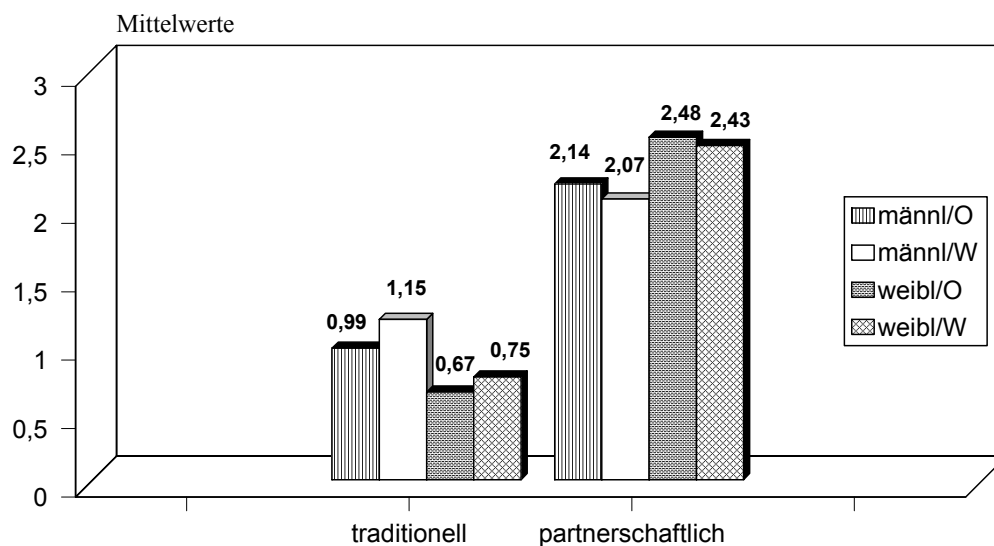
3 Ergebnisse unserer Studie

3.1 Unterschiede in der Geschlechterrollenorientierung

Insgesamt fanden die Aussagen zur partnerschaftlichen Orientierung häufiger Zustimmung von den Jugendlichen als diejenigen zur traditionellen Orientierung. Die Gleichstellung von Frau und Mann in Familie und Beruf wurde also eher befürwortet als die Vorherrschaft des Mannes. Wie Abbildung 1 verdeutlicht, war die Zustimmung der weiblichen Jugendlichen zu den Items der partnerschaftlichen Orientierung ($M = 2,46$) noch höher als die der männlichen Jugendlichen ($M = 2,10$). Beide Geschlechter unterschieden sich signifikant in der partnerschaftlichen Haltung ($F_{\text{Sex}}(1, 2607) = 136,10, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,050$). Bei einer Effektgröße von 0,22 kann man von einem mittleren Effekt sprechen. Erwartungsgemäß stimmten die männlichen Jugendlichen den Aussagen zur traditionellen Orientierung ($M = 1,07$) in höherem Maße zu als die weiblichen ($M = 0,71$). Auch hier war der Geschlechterunterschied signifikant ($F_{\text{Sex}}(1, 2608) = 125,08, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,046$). Die Variable Geschlechterzugehörigkeit hatte auch auf die Ausprägung der traditionellen Orientierung einen mittleren Effekt.

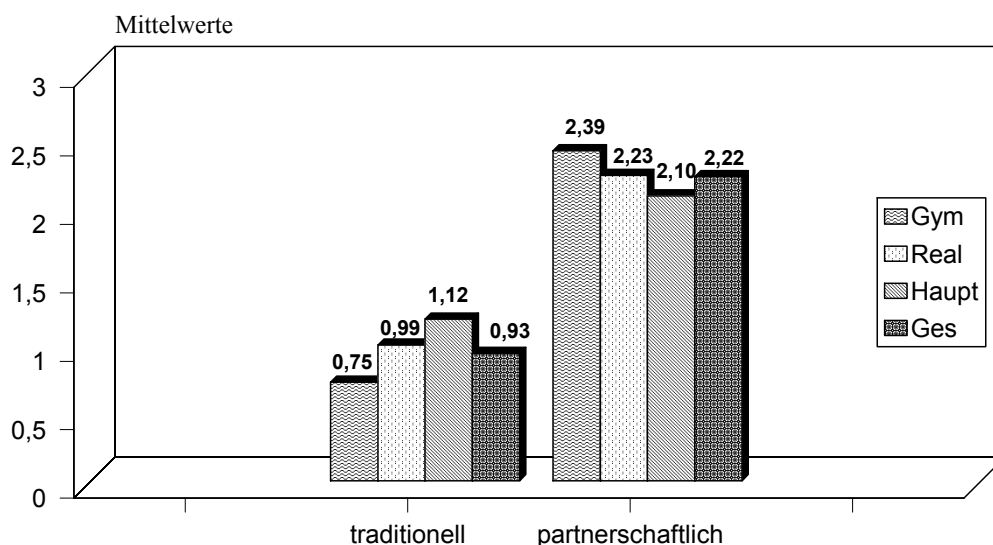
Ferner zeigten sich Ost-West-Unterschiede in der Geschlechterrollenorientierung, und zwar in der Gesamtstichprobe und beim Vergleich von männlichen und weiblichen Jugendlichen. Die Jugendlichen in den Westberliner Schulen stimmten den Items der traditionellen Geschlechterrollenorientierung ($M = 0,95$) in höherem Maße zu als die der Ostberliner ($M = 0,83$). Dieser Unterschied war zwar signifikant ($F_{\text{Schulstandort}}(1, 2608) = 18,59, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,007$), jedoch war der Effekt der Variablen Schulstandort geringer als der der Geschlechtszugehörigkeit.

Abbildung 1: Unterschiede in der Geschlechterrollenorientierung von männlichen und weiblichen Jugendlichen in Ost- und Westberlin



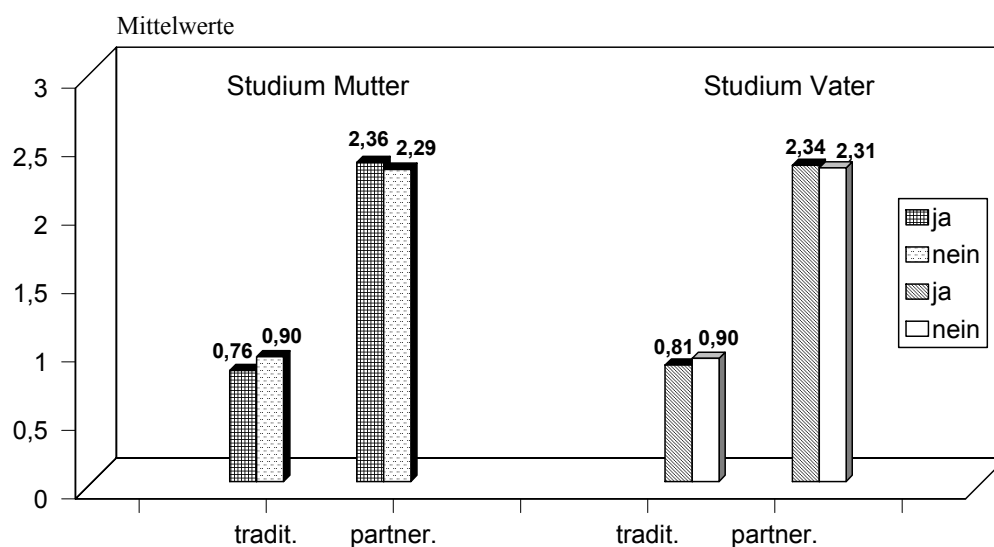
Auch die Schulform erwies sich als bedeutsam (vgl. Abbildung 2). Je höher die schulische Bildung, um so niedriger war die traditionelle und um so höher die partnerschaftliche Orientierung. Die traditionelle Geschlechterrollenorientierung war bei den Gymnasiast/inn/en am niedrigsten und bei den Hauptschüler/inne/n am höchsten ausgeprägt ($F_{\text{Schulart}}(3, 2608) = 35,60, p = 0,000, \eta^2 = 0,040$). Die Effektgröße von 0,2 entspricht einem mittleren Effekt. Entsprechend war die Befürwortung partnerschaftlicher Beziehungen bei den Gymnasiast/inn/en am höchsten und bei den Hauptschüler/inne/n am niedrigsten ($F_{\text{Schulart}}(3, 2607) = 25,94, p = 0,000, \eta^2 = 0,029$). Der Effekt der Schulform auf die Ausprägung der partnerschaftlichen Orientierung war allerdings geringer als auf die der traditionellen Orientierung. In allen Schulformen, mit Ausnahme der Gesamtschule, gab es einen Ost-/West-Unterschied in der traditionellen Orientierung, d.h., die Ostberliner Schülerinnen und Schüler waren weniger traditionell orientiert als die Westberliner. Die Gesamtschüler in Ostberlin waren jedoch in höherem Maße traditionell orientiert als die Gesamtschüler in Westberlin.

Abbildung 2: Unterschiede in der Geschlechterrollenorientierung von Schülerinnen und Schülern in Gymnasien, Real-, Haupt- und Gesamtschulen



Die Geschlechterrollenorientierung der Jugendlichen erwies sich auch als abhängig vom Bildungsstand der Eltern (vgl. Abbildung 3). Wenn die Mutter studiert hatte, war die partnerschaftliche Orientierung der Jugendlichen höher ($T(1893) = 1,81, p = 0,070$) und ihre traditionelle Orientierung niedriger, als wenn das nicht der Fall war ($T(1891) = -3,43, p = 0,001$), wobei sich dieser Effekt auch in den Teilstichproben der männlichen und weiblichen Jugendlichen zeigte. Die Qualifikation des Vaters spielte eine geringere Rolle. Die Unterschiede wiesen zwar in dieselbe Richtung, waren jedoch nicht signifikant.

Abbildung 3: Geschlechterrollenorientierung in Abhängigkeit vom Bildungsstand der Eltern

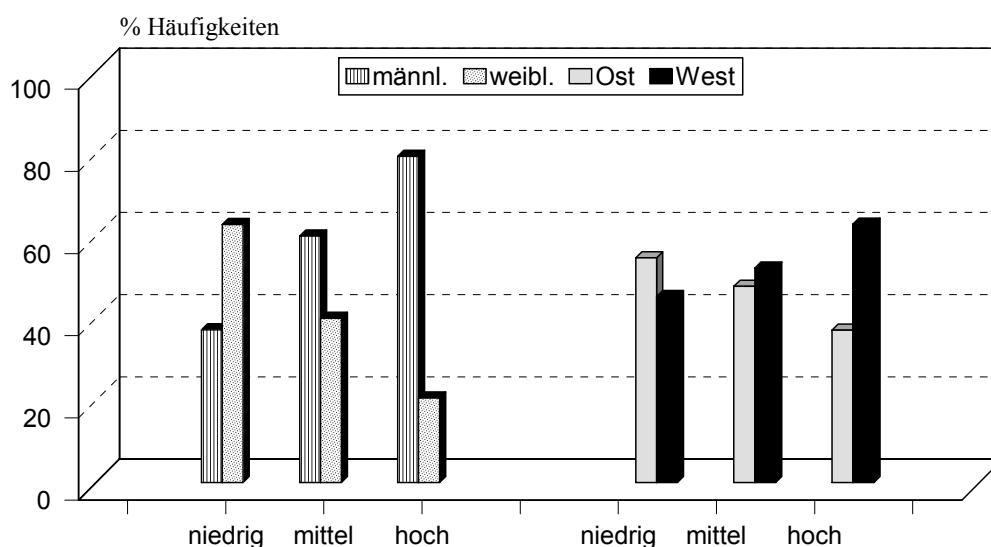


3.2 Typen von Jugendlichen mit unterschiedlicher Ausprägung in der traditionellen Geschlechterrollenorientierung

Nach einer Clusterzentrenanalyse mit den z-transformierten Werten der Skala „traditionelle Orientierung“ wurden die Jugendlichen drei Clustern zugeordnet, die sich hinsichtlich der traditionellen Orientierung signifikant unterschieden ($F(2, 2606) = 5400,54, p = 0,000$):

Cluster 1 (niedrige traditionelle Orientierung) $M = 0,40, N = 1329$, Cluster 2 (mittlere traditionelle Orientierung), $M = 1,25, N = 1105$ und Cluster 3 (hohe traditionelle Orientierung), $M = 2,28, N = 175$. Analog unterschieden sich auch die Mittelwerte der partnerschaftliche Orientierung in den drei Clustern signifikant ($F(2, 2600) = 336,56, p = 0,000$): Die Jugendlichen mit einer niedrigen traditionellen Orientierung hatten eine höhere partnerschaftliche Orientierung ($M = 2,51$) als die Jugendlichen mittlerer traditioneller ($M = 2,10$) und hoher traditioneller Orientierung ($M = 1,70$). Wie man auf Grund der Ergebnisse zu den Geschlechts-, Ost-West- und Schulformunterschieden in der Geschlechterrollenorientierung erwarten konnte, waren auch die drei Cluster hinsichtlich der Designvariablen signifikant unterschiedlich zusammengesetzt (vgl. die Abbildungen 4 und 5). Im Cluster mit der niedrigen traditionellen Orientierung waren die Mädchen mit 62,8 % und die Ostberliner Jugendlichen mit 54,7 % vertreten, während im Cluster mit hoher traditioneller Orientierung nur 20,6 % Mädchen und 37,1 % Ostberliner zu finden waren. Die Clusterzusammensetzung unterschied sich hinsichtlich der Variablen Geschlecht ($\chi^2 = 191,21, df = 2, p = 0,000$) sowie Schulstandort ($\chi^2 = 25,136, df = 2, p = 0,000$) signifikant.

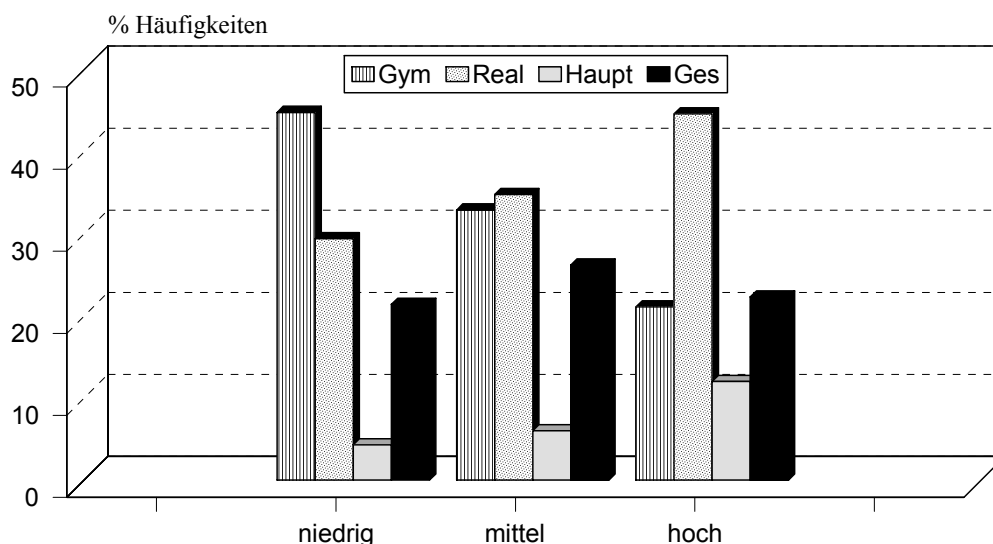
Abbildung 4: Zusammensetzung der Cluster unterschiedlicher traditioneller Orientierung hinsichtlich der Variablen Geschlechtszugehörigkeit und Schulstandort



Schließlich hatte auch die Schulform einen signifikanten Einfluss auf die Clusterzusammensetzung (χ^2 Schulform = 73,53, $df = 6$, $p = 0,000$):

So befanden sich im Cluster mit der niedrigen traditionellen Orientierung 44,8 % Gymnasiast/inn/en, 29,4 % Realschüler/innen, 4,3 % Hauptschüler/innen sowie 21,4 % Gesamtschüler/innen. Im Cluster mit der hohen traditionellen Orientierung waren dagegen nur 21,1 % Gymnasiast/inn/en, jedoch 44,6 % Realschüler/innen, 12,0 % Hauptschüler/innen sowie 22,3 % Gesamtschüler/innen.

Abbildung 5: Zusammensetzung der Cluster unterschiedlicher traditioneller Orientierung hinsichtlich der Schulform



3.3 Beziehungen zwischen Geschlechterrollenorientierung, Maßen der Ich-Stärke, fächerspezifischer Lernfreude, Fähigkeitsselbstkonzepten und Schulnoten

3.3.1 Selbstwert, Selbstkonzept der Begabung und des Aussehens

Bevor die Unterschiede zwischen den Clustern dargestellt werden, soll kurz auf die Geschlechts-, Ost-West- sowie Schulformunterschiede in der Gesamtstichprobe eingegangen werden:

In der Gesamtstichprobe waren Unterschiede im Selbstwert, im Selbstkonzept der Begabung sowie im Selbstkonzept des Aussehens zwischen den Geschlechtern, Ost- und Westberliner Jugendlichen sowie in Abhängigkeit von der Schulform nachweisbar. Der Selbstwert

der weiblichen Jugendlichen war signifikant niedriger als der der männlichen ($F_{\text{Sex}} (1, 2599) = 45,98, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,017$). Im Selbstwert unterschieden sich die Ost- und Westberliner Jugendlichen nicht ($F_{\text{Schulstandort}} (1, 2599) = 1,49, p = 0,222, \text{Eta}^2 = 0,001$). Jedoch hatte die Schulform einen signifikanten Einfluss auf den Selbstwert ($F_{\text{Schulform}} (3, 2599) = 3,64, p = 0,012, \text{Eta}^2 = 0,004$). Der Selbstwert der Gymnasiast/inn/en war am höchsten, der von den Gesamtschüler/inne/n am niedrigsten.

Das Selbstkonzept der Begabung war bei den weiblichen Jugendlichen signifikant niedriger als bei den männlichen ($F_{\text{Geschlecht}} (1, 2586) = 91,63, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,034$). Die Ostberliner Jugendlichen hatten ein signifikant niedrigeres Selbstkonzept der Begabung als die Westberliner ($F_{\text{Schulstandort}} (1, 2586) = 16,12, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,006$). Auch die Unterschiede zwischen den Schüler/inne/n der verschiedenen Schulformen waren signifikant ($F_{\text{Schulform}} (3, 2586) = 4,12, p = 0,006, \text{Eta}^2 = 0,005$). Allerdings hatten hier die Hauptschüler/innen die höchsten und die Gymnasiast/inn/en die niedrigsten Selbstkonzepte der Begabung.

Im Selbstkonzept des Aussehens wurde ebenfalls ein Geschlechtsunterschied zu Ungunsten der weiblichen Jugendlichen nachgewiesen ($F_{\text{Sex}} (1, 2570) = 46,08, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,018$). Die Ostberliner Jugendlichen hatten ein signifikant niedrigeres Selbstkonzept des Aussehens als die Westberliner ($F_{\text{Schulstandort}} (1, 2570) = 5,48, p = 0,019, \text{Eta}^2 = 0,002$). Die Hauptschüler/innen hatten das höchste und die Gesamtschüler/innen das niedrigste Selbstkonzept des Aussehens ($F_{\text{Schulform}} (3, 2570) = 3,31, p = 0,019, \text{Eta}^2 = 0,003$).

Vergleicht man die Ausprägung dieser Selbstkonzeptvariablen bei den Jugendlichen mit unterschiedlich hoher traditioneller Orientierung, so ergibt sich folgendes Bild:

Die Jugendlichen mit einer niedrigen traditionellen Orientierung hatten einen höheren Selbstwert ($M = 2,15$) als die der mittleren ($M = 2,07$) oder hohen traditionellen Orientierung ($M = 2,04$). Die Selbstwertunterschiede zwischen den Clustern waren signifikant ($F (2, 2578) = 5,20, p = 0,006$). Im Unterschied zum Selbstwert hatten die Jugendlichen mit einer hohen traditionellen Orientierung ein höheres Selbstkonzept der Begabung ($M = 1,84$) als die mittlerer ($M = 1,53$) oder niedriger traditioneller Orientierung ($M = 1,44$). Die Mittelwertunterschiede zwischen den Clustern waren ebenfalls signifikant ($F (2, 2566) = 42,51, p = 0,000$). Die Jugendlichen mit einer hohen traditionellen Orientierung hatten auch ein besseres Selbstkonzept des Aussehens ($M = 1,97$) als die Jugendlichen mittlerer ($M = 1,82$) oder niedriger traditioneller Orientierung ($M = 1,78$). Die Mittelwertunterschiede zwischen den Clustern waren ebenfalls signifikant ($F (2, 2550) = 8,42, p = 0,000$).

3.3.2 Leistungsangst, Furcht vor Misserfolg, Attribution Misserfolg durch eigene Unfähigkeit, somatische Beschwerden

In der Gesamtstichprobe war die Leistungsangst der weiblichen Jugendlichen signifikant höher als der männlichen ($F_{\text{Sex}}(1, 2623) = 82,63, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,031$). Ost- und Westberliner Jugendliche unterschieden sich dagegen nicht in der Leistungsangst ($F_{\text{Schulstandort}}(1, 2623) = 3,70, p = 0,055, \text{Eta}^2 = 0,001$). Die Gymnasiast/inn/en und Realschüler/inn/en waren ängstlicher als die Jugendlichen aus Haupt- und Gesamtschulen ($F_{\text{Schulform}}(3, 2623) = 3,38, p = 0,018, \text{Eta}^2 = 0,004$).

Die Furcht vor Misserfolg war bei den weiblichen Jugendlichen signifikant höher als bei den männlichen ($F_{\text{Sex}}(1, 2565) = 45,33, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,017$). Die Ost- und Westberliner Jugendlichen unterschieden sich nicht in der Furcht vor Misserfolg ($F_{\text{Schulstandort}}(1, 2565) = 2,29, p = 0,131, \text{Eta}^2 = 0,001$). Die Hauptschüler/innen hatten die höchste und die Gymnasiast/inn/en die niedrigste Furcht vor Misserfolg ($F_{\text{Schulform}}(3, 2565) = 3,40, p = 0,017, \text{Eta}^2 = 0,004$).

Die weiblichen Jugendlichen führten Misserfolge in der Schule in signifikant höherem Maße auf die eigene Unfähigkeit zurück als die männlichen ($F_{\text{Geschlecht}}(1, 2622) = 29,78, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,011$). Ferner schrieben die Ostberliner Jugendlichen Misserfolge in höherem Maße ihrer eigenen Unfähigkeit zu als die Westberliner ($F_{\text{Schulstandort}}(1, 2622) = 14,07, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,005$). Die Jugendlichen von Hauptschulen bejahten diese Attribuierungsform in höherem Maße als die Jugendlichen von Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien ($F_{\text{Schulform}}(3, 2622) = 17,33, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,020$).

Das Ausmaß der somatischen Beschwerden war bei den weiblichen Jugendlichen signifikant höher als bei den männlichen ($F_{\text{Geschlecht}}(1, 2596) = 256,41, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,090$). Die Westberliner Jugendlichen äußerten signifikant häufiger somatische Beschwerden als die Ostberliner ($F_{\text{Schulstandort}}(1, 2596) = 12,22, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,005$). Das Ausmaß der somatischen Beschwerden war bei den Jugendlichen von Gesamt- und Hauptschulen höher als bei denen von Gymnasien und Realschulen ($F_{\text{Schulform}}(3, 2596) = 7,20, p = 0,000, \text{Eta}^2 = 0,008$).

Analysiert man die Unterschiede zwischen den Jugendlichen mit unterschiedlich hoher traditioneller Orientierung, so kommt man zu folgenden Ergebnissen:

Die Jugendlichen mit einer niedrigen traditionellen Orientierung ($M = 0,41$) waren nicht nur signifikant weniger ängstlich in Bezug auf schulische Leistungsanforderungen ($F(2, 2601) = 4,21, p = 0,015$) als die Jugendlichen mittlerer ($M = 0,42$) und hoher traditioneller Orientierung ($M = 0,46$), sie hatten auch weniger Furcht vor Misserfolg ($M = 1,21$) als die

Jugendlichen mittlerer ($M = 1,30$) und hoher traditioneller Orientierung ($M = 1,33$). Die Unterschiede zwischen den Clustern waren signifikant ($F(2, 2545) = 9,98, p = 0,000$). Schulischen Misserfolg führten Jugendliche mit einer hohen traditionellen Orientierung in höherem Maße auf eigene Unfähigkeit zurück ($M = 1,44$) als Jugendliche mittlerer ($M = 1,34$) und niedriger traditioneller Orientierung ($M = 1,25$). Auch in dieser Variable waren die Unterschiede zwischen den Clustern signifikant ($F(2, 2601) = 10,95, p = 0,000$). In den somatischen Beschwerden unterschieden sich die Jugendlichen mit einer hohen traditionellen Orientierung ($M = 1,02$) von denen mit einer mittleren ($M = 0,94$), jedoch nicht von denen mit einer niedrigen traditionellen Orientierung ($M = 1,02$).

3.3.3 *Lernfreude, Fähigkeitsselbstkonzepte und Schulnoten*

In der Gesamtstichprobe ergaben sich einige Unterschiede zwischen den Geschlechtern und den Schulformen in Bezug auf die fächerspezifische Lernfreude, die Fähigkeitsselbstkonzepte sowie die Schulnoten in Mathematik und Naturwissenschaften. Männliche Jugendliche hatten eine größere Lernfreude und bessere Fähigkeitsselbstkonzepte in Bezug auf Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer sowie bessere Noten in Physik. Die Jugendlichen von Hauptschulen hatten eine höhere Lernfreude in diesen Fächern als die Jugendlichen von Gymnasien, Real-, und Gesamtschulen. Ferner schätzten sie ihre diesbezüglichen Fähigkeiten annähernd so hoch ein wie die Jugendlichen von Gymnasien, während die Jugendlichen aus Real- und Gesamtschulen zu niedrigeren Selbsteinschätzungen kamen.

Jugendliche von Gymnasien und Gesamtschulen hatten bessere Noten als die von Real- und Hauptschulen. Auch waren die Noten der Ostberliner Jugendlichen besser als die der Westberliner. Zwischen den Clustern wurden keine signifikanten Unterschiede in der Lernfreude und in den Fähigkeitsselbstkonzepten nachgewiesen. Jedoch waren die Schulnoten der Jugendlichen mit niedriger traditioneller Orientierung in beinahe allen Fächern signifikant besser als die Noten der Jugendlichen mit mittlerer und hoher traditioneller Orientierung.

4 **Diskussion und Ausblick**

Betrachtet man in der Zusammenschau die Ergebnisse unserer Studie und die der vorliegenden Untersuchungen zur Geschlechterrollenorientierung, so erweist es sich als sinnvoll, in Bezug auf die Einstellung zur Gleichberechtigung von Mann und Frau in Beruf und Familie verschiedene Dimensionen zu unterscheiden: die Berufstätigkeit der Frau allgemein, die Berufstätigkeit von Müttern mit Kleinkindern, die Rollenverteilung in der Familie (Entscheidungsbefugnisse) sowie die Aufteilung der Familienpflichten und der Hausarbeit. Einhelliges

Ergebnis ist, dass sich in all diesen Dimensionen die weiblichen und männlichen Jugendlichen unterscheiden, wobei letztere häufiger traditionelle Orientierungen vertreten, und dass im Ost-West-Vergleich eine positivere Einstellung zur Berufstätigkeit der Frau bei den Ostberliner Jugendlichen zu verzeichnen ist. Bei Westberliner Jugendlichen ließ sich bei dieser Dimension eine Ambivalenz erkennen: Bei aller Zustimmung zur Berufstätigkeit der Frau allgemein war doch eine beträchtliche Anzahl von ihnen der Meinung, ein Kleinkind könne unter der Berufstätigkeit der Mutter leiden. Der Aussage: „Für die Kinder ist es besser, wenn die Mutter die Betreuung übernimmt und im Beruf zurücksteckt,“ stimmten in unserer Studie 21 % der weiblichen und 33 % der männlichen Jugendlichen zu, in Westberlin waren es sogar 32 % der weiblichen und 49 % der männlichen Jugendlichen. Diese und andere Daten lassen folgern, dass in Ostdeutschland das alte gesellschaftspolitische Leitbild der DDR, die berufstätige Mutter, noch gültig ist. In den Ostberliner Familien wird offenbar, bedingt durch die Sozialisationserfahrungen in der DDR, die Berufstätigkeit der Frau weniger in Frage gestellt als in Westberlin. Auch heute sind in Ostberlin analog zur Erwerbsbeteiligung der Frauen in den neuen Bundesländern mehr Frauen berufstätig als in Westberlin.

Ein Eintreten für die Berufstätigkeit der Frau muss aber nicht die Zustimmung zu der partnerschaftlichen Rollen- und Aufgabenverteilung in der Familie beinhalten. Zumindest ist hier die Befundlage nicht eindeutig. Im DJI-Survey von 1997 sprachen sich mehr männliche Jugendliche und vor allem diejenigen aus Ostdeutschland (40 %) dafür aus, dass der Mann in der Familie die Ernährerrolle („Hauptverdiener“) einnehmen solle und die Frau die Verantwortung für den Haushalt zu übernehmen habe (vgl. CORNELIBEN u. a. 2002, S. 123). In unserer Studie fanden sich in Bezug auf die Rollenverteilung in der Familie hingegen nur Unterschiede zwischen den Geschlechtern: Während die weiblichen Jugendlichen zu 11 % in West- und 7 % in Ostberlin der Meinung waren: „Vater sollte bei Familienentscheidungen mehr zu sagen haben als die Mutter“, stimmten dieser Aussage in Westberlin immerhin 27 % der männlichen Jugendlichen und in Ostberlin 24 % der männlichen Jugendlichen zu. Auch in Bezug auf die partnerschaftliche Teilung der Hausarbeit waren sich die Jugendlichen in Ost- und Westberlin einig: ca. 85 % der männlichen und 93 % der weiblichen Jugendlichen stimmten der Aussage zu: „Wenn Frau und Mann beide berufstätig sind, sollten sie auch die Hausarbeit und Kindererziehung zu gleichen Teilen übernehmen“. Dies soll als Anzeichen für gute Vorsätze gedeutet werden, denn die gesellschaftlichen Verhältnisse lassen auf eine große Diskrepanz zwischen Rhetorik und Praxis bei Männern schließen.

Insgesamt sprechen alle vorliegenden Zahlen dafür, dass vor allem bei den männlichen Jugendlichen die traditionellen Geschlechterstereotypen (Vater als Ernährer, Frau als Mutter

und Hausfrau, bzw. als „Doppelbelastete“ bei der Vereinbarung von Beruf und Familie) noch nachwirken. Es fällt männlichen Jugendlichen schwer, die Beteiligung an Hausarbeit und Kindererziehung als Aufgabe von Männern zu sehen. Dies ist auch verständlich, ist eine derartige Aufgabenteilung doch mit psychischen und physischen Kosten und einer Aufgabe von Privilegien (Ernährerrolle, Dominanz bei Familienentscheidungen, Beteiligung an lästigen Arbeiten wie Saubermachen u. Ä.) verbunden.

Die Datenlage spiegelt die gesellschaftliche Realität in den westlichen Industrienationen (vgl. BLOSSFELD/DROBNIC 2001): Während die Akzeptanz der Berufstätigkeit der Frau zugenommen hat, besteht in den Familien nach wie vor eine „Arbeitsteilung“, die sich allerdings eher als „Familienarbeitslosigkeit“ des Mannes charakterisieren lässt. Während die Integration der Frauen ins Erwerbsleben gesellschaftlich anerkannt und in großen Teilen verwirklicht ist, steht die Integration des Mannes in die Familie noch aus – und sie findet auch unter den heutigen männlichen Jugendlichen keine ungeteilte Zustimmung. Am ehesten aufgeschlossen dafür sind Jugendliche mit hohem Bildungsstand. Übereinstimmend mit den Ergebnissen der BIJU- Studie wurde nachgewiesen, dass das Bildungsniveau (hier erfasst über die Schulform) der Jugendlichen ihre Geschlechterrollenorientierung beeinflusst. Dies gilt auch für den Bildungsstand der Mutter. Hat die Mutter studiert, dann wird die Gleichberechtigung der Geschlechter in höherem Maße akzeptiert, als wenn das nicht der Fall ist. Hingegen wirkt sich der Bildungsstand des Vaters weniger auf die Geschlechterrollenorientierung der Kinder aus. Die Mutter hat hier offenbar einen größeren erzieherischen Einfluss als der Vater.

Die Klassifikation der Jugendlichen nach der Akzeptanz traditioneller Rollenvorstellungen erbrachte, dass 50,9 % der Stichprobe dem Cluster der niedrigen traditionellen Orientierung, 42,4 % dem Cluster mittlerer traditioneller Orientierung und nur 6,7 % dem Cluster mit hoher traditioneller Orientierung zuzuordnen waren. Die Cluster setzten sich unterschiedlich zusammen. Mädchen, Ostberliner Schüler/innen sowie Gymnasiast/inn/en waren häufiger im Cluster der wenig traditionell orientierten vertreten, während Jungen, Westberliner Schüler/innen sowie Real- und Hauptschüler/innen häufiger in den Clustern mittlerer und hoher traditioneller Orientierung zu finden waren. Unsere Ergebnisse bestätigen die eingangs formulierte Hypothese, dass Jugendliche, die sich hinsichtlich der Akzeptanz der traditionellen Geschlechterrolle unterscheiden, auch Unterschiede in den verschiedenen Maßen der Ich-Stärke aufweisen. Die Jugendlichen, die im Vergleich zu ihren Altersgefährten ein niedrigeres Selbstwertgefühl hatten, ängstlicher in Bezug auf schulische Leistungsanforderungen waren und Misserfolge mehr befürchteten, die schulische Misserfolge ihrer eigenen Unfähigkeit zu-

schrieben, somatische Beschwerden in höherem Maße äußerten und die schlechteren Noten erhielten, waren in höherem Maße traditionell orientiert als die Jugendlichen, auf die diese Merkmale weniger zutrafen. Mit anderen Worten: psychisch starke weibliche und männliche Jugendliche setzen eher auf gleichberechtigte Partnerschaft als auf die Unterordnung der Frau. Wir halten diesen Befund für besonders wichtig, weil die Mittelwertvergleiche in der Gesamtstichprobe belegten, dass die weiblichen Jugendlichen über ungünstigere psychische Voraussetzungen verfügten als die männlichen. Ein Ergebnis unserer Studie kann zunächst als Widerspruch zu den bisher dargestellten aufgefasst werden: Die in hohem Maße traditionell eingestellten Jugendlichen schätzten ihre Begabung und ihr Aussehen besser ein als die weniger traditionellen Jugendlichen. Hier möchten wir auf die Unterschiede in diesen Selbstkonzepten in Abhängigkeit von der Schulform verweisen: die Jugendlichen von Haupt- und Realschulen, die im Cluster der traditionellen Orientierung stärker vertreten waren, schätzten ihre Begabung höher ein als die Jugendlichen von Gymnasien und Gesamtschulen. Dieses Begabungselbstbild korrelierte jedoch nicht mit den Schulnoten. In der Gesamtstichprobe bestand eine Korrelation des Selbstkonzepts der Begabung mit der Mathematiknote von $-.102$ und mit der Deutschnote von $-.026$. Ähnlich niedrig waren die Korrelationen mit den anderen Schulnoten. Damit wurden die von uns bereits zu früheren Zeitpunkten ermittelten Ergebnisse repliziert, wonach Schüler/innen von Gymnasien ihre Begabung gemessen an den Schulleistungen eher unterschätzen, während sich Hauptschüler/innen überschätzen (vgl. WAGNER/VALTIN 2004)

Neben unrealistisch hohen Selbsteinschätzungen der Begabung verfügten die Hauptschüler auch über sehr positive Selbsteinschätzungen des Aussehens, während die Hauptschülerinnen ihr Aussehen kritischer beurteilten. Beide positiven Selbsteinschätzungen können als Schutzfunktion gegenüber Bedrohungen des Selbstwertes durch negative Leistungsrückmeldungen gedeutet werden.

Insgesamt konnte die Hypothese verifiziert werden, dass die Auseinandersetzung mit Geschlechtsrollenstereotypen als ein wichtiger Aspekt der Identitätsarbeit in der Adoleszenz einhergeht mit der Entwicklung grundlegender Persönlichkeitsdimensionen, die als Maße der Ich-Stärke aufgefasst werden können. Das bedeutet, dass diejenigen weiblichen Jugendlichen die klassischen Geschlechterrollen am meisten akzeptieren, die sich am wenigsten zutrauen, und diejenigen eher auf Gleichberechtigung pochen, die eine große Ich-Stärke aufweisen, gekennzeichnet durch ein hohes Selbstwertgefühl und durch psychische Stabilität, vor allem beim produktiven Umgang mit Erfolg und Misserfolg. Die Rolle des „starken“ Geschlechts und die Vorrangstellung des Männlichen beanspruchen vor allem die männlichen Jugendlichen, die in leistungsthematischen Situationen unsicher sind (hohe Leistungsangst, große

Furcht vor Misserfolg, wenig selbstwertdienliche Attribution bei Misserfolgen) und ein geringes Selbstwertgefühl aufweisen. Man könnte darüber spekulieren, ob sie sich dem männlichen Postulat der Überlegenheit und Durchsetzung in der konkurrenzorientierten Leistungsgesellschaft nicht gewachsen fühlen und deshalb ihre Dominanz gegenüber Frauen in Beruf und Familie beanspruchen. Die Tatsache, dass es sowohl bei männlichen als auch bei weiblichen Jugendlichen eine – wenn auch kleine – Gruppe gibt, welche die Vorrangstellung des Mannes in Beruf und Familie akzeptiert, zeigt, dass Jugendliche beiderlei Geschlechts an der Aufrechterhaltung der Geschlechterhierarchie beteiligt sind.

Die berichteten Ergebnisse beziehen sich auf eine Querschnittsstudie. Da die gleiche Stichprobe ein Jahr später (im 9. Schuljahr) noch einmal befragt wurde, wird eine Überprüfung der hier dargestellten Ergebnisse sowie die Analyse kausaler Beziehungen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Geschlechterrollenorientierungen möglich.

Literatur

- AAUW 1994 = American Association of University Women (1994): *Shortchanging Girls, Shortchanging America: executive survey*. – Washington.
- BLOSSFELD, H.-P./DROBNIC, S. (2001): *Careers of Couples in Contemporary Society. From Male Breadwinner to Dual-Earner Families*. – Oxford.
- CORNELIBEN u.a. 2002 = CORNELIBEN, W./GILLE, M./KNOTHE, H./MEIER, P./QUEISSER, H./STÜRZER, M. (2002): *Junge Frauen – junge Männer. Daten zur Lebensführung und Chancengleichheit*. – Opladen.
- FEND, H. (2001): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. – 2. Aufl. – Opladen.
- FEND, H./PRESTER, H. G. (1986): *Dokumentation der Skalen des Projektes Entwicklung im Schulalter*. – Konstanz: Universität.
- GJESME, T./NYGARD, R. (1970): *Achievement-related motives: Theoretical considerations and construction of a measuring instrument*. (Unveröffentlichtes Manuskript) – Universität Oslo.
- GROB, A. (1993): BFW – Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher. In: WESTHOFF, G. (Hrsg.): *Handbuch psychosozialer Messinstrumente*. – Göttingen, S.132-134.
- HELMKE, A. (1985): *Instrumente der Fragebogenstudie im Rahmen des Projektes „Unterrichtsqualität und Leistungszuwachs“*. – München: Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung.
- HELMKE, A. (1992): *Selbstvertrauen und schulische Leistungen*. – Göttingen.
- HELMKE, A. (1993): *Die Entwicklung der Lernfreude vom Kindergarten bis zur 5. Klassenstufe*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 7. Jg., S. 77-86.
- HELMKE, A. (1998): *Vom Optimisten zum Realisten? Zur Entwicklung des Fähigkeitsselbstkonzeptes vom Kindergarten bis zur 6. Klassenstufe*. In: WEINERT, F. E. (Hrsg.). *Entwicklung im Kindesalter*. – Weinheim, S. 115-132.
- HOFFMANN-LANGE u.a. 1993 = HOFFMANN-LANGE, U./GILLE, M./OTT, S./SCHNEIDER, H. (1993): *Angleichung oder Stabilisierung geschlechtsspezifischer Muster?* – München: DJI.
- HOLZ-EBELING, F./HANSEL, S. (1993): *Gibt es Unterschiede zwischen Schülerinnen in Mädchenschulen und koedukativen Schulen?* In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 40. Jg., S. 21-33.
- HORSTKEMPER, M. (1987): *Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittstudie über Mädchensozialisation in der Schule*. – Weinheim.
- JERSUALEM, M. (1984): *Selbstbezogene Kognitionen in schulischen Bezugsgruppen. Eine Längsschnittstudie*. – Berlin: Freie Universität.
- 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*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14. Jg., H. 1, S. 26-37.
- KRAUSE, C. (1990): *Jungen und Mädchen in der Schule der DDR*. In: *Die Deutsche Schule*, 1. Beiheft, S. 126-138.

- MEYER, W.-U. (1984): Das Konzept von der eigenen Begabung. – Bern.
- METZ-GÖCKEL, S./MÜLLER, U./NICKEL, H. M. (1991): Geteilte Welten. Geschlechterverhältnis und Geschlechterpolarisierung in West und Ost. In: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.): Jugend '92.. – Opladen, S. 335-352.
- NICKEL, H. M. (1990): Frauenarbeit im Beruf und in der Familie. Geschlechterpolarisierung in der DDR. In: Frauen zwischen Ost und West. Offene Frauenhochschule. Dokumentation. – Kassel, S. 26-40.
- ROEDER, P. M./GRUEHN, S. (1997): Geschlecht und Kurswahlverhalten. In: Zeitschrift für Pädagogik, 42. Jg., S. 877-894.
- SARASON, I. G. (1960): Empirical problems and theoretical findings in the use of anxiety scales. In: Psychological Bulletin, Vol. 57, S. 403-415.
- SCHNABEL, K. U. (2002): Die Akzeptanz von Geschlechtsstereotypen bei Ost- und Westberliner Schülerinnen und Schülern (pers. Mitteilung).
- SIEVERDING, M. (1988): Was ist dran an der These der „androgynen Revolution“? In: Berliner Wissenschaftlerinnen stellen sich vor, Nr. 2 – Berlin: Freie Universität.
- SPENCE, J. T./HELMREICH, R. L. (1978): Masculinity and Femininity: Their Psychological Dimensions, Correlates and Antecedents. – Austin.
- TRAPPE, H. (1995): Emanzipation oder Zwang? Frauen in der DDR zwischen Beruf, Familie und Sozialpolitik – Berlin.
- VALTIN, R./FATKE, R. (1997): Freundschaft und Liebe. Persönliche Beziehungen im Ost/West- und im Geschlechtervergleich. – Donauwörth.
- VALTIN, R./WAGNER, C. (2002): Wie wirken sich Notengebung und verbale Beurteilung auf die leistungsbezogene Persönlichkeitsentwicklung aus? In: VALTIN, R. (Hrsg.): Was ist ein gutes Zeugnis? Noten und verbale Beurteilungen auf dem Prüfstand. – Weinheim, S. 113-137.
- VALTIN, R./WAGNER, C. (2004): Der Übergang in die Sekundarstufe I: Psychische Kosten der externen Leistungsdifferenzierung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 51. Jg., S. 52-68.
- WAGNER, C./VALTIN, R. (2002): Schulleistungen, fächerspezifische Fähigkeitsselfkonzepte und allgemeines Selbstwertgefühl von Ost- und Westberliner Schülerinnen und Schülern. Forschungsbericht. – Berlin: Humboldt Universität.
- WAGNER, C./VALTIN, R. (2003): Noten oder Verbalbeurteilungen? Die Wirkung unterschiedlicher Bewertungsformen auf die schulische Entwicklung von Grundschulkindern. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 35. Jg., H. 1, S. 27-36.

Anschrift der Verfasserinnen: Prof. Dr. Renate Valtin und PD Dr. Christine Wagner, Humboldt-Universität Berlin, Abteilung Grundschulpädagogik, Geschwister-Scholl-Str. 7, 10099 Berlin, Tel. 030-2093-4182, E-mail: rene.valtin@rz.hu-berlin.de