



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Subjektive Theorien des Erwachsenwerdens: Eine  
empirische Studie mit Jugendlichen in Ungarn

Verfasserin

Veronika Kiss

Angestrebter akademischer Grad  
Magistra der Naturwissenschaften  
(Mag. rer. nat.)

Wien, im Dezember 2010

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: Univ. Prof. Dr. Eva Dreher

## ***Danksagung***

Hiermit möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit unterstützt haben und ohne die das Gelingen meiner Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Eva Dreher für Ihre nette, hilfreiche Betreuung und Unterstützung während der Diplomarbeitsphase.

Ein weiteres großes Dankeschön an meine Freundinnen Sophie Vogel und Andrea Stadler, die mir in allen Belangen eine große Hilfe waren, an die ich mich jederzeit wenden konnte und die sich mehrere Tage mit der Korrektur meiner Arbeit befasst haben.

Ein weiterer Dank gilt allen Schülern, die an dieser Untersuchung teilgenommen haben und den Lehrern, die es ermöglicht haben.

Ein ganz besonderer Dank gilt meinem Freund István Szvitek, der mich während meines Studiums mit seinem grenzenlosen Vertrauen bestärkt und Verständnis für mich gehabt hat.

Ein ganz großer Dank gilt meinen Eltern, die mir das Psychologiestudium ermöglicht haben und mich in jeder Hinsicht während meines gesamten studentischen Werdegangs unterstützt haben.

|                                                                                        |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>EINLEITUNG.....</b>                                                                 | <b>1</b>  |
| <b>1. ENTWICKLUNGSPHASEN UND ENTWICKLUNGSAUFGABEN .....</b>                            | <b>3</b>  |
| <b>1.1. Lebensphase „Adoleszenz“ .....</b>                                             | <b>3</b>  |
| 1.1.1. Normative und non-normative Entwicklungsaufgaben .....                          | 5         |
| 1.1.2. Entwicklungsaufgaben von Havighurst .....                                       | 6         |
| 1.1.3. Gültigkeit der Entwicklungsaufgaben von Havighurst .....                        | 8         |
| 1.1.4. Eriksons Theorie der Persönlichkeitsentwicklung .....                           | 11        |
| 1.1.5. Die Funktion der Peergruppe, der Familie und der Schule in der Adoleszenz ..... | 13        |
| <b>1.2. Übergang zum Erwachsenenalter .....</b>                                        | <b>15</b> |
| 1.2.1. Ablösung .....                                                                  | 17        |
| 1.2.2. (Berufs)ausbildung und Berufseintritt .....                                     | 19        |
| 1.2.3. Partnerschaft und Elternschaft .....                                            | 22        |
| <b>1.3. Lebensphase „Emerging Adulthood“ .....</b>                                     | <b>23</b> |
| 1.3.1. Charakteristika von Emerging Adulthood .....                                    | 26        |
| 1.3.2. Kriterien des Erwachsenwerdens .....                                            | 29        |
| 1.3.2.1. Kontraste zu soziologischen Studien .....                                     | 31        |
| 1.3.2.2. Kulturelle Unterschiede .....                                                 | 32        |
| 1.3.2.3. Subjektive Empfinden des Erwachsenseins .....                                 | 33        |
| 1.3.2.4. Zusammenhang zwischen soziodemographische Angaben und Erwachsenwerden .....   | 34        |
| 1.3.2.5. Emerging Adulthood in Österreich .....                                        | 36        |
| <b>2. SUBJEKTIVE ENTWICKLUNGSKONZEPTE .....</b>                                        | <b>38</b> |
| 2.1. Definition des Entwicklungsbegriffes .....                                        | 38        |
| 2.2. Entwicklungsfaktoren .....                                                        | 39        |
| 2.3. Anlage versus Umwelt .....                                                        | 41        |
| 2.4. Klassifikation von Schulen der Entwicklungspsychologie .....                      | 43        |
| 2.5. Empirische Untersuchungen zur Subjektiven Theorien der Entwicklung .....          | 44        |
| <b>3. BILDUNG- UND SCHULSYSTEM .....</b>                                               | <b>48</b> |
| 3.1. Das Schulsystem in Österreich .....                                               | 49        |
| 3.2. Das Schulsystem in Ungarn .....                                                   | 51        |
| 3.3. Einfluss der Familie auf die Schulwahl des Kindes .....                           | 53        |
| 3.4. Internationaler Vergleich der Bildungsgänge in der Sekundarstufe II .....         | 54        |
| <b>4. ZIELSETZUNG UND FRAGESTELLUNG .....</b>                                          | <b>56</b> |
| 4.1. Zielsetzung .....                                                                 | 56        |

|                                                                                                                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4.2. Fragestellung .....</b>                                                                                                                             | <b>58</b> |
| <b>5. METHODE .....</b>                                                                                                                                     | <b>62</b> |
| <b>5.1. Erhebungsinstrumente .....</b>                                                                                                                      | <b>62</b> |
| 5.1.1. Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien.....                                                                                              | 62        |
| 5.1.2. Kriterien des Erwachsenwerdens.....                                                                                                                  | 64        |
| 5.1.3. Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood (IDEA).....                                                                                        | 66        |
| <b>5.2. Stichprobe .....</b>                                                                                                                                | <b>67</b> |
| 5.2.1. Beschreibung der Stichprobe.....                                                                                                                     | 67        |
| 5.2.2. Deskriptivstatistische Darstellung der Stichprobe .....                                                                                              | 67        |
| 5.2.2.1. Alter.....                                                                                                                                         | 68        |
| 5.2.2.2. Geschlecht .....                                                                                                                                   | 68        |
| 5.2.2.3. Schultyp.....                                                                                                                                      | 69        |
| 5.2.2.4. Stichprobenverteilung.....                                                                                                                         | 69        |
| 5.2.2.5. Soziodemografische Daten.....                                                                                                                      | 71        |
| <b>6. ERGEBNISDARSTELLUNG .....</b>                                                                                                                         | <b>75</b> |
| <b>6.1. Subjektive Entwicklungstheorien.....</b>                                                                                                            | <b>75</b> |
| 6.1.1. Die wichtigsten bzw. unwichtigsten Einflussfaktoren auf die Entwicklung .....                                                                        | 76        |
| 6.1.2. Die Bestimmung der Einflussfaktoren auf die Entwicklung .....                                                                                        | 77        |
| 6.1.3. Gruppenspezifische Unterschiede der Einflussfaktoren auf die Entwicklung.....                                                                        | 78        |
| 6.1.3.1. Personale Umwelt .....                                                                                                                             | 78        |
| 6.1.3.2. Externale Umwelt.....                                                                                                                              | 80        |
| 6.1.3.3. Selbstbezug .....                                                                                                                                  | 82        |
| 6.1.3.4. Entwicklung als Passivum .....                                                                                                                     | 83        |
| 6.1.3.5. Biologisches Konzept .....                                                                                                                         | 84        |
| 6.1.3.6. Bewusstseitsgrad .....                                                                                                                             | 85        |
| 6.1.3.7. Entwicklung als Aktivum.....                                                                                                                       | 86        |
| 6.1.3.8. Geschlechtsspezifität.....                                                                                                                         | 87        |
| 6.1.3.9. Verlaufskomponenten.....                                                                                                                           | 88        |
| 6.1.3.10. Zeitbezug .....                                                                                                                                   | 89        |
| 6.1.3.11. Bereichsspezifität .....                                                                                                                          | 91        |
| <b>6.2. Kriterien des Erwachsenwerdens.....</b>                                                                                                             | <b>92</b> |
| 6.2.1. Gruppenspezifische Unterschiede in der Nennung der Kriterien des Erwachsenwerdens. ....                                                              | 92        |
| 6.2.1.1. Schultypspezifische Unterschiede bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens .....                                                                | 93        |
| 6.2.1.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens .....                                                             | 94        |
| 6.2.1.3. Altersspezifische Unterschiede bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens .....                                                                  | 95        |
| 6.2.2. Gruppenspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation .....                                                                              | 97        |
| 6.2.2.1. Schultypspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation.....                                                                            | 97        |
| 6.2.2.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation .....                                                                        | 98        |
| 6.2.2.3. Altersspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation .....                                                                             | 99        |
| 6.2.3. Vergleich der Rangreihe der Dimensionen der Kriterien des Erwachsenwerdens mit der Rangreihe<br>der Dimensionen der momentanen Lebenssituation ..... | 101       |
| 6.2.4. Die Bestimmung der „TOP 10“ Kriterien des Erwachsenwerdens .....                                                                                     | 102       |
| 6.2.5. Die wichtigsten bzw. unwichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens .....                                                                              | 102       |
| 6.2.6. Weitere Voraussetzungen für das Erwachsenwerden .....                                                                                                | 104       |
| 6.2.7. Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus .....                                                                                                 | 104       |
| 6.2.7.1. Schulspezifische Unterschiede im subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus.....                                                                  | 105       |
| 6.2.7.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede im subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus ....                                                            | 107       |
| 6.2.7.3. Altersspezifische Unterschiede im subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus.....                                                                 | 108       |

|                                                                                                           |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>6.3. Beschreibung des Lebensabschnittes ‚Emerging Adulthood‘ .....</b>                                 | <b>110</b> |
| 6.3.1. Gruppenspezifischer Unterschied in der Kennzeichnung der Emerging Adulthood .....                  | 110        |
| 6.3.1.1. Schultypspezifische Unterschiede in der Beschreibung der Emerging Adulthood.....                 | 110        |
| 6.3.1.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Beschreibung der Emerging Adulthood .....             | 111        |
| 6.3.1.3. Altersspezifische Unterschiede in der Beschreibung der Emerging Adulthood .....                  | 112        |
| 6.3.2. Die Kennzeichnung des Lebensabschnittes ‚Emerging Adulthood‘ .....                                 | 113        |
| <b>6.4. Soziodemographische Vergleiche .....</b>                                                          | <b>114</b> |
| 6.4.1. Der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters auf den Schulwahl des Kindes ..... | 114        |
| 6.4.2. Der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Mutter auf den Schultyp des Kindes..      | 116        |
| <b>7. DISKUSSION .....</b>                                                                                | <b>119</b> |
| <b>8. ZUSAMMENFASSUNG .....</b>                                                                           | <b>127</b> |
| <b>9. LITERATURVERZEICHNIS.....</b>                                                                       | <b>130</b> |
| <b>10. ANHANG .....</b>                                                                                   | <b>135</b> |
| <b>A. Erhebungsinstrumente .....</b>                                                                      | <b>135</b> |
| A.1. Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien .....                                             | 135        |
| A.2. Kriterien des Erwachsen werdens.....                                                                 | 135        |
| A.3. Inventory of the Dimension of Emerging Adulthood.....                                                | 135        |
| <b>B. Tabellenverzeichnis .....</b>                                                                       | <b>150</b> |
| <b>C. Abbildungsverzeichnis .....</b>                                                                     | <b>152</b> |
| <b>D. Abkürzungsverzeichnis.....</b>                                                                      | <b>152</b> |
| <b>LEBENS LAUF .....</b>                                                                                  | <b>153</b> |

## Einleitung

Probleme, Aufgaben, Krisen und belastende Ereignisse haben in der Entwicklungspsychologie schon immer eine große Rolle gespielt. Es gibt verschiedene Konzepte, Begriffe, sowie Alterseinteilungen für die Beschreibung der unterschiedlichen Lebensabschnitte (Montada, 2008). Im Gegensatz zu früheren Konzepten betont die moderne Entwicklungspsychologie, dass entwicklungsmäßige Veränderungen nach der Adoleszenz nicht abgeschlossen sind, sondern sich über der gesamten menschlichen Lebensspanne erstrecken. Die Themen- und Forschungsfelder der Entwicklungspsychologie haben sich dadurch ausgedehnt (Oerter, 2008).

Das Forschungsinteresse (Arnett, 1997, 2000a, 2000b, 2001, 2003, 2004, 2006) ist vom Übergang zum Erwachsenenalter in den letzten Jahren stark angestiegen, vorallem lag das Interesse aus der Sicht der Jugendlichen, an der Erfassung der Kriterien des Erwachsenwerdens. Ein weiteres neues Forschungsthema der Entwicklungspsychologie ist die von Arnett (2001) etablierte Lebensphase der ‚Emerging Adulthood‘, welche das Entwicklungskonzept des späten Teenageralters bis zu den zwanziger Jahren umfasst. Dieser Lebensabschnitt ist durch viele Veränderungen und Herausforderungen in den verschiedensten Bereichen des Lebens gekennzeichnet. Arnett (2006) hat die Charakteristika von Emerging Adulthood in fünf Punkten zusammengefasst. Emerging Adulthood beinhaltet folgende Phasen: erstens ‚die Zeit der Identitätserkundung‘, zweitens ‚die Zeit von Instabilität‘, drittens ‚das selbstfokussierte Alter‘, viertens ‚die Zeit des ‚Feeling-in-Between‘ und zuletzt die ‚Zeit der Möglichkeiten‘.

Aus der Sicht der Jugendlichen hat sich die Entwicklungspsychologie (Dreher, E. & Dreher, M., 1992; Dreher, 1994), in den letzten Jahren mit den Theorien der ‚Entwicklung‘ beschäftigt. Die Wissenschaft hat sich mit dem Thema ‚Entwicklung‘ anhand sehr vieler Aspekte auseinandergesetzt, wobei ein interessantes Forschungsthema die Erfassung der subjektiven Entwicklungstheorien der Jugendlichen ist. Diesem Thema wird ein hoher Stellenwert beigemessen, da in einigen Studien (Dreher, E. & Dreher, M., 1992; Dreher, 1994) belegt wurde, dass dieses Thema ein zentraler Aspekt bei der Bestimmung der eigenen Identität der Jugendlichen spielt. Diese subjektiven Entwicklungstheorien können

sowohl auf die Beschreibung der Lebensabschnitt ‚Emerging Adulthood‘, als auch auf die subjektiven Kriterien des Erwachsenwerdens einen Einfluss ausüben.

Die Kernthemen dieser Arbeit beinhalten Entwicklungstheorien, welche Jugendliche haben, wie sie die Phase ‚Emerging Adulthood‘ beschreiben und welche Kriterien sie für das Erwachsenwerden wichtig empfinden.

Der erste Teil dieser Arbeit befasst sich mit den Entwicklungsaufgaben und Charakteristika sowohl der Adoleszenz als auch der Emerging Adulthood. Es werden einige bekannte Theorien bezüglich des Übergangs ins Erwachsenenalter erläutert. Weiters wird das Thema ‚Entwicklung‘ aus unterschiedlichen Aspekten betrachtet und empirische Untersuchungen zur subjektiven Theorien der Entwicklung dargestellt. Am Ende des ersten Teiles wird noch kurz auf das allgemeine Bildungs- und Schulsystem eingegangen, sowie das ungarische und österreichische Schulsystem näher erläutert.

Im zweiten Teil dieser Arbeit wird die eigene Forschungsarbeit dargestellt. Zielsetzungen, Fragestellungen, Design und die Durchführung der Untersuchung werden erläutert, um dann näher auf die Auswertung einzugehen. Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Erfassung von subjektiven Entwicklungstheorien der ungarischen Jugendlichen, weiters auf der Erfassung der Kriterien des Erwachsenwerdens und auf der Beschreibung der Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘. Alle Themenbereiche werden hinsichtlich alters-, geschlechts- und schultypspezifischer Unterschiede untersucht.

Die Diskussion bildet den Abschluss dieser Arbeit, in der die einzelnen wichtigen Ergebnisse zusammengefasst werden und Schlussfolgerungen gezogen werden.

# **1. Entwicklungsphasen und Entwicklungsaufgaben**

In dem folgenden Kapitel werden einige Theorien und Studien bezüglich der Lebensphase ‚Adoleszenz‘, dargestellt. Es wird der Frage nachgegangen, ob die von Havighurst postulierten Entwicklungsaufgaben immer noch eine Gültigkeit aufweisen und in welche Richtung sie sich mit der Zeit verändert haben. Da in der ‚Adoleszenz‘ die Identität eine wichtige Rolle spielt, wird die Theorie der Persönlichkeitsentwicklung von Erikson auch näher beschrieben. Die Frage, welche Funktion der Peergruppe, der Familie und der Schule in dieser Lebensphase zugeschrieben wird, wird auch thematisiert. Weiters wird die Charakteristika des ‚Übergangs in das Erwachsenenalter‘ thematisiert, welche Faktoren in dieser Periode eine bedeutende Rolle spielen oder in welchem Bereich des persönlichen Umfeldes bedeutende Veränderungen ablaufen. Näher wird noch auf die Lebensphase „Emerging Adulthood“ eingegangen, in dem beschrieben wird, was diese Lebensphase charakterisiert und welche Kriterien des Erwachsenwerdens relevant sind. Interessant ist in diesem Zusammenhang, ob bezüglich dieser Kriterien geschlechts-, alters- oder kulturelle Unterschiede beobachtbar sind.

## ***1.1. Lebensphase „Adoleszenz“***

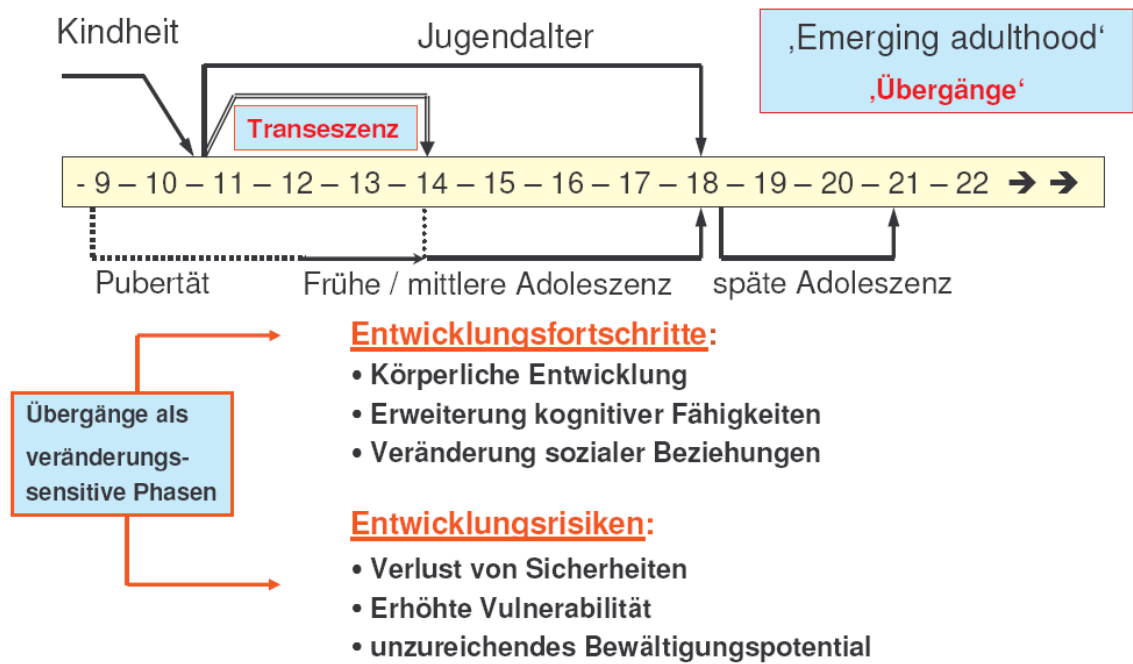
Woran sind die Jugendlichen erkennbar und wie sind sie von Kindern und von Erwachsenen abgrenzbar? Die Meinungen in der Wissenschaft sind über den Anfang und das Ende der Adoleszenz unterschiedlich. Viele Autoren betrachteten als Untergrenze der Adoleszenz den Beginn der Pubertät. Für den Abschluss des Jugendalters ist ein biologisches Kriterium nicht festlegbar. Als Kennzeichen des Erwachsenenstatus wird vor allem die soziale und ökonomische Unabhängigkeit gesehen. Nach diesen Kriterien dauert das Jugendalter in vielen Fällen sehr lange, währenddessen sehr viele Veränderungen zustande kommen. Aus diesem Grund erscheint es ratsam das Jugendalter zu gliedern (Flammer & Alasker, 2002). Nach Oerter und Dreher (2008, S. 271) „ist das Jugendalter eine Phase innerhalb des Lebenszykluses, welche durch das Zusammenspiel biologischer, intellektueller und sozialer Veränderungen zur Quelle vielfältiger Erfahrungen wird“.



In der Literatur gibt es verschiedene psychologische Adoleszenztheorien, welche nach verschiedenen Aspekten das Jugendalter, aber auch das Erwachsenenalter aufteilen. Flammer und Alasker (2002, S. 23) stellen eine mögliche Einteilung der spezifischen Theorien dar:

- Gewisse kognitive Entwicklungstheorien konzentrieren sich auf die Beschreibung der formalen Denkoperationen von Jugendlichen. Der Schwerpunkt liegt bei den typischen geistigen Funktionen des Jugendalters.
- Nach der Psychoanalyse ist die Adoleszenz die Zeit der Auseinandersetzung mit der Ödipus-Spannung und der Findung einer psycho-sexuellen Identität. Die Position gegenüber den Eltern verändert sich auch in dieser Lebensphase.
- Entwicklungsaufgabentheorien gehen davon aus, dass die Entwicklungsaufgaben Lernaufgaben darstellen. Entwicklung wird als Lernprozess aufgefasst, der sich über die gesamte Lebensspanne erstreckt. Als Quellen dieser spezifischen Aufgaben zählen gesellschaftliche Erwartungen, die physische Reifung, individuelle Zielsetzungen und Werte.
- Die unterschiedlichen Identitätstheorien betrachten die Zeit der Adoleszenz als den Höhepunkt der Auseinandersetzung mit der eigenen Identität.

„Die Periodisierung der jugendliche Lebensphase dient weniger der Abgrenzung verschiedener Altersabschnitte, sondern kennzeichnet unter Verwendung von Altersmarken phasenspezifische Muster, die entweder als rasantes Veränderungsgeschehen oder auch als moderate Konsolidierungsphase sichtbar werden“ (Dreher, 2005, S. 4). Die Übergänge werden als veränderungssensitive Phasen bezeichnet, welche sowohl durch Entwicklungsfortschritte, sowie auch durch Entwicklungsrisiken gekennzeichnet. Das Eintreten der Geschlechtsreife kennzeichnet den Beginn, welches das Jugendalter von der Kindheit eindeutig abgrenzt, aber es wiederum individuell unterschiedlich ist. Bei der Abgrenzung des Jugendalters von dem Erwachsenenalter gibt es kaum einheitliche Markierungen. In Frage kommen Kriterien, die entweder auf gesellschaftlichen oder auf kulturellen Werten definiert sind, sowie auf die Einstellungen und Lebensstil basieren. Weiters spielt das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus eine wichtige Rolle.



**Abbildung 1: Periodisierung des Jugend- und früher Erwachsenenalters (Dreher, 2005)**

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Züge des Jugendalters immer im Kontext der Umwelt, in dem junge Menschen aufwachsen, betrachtet werden sollen, da die Veränderung dieser Lebenskontexte (Familie, Schule, Peergruppe) bedeutsame Antriebskräfte für die Auseinandersetzung mit Entwicklungsaufgaben sind. Viele Aspekte (Dreher, 2005) sprechen dafür, dass das Jugendalter nicht als einheitliche, homogene Veränderungsphase betrachtet werden kann. In dieser Arbeit werden die Begriffe Jugendliche, Jugendalter und Adoleszenz synonym verwendet. In dem weiteren Verlauf dieser Arbeit werden aus der von Flammer und Alasker (2002) etablierten Aufteilung der Entwicklungstheorien die letzten zwei noch näher beschrieben, nämlich die Entwicklungsaufgabentheorien und die Identitätstheorien.

### **1.1.1. Normative und non-normative Entwicklungsaufgaben**

Da in den weiteren Kapiteln der Begriff „Entwicklungsaufgabe“ immer wieder auftauchen wird, sollen in diesem Kapitel die zwei Hauptgruppen der Entwicklungsaufgaben dargestellt werden. In dem folgenden Kapitel wird eine Definition für die Entwicklungsaufgabe von Havighurst dargestellt, aber allgemein lassen sich die Entwicklungsaufgaben in zwei große Gruppen einteilen, nämlich in die normativen bzw. in die nicht-normativen Entwicklungsaufgaben.

Es gibt Entwicklungsaufgaben, die für alle Menschen einer bestimmten Kultur auf einem bestimmten Entwicklungsniveau gelten. Diese nennt man normativ. Damit ist nicht gemeint, dass sie für alle gelten müssen, sondern es entspricht dem statistischen Durchschnitt in einem bestimmten Alter und einer bestimmten Lebenssituation. Im Gegensatz dazu kommen die non-normativen Entwicklungsaufgaben zu sehr unterschiedlichen Zeitpunkten und bei wenigen Menschen vor. Innerhalb kritischer Lebensereignisse, welche die bisherige Lebensführung zu neuen Anpassungen herausfordern, unterscheidet man auch zwischen normativen und non-normativen Lebensereignissen. Die normativen Entwicklungsaufgaben, wie z. B. der Schulabschluss sind leichter zu bewältigen, da man sich darauf vorbereiten kann, sie seltener zu einem Versagen führen und häufiger einen Entwicklungsfortschritt bedeuten. Dagegen kommen die non-normativen Entwicklungsaufgaben, wie zum Beispiel der Tod eines Elternteiles, meistens überraschend und erzeugen hohe Anforderungen an die Bewältigung (Flammer & Alasker, 2002).

### ***1.1.2. Entwicklungsaufgaben von Havighurst***

Das Konzept der Entwicklungsaufgaben wurde von Robert Havighurst während der 1940er-Jahre erarbeitet. Seine Definition (Havighurst, 1956, S. 215, aus der Übersetzung von Dreher, E. & Dreher, M., 1985a, S. 30) lautet folgendermaßen:

Eine „Entwicklungsaufgabe“ ist eine Aufgabe, die in oder zumindest ungefähr zu einem bestimmten Lebensabschnitt des Individuums entsteht, deren erfolgreiche Bewältigung zu dessen Glück und Erfolg bei späteren Aufgaben führt, während ein Misslingen zu Unglücklichsein, zu Missbilligung durch die Gesellschaft und zu Schwierigkeiten mit späteren Aufgaben führt ... Die Entwicklungsaufgaben einer bestimmten Gruppe haben ihren Ursprung in drei Quellen: (1) körperliche Entwicklung, (2) kultureller Druck (die Erwartungen der Gesellschaft), und (3) individuelle Wünsche und Werte.

Der Kern dieses Konzeptes beruht auf der Idee, dass Entwicklung als Lernprozess aufgefasst wird, wodurch Fertigkeiten und Kompetenzen erworben werden. Der Lernprozess erstreckt sich über die gesamte Lebensspanne. In der Abbildung 2 werden die typischen Entwicklungsaufgaben der mittleren Kindheit, der Adoleszenz und des frühen Erwachsenenalters von Havighurst dargestellt.

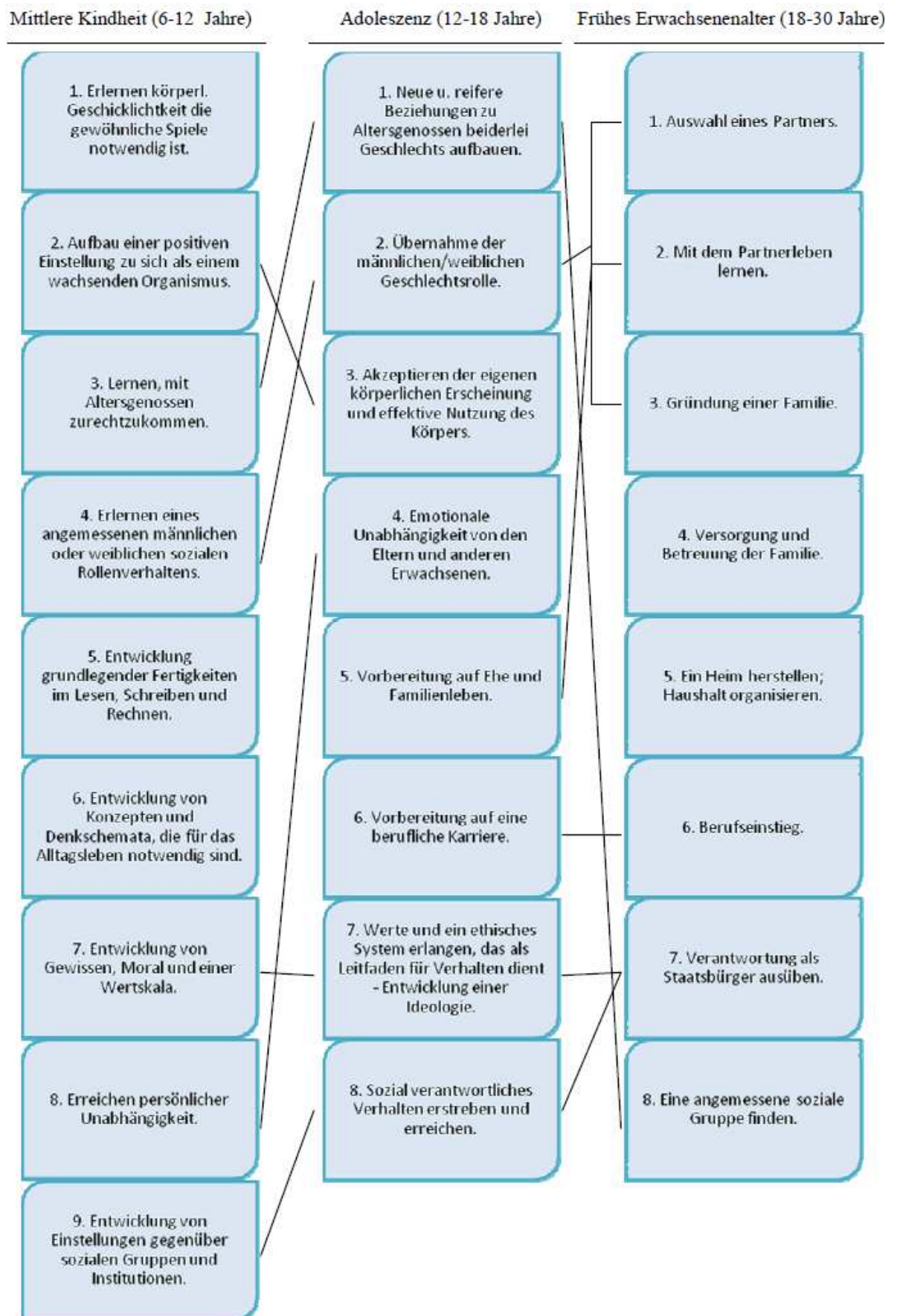


Abbildung 2: Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (Oerter & Dreher, 2008, S. 281)

Der zeitlichen Einteilung der Entwicklungsaufgaben liegt die Annahme zugrunde, dass es für bestimmte Lernprozesse geeignete Zeitpunkte gibt. Havighurst unterscheidet zwischen Aufgaben die zeitlich begrenzt sind (z.B. Entwicklung grundlegender Fertigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechnen) und welche die sich über mehrere Etappen der Lebensspanne erstrecken (z.B. Erreichen persönlicher Unabhängigkeit). Für die Lebensphase ‚Adoleszenz‘ hat Havighurst acht Entwicklungsaufgaben bestimmt, welche besonders für diese Phase eine wichtige Rolle spielen. Zu den acht Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz gehören: ‚Aufbau von neuen und reiferen Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts‘, ‚Übernahme der männlichen/weiblichen Geschlechtsrolle‘, ‚Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers‘, ‚emotionale Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen‘, ‚Vorbereitung auf Ehe- und Familienleben‘, ‚Vorbereitung auf eine berufliche Karriere‘, ‚Erlangen von Werten und einem ethischen System, welches als Leitfaden für das Verhalten dient - Entwicklung einer Ideologie‘ und ‚sozial verantwortliches Verhalten erstreben und erreichen‘. Auffallend ist, dass keine der Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz isoliert ist. Entweder hat eine bestimmte Aufgabe schon in der mittleren Kindheit angefangen oder sie setzt sich im frühen Erwachsenenalter fort (Oerter & Dreher, 2008).

### ***1.1.3. Gültigkeit der Entwicklungsaufgaben von Havighurst***

Um die Gültigkeit der Entwicklungsaufgaben von Havighurst überprüfen zu können, haben Dreher, E. und Dreher, M. (1985a, 1985b) Untersuchungen durchgeführt, wo unter anderem der Frage, welche Entwicklungsaufgaben Jugendliche noch immer bzw. nicht mehr als relevant beurteilen, nachgegangen wurde. Die Entwicklungsaufgaben wurden nach Themen ausgewählt, mit denen sich Jugendliche zwischen dem 15. und 18. Lebensjahr auseinandersetzen müssen bzw. die für diese Altersgruppe typische Probleme darstellen. Dreher, E. und Dreher, M. (1996, zitiert nach Oerter & Dreher, 2008, S. 279) haben die typischen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter folgendermaßen zusammengefasst:

**Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (Dreher, E. & Dreher, M., 1996 zitiert nach Oerter & Dreher, 2008, S. 279)**

| <b>Entwicklungsaufgaben im Jugendalter</b>                                                                                          |                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Peer.</b> Einen Freundeskreis aufbauen, d. h. zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts neue, tiefere Beziehungen herstellen.      | <b>Beruf.</b> Sich über Ausbildung und Beruf Gedanken machen: Überlegen, was man werden will und was man dafür können bzw. lernen muss.                                    |
| <b>Körper.</b> Veränderungen des Körpers und des eigenen Aussehens akzeptieren.                                                     | <b>Partnerschaft bzw. Familie.</b> Vorstellungen entwickeln, wie man die eigene zukünftige Familie bzw. Partnerschaft gestalten möchte.                                    |
| <b>Rolle.</b> Sich Verhaltensweisen aneignen, die in unserer Gesellschaft zur Rolle eines Mannes bzw. zur Rolle einer Frau gehören. | <b>Selbst.</b> Sich selbst kennen lernen und wissen, wie andere einen sehen, d. h. Klarheit über sich selbst gewinnen.                                                     |
| <b>Beziehung.</b> Engere Beziehungen zu einem Freund bzw. einer Freundin aufnehmen.                                                 | <b>Werte.</b> Eine eigene Weltanschauung entwickeln: sich darüber klar werden, welche Werte man vertritt und an welchen Prinzipien man das eigene Handeln ausrichten will. |
| <b>Ablösung.</b> Sich von den Eltern loslösen, d. h. von den Eltern unabhängig werden.                                              | <b>Zukunft.</b> Eine Zukunftsperspektive entwickeln: sein Leben planen und Ziele ansteuern, von denen man annimmt, dass man sie erreichen könnte.                          |

Die meisten Entwicklungsaufgaben haben die Jugendlichen von „wichtig“ bis „sehr wichtig“ eingestuft: ‚Peerbeziehungen‘, ‚Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung‘, ‚Rollenübernahme‘, ‚intime Beziehungen‘, ‚Ablösung vom Elternhaus‘, ‚Beruf‘, ‚Partnerschaft/Familie‘, ‚Selbstkonzept‘, ‚Wertorientierung‘, ‚Zukunftsplanung‘. Die höchste Bedeutsamkeit wird den Entwicklungsaufgaben ‚Beruf‘, ‚Selbstkonzept‘ und ‚Peerbeziehungen‘ gegeben (Dreher, E. & Dreher, M., 1985a, 1985b).

Dreher, E. und Dreher, M. (Oerter & Dreher, 2008) haben zehn Jahre später zu dieser Untersuchung Replikationstudien durchgeführt, um die konstanten und/oder divergenten

Meinungstendenzen der Jugendlichen anschauen zu können. ‚Beruf‘ und ‚Peer‘ sind in der Rangreihe im Jahr 1997 auch unter den wichtigsten Entwicklungsaufgaben geblieben. Der größte Unterschied dieses zeitbezogenen Vergleichs ist darin zu sehen, dass die ‚Beziehung‘ eine deutlich größere Rolle spielt als im Jahr 1985. Demgegenüber ist die Priorität des ‚Selbst‘ deutlich gesunken.

Geschlechtsspezifische Unterschiede zeichnen sich auch über die Zeit hinweg ab. Im Jahr 1985 (Dreher, E. & Dreher, M., 1985a) waren in fünf Bereichen geschlechtsspezifische Unterschiede beobachtbar. Nach der Meinung der weiblichen Jugendlichen spielen die ‚Werte‘, der ‚Körper‘ und die ‚Ablösung‘ in der Entwicklung eine größere Rolle als nach Auffassung der männlichen Jugendlichen. Eine gegensätzliche Tendenz ist in den Dimensionen ‚Beziehung/Intim‘ und ‚Rolle‘ beobachtbar. Diese beiden Dimensionen empfinden die männlichen Jugendlichen wichtiger als die weiblichen Jugendlichen. Im Jahr 1997 (Oerter & Dreher, 2008) ergab sich nur in zwei Aufgabenbereichen (‚Körper‘ und ‚Rolle‘) ein geschlechtsspezifischer Unterschied. Weibliche Jugendliche gaben dem ‚Körper‘ einen viel höheren Stellenwert, als die männlichen Jugendlichen. Demgegenüber ist die ‚Rollenübernahme‘ für die männlichen Jugendlichen wichtiger. Auffallend ist, dass der ‚Partnerschaft bzw. Familie‘ sowohl bei den männlichen als auch bei den weiblichen Jugendlichen eindeutig der letzte Rangplatz zugewiesen wurde.

In einem weiteren Teil der Untersuchung (Dreher, E. & Dreher, M., 1985b) wurde nach dem Wissen und Bewusstsein, wie Entwicklungsaufgaben bewältigt werden können, nachgefragt. Die Bewältigungsstrategien wurden in drei Kategorien eingeordnet: „ausschließlich durch eigene Aktivität“, „geht von selbst“, „eigene Aktivität und externe Hilfe“. Für alle Aufgaben außer ‚Beruf‘ und ‚Ablösung‘ gaben die Jugendlichen an, dass diese Entwicklungsaufgaben nur alleine bewältigt werden können. Auffallend ist, dass sie fünf Bereiche (‚Peer‘, ‚Körper‘, ‚Rolle‘, ‚intime Beziehungen‘ und ‚Zukunft‘) erwähnt haben, bei denen die Bewältigung ihrer Meinung nach automatisch geschieht. Ausnahmen sind die Aufgaben ‚Ablösung‘ und ‚Beruf‘, weil für sie weder „ausschließlich Eigenaktivität“ noch „unbeeinflussbares Geschehen“ genannt wurden, sondern Vorstellungen darüber, was man selbst tun kann und welche Hilfen möglich sind.

Seiffge-Krenke und Gelhaar (2006) haben in ihrer Studie Jugendliche im Alter von 23 Jahren gefragt, welche Entwicklungsaufgaben sie am wichtigsten halten. Das zentrale Thema der Untersuchung betrifft wiederum die Frage, ob die acht (Auswahl eines

Partners'; ,Mit dem Partner leben lernen'; ,Gründung einer Familie'; ,Versorgung und Betreuung der Familie'; ,Ein Heim herstellen', ,Haushalt organisieren'; ,Berufseinstieg'; ,Verantwortung als Staatsbürger ausüben'; ,Eine angemessene soziale Gruppe finden') von Havighurst postulierten Entwicklungsaufgaben im frühen Erwachsenenalter tatsächlich noch heute relevant sind und welche von diesen besonders wichtig sind. Folgende Aufgaben haben die Jugendlichen als überdurchschnittlich wichtig eingestuft, nämlich den ,Aufbau einer Partnerschaft', den ,Auszug aus dem Elternhaus', die ,Gründung eines eigenen Haushalts' und den ,Einstieg in die Berufstätigkeit'. In den beiden erstgenannten Entwicklungsaufgaben zeigten sich Altersunterschiede. Diese Aufgaben wurden mit zunehmenden Alter besser realisiert, im Gegensatz zur Entwicklungsaufgabe ,Beruf'. Die drei Entwicklungsaufgaben die unterdurchschnittlich wichtig waren, sind das ,Zusammenleben mit dem Partner', das ,Versorgen einer eigenen Familie', sowie die ,Übernahme staatsbürgerlicher Verantwortung'. Sowohl die ,Gründung einer Familie' als auch der ,Anschluss an eine soziale Gruppe' lagen im Durchschnittsbereich. Weiters wurde die bisherige Realisierung dieser Entwicklungsaufgaben erfasst. Außer den drei Aufgaben ,Zusammenleben mit dem Partner'; ,Gründung einer Familie', sowie die ,Versorgung der eigenen Familie' lag der Entwicklungsstand von frühen Erwachsenen im durchschnittlichen bis überdurchschnittlichen Bereich.

Die Ergebnisse beweisen, dass die Entwicklungsaufgaben von Havighurst auch heute noch Gültigkeit haben. Die von Arnett (2000) beschriebene Heterogenität hinsichtlich der Realisierung einzelner Entwicklungsaufgaben, wurde durch diese Daten auch bestätigt.

#### ***1.1.4. Eriksons Theorie der Persönlichkeitsentwicklung***

Insbesondere die Adoleszenz wird als Lebensphase multipler Übergänge bezeichnet. Sie beruhen auf Veränderungen biologischer, kognitiver, emotionaler und psychosozialer Funktionen und haben schließlich eine Umstrukturierung und Neuorganisation der Selbstdefinition des Jugendlichen zur Folge. In der Theorie von Erikson spielt die Identitätsentwicklung im Jugendalter eine zentrale Rolle. Oerter & Dreher (2008, S. 303) haben die Identität folgendermaßen definiert:

Der Begriff Identität bezieht sich zunächst in einem allgemeinen Sinn auf die einzigartige Kombination von persönlichen, unverwechselbaren Daten des Individuums wie Name, Alter, Geschlecht und Beruf, durch die das



Individuum gekennzeichnet ist und von allen anderen Personen unterschieden werden kann. In diesem generellen Sinn lässt sich Identität allerdings auch auf Gruppen oder Kategorien von Personen anwenden. In einem engeren psychologischen Sinn ist Identität die einzigartige Persönlichkeitsstruktur, verbunden mit dem Bild, das andere von dieser Persönlichkeitsstruktur haben. Für das Verständnis von Entwicklung im Jugendalter ist aber noch eine dritte Komponente der Identität wichtig, nämlich das eigene Verständnis für die Identität, die Selbsterkenntnis und der Sinn für das, was man ist bzw. sein will.

Eriksons Theorie (Flammer, 2009) der Persönlichkeitsentwicklung baut auf Freuds Entwicklungsmodell auf. Erikson unterscheidet acht Hauptstadien der Lebensspanne, welche er als Krisen charakterisierte. Er beschrieb jede Stufe (‚Kleinkindheit‘, ‚Frühe Kindheit‘, ‚Spielalter‘, ‚Schulalter‘, ‚Adoleszenz‘, ‚Junges Erwachsenenalter‘, ‚Erwachsenenalter‘, ‚Hohes Alter‘) auf zehn Dimensionen (‚psychosexuelle Dynamik‘, ‚psychosexuelle Modalitäten‘, ‚psychosoziale Krisen‘, ‚psychosoziale Modalitäten‘, ‚Umkreis der Bezugspersonen‘, ‚zentrale Stärken‘, ‚Kernpathologie‘, ‚Elemente der sozialen Ordnung‘, ‚ritualisierte Bindungen‘, ‚Ritualismen‘). Erikson sah diese Stufen und ihre Abfolgen als universal an. Die fünfte Phase betrifft das Jugendalter und ist beschrieben als die Krise zwischen „Identität vs. Identitätsdiffusion“. Die vorausgehenden Stufen liefern Elemente, wie zum Beispiel Vertrauen, Autonomie und Initiative die hier miteinander verschweißt werden müssen. Die Suche nach der Identität stellt die treibende Kraft für viele der neuen Entwicklungen in diesem Lebensabschnitt dar: politische Tätigkeit, Verliebtheit, Anschluss an Jugendgruppen, Bildungs- und Berufsentscheidung. Nach Erikson (Flammer & Alasker, 2002) ist die Identitätsproblematik eine normative Krise, die aber schon vorher existierte und anschließend auch bestehen bleibt. Die nächste Stufe (junge Erwachsene) betrifft die „Intimität vs. Isolierung“. Intimität setzt eine gut integrierte Identität voraus. Versagt (Berk, 2005) der Jugendliche bei dieser Aufgabe, wird er Schwierigkeiten mit den Aufgaben der nächsten Stufe haben und ist für die Herausforderungen des Erwachsenenalters nicht vorbereitet.

Eriksons Schüler Marcia (Oerter & Dreher, 2008) hat die eriksonschen Gedanken weitergeführt. Er entwickelte ein Verfahren das zur Erfassung des aktuellen Identitätsstatus dient. Er postulierte vier Formen der Identität: ‚übernommene Identität‘, ‚diffuse Identität‘, ‚Moratorium‘, ‚erarbeitete Identität‘. Jede dieser Formen bezeichnet er als einen jeweiligen Identitätsstatus. Anhand von drei Dimensionen (Krise, Verpflichtung, Exploration)

kennzeichnet er die Identitätsformen. Die Charakterisierung (Flammer & Alasker, 2002) der vier Identitätstypen besteht einerseits aus theoretischen Überlegungen, andererseits aus empirischen Daten, die Marcia anhand durch Interviews mit Jugendlichen gewonnen hat. Die Inhalte des Interviews beruhen auf vier Themenbereichen: berufliche Wahlen, politische, religiöse und sexuelle Werte. Es wurde bestätigt, dass es unterschiedliche Verläufe gibt und die Jugendlichen nicht alle vier Identitätszustände durchlaufen müssen. Die Entwicklung muss nicht unbedingt mit der erarbeiteten Identität enden.

Es gibt Strategien (Berk, 2005) wie die Erwachsenen die gesunde Identitätsentwicklung in der Adoleszenz unterstützen können, einerseits durch warmherzige und offene Kommunikation, andererseits Führen von Gesprächen, welche die eigenen Gedanken fördern, sowie das Anbieten von berufspraktischen Trainingsprogrammen.

Die Identitätsausprägungen (Berk, 2005) spielen während der ganzen Lebensspanne eine wichtige Rolle. Das Jugendalter ist die Altersphase, in welcher die Bedeutung der Identitätsentwicklung wegen der vielfältigen Veränderungen noch mehr betont wird. Genauso wie die Entwicklung des Menschen, soll auch die Identität im Kontext der Umwelt betrachtet werden. Sowohl die Familie als auch die Gleichaltrigen haben auf die Identitätsentwicklung einen Einfluss.

#### ***1.1.5. Die Funktion der Peergruppe, der Familie und der Schule in der Adoleszenz***

Entwicklung (Flammer & Alasker, 2002) neuer und reiferer Beziehungen zu den Gleichaltrigen beider Geschlechter gehört nach Havighurst zu den wichtigsten Aufgaben der Jugendlichen. Für die Jugendlichen ist es keine neue Aufgabe, da sie in der Kindheit schon Erfahrungen mit Gleichaltrigen gesammelt haben. Neu ist in der Adoleszenz, dass Kontakte zu Gleichaltrigen neue Inhalte und Beziehungen entwickeln. Die Aufnahme intimer Beziehungen wird von den Jugendlichen selbst auch als wichtige Entwicklungsaufgabe betont (Dreher, E. & Dreher, M., 1985a, 1985b). Viele wichtige Funktionen wurden der Peergruppe zugeschrieben. Sie kann emotionale Geborgenheit gewähren und hilft bei der Überwindung der Einsamkeit. Sie bietet Freiraum für die Erprobung neuer Möglichkeiten im Sozialverhalten. Sie hat eine wichtige Funktion bei der Ablösung von den Eltern und kann zur Identitätsfindung beitragen.

Die Vorstellungen (Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2005) von Freunden ändern sich mit dem Alter. Bei jüngeren Kindern basieren die Freundschaften auf den gemeinsamen Aktivitäten. Jugendliche erachten die Treue, das gegenseitige Verständnis und Vertrauen als wichtige Komponente von Freundschaften. Mit zunehmendem Alter nutzen Jugendliche Freundschaften als einen Rahmen für die Selbsterkundung und für die Lösung persönlicher Probleme. In der Kindheit gehören die meisten Kinder Cliques aus gleichgeschlechtlichen Peers an. Im Jugendalter verringert sich die Bedeutung von solchen Cliques, sie orientieren sich mehr an individuellen Beziehungen als an sozialen Gruppen. Die Freundschaften haben nicht nur positive Wirkungen, sie können sich auch negativ auf die Jugendlichen auswirken, was sich in problematischen Verhaltensweisen wie Gewalt oder Drogenmissbrauch zeigt.

Auch der Rolle der Familie kommt nach wie vor eine große Bedeutung für die Entwicklung der Jugendlichen zu. Es gibt (Fend, 1998) deutliche Zusammenhänge zwischen guten Elternbeziehung und positiven Werten bei den Peerkontakten. Jugendliche die eine gute Eltern-Kind-Beziehung angeben, fühlen sich in der Klasse akzeptierter und zeigen mehr soziales Interesse als Jugendliche die eine schlechte Eltern-Kind-Beziehung haben. In der Adoleszenz wird nach zunehmender Autonomie gestrebt. Es geschieht mit einer Bewegung weg von der Familie und hin zu Gleichaltrigen. Trotzdem bleiben die Eltern-Kind-Beziehungen von wichtiger Bedeutung, wobei hier eine Balance zwischen Trennung und Bindung wichtig ist. Obwohl die Unterschiede (Siegler et al., 2005) im Sozialverhalten von Kindern zum Teil auf Temperament und Persönlichkeit beruhen, haben die Eltern auch einen Einfluss auf die Peerbeziehungen ihrer Kinder. Die Bindungstheorien besagen, dass sich die Eltern-Kind-Bindung auch auf die Beziehungen der Kinder auswirkt.

Es gibt mehrere Studien (Berk, 2005) über die altersbedingten Veränderungen, in denen Jugendliche eine Offenheit gegenüber Eltern und Peers angeben. Generell lässt sich sagen, dass die Offenheit gegenüber den Freunden während der Adoleszenz stetig zunimmt. Die Offenheit gegenüber den Eltern geht in der frühen Adoleszenz zurück, wenn die Familie sich der zunehmenden Autonomie des jungen Menschen anpasst, lässt sich auch ein Anstieg der Offenheit gegenüber den Eltern erkennen.

Die Meinungen (Flammer & Alasker, 2002), dass das Familienleben mit Jugendlichen als „Sturm-und-Drang- Phase“ angesehen ist und diese Phase aus Streit und Spannungen

bestehe, lassen sich nach wissenschaftlichen Untersuchungen nicht halten. Bezüglich der Intensität und der konkreten Form der Auseinandersetzung gibt es kulturspezifische Unterschiede. Amerikanische und ungarische Jugendliche berichteten mehr Konflikte mit den Eltern zu haben, als gleichaltrige japanische und taiwanesischen Jugendliche. Aus dieser Studie (Flammer & Alasker, 2002) lässt sich jedoch noch nicht schließen, ob die einen wirklich mehr Konflikte hatten als die anderen.

Die Schule (Flammer & Alasker, 2002) ist heute eine wichtige Lebenswelt für die Jugendlichen und ein wichtiger Ort für die Begegnung mit Gleichaltrigen. Die Schule ist in unserer Gesellschaft so bedeutsam geworden, dass die Mehrheit der Bevölkerung weit über die Ausbildungspflicht hinausgeht, was zu einer verlängerten Jugendzeit führt. Es wurde bestätigt, dass eine Beziehung zwischen Schularbeit und Selbstkonzept vorhanden ist. Die deutschen Gymnasiasten haben ein deutlich höheres Selbstbild als die Hauptschüler und Realschüler. Empirische Befunde (Oertler & Dreher, 1998) zeigen, dass die schulische Leistung mit fachspezifischen Selbstkonzepten hoch korreliert, mittel mit dem allgemeinen Leistungs-Selbstkonzept und sehr wenig mit nicht schulischen Facetten des Selbstkonzepts.

Insgesamt lässt sich sagen, dass für die Gleichaltrigen die Familie und die Schule in der Lebensphase Adoleszenz eine große Rolle spielen. Die Einflüsse dieser Faktoren unterscheiden sich in ihrer Art, sowie im Ausmaß, aber die Bedeutung für diese Lebensphase ist zentral.

## ***1.2. Übergang zum Erwachsenenalter***

Der Übergang zum Erwachsenenalter (Krampe & Reichle, 2008) ist eine der bedeutendsten sozialen Transitionen. Diese Phase ist gekennzeichnet durch eine zunehmende Rollenvielfalt. Ein Teil der Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz setzt sich fort, aber das Spektrum erweitert sich durch die wachsende Übernahme von Verantwortungen. Das frühe Erwachsenenalter ist formal durch den Altersbereich von 18 bis 29 Jahren definiert, wobei diese Altersübergänge fließend sein können. Der Übergang zum frühen Erwachsenenalter lässt sich durch einige Kriterien bestimmen. Sowohl die rechtlichen Kriterien, die sich auf die Volljährigkeit beziehen als auch die objektiven, verhaltensnahen Kriterien wie zum Beispiel der Auszug aus dem Elternhaus, die Heirat und die Elternschaft hängen von expliziten und impliziten gesellschaftlichen Normen ab.

Die Wichtigkeit der psychologischen Kriterien soll auch nicht außer Acht gelassen werden, nämlich die Ablösung, Autonomie und Reife. Die subjektiven Übergangskriterien, bei denen es sich um die Selbstzuordnung zu einer Altersklasse handelt, sind auch von gesellschaftlichen Normen abhängig. Besonders in den modernen Industriegesellschaften verlaufen Lebensläufe weniger einheitlich als in traditionellen Gesellschaften.

Havighurst lokalisiert (Oerter & Dreher, 2008) das frühe Erwachsenenalter zwischen dem 18. und 30. Lebensjahr. In dieser Lebensphase nannte Havighurst acht Entwicklungsaufgaben, welche für dieses Lebensalter spezifisch sind. Zu diesen Entwicklungsaufgaben gehören: ‚Auswahl eines Partners‘, ‚mit dem Partner leben‘, ‚Gründung einer Familie‘, ‚Versorgung und Betreuung der Familie‘, ‚ein Heim herstellen, Haushalt organisieren‘, ‚Berufseinstieg‘, ‚Verantwortung als Staatsbürger ausüben‘ und ‚eine angemessene soziale Gruppe finden‘.

Nach Erikson (Berk, 2005) müssen junge Erwachsene den Konflikt von „Intimität vs. Isolation“ auflösen, in dem sie in einer tragfesten Partnerschaft ein Gleichgewicht zwischen Unabhängigkeit und Intimität finden. Um Intimität zu erreichen, ist es notwendig einiges von ihrer neu gefundenen Unabhängigkeit aufgeben und die eigene Identität wieder neu definieren um die Vorstellungen von zwei Menschen in Einklang bringen zu können. Eine erfolgreiche Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe bereitet das Individuum auf das nächste Stadium ‚mittlere Erwachsenenalter‘ vor. Das Nichtgelingen führt zu einer sozialen Distanzierung und Isolierung.

Heutzutage lassen sich zwei soziokulturelle Trends (Arnett, 2000a) beobachten, die den Übergang vom Jugend- und frühen Erwachsenenalter betreffen. Einerseits ist eine schnelle Annäherung an das Erwachsenenalter beobachtbar, dazu gehören zum Beispiel die frühere Aufnahme intimer Beziehungen und die schnellere biologische Reifung. Andererseits gibt es eine Verlängerung bezüglich der ökonomischen Abhängigkeit. Eine mögliche Ursache könnte das immer länger dauernde Studium sein. Diese Veränderungen führen zu einer Verlängerung des Jugendalters und tragen zur Unschärfe in der Bestimmung des Übergangs zum Erwachsenenalter bei. Das führte dazu, dass auf Grund der Forschungsergebnisse eine Phase des ‚Emerging Adulthood‘ etabliert wurde. Seit ein paar Jahren ist dieser Zeitabschnitt von Forschungsinteresse, er lässt sich zwischen dem 18. und 25. Lebensjahre lokalisieren.

In dem späteren Verlauf dieser Arbeit wird die Phase ‚Emerging Adulthood‘ detaillierter thematisiert und darauf eingegangen, was diese Zeit charakterisiert und welche alters-, geschlechts-, und kulturspezifischen Unterschiede beobachtbar sind.

### **1.2.1.Ablösung**

Ein wichtiges Thema bezüglich des Übergangs in das Erwachsenenalter ist die Ablösung, in der sich die jungen Erwachsenen von der Herkunftsfamilie lösen. Durch die Vielzahl von soziokulturellen Einflussfaktoren sind allgemeine normative Angaben kaum möglich. In dieser Übergangsphase werden Veränderungen auf allen Ebenen des Familiensystems herbeigeführt. Die Balance zwischen Verbundenheit und Abgrenzung in der Eltern-Kind-Beziehung stellt im Emerging Adulthood bzw. im Erwachsenenalter ein wichtiges Entwicklungsthema dar.

„Die ‚Ablösung‘ markiert gewissermaßen einen Übergang, der kein definitives Ende, sondern innerhalb eines Kontinuums die Transformation von Bestehendem in Neues bedeutet“ (Dreher, E. & Dreher, M., 2002, S. 190).

Das Konzept Ablösung (Dreher, E. & Dreher, M., 2002) wird vorrangig zur Kennzeichnung von Veränderungen der Beziehung und Interaktion innerhalb der Familie gebraucht. Die Ablösung verläuft in der Regel diskontinuierlich, es wechseln sich spannungsfreie und konfliktgeladene Phasen ab. Die Ablösung stellt eine wichtige Komponente im Prozess der persönlichen Identitätsentwicklung dar.

Die ‚Ablösung von den Eltern‘ als Aufgabe spielt im Jugendalter eine zentrale Rolle, diese hängt auch mit anderen Entwicklungsaufgaben, wie zum Beispiel mit der Erweiterung von Kontakten zu Gleichaltrigen oder dem Aufbau intimer Beziehungen, zusammen. Der Stellenwert dieser Entwicklungsaufgabe verändert sich mit der Zeit. Dreher, E. und Dreher, M. (1985a) haben einen signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen bezüglich der Ablösung von den Eltern festgestellt. Weibliche Jugendliche haben die Bedeutung der Ablösung signifikant höher eingeschätzt als die männlichen Jugendlichen. In einer nächsten Studie (Dreher, E. & Dreher, M., 1997) ergab sich diesbezüglich kein geschlechtsspezifischer Unterschied mehr.

Dreher, E. und Dreher, M. (2002) haben Gymnasiasten zwischen 12 und 16 Jahren befragt, wer/was beeinflusst Erwachsenwerden am meisten und was bietet eine mögliche Hilfe für

das Erwachsenwerden. Anhand der Ergebnisse war ersichtlich, dass unabhängig vom Alter und Geschlecht der Jugendlichen in beiden Thematiken den Eltern der erste Rangplatz zugewiesen wird, nach den Eltern wurden noch der Freundeskreis, die Schule und die eigene Person erwähnt. Es wurde auch erfasst, in welchen Bereichen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen Hilfe und Unterstützung seitens der Eltern für ihr Erwachsenwerden sehen. Es wurden fünf Bereiche erwähnt, nämlich die Schule/Ausbildung/Berufsfindung (z.B.: durch Ratschläge und Beschaffung von Informationen), die eigene Interessen/Unternehmungen mit Freunden (durch Toleranz gegenüber Freunden), die Selbstständigkeit/Verantwortungsübernahme/Aufgabenverteilung (durch Übertragen von Aufgaben Erwachsener), die Entscheidungsfreiheit (durch Tolerieren der eigenen Meinung), sowie die Gleichwertigkeit anerkennen. Um Erwachsenwerden aus der Retrospektive erfassen zu können, wurden für StudentInnen die Frage gestellt: „Was hätte ich mir damals von meinen Eltern am meisten gewünscht?“. Einige Aspekte, die erwähnt wurden, sind: Offenheit gegenüber negativen Seiten des Lebens, Akzeptieren der eigenen Meinung, Toleranz gegenüber anderen, veränderte Lebensstile.

Ein wichtiges Forschungsthema ist die Veränderung der Eltern-Kind-Beziehung infolge des Auszuges des Kindes. Es wurde bestätigt (Papastefanou, 1997), dass sich von der Häufigkeit nicht auf die Qualität des Kontaktes schließen lässt. Generell scheint sich die räumliche Trennung positiv auf die Beziehung auszuwirken. Nach dem Auszug werden von beiden Seiten über eine harmonischere, entspannte und teilweise intensivere Beziehung berichtet. Im subjektiven Erleben junger Erwachsener, gehört der Auszug einfach zur Ablösung und trägt zur Bewältigung der Entwicklungsaufgabe „sich von den Eltern lösen“ bei.

Der Ablösungsprozess (Ryan & Lynch, 1989) hängt auch mit der emotionalen Qualität der Eltern-Kind-Bindung zusammen. Es wurde nachgewiesen, dass Jugendliche diesen Übergang in Abhängigkeit der Bindungsqualität unterschiedlich gut bewältigen. Die Vorteile eines sicheren Bindungsmusters konnten eindeutig belegt werden. Sicher gebundene Jugendliche/junge Erwachsene gehen mit den neuen Herausforderungen leichter um, sie weisen eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung auf, während unsicher gebundene unter Ängstlichkeit und Einsamkeit leiden.

Nach Arnett (2000a) sind die drei Hauptmerkmale des Übergangs in den Erwachsenenstatus, ‚für sich Verantwortung übernehmen‘, ‚selbstständig Entscheidungen

treffen zu können' und die ‚finanzielle Unabhängigkeit zu erlangen‘. Erwachsenwerden und Ablösung kann nicht voneinander getrennt werden.

Eine verzögerte Ablösung (Papastefanou, 2002) ist in der spezifischen Situation der heutigen Generation zu sehen. Der längeren ökonomischen Abhängigkeit von den Eltern folgt eine zunehmende Zahl von Menschen, die in dem dritten Lebensjahrzehnt noch im Elternhaus leben. Das Phänomen des Spätauszugs ist der Ausdruck eines allgemein verzögerten Erwachsenwerdens.

### **1.2.2. (Berufs)ausbildung und Berufseintritt**

Sowohl (Krampen & Reichle, 2008) die berufliche Orientierung als auch die Studienfachwahl werden von der Familie, deren sozioökonomischen Status, dem Geschlecht, und der Lebensregion beeinflusst. Die schulische Ausbildung und die Berufstätigkeit sind wichtige Merkmale für den Menschen, um den eigenen Platz in der Gesellschaft bestimmen zu können. Als Kriterium für das Erwachsenwerden wird es aber von amerikanischen Studenten abgelehnt (Arnett, 1997).

Die sozialen Beziehungen (Krampen & Reichle, 2008) werden intensiver und differenzierter und die Verantwortlichkeit in allen Lebensbereichen sind für das frühe Erwachsenenalter charakteristisch. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede bezüglich der Ausbildung haben sich mit der Zeit verändert. Derzeit besuchen mehr Mädchen die Realschule und das Gymnasium und bestehen das Abitur. Es sind auch in Berufsausbildungen und akademischen Ausbildungen geschlechtsspezifische Unterschiede beobachtbar. Es gibt Berufsrichtungen, die eher die Mädchen bevorzugen wie z.B. kaufmännische Berufe und Berufsrichtungen, die eher von jungen Männern gewählt werden, sind z.B. Mechanikerberufe. Im akademischen Bereich ist der Frauenanteil sowohl in den Sprach- und Kulturwissenschaften, als auch in den Lehramtsstudiengängen höher, im Gegensatz dazu, ist ein hoher Männeranteil in den Ingenieurwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften erkennbar.

Durchschnittlich (Berk, 2005) wechseln junge Menschen in ihren Zwanzigern ihrer Arbeitsstelle alle zwei Jahre, was früher nicht gewöhnlich war. Es wurde eine Veränderung der Wichtigkeit der Berufstätigkeit der Männer analysiert. Bei Männern, die in ihrem Beruf nur wenige Fortschritte machten, wurden relativ früh die Familie und die Freizeit wichtiger als der Beruf selbst. Demgegenüber waren bei Männern mit mittlerem Berufserfolg die



Tätigkeiten, die nichts mit ihrem Beruf zu tun haben, erst später wichtiger. Im Gegensatz dazu waren Männer mit viel Berufserfolg zunehmend engagierter. Der berufliche Erfolg hängt aber von mehreren Faktoren ab. Die Qualität der Mentorenbeziehungen kann den beruflichen Erfolg beeinflussen. Auch bestimmte persönliche Eigenschaften können einen positiven Einfluss auf den beruflichen Erfolg ausüben, wie z. B. der Glaube an die eigenen Fähigkeiten, also das Gefühl der Selbstwirksamkeit.

Obwohl der geschlechtsspezifische Unterschied (Berk, 2005) bezüglich des Gehalts heutzutage nicht mehr so groß ist, bleibt er trotzdem erheblich. Sowohl in höheren Positionen sind die Frauen unterrepräsentiert, als auch in ihren Aufstiegsmöglichkeiten benachteiligt.

In einer Studie (Buhl, Wittmann & Noack, 2003) wurde die Transition in den Berufen untersucht, wobei Studierende und Berufstätige im frühen Erwachsenenalter und deren Eltern bezüglich der Abgrenzung und Verbundenheit befragt wurden. Die Ergebnisse zeigten, dass die Eltern keine Unterschiede in den Beziehungen zu ihren studierenden und berufstätigen Kindern sehen. Dagegen beschreiben die Berufstätigen sich als weniger verbunden und stärker abgegrenzt, als die Studierenden. Die Studierenden sind sich des Fortbestehens der Beziehung zu den Eltern sicherer und fühlen sich stärker verantwortlich als die Berufstätigen. Die Eltern nehmen die Beziehungen positiver wahr als die Kinder, sie fühlen sich durchweg verbundener.

In einem internationalen Projekt (Blossfeld & Shavit, 1993) wurden dreizehn industrialisierte Länder (Die Vereinigten Staaten von Amerika, die ehemalige Bundesrepublik Deutschland, die Niederlande, Schweden, Großbritannien, Italien, die Schweiz, Taiwan, Japan, Polen, Ungarn, die Tschechoslowakei und Israel) bezüglich der Veränderungen der Bildungsungleichheiten systematisch untersucht. Das Hauptergebnis dieser Untersuchung war, dass in elf dieser sehr unterschiedlichen dreizehn Länder (ausgenommen: Schweden und die Niederlande) trotz der zunehmenden Bildungsbeteiligung unterer sozialer Schichten, die herkunftsbezogenen Bildungschancen weitgehend unverändert geblieben sind. Aus geschlechtsspezifischer Sicht lässt sich sagen, dass eine beeindruckende Reduktion der Qualifikationsunterschiede zwischen Männer und Frauen vorhanden ist. In einigen Ländern (z.B. in den Vereinigten Staaten von Amerika, Deutschland, Ungarn und Polen) ist der Anteil der Frauen in den höheren Schulen bei den jüngeren Geburtsjahrgängen sogar höher geworden als der der Männer. In sechs Ländern

(Deutschland, Großbritannien, Schweiz, Ungarn, Polen und Israel) zeigte sich keine bedeutende Veränderung des Effekts der Bildung und des Berufs des Vaters. Insgesamt ist bei den anderen Ländern die Stabilität des Effekts des Berufes des Vaters verbreiteter als die der Bildung des Vaters. Trotz der Bildungsexpansion, mit der Ausnahme von Schweden und der Niederlande, zeigten die Länderstudien keine konsistente Abnahme des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungsniveau. Der Effekt der sozialen Herkunft erwies sich als besonders stark zu Beginn der Bildungskarriere und hat dann von Stufe zu Stufe abgenommen. Das heißt, dass die Hauptselektion während des Bildungsverlaufes in den meisten Ländern (Ausnahme: Schweden und Niederlande) relativ früh passiert. Obwohl die Effekte der sozialen Herkunft über die Bildungskarriere abnehmen, verändern sie sich über die Kohorten hinweg kaum.

In der Studie von Danielsen, Lorem und Kroger (2000) wurde der Identitätsbildungsprozess von norwegischen Jugendlichen entlang drei beruflicher Kontexte verglichen: Studenten an einer Universität, arbeitende Jugendliche und arbeitslose Jugendliche. Für die Identitätswahrnehmung halten die Gruppen den Beruf für sehr wichtig. Die narrative Analyse der Befragung über Familie und Beruf zeigte, dass drei allgemeine Faktoren die Identitätsveränderung der Gruppen in unterschiedlicher Weise beeinflussen, die Eigenschaften des Arbeitsumfeldes, der Einfluss von bestimmten Personen und die Erfahrung von bzw. mit Hindernissen.

Eine weitere Studie (Nurmi, Salmela-Aro & Koivisto, 2002) untersuchte das Ausmaß, mit welcher die Beurteilung von berufsspezifischen Zielen bezüglich ihrer Wichtigkeit, den Grad des Erfolges und positiver Emotionen, sowie die darauffolgenden Erfolge von jungen Erwachsenen bei der Arbeitssuche nach der Berufsschule beeinflussen. Untersucht wurde auch das Ausmaß, mit welchem der Erfolg, mit dem sie in diesem Übergang umgehen, die spätere Beurteilung ihrer Ziele beeinflusst wird. Die Ergebnisse zeigten, dass junge Erwachsene umso eher einen Job fanden, welcher ihrer Ausbildung entsprach und weniger waren daher arbeitslos, je mehr sie die Wichtigkeit von berufsspezifischen Zielen betonten und je mehr sie dachten, dass sie in der Erreichung dieser Ziele fortgeschritten sind. Außerdem empfanden diejenigen, die einen Job fanden, welcher ihrer Ausbildung entsprach, ihre berufsspezifischen Ziele erreichbar und dieses Empfinden löste positive Gefühle aus.

Schlussendlich lässt sich sagen, dass die Ausbildung, sowie der Eintritt ins Berufsleben für das Erwachsenwerden große Rolle spielen, welche von vielen Faktoren in unterschiedlichem Ausmaß beeinflusst werden.

### ***1.2.3. Partnerschaft und Elternschaft***

Die Partnerwahl und der Übergang zur Elternschaft (Krampen & Reichle, 2008) stellen weitere Entwicklungsaufgaben des jungen Erwachsenen dar. Zahlreiche Untersuchungen weisen darauf hin, dass intime Partnerschaften und Sexualität wegen der Entwicklungsbeschleunigung im historischen Bereich, vor allem in den westlichen Industrieländern vor dem frühen Erwachsenenalter schon im Jugendalter stattfinden. Dieser Zeitpunkt wird von vielen Einflussfaktoren mitbestimmt, wie zum Beispiel der elterlichen Kontrolle, der Normen einer Kultur oder der Häufigkeit risikoreicher Freizeitaktivitäten. Die Ergebnisse von Untersuchungen zeigen an, dass Mädchen früher zum ersten Mal verliebt sind, früher den ersten Freund haben und auch früher den ersten sexuellen Kontakt haben als Jungen. Im Alter zwischen 18 und 21 Jahren berichtet die Mehrheit der Jugendlichen, dass sie schon mehrere Partnerschaften erlebt haben.

Im Leben eines Erwachsenen (Berk, 2005) ist ein sehr wichtiger Meilenstein, den richtigen Partner zu finden, welcher auch Konsequenzen für das eigene Selbstkonzept und das psychische Wohlbefinden mit sich zieht. Der Partner wird zumeist nach Ähnlichkeit der eigenen Merkmale ausgewählt. Bei der Partnerwahl sind auch geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar, Frauen gewichten bestimmte Merkmale beim anderen anders, als Männer. Untersuchungen zeigen, dass Frauen größeren Wert auf Intelligenz, Ehrgeiz, finanziellen Status und auf einen moralisch einwandfreien Charakter legen. Demgegenüber bevorzugen Männer die körperliche Attraktivität und die guten Fähigkeiten in der Haushaltsführung. Außerdem bevorzugten Frauen gleichaltrige Partner oder etwas ältere, während Männer jüngere Partnerinnen bevorzugten. In jüngeren Generationen, in denen mehr Gleichberechtigung herrschte, ähneln sich die Männer und Frauen bezüglich der Partnerwahl mehr, als heutzutage. Für beide Seiten hat die Fürsorglichkeit und Liebe eine hohe Priorität, die Rolle des Alters ist weniger bedeutend. Männer legen großen Wert auf den finanziellen Hintergrund der Partnerin und die haushälterischen Fähigkeiten sind nicht mehr so wichtig.

Da der Übergang zur Elternschaft (Krampen & Reichle, 2008) eine enorme Verantwortung bedeutet, wird dieser öfter als Beginn des Erwachsenwerdens betrachtet. Dieser Übergang zur Elternschaft ist ein längerer Prozess, der sich mindestens über ein Jahr erstreckt. Der Übergang in das Erwachsenenalter umfasst viele Veränderungen auf den unterschiedlichen Teilgebieten des Lebens. Viele dieser Veränderungen wurden in den letzten Jahren zeitlich hinausgeschoben, welche durch unterschiedliche kontextuelle Einflüsse bedingt sind. In den letzten Jahrzehnten hat sich das Durchschnittsalter der Frauen bei der ersten Geburt sehr hinausgeschoben. Ebenso zeigt sich ein Anstieg bewusst gewählter Kinderlosigkeit in den letzten Jahren und bei der Wahl einer alternativen Lebensform. Um die familiären Übergänge bewältigen zu können, sind unterschiedliche Ressourcen hilfreich. Es gibt personale Ressourcen (z.B. Selbstwert), familiäre Ressourcen (z.B. Wohnen, Offenheit), und außerfamiliäre Ressourcen (z.B. soziale Netzwerk), die man einsetzen kann. Eine gelungene Bewältigung sollte sich positiv auf die Beziehungsqualität auswirken.

Auf Grund dieser vielfältigen Veränderungen wurde sich in den letzten zehn Jahren mit dem Übergang in das Erwachsenenalter intensiver beschäftigt und eine neue Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ (Arnett, 2000a) etabliert.

### ***1.3. Lebensphase „Emerging Adulthood“***

Das sogenannte Emerging Adulthood (Arnett, 2000a) wurde zu einer ausgeprägten Periode im Lebenszyklus von jungen Menschen in industrialisierten Gesellschaften. Frühere Studien (Erikson, 1968; Levinson, 1978; Keniston, 1971; zitiert nach Arnett, 2000a, S. 470) trugen zur Herausbildung des theoretischen Hintergrundes wesentlich bei, wobei die Daten mehr als 20 Jahre alt sind und eine Aktualisierung unausweichlich war.

Die Emerging Adulthood ist eine Lebensperiode (Arnett, 2000a), dessen Bedeutung im nächsten Jahrtausend zunehmen wird, da Länder einen Punkt in ihrer wirtschaftlichen Entwicklung erreichen, wo sie eine verlängerte Periode von Freiheit und Exploration von Rollen erlauben können, welche die Emerging Adulthood Phase ausmacht.

Emerging Adulthood ist weder die Pubertät noch das frühe Erwachsenenalter. In der Pubertät haben Jugendliche im Vergleich zum frühen Erwachsenenalter weniger Verantwortungen zu tragen. Emerging Adulthood ist ein Entwicklungskonzept, welches

die Lebensspanne zwischen dem späten Teenageralter bis zu dem zwanzigsten Lebensjahr umfasst, wobei der Schwerpunkt auf die Altersgruppe 18 bis 25 Jahre fällt.

Für die Emerging Adulthood gibt es laut Arnett (2000a, 2004) strukturelle Gründe wie z.B. der Anstieg der Beteiligten in der Bildung, da sie in hochtechnologisierten Jobs notwendig sind oder die Erfindung der Anti-Baby-Pille. Die wichtigste Änderung gibt es jedoch in der Einstellung und den Zukunftsaussichten von Jugendlichen. Die Erwachsenen der 50er Jahre warteten schon sehnsüchtig darauf, sich niederzulassen, möglicherweise auch aufgrund der Wirtschaftskrise und dem Zweiten Weltkrieg. Die heutige Jugend sieht das anders: eine Ehe, ein Zuhause oder Kinder zu haben, sehen viele nicht als einen Erfolg an, sondern als etwas, was vermieden werden sollte. Das heißt nicht, dass sie nicht heiraten oder Kinder bekommen wollen. Sie sind nur der Ansicht, dass diese Verpflichtungen hinausgeschoben werden können und denken, dass sie diese später auch annehmen wollen, aber eben nicht zurzeit.

Diese Lebensperiode (Arnett, 2000a) zeichnet sich u.a. auch durch demographische Unterschiede aus. Es ist schwer, eine genaue Trennlinie zwischen Pubertät und Emerging Adulthood zu ziehen. Im Allgemeinen wird das Alter von 18 Jahren als bestimmend angegeben, da ab hier viele Änderungen im Leben eines jungen Menschen passieren, kann man feststellen, dass der Wohnsitz in der Lebensphase der Emerging Adulthood oft gewechselt wird. Man nimmt in dieser Lebensphase eine Rolle an und übernimmt einige Verantwortungen, andere überlässt man aber den Eltern oder anderen Erwachsenen. Diese Periode ist für die meisten Menschen durch Umbrüche und Experimentieren gekennzeichnet, da sie ihre offenen Lebensmöglichkeiten erforschen und schrittweise nachhaltigere Entscheidungen hinsichtlich Liebe, Arbeit und Weltansicht treffen. Die jungen Leute sehen sich in bestimmten Aspekten als Erwachsene, in anderen nicht, wodurch diese Zeit auch aus subjektiver Sicht abgrenzbar ist. Das leitet sich auch aus den demographischen Gegebenheiten ab: junge Leute tun sich schwer, sich als Erwachsene zu sehen bevor sie einen festen Wohnsitz, stabile Jobverhältnisse und einen Lebenspartner oder Familie haben. Damit ist die Familienbildung (Cuyvers, 2002) hinausgeschoben worden. Diese Verzögerung ist aber nicht die Folge von Individualismus, sondern sie existiert wegen veränderten Bedingungen des Lebenslaufs. Die Verlängerung der Ausbildungszeit, die längere Suche nach dem richtigen Partner, sowie Probleme bei der Vereinbarung von Familie und Erwerbstätigkeit für Frauen sind ebenso Verzögerungsfaktoren.

In dieser Zeit (Arnett, 2000a) findet auch die Identitätsfindung auf den Ebenen Liebe, Arbeit und Weltansicht statt. Im Unterschied zum Teenageralter werden längere Liebesbeziehungen eingegangen, die es zum Ziel haben, den Partner für das Leben zu finden. Diese Partnerschaften sind intimer, sowohl in emotionaler als auch in sexueller Hinsicht.

Die Aufgabe (Arnett, 2000a), den idealen, erfüllenden Job zu finden, gehört ebenfalls zu der Emerging Adulthood. Während in der Pubertät die Art der Beschäftigung zweitrangig ist und nur dem Geldverdienst dient, konzentriert man sich im Emerging Adulthood darauf, sich so zu positionieren, dass dies zu einer zufriedenstellenden Arbeit führt, die man sein Leben lang ausüben möchte. Dies geschieht oft durch Nebenjobs während des Studiums.

Die Änderung der Weltansicht (Arnett, 2000a) hängt ebenfalls damit zusammen: Während des Studiums wird man mit anderen Weltanschauungen konfrontiert, die dem, was man aus der Kindheit mitgenommen hat, widersprechen. In Folge entwickelt man eine Offenheit für Neues und die Weltanschauung ändert sich.

Die Risikofreudigkeit ist in diesem Alter sehr hoch hinsichtlich eines ungeschützten Geschlechtsverkehrs, Alkohol- Tabak- und Drogenkonsums, sowie der Benützung des PKWs. In einer Studie (McCourt, 2004; zitiert nach Reifman, Colwell & Arnett, 2007, S. 48) wurde bestätigt, dass Studenten, die bei der Emerging Adulthood hohe Prozentpunkte erreichten, viel öfter Alkoholmissbrauch betrieben und ein problematisches Körperbild hatten, als andere. Das lässt auf gesundheitliche Konsequenzen der Emerging Adulthood schließen.

In vielerlei Hinsicht (Arnett, 2000a) ist es das Alter der Möglichkeiten, eine Periode, in welcher viele unterschiedliche Zukunftspotenziale möglich bleiben. In dieser Zeit spielt es für die Menschen eine größere Rolle, ihre persönliche Freiheit zu genießen und um zu experimentieren, als in irgendeiner anderen Zeit ihres Lebens.

Wie die Emerging Adults ihre Zukunftsansichten einschätzen, hat Arnett (2000b) auch untersucht. Im Allgemeinen sahen sie ihre persönliche Zukunft optimistisch und glaubten, dass ihr Leben in Bezug auf finanzielles Wohlbefinden, Karriereerfolg, persönliche Beziehungen und der allgemeinen Qualität des Lebens so gut oder noch besser als das Leben ihrer Eltern wird. Die Antworten der Befragung zeigten, dass viele Teilnehmende persönliche Beziehungen, besonders die Ehe, als den Hauptgrund ihrer zukünftigen

Glücklichkeit betrachten. Allerdings waren sie bei der Beurteilung der Zukunft ihrer Generation als Ganzes pessimistisch. Der Großteil stimmte mit der Charakterisierung ihrer Generation als „generation x“: zynisch und pessimistisch, überein. Die Gründe für Zynismus und Pessimismus waren unterschiedlich und beinhalteten sowohl wirtschaftliche Aussichten als auch gesellschaftliche Probleme, wie Verbrechen und Umweltverschmutzung. Nichtsdestotrotz glaubten die Teilnehmenden daran, dass sie in ihrer Suche nach dem Glück, trotz schwerer Konditionen ihrer Generation und der Welt, erfolgreich sein würden.

Nicht alle jungen Leute (Arnett, 2000a) empfinden ihr spätes Teenageralter, sowie ihre Zwanziger als Jahre der Umbrüche und des Experimentierens, nicht einmal in industrialisierten Gesellschaften. Vielen fehlen die Möglichkeiten, diese Jahre als gewollte Periode zu nutzen; andere sind von ihrer Persönlichkeit oder ihren Umständen her gezwungen, das Experimentieren einzugrenzen, oder eine relativ frühe Bestimmtheit zu suchen.

Wenn Eltern das Konzept (Reifman et al., 2007) der Emerging Adulthood kennenlernen, könnten sie womöglich mehr Verständnis für die Entscheidungen ihrer Kinder aufbringen und verstehen, warum sie traditionelle Erwachsenenrollen erst später annehmen.

### ***1.3.1. Charakteristika von Emerging Adulthood***

Es gibt fünf Hauptcharakteristika (Arnett, 2006), die die Emerging Adulthood als eigenständige Entwicklungsperiode von der Adoleszenz davor und dem jungen Erwachsenenalter danach unterscheiden. Diese Charakteristika basieren auf den Untersuchungen (Arnett, 2004) zum Emerging Adulthood im letzten Jahrzehnt: Es ist die ‚Zeit der Identitätserkundung‘, vor allem auf dem Gebiet der Liebe und der Arbeit; es ist ‚die Zeit der Instabilität‘; es ist ‚das selbstfokussierteste Alter‘ im Leben; es ist ‚die Zeit des Feeling-in-Between‘, man ist weder ein Teenager noch ein Erwachsener und es ist das Alter von Möglichkeiten mit viel Optimismus, die Menschen haben eine unvergleichbare Chance, ihr Leben zu verändern. Im nächsten Abschnitt werden diese Charakteristika näher dargestellt.

- **Die Zeit der Identitätserkundung**

Emerging Adulthood (Arnett, 2006) ist das Alter der Identitätserkundung in dem Sinne, dass Menschen in dieser Periode am ehesten unterschiedliche Möglichkeiten für ihr Leben erkunden, vorallem in der Liebe und in der Arbeit, als eine Art Einleitung von dauerhaften Entscheidungen, die die Grundsteine für ihr erwachsenes Leben setzen. Im Zuge der Erkundung von Möglichkeiten in der Arbeit und in der Liebe klären Emerging Adults ihre Identität, das heißt sie finden heraus wer sie sind und was sie vom Leben wollen. Bei den Interviews mit Emerging Adults tauchte die Frage der Identität immer wieder und in unterschiedlicher Form auf. Identitätsfragen kommen als Reaktion auf die Fragen zur Liebe, Arbeit, Ideologie oder Weltanschauung vor, das sind auch die drei Eckpfeiler der Identität bei Erikson (1950, 1968; zitiert nach Arnett, 2006, S. 8), aber Identitätsfragen kann man auch bei vielen anderen Fragetypen erkennen. Bei Fragen zur Beziehung zu den Eltern, Zukunftserwartungen, dem Charakter eines Partners und bei religiösen Ansichten kommt das Thema Identität ebenfalls oft vor.

- **Die Zeit von Instabilität**

Die häufige Veränderung (Arnett, 2006) der Wohnsituation im späten Teenageralter bis Mitte der Zwanziger bedeutet, dass diese Periode nicht nur reich an Erlebnissen und Einflüssen ist, sondern auch ein erwartbar instabiler Lebensabschnitt ist. Für die meisten kommt die erste Veränderung der Wohnsituation mit 18 oder 19 Jahren, wenn sie aus dem Elternhaus ausziehen, weil sie die Universität besuchen oder einfach nur unabhängig sein wollen. Andere Veränderungen folgen bald. Etwa 40% von Emerging Adults ziehen zu ihren Eltern irgendwann im Laufe ihrer frühen Zwanziger wieder zurück, meistens nur für eine vorübergehende Zeitspanne, wonach sie auch wieder ausziehen.

- **Das selbstfokussierte Alter**

Emerging Adults (Arnett, 2006) sind meist nicht selbstsüchtig oder selbstzentriert. Bei Interviews mit Teenagern und Emerging Adults hat sich gezeigt, dass Emerging Adults weniger egozentrisch sind als Teenager. Dennoch ist die Emerging Adulthood eine sehr selbstfokussierte Zeit im Leben, was etwas anderes bedeutet als Selbstzentriertheit. Emerging Adults sind in dem Sinne selbstfokussiert, dass sie weniger soziale Pflichten haben, weniger Aufgaben und Bindungen zu anderen haben, was ihnen eine relativ große Autonomie in ihrer Lebensführung sichert, sie können unabhängige Entscheidungen über



ihr Leben treffen. Die Kehrseite dieser Freiheit ist, dass Emerging Adults einen relativ großen Anteil ihrer Zeit in diesen selbstfokussierten Jahren alleine verbringen.

- **Die Zeit des Feeling-in-Between**

Sehr wenige Jugendliche (Arnett, 2006), die bereits über 18 Jahren sind, fühlen sich als Teenager. Warum das so ist, ist einfach zu erklären. Einerseits gehen 18 bis 25-jährige Jugendliche nicht mehr in die Schule, sie haben die biologischen Veränderungen der Pubertät bereits hinter sich und die meisten leben nicht mehr bei ihren Eltern. Andererseits sehen sich diese Menschen auch noch nicht als Erwachsene. Als Antwort auf die Frage, ob sie denken, dass sie das Erwachsenenalter bereits erreicht haben, antworteten die meisten 18- bis 25-Jährigen mit teilweise ja und teilweise nein. Laut der Studie von Arnett (2006) fühlen sich die meisten AmerikanerInnen dann als vollständig erwachsen, wenn sie die späten Zwanziger und die frühen Dreißiger erreichen, aber immerhin 30% fühlen sich sogar dann noch dazwischen. Erst nach dem Alter von 35 Jahren verschwindet diese Ambiguität für fast alle, und sie fühlen sich als Erwachsene.

Die wichtigsten Kriterien dafür werden nur schrittweise erreicht, das Empfinden des Erwachsenwerdens wird daher auch nur langsamer erreicht. In verschiedenen Regionen der USA und anderen industrialisierten Ländern, bei unterschiedlichen ethnischen Gruppen, sowohl bei Fragebögen als auch bei persönlichen Interviews sind immer folgende Kriterien des Erwachsenwerdens für die Befragten am wichtigsten (Arnett, 1997, 2001, 2004; Facio & Micocci, 2003; Mayseless & Scharf, 2003):

- ‚Verantwortung für sich selbst übernehmen‘
- ‚Unabhängig Entscheidungen treffen‘
- ‚Finanziell unabhängig sein‘.

- **Die Zeit von Möglichkeiten**

Emerging Adulthood (Arnett, 2006) ist das Alter von Möglichkeiten in zweierlei Hinsicht. Einerseits ist Emerging Adulthood die Zeit von großem Optimismus und Hoffnung für die Zukunft. Emerging Adults mit niedrigem sozioökonomischem Status glauben sogar eher, dass ihr Leben besser sein wird als das ihrer Eltern, als jene Personen mit hohem sozioökonomischem Status (Arnett, 2000b). Andererseits ist Emerging Adulthood die Zeit von Möglichkeiten, denn junge Leute die schwierige Umstände in ihrem Familienleben

erlebt haben, haben eine ausschlaggebende Möglichkeit, von Zuhause auszuziehen und ihr Leben in eine bessere Richtung zu steuern, bevor sie sich in der Liebe oder in der Arbeit binden, was die Struktur ihres erwachsenen Lebens bestimmen wird. Auch für diejenige, die aus relativ glücklichen und gesunden Familien stammen, liefert Emerging Adulthood die Möglichkeit, sich zu verändern, eine eigenständige Identität zu entwickeln und unabhängige Entscheidungen darüber zu treffen, wer sie sein wollen und wie sie leben möchten.

Unabhängig vom familiären Hintergrund tragen Emerging Adults die Einflüsse ihrer Familie in sich, wenn sie ihr Zuhause verlassen, was das Ausmaß der Veränderung limitiert. Trotzdem bietet Emerging Adulthood die Möglichkeit der Veränderung, mehr als in allen anderen Lebensperioden. In dieser Zeit scheint die Erfüllung aller Hoffnungen möglich, da die Auswahl an Möglichkeiten, wie man leben möchte, größer ist, als sie jemals war oder jemals wieder sein wird (Arnett, 2006).

### **1.3.2. Kriterien des Erwachsenwerdens**

Ab wann man als Erwachsener gilt und was die wichtigsten Voraussetzungen des Erwachsenwerdens sind, wurden in den letzten Jahren intensiv erforscht. Krampen und Reichle (2008) haben das frühe Erwachsenenalter zwischen dem 18. und 29. Lebensjahr definiert, wobei sie den Übergang zwischen dem Jugendalter und frühen Erwachsenenalter als fließend und unscharf betrachten. Sie (Krampen & Reichle, 2008, S. 333) haben folgende Kriterien für das Erwachsenwerden bestimmt:

- *Formale und rechtliche Kriterien:* diese beinhalten solche Kriterien wie die Volljährigkeit oder das aktive Wahlrecht. Diese Kriterien hängen aber von den gesellschaftlichen Normen ab. Aufgrund dessen sind kulturelle Unterschiede bezüglich dieser formalen und rechtlichen Kriterien beobachtbar.
- *Objektive, verhaltensnahe Kriterien:* Zu diesen Kriterien gehören die Heirat und Elternschaft, Auszug aus dem Elternhaus oder auch die finanzielle Unabhängigkeit. Diese Kriterien werden auch von den gesellschaftlichen Faktoren und Veränderungen beeinflusst.
- *Psychologische Kriterien:* Diese Kriterien betreffen die Ablösung von den Eltern, die emotionale Autonomie und die psychologische Reife.

- *Subjektive Kriterien:* Hier wird nach der Selbstzuordnung von Individuen zu einer Altersgruppe gefragt.

Nach Arnett (1997) zeigen die Kriterien mit der Zeit auch eine Veränderungstendenz. Früher wurde das Erwachsenwerden durch wichtige Lebensereignisse definiert. Diese sind beispielsweise der Schulabschluss, der Eintritt in das Berufsleben, die Heirat, sowie die Elternschaft. Die neuen Studien (Arnett, 1997, 2000a) beweisen jedoch, dass die Jugendlichen heutzutage vielmehr individualistische Aspekte als Voraussetzung für das Erwachsenwerden bestimmen. Arnett (2001) hat einen Fragebogenkatalog entwickelt, indem die möglichen Kriterien in sieben Dimensionen zusammengefasst werden können. Arnetts Fragebogenkatalog wurde weltweit verwendet um die Jugendlichen befragen zu können, welche Kriterien sie für das Erwachsenwerden wichtig halten.

Die Kriterien von Arnett (2001) wurden in folgende sieben Dimensionen eingeteilt:

1. *Individualismus:* Hierzu zählen Kriterien, wie Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen, von den Eltern finanziell unabhängig zu sein oder nicht mehr im elterlichen Haushalt zu leben.
2. *Familiäre Kapazitäten:* Zu dieser Hauptgruppe gehören Kriterien wie z.B. die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen zu können, die Fähigkeit einen Haushalt zu führen oder die Fähigkeit für Kinder zu sorgen.
3. *Normentsprechendes Verhalten:* Zu diesem Bereich zählen zum Beispiel Kriterien, wie die Vermeidung von illegalen Drogen, betrunken Auto zu fahren und vulgäre Ausdrucksweise vermeiden, sowie auch die Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht.
4. *Biologische Übergänge:* Fähigkeit Kinder zu zeugen und die volle Körpergröße erreicht zu haben.
5. *Gesetzliche Übergänge:* Zu den gesetzlichen Kriterien gehören der Besitz eines Führerscheins oder das Erreichen des 18. bzw. 21. Lebensjahrs.
6. *Rollenübergänge:* Zu diesen Kriterien zählen Merkmale, wie verheiratet sein, eine abgeschlossene Ausbildung zu haben oder Vollzeit berufstätig zu sein.
7. *Other:* Dieser Bereich umfasst Kriterien wie ein Haus gekauft zu haben, Lernen die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben oder eine Langzeit-Liebesbeziehung einzugehen.

### **1.3.2.1. Kontraste zu soziologischen Studien**

Es (Arnett, 1997) kann ein Kontrast zu soziologischen Konzepten entdeckt werden. Wissenschaftler, die über das Erwachsenwerden studiert haben, können die oben erläuterten Ergebnisse überraschend finden, da dort bestimmte Ereignisse als ausschlaggebend für den Übergang beschrieben werden. Das Erwachsenwerden wird von Forschern ganz anders gesehen als von Leuten, die diese Phase gerade erleben. Spekulationen, dass es Generationsunterschiede gibt, können nicht bestätigt werden, obwohl es anzunehmen ist, dass für die Eltern- und Großelterngeneration Ereignisse wie das Heiraten ausschlaggebender waren.

Bei der Erforschung (Arnett, 1997) der Vorstellungen von jungen Menschen über den Übergang zum Erwachsenenalter hat sich gezeigt, dass die herkömmlichen Voraussetzungen, ab wann jemand als erwachsen gilt, wurde von den meisten nicht zugestimmt. Die Ausbildung zu beenden, einen Vollzeitjob zu haben, zu heiraten und eine Familie zu gründen wurden von der Mehrheit als Kriterien abgelehnt. Es wurden nur zwei Kategorien bestätigt: „finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern“ und „nicht mehr im Haushalt der Eltern zu leben“. Zwei psychologische (kognitive und emotionale) Aspekte wurden auch stark hervorgehoben: „Entscheidungen auf Basis von eigenen Überzeugungen und Werten zu treffen, unabhängig von den Eltern oder anderen Einflüssen“, sowie „eine neue Beziehung als gleichberechtigte Erwachsene mit den Eltern etablieren.“ Das bedeutet aber nicht, dass man die Eltern ablehnt oder sich von ihnen emotional distanziert. Alkohol- und Drogenkonsum, sowie ungeschützter Geschlechtsverkehr wurden als von Erwachsenen zu vermeidende Tätigkeiten angesehen. Das schnelle Autofahren gehörte nicht dazu. Der Grund dafür ist, dass dies in der USA unter allen Altersgruppen weit verbreitet ist. Die meisten Befragten fühlten sich in einigen Aspekten mehr erwachsen als in anderen. Eine Familie zu gründen und zu beschützen, sowie finanziell zu erhalten, wurden von den Befragten nicht als Kriterien des Erwachsenenlebens angesehen.

Die Kriterien, die von der Mehrheit als wichtig für das Erwachsenwerden angesehen wurden, waren immateriell, graduell, psychologisch und individualistisch. Das Erwachsenwerden wird nicht von markanten Ereignissen bestimmt, diese Ergebnisse wurden in diversen anderen Studien ebenfalls bestätigt.

#### **1.3.2.2. Kulturelle Unterschiede**

Es wurden Konzepte (Barry & Schlegel, 1991; zitiert nach Arnett, 1997, S. 18) zum Übergang ins Erwachsenenalter von der amerikanischen Mehrheitskultur untersucht und kulturübergreifend und historisch verglichen. Es konnten markante Unterschiede zwischen westlichen und nicht-westlichen Kulturen bemerkt werden. In einer Studie nannten die Befragten aus 186 Ländern mit nicht-westlicher Kultur das Heiraten, sowie die Familiengründung als wichtigste Kriterien für das Erwachsenwerden. Es muss jedoch auch erwähnt werden, dass hier nicht individuelle Konzepte von jungen Leuten untersucht wurden, sondern Kennzeichen der Kultur. Man kann auch annehmen, dass in diesen Kulturen Erwachsene von der Gesellschaft und der Community bestimmt werden und dies nicht durch individuelle Beurteilung geschieht. Dies würde von Amerikanern mit größter Wahrscheinlichkeit nicht akzeptiert werden.

Die zentrale Hypothese einer Studie von Arnett (2003) war, dass Emerging Adults aus amerikanischen ethnischen Minderheiten individualistische Kriterien des Erwachsenwerdens weniger und viel eher kollektivistische Kriterien unterstützen. Emerging Adults aus ethnischen Minderheiten zeigten keine Unterschiede zu weißen Amerikanern auf der Unabhängigkeits-Subskala. Allerdings haben Emerging Adults aus allen drei ethnischen Gruppen die Übergangskriterien Rollenübergang und Familienkapazitäten öfter befürwortet, als weiße Amerikaner. Afroamerikaner und asiatische Amerikaner haben die Dimension Normentsprechendes Verhalten eher befürwortet. Asiatische Amerikaner hatten höhere Werte auf der Interdependenz-Subskala als weiße Amerikaner und Latinos haben die Kriterien vom biologischen Übergang und vom chronologischen Übergang eher befürwortet. Die größte Gemeinsamkeit gab es bei der Prominenz bei der Reflexion des Kriteriums der Unabhängigkeit. Bei allen ethnischen Gruppen gab es einen Konsens über die Kriterien der finanziellen Unabhängigkeit von den Eltern, der Selbstständigkeit und des Selbstbewusstseins.

Zwei Drittel der jungen Israeliten, die von Mayseless und Scharf (2003) untersucht wurden, haben das Beenden des Militärdienstes als wichtigen Teil des Erwachsenwerdens angesehen. Argentinier betonen laut Facio und Micocci (2003) Familienkapazitäten als wichtiges Kriterium für das Erwachsenwerden, wahrscheinlich wegen der wirtschaftlichen Lage des Landes. Mormonen, die von Nelson (2003) beschrieben wurden, haben Rollen und Riten ihrer Religion als Kennzeichen des Erwachsenenstatus genannt.

Ethnischen Gruppen in Amerika (Arnett & Galambos, 2003), die zum Großteil aus Argentinern, Mormonen und Israeliten bestanden, fanden die Vermeidung illegaler Drogen als wichtiges Kennzeichen des Erwachsenwerdens, nicht so wie Afroamerikaner (50%), Latinos (57%) und asiatische Amerikaner (48%), sowie weiße Amerikaner (21%). Eine langfristige Beziehung zu führen, war für den Großteil der Argentinier und der Israeliten ein Kennzeichen des Erwachsenwerdens, aber nur für einen kleineren Teil der Afroamerikaner, Mormonen und weißen Amerikaner.

Es gibt (Arnett, 2000a) markante kulturelle Unterschiede hinsichtlich Emerging Adulthood. In manchen Kulturen bleibt sie ganz aus, da junge Leute aus kulturellen oder religiösen Gründen sehr früh verheiratet werden. In industrialisierten Gesellschaften können auch bestimmte Umstände zum Ausbleiben dieser Periode führen. In vielerlei Hinsicht ist es die Zeit der Möglichkeiten, eine Periode, in welcher viele unterschiedliche Zukunftspotenziale möglich bleiben, wobei persönliche Freiheit und Experimentieren für die meisten Menschen wichtiger sind als in irgendeiner anderen Zeit ihres Lebens.

#### ***1.3.2.3. Subjektive Empfinden des Erwachsenseins***

Es wurde in mehreren Studien (Arnett, 2001, 2003; Sirsch et al., 2009) untersucht, ob zwischen den verschiedenen Altersgruppen und Kulturen Unterschiede bezüglich des subjektiven Empfindens des Erwachsenseins beobachtbar sind. Da sich der Übergang von der Adoleszenz in das Erwachsenenalter mit der Zeit aus unterschiedlichen Gründen verzögert hat, spielt diese subjektive Einschätzung in der Forschung der Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ eine wichtige Rolle.

Arnett (2001) hat die amerikanische Adoleszenz (13-19 Jahre), Emerging Adults (20-29 Jahre) und Erwachsene (30-55 Jahre) bezüglich ihres subjektiven Empfindens des Erwachsenseins miteinander verglichen. 86% der Erwachsenen fühlen sich erwachsen, demgegenüber behaupten es nur 19% der amerikanischen Adoleszenz. 46% der Emerging Adults haben die Frage, ob sie sich schon erwachsen fühlen mit "ja" beantwortet. Eine umgekehrte Tendenz ist bei den „nein“ Antworten beobachtbar, 33% der Adoleszenz, 4% der Emerging Adults und nur 2% der Erwachsenen fühlen sich noch nicht erwachsen. Die Antwortkategorie "teilweise" haben am meisten die Emerging Adults (50%) gewählt, 48% der Adoleszenz und nur 12% der Erwachsenen.

In einer Studie (Arnett, 2003) wurde untersucht, ob es zwischen den amerikanischen ethnischen Gruppen Unterschiede bezüglich der Einschätzung des Erwachsenenstatus gibt. Auf die Frage, ob sie das Erwachsenenalter erreicht haben, antworteten 59% der Afroamerikaner und 48% der Latinos mit "ja". Diese Zahl betrug bei asiatischen Amerikanern 38% und bei weißen Amerikanern 36%. Mit "teilweise" haben 60% der weißen Amerikaner und 54% der asiatischen Amerikaner geantwortet. Die Antwort "nein" kam nur selten vor.

In der österreichischen Population (Sirsch et al., 2009) gab es zwischen den Altersgruppen signifikante Unterschiede hinsichtlich der Frage, ob sich die TeilnehmerInnen erwachsen fühlten oder nicht. 16% der Adoleszenz, 38% der Emerging Adults, 80% der Erwachsenen fühlten, dass sie das Erwachsenenalter erreicht haben. 21% der Adoleszenz, 7% der Emerging Adults und 2% der Erwachsenen haben sich nicht erwachsen gefühlt. Die Antwortmöglichkeit "teilweise" hat die höchste Prozentzahl bei der Adoleszenz und bei den Emerging Adults erreicht, 63% der Adoleszenz, 55% der Emerging Adults und 18% der Erwachsenen fühlten sich teilweise erwachsen.

Diese Ergebnisse bestätigen, dass junge Menschen bereichsspezifisch erwachsen werden. Je mehr Lebensbereiche es gibt, in denen sie sich erwachsen fühlen, desto eher werden sie insgesamt als erwachsen bezeichnet.

#### ***1.3.2.4. Zusammenhang zwischen soziodemographische Angaben und Erwachsenwerden***

Die Tatsache (Reifman et al., 2007), dass die heutige Jugend die Rolle des Erwachsenen vergleichsweise später annimmt, weckt sowohl in der Gesellschaft, als auch in der Forschung Interesse. Mit dem Instrument „The Inventory for the Dimensions of Emerging Adulthood“ (IDEA) wurde die Identifikation mit Themen, die mit dem Übergang ins Erwachsenenalter in Verbindung stehen, gemessen. Das IDEA ist ein Messinstrument, welches individuelle Unterschiede der Selbstidentifikation mit den Emerging Adulthood-Prozessen messen soll. Bei der Entwicklung des IDEA wurden Items generiert, die sich auf folgende fünf Dimensionen stützen: „Exploration“, „Erprobung verschiedener Möglichkeiten“, „Instabilität“, „Fokus auf die eigene Person“, „Dazwischenfühlen“. Es wurde noch eine zusätzliche Dimension entwickelt, die „Fokus auf Andere“ genannt wurde, da diese ein Gegenpol zum Selbstfokus darstellt.

Es wurden Vergleiche bei 18-29-Jährigen bezüglich Beruf, Wohnsituation, Bildung innerhalb den IDEA-Dimensionen aufgestellt. Die Ergebnisse zeigten, dass je mehr jemand gearbeitet hat, desto größer war das Maß von ‚Fokus auf Andere‘ und desto weniger interessierte man sich für die ‚Exploration‘. Probanden, die ihren Lebensunterhalt zur Gänze selbst finanziert haben, hatten den größten ‚Fokus auf Andere‘. Diese Werte waren bei Personen die nichts selbst finanzierten am niedrigsten. Personen die mit Freunden zusammenlebten, zeigten das meiste Interesse für ‚Exploration‘ und Personen mit einem Partner am wenigsten. Personen mit einem Partner hatten die höchsten Werte bei ‚Fokus auf Andere‘, Personen aus einem Studentenheim die niedrigsten. Befragten die in einer Wohngemeinschaft lebten hatten die höchsten Werte von ‚Fokus auf die eigene Person‘ und die Personen in einem Studentenheim die niedrigsten. Wenn die Probanden der Meinung waren, dass ihr gewählter Karriereweg eine höhere Bildung verlangt, stiegen die Werte in den Kategorien ‚Exploration‘, ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ und ‚Instabilität‘. Der einzige signifikante Unterschied zwischen Studenten und Nicht-Studenten war, dass Studenten höhere Werte bei ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ hatten.

Bei Personen, die hohe Werte bei ‚Instabilität‘ hatten, konnten niedrige Werte bei der Zufriedenheit im Leben festgestellt werden. Die Dimension ‚Fokus auf Andere‘ korrelierte positiv mit der Zufriedenheit im Leben. Diejenigen, die über ‚Instabilität‘ berichteten, hatten auch das Gefühl, wenig Kontrolle über ihr Leben zu haben. Eine höhere Selbstcharakterisierung wurde mit einer höheren Anzahl an möglichen Selbstbildern assoziiert, da sich die Probanden in einer Zeit der ‚Identitätserkundung‘ befanden. Probanden die sich in einer Phase der Exploration befanden, hatten eine höhere Anzahl an erhofften möglichen Selbstbildern und verspürten mehr Instabilität, erreichten aber eine geringere Prozentzahl im Familienbereich. Ein größerer Selbstfokus wurde mit einer höheren Prozentzahl an Selbstbildern im Freizeitbereich in Verbindung gebracht. Die Zukunftsorientierung hatte zurückhaltende aber konsistente, positive Korrelationen mit einigen IDEA-Dimensionen, diese sind: ‚Exploration‘, ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘, ‚Fokus auf Andere‘ und ‚Fokus auf die eigene Person‘. Keine der Dimensionen korrelierte signifikant mit der Suche nach etwas Neuem.

Ob der Bildungsabschluss des Vaters auf die Einschätzung der Wichtigkeit folgender Faktoren: ‚Individualismus‘, ‚Familiäre Kompetenzen‘, ‚Normensprechendes Verhalten‘, ‚biologische und gesetzliche Übergänge‘, ‚Rollenübergänge‘ und ‚Other‘, einen Einfluss



hat, haben Sirsch et al. (2009) in einer Studie mit österreichischen Teilnehmern untersucht. Sie haben herausgefunden, dass die Teilnehmer mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status die Dimensionen: ‚Individualismus‘, ‚Familiäre Kompetenzen‘, ‚Normensprechendes Verhalten‘, ‚biologische und gesetzliche Übergänge‘ und ‚Rollenübergänge‘ für wichtiger empfanden.

#### **1.3.2.5. Emerging Adulthood in Österreich**

Um die Vorstellungen der jungen Erwachsenen über das Erwachsenwerden in Österreich anschauen zu können, haben Sirsch et al. (2009) eine Studie durchgeführt. Die Stichprobe bestand aus 775 Österreichern, davon 226 Adoleszenz im Alter zwischen 11 und 19 Jahren, 317 Emerging Adults im Alter von 20 und 29 Jahren und 232 Erwachsene im Alter von 30 und 55 Jahren. Um die Vorstellungen von Emerging Adulthood zu erfassen, wurde die deutsche Version des IDEA angewendet. Um die Vorstellung vom Übergang ins Erwachsenenalter zu messen, wurde die deutsche Version von Arnett (2001) verwendet. Um das subjektive Empfinden des Erwachsenseins abzufragen, wurden die TeilnehmerInnen befragt, ob sie sich schon erwachsen fühlen. Mögliche Antworten waren "ja", "nein" und "teilweise", so wie bei Arnett (2001). Zusätzlich wurden soziodemografische Daten abgefragt.

Junge Österreicher erreichten bei den unterschiedlichen Kategorien von Emerging Adulthood auf einer vierstufigen Skala von "stimme voll überein" bis "stimme gar nicht überein" folgende Mittelwerte:

**Tabelle 2: Rangreihe der IDEA-Dimensionen in Österreich (Sirsch et al., 2009)**

| Dimensionen                           | M und SD    |
|---------------------------------------|-------------|
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | 3,29 (0,44) |
| Exploration                           | 3,20 (0,50) |
| Fokus auf die eigene Person           | 2,98 (0,37) |
| Dazwischenfühlen                      | 2,93 (0,83) |
| Instabilität                          | 2,54 (0,52) |
| Fokus auf Andere                      | 2,44 (0,63) |

In der Tabelle 2 wurden die Dimensionen von Emerging Adulthood in eine Rangreihung gebracht. Laut österreichischen Jugendlichen trifft für die Lebensphase Emerging

Adulthood am meisten die ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ zu. Eine hohe Zustimmung hatte auch die Dimension ‚Exploration‘. Dieser folgen die Dimensionen ‚Fokus auf die eigene Person‘, ‚Instabilität‘ und an der letzten Stelle steht das ‚Fokus auf Andere‘, diese wurde als am wenigsten typisch für die Emerging Adulthood genannt.

Es wurde auch überprüft, ob geschlechtsspezifische Unterschiede beobachtbar sind und ob die Bildung des Vaters auf das Empfinden der Dimensionen einen Einfluss hat. In allen Dimensionen, außer der Dimension ‚Fokus auf Andere‘, erzielten Frauen signifikant höhere Mittelwerte, während der Bildungsabschluss des Vaters keinen Einfluss auf die Definition der Dimensionen von Emerging Adulthood hat.

Die Übergangskriterien wurden nach ihrer Wichtigkeit von den Befragten auch eingestuft. An der ersten Stelle steht die Dimension ‚Individualismus‘, als zweitwichtigste wurde die Dimension ‚Familiäre Kompetenzen‘ genannt und als drittwichtigstes Kriterium wurde das ‚Normentsprechendes Verhalten‘ angesehen. Diesem Kriterium folgen die Dimensionen ‚Biologische Übergänge‘, ‚Rollenübergänge‘ und ‚Other‘, wobei die letzten zwei mit gleich vielen Zustimmungen an der fünften Stelle stehen. Österreichische Jugendliche empfinden die Dimension ‚Gesetzliche Übergänge‘ als geringste notwendige Voraussetzung, um als erwachsen zu gelten.

Es wurden auch die geschlechts- und altersspezifischen Unterschiede überprüft. Frauen fanden die Dimension ‚Normentsprechendes Verhalten‘ wichtiger als Männer. Bei allen Altersgruppen wurden die Dimension ‚Individualismus‘, ‚Familiäre Kompetenzen‘ und die Dimension ‚Normentsprechendes Verhalten‘ als die wichtigsten Kriterien zur Erreichung des Erwachsenenalters angesehen. Für die Adoleszenz war ‚Individualismus‘ das wichtigste Kriterium, das zweitwichtigste Kriterium war das ‚Normensprechende Verhalten‘ und das drittwichtigste Kriterium die ‚Familiären Kompetenzen‘. Für Emerging Adults war auch ‚Individualismus‘ das wichtigste Kriterium, gefolgt von ‚Familiären Kompetenzen‘ und dem ‚Normentsprechenden Verhalten‘.

Die Ergebnisse bestätigen, dass es eine Entwicklungsperiode zwischen Adoleszenz und Erwachsenenstatus gibt, die man mit den Kriterien von Emerging Adulthood definieren kann.

## **2. Subjektive Entwicklungskonzepte**

Die Wissenschaft hat dem Thema, wie Jugendliche die menschliche Entwicklung wahrnehmen, früher wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Um die subjektiven Entwicklungskonzepte erfragen zu können, bedarf es einer Definition des Begriffes ‚Entwicklung‘. Da die Entwicklung ein sehr zusammengesetztes Phänomen ist, ist die Bestimmung eines einheitlichen Entwicklungsbegriffes schwierig. Weiteres soll geklärt werden, welche Faktoren einen Einfluss auf die Entwicklungsprozesse ausüben. Da in der Wissenschaft bezüglich der Einflussfaktoren auf die Entwicklungsprozesse keine Übereinstimmung besteht, werden die unterschiedlichen Annahmen bezüglich der Bestimmungstücke der Entwicklungsprozesse unter dem Kapitel „Entwicklungsfaktoren“ thematisiert. Bezüglich der Entwicklung taucht immer wieder die Frage auf, ob die Anlage oder die Umwelt oder deren Interaktion die Entwicklung beeinflussen. Diesbezüglich wird in dieser Arbeit auf die Kategorisierung der Schulen der Entwicklungspsychologie näher eingegangen. Die Wissenschaft hat sich früher wenig mit den Themen auseinandergesetzt, wie Jugendliche die persönliche Entwicklung wahrnehmen und welche Faktoren sie hinsichtlich der Entwicklung subjektiv für wichtig empfinden. Bezüglich dieser Themen haben Dreher, E. und Dreher, M. (1992) wichtige und interessante Ergebnisse gefunden, welche in diesem Kapitel auch thematisiert werden.

### ***2.1. Definition des Entwicklungsbegriffes***

Anfänglich (Montada, 2008) wurde die Entwicklung als allgemeine Abfolge von Phasen oder Stufen bestimmt. Diese Phasen haben sich aber vielfach empirisch als nicht zutreffend erwiesen und haben den Entwicklungsbegriff eingeengt. Im Gegensatz zu früheren Entwicklungskonzepten betont die moderne Entwicklungspsychologie, dass entwicklungsmäßige Veränderungen nach der Adoleszenz nicht abgeschlossen sind, sondern sich durch den gesamten menschlichen Lebenslauf ziehen. Dadurch haben sich die Themen- und Forschungsfelder der Entwicklungspsychologie ausgedehnt. Die moderne differentielle und ökologische Entwicklungspsychologie erforscht neben externalen und internalen Faktoren und deren Interaktion, die Unterschiede zwischen Kulturen, Subkulturen und Schulen, sowie viele mögliche Faktoren, die auf die Entwicklung einen Einfluss nehmen können. Weitere Erkenntnisse der modernen Entwicklungspsychologie

sind, dass Individuen nicht nur durch ihr Entwicklungsumfeld beeinflusst werden, sondern ihrerseits Einfluss auf die Umwelt nehmen.

Sowohl (Trautner, 2003) in der Alltagssprache als auch in der Wissenschaftssprache scheint der Begriff „Entwicklung“ nicht eindeutig und nach scharfen Kriterien definiert werden zu können. Es gab mehrere Versuche den Begriff „Entwicklung“ zu definieren, aber der Entwicklungsbegriff der Psychologie lässt sich eher nach Definitionsmerkmalen bestimmen. Es wurden neun Definitionsmerkmale festgelegt: ‚Veränderung über die Zeit‘, ‚Veränderung in systematischem Zusammenhang mit dem Lebensalter (Lebenslauf)‘, ‚Überdauernde, langfristige Veränderung‘, ‚Geordnete, regelhafte Veränderungen‘, ‚Unterschiedliche Veränderung verschiedener Personen in unterschiedlichen, sich verändernden Umwelten‘, ‚Gerichtetheit‘, ‚Universalität‘, ‚Irreversibilität‘, ‚Qualitativ-strukturelle Transformationen‘. Die am Anfang beschriebenen Merkmale haben eher einen breiteren Geltungsbereich, als die am Ende beschriebenen Merkmale. Über die Gültigkeit der ersten fünf Merkmale besteht in der Entwicklungspsychologie Einigkeit, Uneinigkeit gibt es bezüglich der weiteren vier Merkmale. Die Frage ist, ob die ersten fünf Merkmale ausreichend sind, um entwicklungsrelevante Veränderungen eindeutig abgrenzen zu können, oder ob einige der weiteren vier Merkmale gegeben sein müssen.

## ***2.2. Entwicklungsfaktoren***

Die Vielzahl von Bedingungen, die zur Erklärung von Entwicklungsprozessen dienen können, wurden in fünf Faktorengruppen eingeteilt (Hermann, 1991; zitiert nach Trautner, 2003, S. 74): ‚allgemeine genetische Faktoren‘, ‚individuelle genetische Faktoren‘, ‚Reifungsvorgänge‘, ‚Einflüsse der materiellen Umgebung (physikalisch-chemische Faktoren)‘, und zuletzt die ‚Einflüsse der sozialen Lernumwelt (soziokulturelle Faktoren)‘. Diese verschiedenen Faktoren stehen in einer wechselseitigen Abhängigkeit, wobei vergangene und gegenwärtige Bedingungen, im Zusammenspiel mit dem jeweils gegebenen Entwicklungsstand des Individuums, zusammenwirken. Ihre Wirkungen sind nicht unabhängig voneinander, sie können auf komplexe Art und Weise zusammenwirken.

- *Allgemeine genetische Faktoren*

Einerseits gibt es arttypische Gemeinsamkeiten in der funktionalen Struktur des Genoms aller Menschen, andererseits können dieselben Gene bei verschiedenen Menschen in

unterschiedlichen Varianten auftreten. Solche artspezifischen Gemeinsamkeiten sind beim Menschen zum Beispiel, die Entwicklung zum aufrechten Gang, die Fähigkeit zur artikulierten Sprache und die Fähigkeit zum Aufbau sozialer Bindungen. Diese Merkmale werden bei allen Menschen ausgebildet, wenn keine Schädigungen auftreten.

- *Individuelle genetische Faktoren*

Das äußere Erscheinungsbild (Phänotyp) eines Individuums setzt sich aus den Merkmalen bzw. Merkmalsausprägungen, die ein Individuum zu einem bestimmten Zeitpunkt seines Lebens aufweist, zusammen. Nur wenige Merkmale sind in ihrer phänotypischen Ausprägung durch den Genotyp (alle Gene zusammen) in dem Sinne festgelegt, dass sie in allen Umwelten konstant sind. Normalerweise kommt es unter verschiedenen Umweltbedingungen bei gleichem Genotyp zu unterschiedlichen phänotypischen Ausprägungen. Die Beziehung zwischen Genen und Verhalten läuft über mehrere Zwischenschritte, in der die Umwelteinflüsse eine große Rolle spielen.

- *Reifungsvorgänge*

Die endogen gesteuerten, zeitabhängigen Prozesse bezeichnet man als Reifung. Die zeitliche Steuerung von Reifungsprozessen wird sowohl durch das Genprogramm als auch durch exogene Einflüsse bzw. bestimmte Umweltbedingungen beeinflusst. Die Reifung ist nicht unabhängig von Erfahrung und Lernen zu betrachten. Die Reifungsprozesse schaffen zahlreiche Entwicklungsvorgänge, wodurch eine große Bedeutung für die Definition des Begriffes "Entwicklung" feststellbar ist.

- *Einflüsse der materiellen Umgebung*

Zur materiellen oder physischen Umwelt gehören alle physikalischen oder chemischen Faktoren, die unmittelbar auf den Organismus einwirken und ihn in seiner Entwicklung fördern oder schädigen können. Wie bei der Beziehung zwischen Genen und Verhalten ist auch die Beziehung zwischen materiellen Einflüssen und Verhalten indirekt. Die Faktoren bestehen wiederum in einer wechselseitigen Wirkung mit anderen Faktoren.

- *Einflüsse der sozialen Lernumwelt*

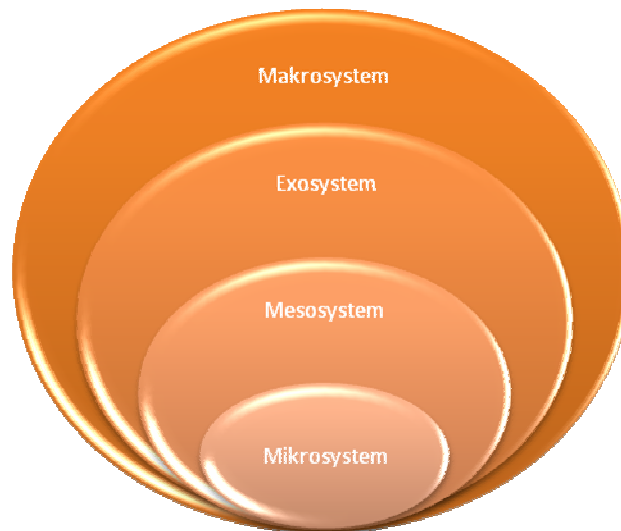
Die soziale Umwelt macht einen sehr großen Teil entwicklungsrelevanter exogener Faktoren eines Individuums aus. Auf unterschiedliche Weise werden die sozialen Einflüsse

übermittelt (z.B. durch Interaktionspartner, Belohnung bzw. Bestrafung oder durch Rollenanforderungen). Die Verarbeitung dieses soziokulturellen Einflusses erfolgt auf dem Weg des sozialen Lernens und der Sozialisation. In der Entwicklungspsychologie gibt es unterschiedliche Theorien des Reiz-Reaktions-Lernens, die vier bedeutendsten Theorien sind: ‚Klassisches Konditionieren‘, ‚Operantes Konditionieren‘, ‚Beobachtungslernen‘, ‚Kognitives(strukturierendes) Lernen‘. Die Sozialisation verlangt die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, welche gesellschaftlich festgelegt oder zumindest mit gesellschaftlichen Erwartungen verbunden sind. Die Sozialisation ist ein Prozess, welche das Hineinwachsen in die Wertvorstellungen, Normen und Rollen der sozialen Umgebung oder Kultur umfasst.

### ***2.3. Anlage versus Umwelt***

Kontroversen über die Frage (Trautner, 2003), ob den Anlagen oder der Umwelt mehr Gewicht bei der Entwicklung von Fähigkeiten, Dispositionen, Störungen zugeschrieben wird, sind so alt wie die Entwicklungspsychologie. In der wissenschaftlichen Entwicklungspsychologie wurde die menschliche Entwicklung anfänglich als ein biologisch vorprogrammierter, endogen gesteuerter Entfaltungsprozess betrachtet. Später mit dem Behaviourismus wurde die Entwicklung vorrangig von exogenen, insbesondere von soziokulturellen Faktoren beeinflusst, aufgefasst. Heute geht man davon aus, dass die menschliche Entwicklung von einer Vielzahl endogener und exogener Faktoren gesteuert wird. Die Anlage- und Umweltfaktoren stehen in einer Wechselbeziehung, welche auf vielfältige Art und Weise interagieren. Genetische Wirkungen auf die Entwicklung entfalten sich immer in Wechselwirkung mit der Umwelt. Anlage und Umwelt sind in ihrer Wirkung untrennbar miteinander verbunden.

Nach Bronfenbrenners ökologischer Entwicklungstheorie findet die menschliche Entwicklung (Flammer & Alasker, 2002) im sozialen Kontext statt. Bronfenbrenner hat in seinen Untersuchungen großen Wert auf die ökologische Validität gelegt und versuchte die Entwicklung des Menschen im ökologischen System zu beschreiben. Er differenzierte vier Entwicklungskontexte, wobei sich diese Kontexte (s. Abbildung 3) als ineinander verschaltet verstehen.



**Abbildung 3: Verschaltete Systeme als Entwicklungskontexte (Flammer, 2009)**

Die Systeme werden folgendermaßen definiert (Oerter, 2008, S. 88):

Mikrosystem ist das unmittelbare System, in dem das entwickelnde Individuum lebt. So ein Mikrosystem bildet die Familie und die physikalischen und materiellen Bedingungen. Das Mesosystem wird durch das Wechselwirkungsgefüge definiert, das zwischen Mikrosystemen besteht. Das Exosystem (z.B. Schule) umfasst eines oder mehrere Settings, in denen das Individuum nicht direkt handelt, die aber indirekt das Individuum beeinflussen und umgekehrt durch das Individuum beeinflusst werden. Das Makrosystem bezieht sich auf Systeme niedrigerer Ordnung (Mikro-, Meso-, Exosysteme), die auf der Ebene der Gesamtkultur oder Subkultur übereinstimmen und denen Überzeugungssysteme oder Ideologien und Weltanschauungen zugrunde liegen.

Die Frage ist nicht mehr, ob die Entwicklung durch die Anlage oder durch die Umwelteinflüsse beeinflusst wird, sondern wie stark ein bestimmtes Verhaltensmerkmal bei einem Menschen diese Faktoren beeinflusst. Da beim Menschen aus ethischen und methodischen Gründen keine direkte (systematisch, experimentelle) Messung von Genotypen und Umwelten möglich ist, lässt sich das Ausmaß des Einflusses von Anlage und Umwelt, sowie ihrer Interaktion nicht direkt untersuchen. Die Frage (Montada, 2008) nach einer Gewichtung ist ebenfalls unsinnig, da die Anlagen und Umwelt zwar immer zusammenwirken, aber nicht additiv. Eine sinnvolle Frage (Montada, 2008, S. 19) könnte

folgendermaßen lauten: „Welcher Anteil an Fähigkeits- und Merkmalunterschieden in einer Population sind auf *Unterschiede* in den Erbanlagen und in der Entwicklungsumwelt zurückführbar?“

Es gibt viele Formen (Flammer, 2009) des Zusammenspiels zwischen den Anlagen und der Umwelt, aus denen die drei bekanntesten Modelle kurz dargestellt werden sollen. Das Modell der „*sensiblen Phase*“ besagt, dass gewisse Anlagen sich nur dann in der Entwicklung auswirken können, wenn die passenden Umweltanregungen zu einer bestimmten Zeit erfolgen. Ein weiteres Modell ist das „*Minimax: Schwellenmodelle und Obergrenzmodelle*“. Dieses Modell besagt, dass Entwicklungsprozesse von bestimmten Bedingungen ein Minimum voraussetzen können und über dieses Minimum großen Entfaltungsspielraum besitzen können (Schwellenmodelle) oder je nach Gegebenheiten einen nach oben beschränkten Spielraum (Obergrenzmodelle) haben. Das Modell der „*soziale Anpassung*“ legt drei Beziehungsmuster zwischen phänotypischer Entwicklung und Umwelt fest. Das ‚passive Beziehungsmuster‘ besteht darin, dass das Individuum der Umwelt ausgeliefert ist und das Ausmaß der Entwicklung davon abhängt, wie viele Anstöße und Gelegenheiten die Umwelt dafür bietet. Das ‚evokative Beziehungsmuster‘ besteht darin, dass der Genotyp des Individuums in der Umgebung selektiv Reaktionen auslöst, welche das Individuum zu Entwicklungsanlässen führen. Das dritte, nämlich das ‚aktive Beziehungsmuster‘ besteht darin, dass das Individuum solche Umweltgelegenheiten aufsucht, welche ihm entsprechen.

Schlussendlich kann man feststellen, dass die menschliche Entwicklung, sowohl von der Vererbung als auch von externen Entwicklungsbedingungen sehr stark beeinflusst wird.

## **2.4. Klassifikation von Schulen der Entwicklungspsychologie**

Die Entwicklungspsychologie (Wendt, 1997) hat unterschiedliche Annahmen über die Rollen von Umwelt und Individuum bezüglich der Entwicklung. Früher wurde die Entwicklung eher als etwas Passives beschrieben, wohingegen in der modernen Entwicklungspsychologie die Rolle der Person immer mehr betont wird. Es wurde versucht, die bis dahin bestehenden Schulen der Entwicklungspsychologie nach ihren Positionen bezüglich der Rollen von Umwelt und Subjekt in ein Schema zusammenzufassen (Riegler, 1972; zitiert nach Wendt, 1997, S. 21). Die Einordnung der Schulen erfolgte je nachdem, ob dem Individuum und/oder der Umwelt ein gestaltender



Beitrag zur Entwicklung zugeschrieben wird. Dieses Schema der Schulen der Entwicklungspsychologie wurde nach Montada (2008) modifiziert. Die Kernfrage nach Montada (2008, S. 10) lautet: „Ist das Subjekt Gestalter seiner Entwicklung oder wird seine Entwicklung von inneren und äußeren Kräften gelenkt?“ Die Einordnung der Theorien wird in der Tabelle 3 dargestellt.

**Tabelle 3: Typologie von Entwicklungstheorien (Montada, 2008)**

|         |             | Umwelt                                                            |                                                 |
|---------|-------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
|         |             | aktiv                                                             | passiv                                          |
| Subjekt | aktiv       | interaktionistische<br>transaktionale<br>systematische<br>Modelle | aktionale und<br>konstruktivistische<br>Modelle |
|         | Nicht aktiv | exogenistische Modelle                                            | endogenistische<br>Modelle                      |

Das exogenistische Entwicklungsmodell besagt, dass die Entwicklung unter Kontrolle externer Variablen steht und je nach externen Einflüssen unterschiedliche Richtungen annehmen kann. Demgegenüber betonen endogenistische Theorien, dass Anlagen und Reifung die Veränderungen erklären. Auf das genetische Entwicklungsprogramm können spezifische äußere Faktoren nur bei bestimmtem Entwicklungsstand einwirken. Das exogenetische Modell kann die Unterschiede zwischen den geförderten Kindern nicht erklären, das endogenistische Modell kann die durchschnittlichen Fördereffekte im Vergleich zu nicht geförderten Kindern nicht erklären. In den aktionalen Modellen wird der Mensch als aktiver Gestalter seiner Entwicklung betrachtet, er wird als selbstreflektierendes Wesen angesehen. In den transaktionalen systematischen Modellen werden sowohl dem Entwicklungskonzept als auch dem Entwicklungssubjekt gestaltende Funktionen zugeschrieben. Die Veränderungen beider Systemteile beeinflussen einander.

## ***2.5. Empirische Untersuchungen zur Subjektiven Theorien der Entwicklung***

Die Beschäftigung mit subjektiven Theorien der Entwicklung (Dreher, E. & Dreher, M., 1992) zielt auf das Verstehen und die Vorstellung von Einflussfaktoren, Prozessen und Steuerungskomponenten ab, die individuelle Veränderungen verursachen bzw. erklären

können. Das Individuum erwirbt in der Auseinandersetzung mit der Umwelt diesbezüglich Erfahrungen und baut in der Reflexion der eigenen Entwicklung solche Vorstellungen auf.

Das Thema, wie Jugendliche selbst über Entwicklung denken, wie sie ihre eigene Position im Entwicklungsgeschehen definieren, wurde bisher kaum untersucht. Dieses Thema hat eine zentrale Bedeutung, weil die Veränderung, einen zentralen Stellenwert im Denken und Erleben Jugendlicher einnimmt und subjektive Entwicklungslogiken handlungsleitende Funktion zeigen. Die Vorstellungen über die Entwicklung lassen sich neben rationalen auch durch emotionale Komponenten durch ein breites Spektrum von Erfahrungen beeinflussen. Eine Frage richtet sich an den empirischen Zugang. Im Folgenden werden einige Studien mit unterschiedlichen Zugängen dargestellt, die die subjektiven Entwicklungsvorstellungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen erfassen.

In der Studie (Dreher, 1994), „Fragen zur Thematik ‚Entwicklung‘“, wurden die TeilnehmerInnen aufgefordert, Fragen zu formulieren, die ihrer Meinung nach wesentliche Aspekte der Entwicklung ansprechen. Es entstand ein Fragenkatalog mit 225 Fragen. Nach einer Analyse wurden fünf Kategorien festgestellt, unter die sich die Fragen gruppieren ließen. Die Bedeutung der Einflussfaktoren ‚genetische Bedingungen‘, ‚Erziehungsstil‘ und die ‚retrospektiven Entwicklungserfahrungen‘ wurden am meisten betont. Im Gegensatz dazu, wurden Fragen zur Bewusstheit der Entwicklung und zu den Entwicklungszielen deutlich weniger gestellt. Fragen nach der Verlaufsqualität des Entwicklungsprozesses wurden durchschnittlich häufig gestellt. In einem zweiten Schritt wurden die Teilnehmer gebeten, aus der Gesamtliste 15 bis 25 Fragen, die sie am Wichtigste bezüglich der Entwicklung erachten, auszuwählen. Eine zentrale Frage war, ob die Entwicklung als etwas Passives oder als etwas Aktives angesehen wird. Die Bedeutung der Vergangenheit wurde auch bezüglich der Entwicklung als wichtig angesehen. Die Frage nach der Rolle der Krisen zählt auch zu der Kernthematik der Entwicklung.

In der Studie (Dreher, 1994) „Beurteilung entwicklungstheoretischer Positionen“, wurden die Teilnehmer aufgefordert einen Fragebogen mit 40 Items auszufüllen. Die Aussagen des Fragebogens, die auf unterschiedliche Positionen der Entwicklungspsychologie basieren, lassen sich in die folgenden Dimensionen (s. Abbildung 4) einordnen:

**Tabelle 4: Entwicklungsrelevante Dimensionen (Dreher, 1994)**

| <b>Dimensionen</b>                  | <b>Beispiele</b>                                      |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| Externe Einflussfaktoren            | Familie, Schule, Freundeskreis                        |
| Steuerung des Entwicklungsprozesses | Besondere Ereignisse, autonomer Prozess               |
| Eigener Beitrag                     | Eigene Aktivität, Bewusstheit                         |
| Anlage                              | Begabung, Geschlechtsunterschiede                     |
| Zeitkomponente                      | Physische, kognitive Funktionen über die Lebensspanne |
| Interindividuelle Unterschiede      | Quantität und Geschwindigkeit von Entwicklung         |
| Fördernde/Hemmende Faktoren         | Negative Erfahrungen, Glück und Erfolg                |

Hohe Übereinstimmungen (mehr als 70%) der individuellen Urteile zeigten sich durchwegs bei der Dimension ‚externe Einflussfaktoren‘, dabei ergaben sich bei zwei Aussagen geschlechtsspezifische Unterschiede. Einerseits lehnten 70% der männlichen TeilnehmerInnen die Bedeutung der Schulnoten für die Entwicklung ab, während nur 55% der weiblichen TeilnehmerInnen diese Aussage verneinten. Nur 29% der weiblichen TeilnehmerInnen behaupteten, dass Jungen und Mädchen die gleichen Entwicklungschancen in der Gesellschaft haben. Demgegenüber bejahten diese Aussagen 34% der männlichen TeilnehmerInnen. Innerhalb der Dimension ‚Steuerung des Entwicklungsprozesses‘ wurde die Bedeutung besonderer Ereignisse und alltäglicher Begebenheiten ungefähr gleich hoch bewertet. Bezüglich aleatorischer Faktoren wurde das Schicksal relativ übereinstimmend abgelehnt. Auf die Frage, ob die Entwicklung selbst geschehe, sowie die Rolle des Zufalls für die Entwicklung, wurde als ambivalent eingeschätzt. Die Fragen nach der Bewusstheit von Entwicklung, nach der Abhängigkeit von individueller Problemlösefähigkeit oder Willenseinsatz wurden ambivalent beantwortet. Eine hohe Zustimmung ergab sich in der Dimension eigener Beitrag, auf die Bedeutung eigener Aktivität und Reflexivität. Ein geschlechtsspezifischer Unterschied zeigte sich bei der Frage nach der Notwendigkeit von Idealbildern, weibliche TeilnehmerInnen lehnten dies mehr ab, als die männliche Teilnehmer. Die Rolle der Anlage wurde ambivalent beurteilt. Die Aussagen bezüglich der Zeitkomponenten, interindividueller Unterschiede und fördernder/hemmender Faktoren wurden meistens ambivalent beantwortet. Ein geschlechtsspezifischer Unterschied zeigte sich noch

bezüglich der Frage, ob Entwicklung vorrangig durch Interessen/Hobbys gefördert wird. Die weiblichen TeilnehmerInnen stimmten dem eher zu. In einem zweiten Teil dieser Untersuchung sollten die TeilnehmerInnen aus den ambivalent beurteilten Fragen drei auswählen, zu denen sie pro- und kontra Argumentationen angeben sollten. Bemerkenswert ist es, dass die Beurteilung der ausgewählten Fragen in der zweiten Erhebung sich deutlich von der ersten Erhebung unterscheidet.

Die Ergebnisse belegen, dass das Thema ‚Entwicklung‘ im Jugend- und frühen Erwachsenenalter nicht nur Gegenstand von Interesse, sondern ein zentraler Aspekt in der Bestimmung der eigenen Identität ist.

### 3. Bildung- und Schulsystem

Der Begriff „Bildung“ (Spiel, Reimann, Wagner & Schober, 2010) kann sowohl als Prozess als auch als Produkt aufgefasst werden. Bildung als Produkt bezeichnet die Kompetenzen und Persönlichkeitsmerkmale, die von den einzelnen Individuen erworben werden sollten. Bildung als Prozess bezieht sich auf alle Entwicklungen, die zum Erwerb dieser Kompetenzen und Merkmale beitragen können. Diese Entwicklungen werden durch mehrere Bedingungen beeinflusst. Neben personeninternen Entwicklungsbedingungen, Unterricht und Klassenumwelt bekommt im Sekundarschulalter die Familie, die Peergruppen und die Medien eine sehr wichtige Rolle zugeschrieben (Pekrun, Frenzel & Götz, 2010). Jedes Individuum durchläuft eine chronologische Bildungskarriere, die weder mit der Schule beginnt, noch mit ihr endet, sondern die gesamte Lebensspanne durchläuft.

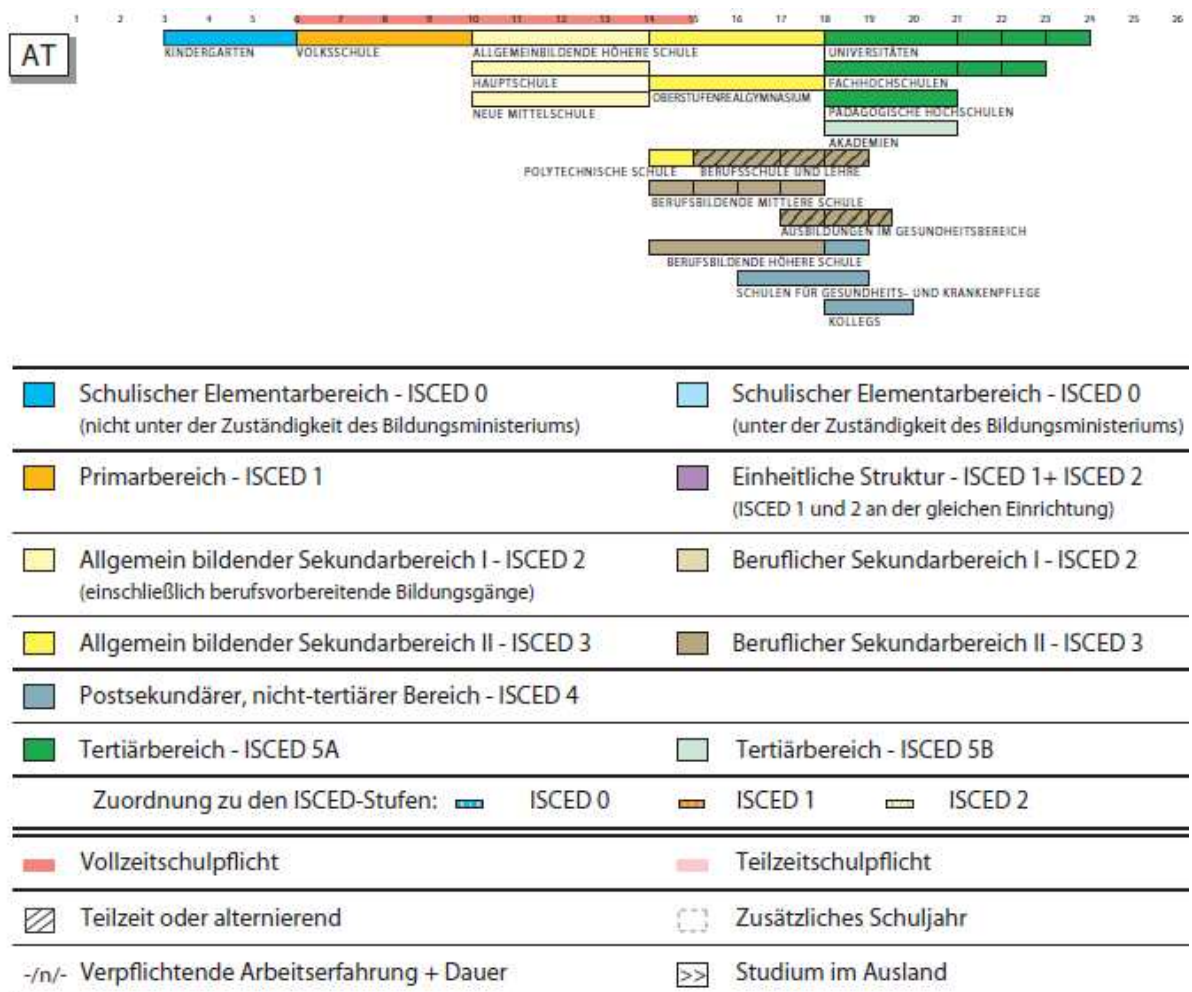
Ursprüngliches (Pekrun, 2001) Ziel der Einführung der Schule war es eine hinreichende Qualifizierung von Kindern und Jugendlichen sicherzustellen. Zu den Aufgaben der Schule gehören, die Vermittlung von deklarativem Wissen (z.B. Sachwissen in Geschichte), prozeduralem Wissen (z.B. Fertigkeiten, wie Lesen und Schreiben) und auch metakognitivem Wissen, zur Regulation des eigenen Lernverhaltens. Eine weitere Aufgabe der Schule ist die Erziehung und Sozialisation. Zusätzlich ist heute noch die Selektion als Aufgabe dazugekommen.

Da in dem empirischen Teil dieser Arbeit die schulspezifischen Unterschiede auch betrachtet werden, ist es wichtig das österreichische und das ungarische Schulsystem miteinander zu vergleichen. Um die Schulsysteme (Lannert & Mártonfi, 2003) international vergleichen zu können, wurde ein System (*International Standard Classification of Education – ISCED*) ausgearbeitet, mit deren Hilfe internationale statistische Vergleiche möglich sind. In dieser Arbeit werden die zwei Schulsysteme mithilfe der ISCED dargestellt. Die ungarischen Jugendlichen, die an der Studie teilgenommen haben, besuchen die Sekundarschule, weswegen die internationalen Vergleiche, die in dieser Arbeit dargestellt werden, die Sekundarstufe II betreffen. Weiters wird die Familie und die Schule thematisiert, wie sie miteinander verknüpft sind und wie sie als entwicklungsrelevante Umwelt angesehen werden.

### ***3.1. Das Schulsystem in Österreich***

Im österreichischen Schulsystem (Eder & Thonhauser, 2002) unterscheiden sich die Schulen einerseits nach ihrer Bildungshöhe, andererseits nach ihrem Bildungsinhalt. Anhand einer Einordnung nach der Bildungshöhe sind die Schulen in Primärschulen, Sekundärschulen und Akademien eingeteilt. Aufgrund unterschiedlicher Inhalten ergeben sich allgemeinbildende und berufsbildende Schulen. In dem gegenwärtigen österreichischen Schulsystem sind einige Trends zu erkennen, nämlich die Erweiterung von Möglichkeiten zu autonomen Entscheidungen, sowie ein wachsendes Interesse an Privatschulen und ein Zuwachs des Besuchs an Einrichtungen des tertiären Bildungsbereichs.

Zu den wichtigsten Charakteristiken des österreichischen Schulsystems gehören der freie Zugang an öffentlichen Schulen, das allgemein geltende Prinzip der Koedukation an öffentlichen Schulen, die große Bedeutung der sehr differenziert organisierten berufsbildenden höheren Schulen und die relativ hohe Teilnahme von Jugendlichen im dualen System der Berufsausbildung (Berufsschule und Betrieb). In der Abbildung 4 wird die Aufteilung und Einordnung des österreichischen Schulsystems dargestellt.



**Abbildung 4: Darstellung der Schulsystem in Österreich (Eurydice, 2010)**

Um den Aufbau (Eurydice, 2010) zu verstehen, werden die einzelnen Schulformen zu den drei Bildungshöhen zugeordnet. Die Bildung fängt schon in den ersten Lebensjahren eines Kindes an und nicht erst mit der Schulpflicht. Die unterste Bildungsebene (ISCED 0) beinhaltet somit die Einrichtungen die Krippen oder Kindergärten. Im Alter von 6 Jahren setzt sowohl in Österreich als auch in Ungarn die Schulpflicht ein. Im Anschluss an die vierjährige Primarstufe, Volksschule (ISCED 1), beim Übergang zur Sekundarstufe I (ISCED 2), erfolgt eine erste Differenzierung in drei Schultypen des allgemeinbildenden Schulwesens: die Hauptschule, die neue Mittelschule und die allgemeinbildende höhere Schule. Die Sekundarstufe I endet mit der 8. Schulstufe, im Anschluss daran beginnt die Sekundarstufe II (ISCED 3). Sie bietet mit den allgemeinbildenden höheren Schulen, den berufsbildenden höheren Schulen, den berufsbildenden mittleren Schulen und der Polytechnischen Schule insgesamt vier Bildungsmöglichkeiten. Nach Abschluss der Schulpflicht besteht die Alternative der dualen Ausbildung, der Lehre, die neben der Ausbildung im Betrieb den Besuch der berufsbildenden Pflichtschule („Berufsschule“)

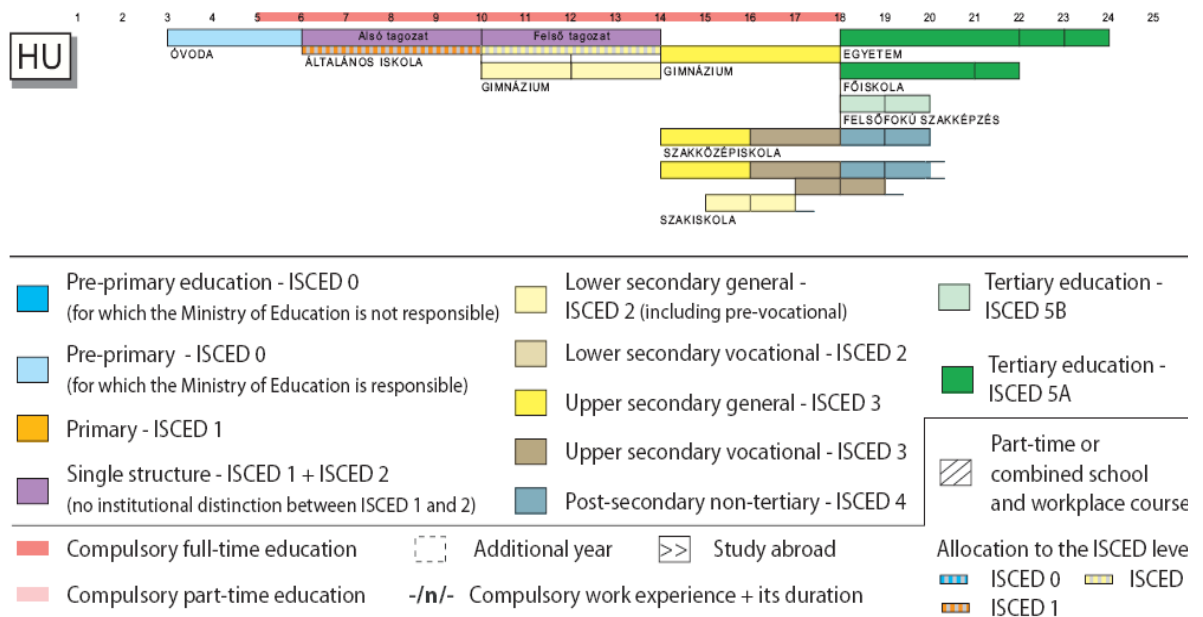
einschließt. Für die Jugendlichen endet nach neun Schuljahren die Schulpflicht. Nach Beendigung der allgemeinen und berufsbildenden Ausbildungsgänge bietet sich auf der Tertiärstufe (ISCED 5) die Möglichkeit der Aufnahme eines Hoch- oder Fachhochschulstudiums (Tertiärbereich A) oder Akademie- bzw. Kollegbesuchs an, deren Zugangsberechtigung durch die Reife-, Studienberechtigungs- bzw. Berufsreifeprüfung erlangt wird. Eine abgeschlossene Berufsausbildung ermöglicht darüber hinaus den Besuch einer Meister- bzw. Werkmeisterschule (Tertiärbereich B). Als formal höchster Bildungsabschluss kann nach einem Hochschulabschluss auf der ISCED-Stufe 6 das Doktorat erworben werden.

### ***3.2. Das Schulsystem in Ungarn***

Das ungarische Schulsystem (Lannert & Mártonfi, 2003) ist bezüglich der Aufteilung der Bildungshöhen identisch, es gibt primäre, sekundäre und tertiäre Bildung. Die Schulpflicht in Ungarn beinhaltet zwölf erfolgreich abgeschlossene Jahre. In Folge der Bildungsexpansion gibt es ein breites Spektrum sowohl im Sekundär- als auch in dem Tertiärbereich. In Ungarn erhöhte sich in den letzten Jahren die voraussichtlich benötigte Zeit für die Schuldauer.

In Ungarn ist der Anteil der Schüler zwischen 15-19 Jahren in einem Bildungsinstitut höher als der Durchschnitt der OECD-Länder, wobei bei den älteren Schülern der Anteil im internationalen Vergleich zunehmend geringer ist. Es ist eine Tendenz erkennbar, dass in den letzten Jahren immer mehr Schüler das Gymnasium wählen. Die Berufsmittelschule wird immer noch am meisten gewählt, aber die Anzahl der Berufsschulen ist in den letzten Jahren drastisch gesunken. In der Abbildung 5 ist das ungarische Schulsystem ersichtlich.





**Abbildung 5: Darstellung der Schulsystem in Ungarn (Eurydice, 2010)**

Eingeschult (Kozma & Rébay, 2002) werden die Kinder im Alter von sechs Jahren und beginnen mit der Primärschule, die sogenannte Unterstufe (ISCED 1) der allgemeinbildenden Grundschule. Nach dem vierten Schuljahr besuchen die Schüler entweder die Oberstufe (ISCED 2) derselben Institution oder es besteht die Möglichkeit nach der vierten oder sechsten Klasse in einem Gymnasium weiterzulernen. Die Gymnasien können dementsprechend 4, 6 oder 8 Jahre dauern. Außer die Schüler, die schon nach der vierten oder nach der sechsten Klasse ins Gymnasium wechseln, müssen sie im Alter von 15 zwischen einem Gymnasium oder einer Fachmittelschule (ISCED 3) wählen. Sekundarstufe I wird mit der 8. Schulstufe beendet, im Anschluss daran beginnt die Sekundarstufe II (ISCED 3). Das ungarische Mittelschulsystem ist selektiv. Die Fachmittelschulen teilen sich wiederum in Berufsmittelschulen und in Berufsschulen auf. Der Abschluss des Gymnasiums und der Berufsmittelschule (dauert 4-5 Jahre) endet mit der Matura, die den Schüler zum Studium an einer Hochschule (ISCED 5) berechtigt. Nach der Absolvierung einer Berufsmittelschule ist eine zweijährige „post-secondary“ Ausbildung (ISCED 4) möglich. Die Schüler erhalten nach der Absolvierung einer Berufsschule kein Maturazeugnis, da dieser Bildungsweg eine spezielle berufliche Ausbildung beinhaltet. Es besteht aber bei den meisten Berufsschulen die Möglichkeit noch zwei Jahre zu lernen um somit das Maturazeugnis zu erwerben. Das Hochschulsystem ist in Ungarn ebenfalls selektiv und ist in zwei Sektoren gegliedert. Es besteht die Möglichkeit an Universitäten (ISCED 5A) oder an Fachhochschulen (ISCED

5B) zu studieren. Nach einem Hochschulabschluss kann auf der ISCED-Stufe 6 das Doktorat erworben werden.

In dieser Arbeit wird die Brufssmittelschule und die Berufsschule nicht getrennt behandelt, da in Ungarn diese beiden oft in einer Institution stattfinden, weswegen eine genauere Trennung in dieser Studie nicht möglich war.

### ***3.3. Einfluss der Familie auf die Schulwahl des Kindes***

In diesem Kapitel wird die Entscheidung der Schulwahl des Kindes, sowie der Bildungshintergrund der Eltern thematisiert. Die Organisation des Schulsystems (Schmid, 2002) wird einerseits durch das Alter und die Reife, andererseits durch verschiedene Bildungs- und Berufsziele bestimmt. Die Allgemeinbildung wird in erster Linie bis zur achten Schulstufe vermittelt. Nach der Absolvierung der allgemeinen Schulpflicht gibt es verschiedene Möglichkeiten. Als Folge der Bildungsexpansion wurde während der letzten 25 Jahre eine weitreichende Überqualifikation sowohl in Österreich als auch in Ungarn festgestellt.

Bei der Entscheidung der Schulwahl (Schmid, 2002) spielt die Familie eine große Rolle. Österreich gehört zu den wenigen Ländern wie auch Ungarn, Slowakei, Tschechien, die sich durch eine sehr frühe Differenzierung ihres Bildungssystems auszeichnen, da bereits nach vier Jahren Volksschule (in Ungarn Grundschule) eine erste Wahl getroffen werden muss, wird die Entscheidung hauptsächlich von den Eltern getroffen. Sowohl der Wohnort (Stadt vs. Land) als auch der Bildungshintergrund der Eltern können wichtige Einflüsse sein. Die Übertrittswahrscheinlichkeit in eine AHS-Unterstufe ist viel höher, wenn die Eltern eine höhere Ausbildung haben und sich der Wohnort in der Stadt befindet, als wenn die Eltern eine niedrigere Ausbildung haben und sie am Land wohnen. Der Einfluss der Familie ist beim Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II deutlich niedriger, da 14 bis 15-Jährige schon eigene Vorstellungen hinsichtlich des weiteren Bildungsprozesses haben und zusätzlich spielen die Peers in diesem Alter eine große Rolle.

Mitter und Schäfer (1996) untersuchten, welche Gründe Eltern für die Schulwahl ihres Kindes in verschiedenen Ländern auf verschiedenen Bildungsstufen für relevant empfinden. Schwedischen Grundschulen wurden aufgrund der guten Atmosphäre, ihre kleinen und daher ruhigen Klassen, sowie einer guten Schulleitung als sehr beliebt

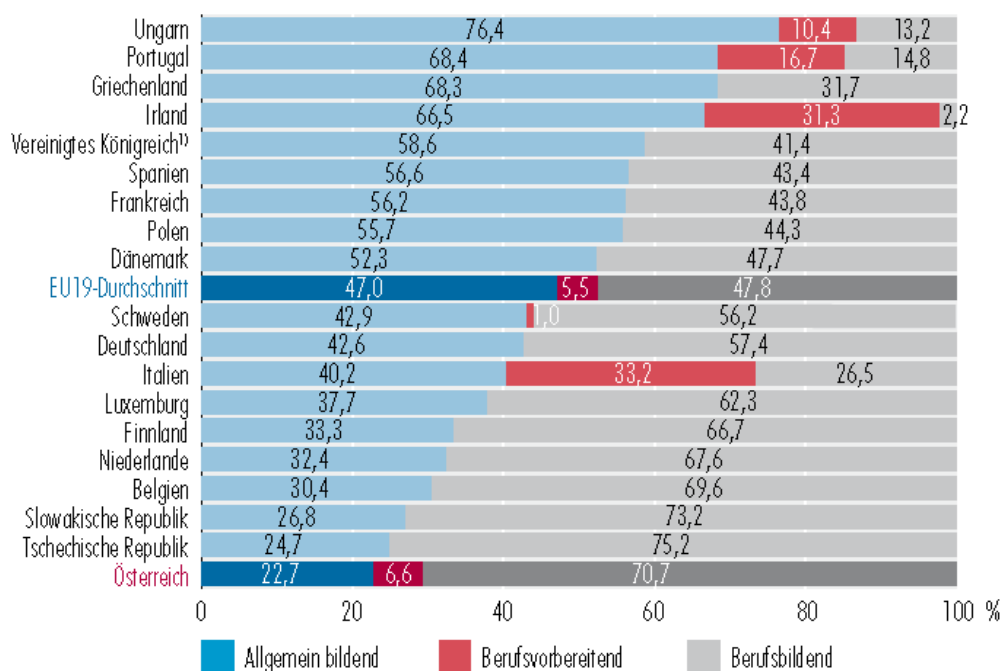
eingestuft und gewählt. Die englischen Sekundärschulen wurden wegen des Naheliegenden Wohnortes und des gewohnten Freundeskreises bevorzugt. Für die Schulwahl eines französischen „lycée“ waren die Erfolgsquote der Schüler, die Qualität des Unterrichts, sowie der Ruf der Schule ausschlaggebend. Von US-amerikanischen Eltern wurden die Qualität des Lehrkörpers, die Wahrung der Schuldisziplin und ein breites Spektrum des Unterrichts- bzw. Fächerangebots als wichtigste Faktoren erwähnt.

Pekrun (2001) fasst die unterschiedlichen Aspekte von Einflüssen der Familie auf die schulische Entwicklung zusammen. Diese können in drei Bereiche eingeordnet werden. Einerseits wird über die Weitergabe des Genotyps der Eltern, die schul- und leistungsrelevanten Dispositionen von Schülern beeinflusst. Andererseits setzt die Entwicklung lernrelevanter Dispositionen weit vor Beginn der Schulzeit ein, woraufhin die Eltern mit ihrem Erziehungsverhalten bereits einen Einfluss nehmen. Schließlich ist auch der Einfluss der Eltern während der Schulzeit nicht zu unterschätzen, da sie als primäre Sozialisationsagenten eine größere Emotionsmacht besitzen, als die Lehrer oder Mitschüler.

### ***3.4. Internationaler Vergleich der Bildungsgänge in der Sekundarstufe II***

In der Abbildung 6 ist ein internationaler Vergleich der Bildungsgänge in der Sekundarstufe II ersichtlich. In diesem Kapitel liegt der Schwerpunkt auf der Beschreibung der Bildungsgänge in der Sekundarstufe II, besonders in Ungarn und in Österreich, sowie auch der Vergleich untereinander und mit dem des EU-Durchschnitts.

Nach Absolvierung der Schulpflicht (Statistik Austria, 2010) ist die Bildungsbeteiligung in Österreich im internationalen Vergleich eher gering. 79,0% der 15- bis 19-Jährigen befinden sich in der Ausbildung, womit Österreich leicht unter dem Durchschnitt der EU19-Länder (84,4%) liegt. Im Gegensatz dazu befindet sich Ungarn weit über dem Durchschnitt mit 88,8%. Von den 20- bis 29-Jährigen in Österreich befinden sich 21,6% im formalen Bildungssystem, damit liegt der Anteil in Österreich geringfügig unter dem Durchschnitt der EU19-Länder (24,8%). Demgegenüber liegt Ungarn mit nur knapp 25,1% über den Durchschnitt.



Q: OECD, Education at a Glance 2009 (Berichtsjahr 2007). – 1) Nichttertiäre postsekundäre Ausbildungsgänge (Postsekundarbereich) sind inkludiert. Berufsvorbereitende Bildungsgänge in „Berufsbildend“ inkludiert.

**Abbildung 6: Ausrichtung der Bildungsgänge in der Sekundarstufe II im internationalen Vergleich (Statistik Austria, 2010)**

Im Jahr 2007 (s. Abbildung 6) erhielten rund ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II (22,7%) in Österreich eine allgemeinbildende, aber fast drei Viertel (70,7%) eine berufsbildende und 6,6% eine berufsvorbereitende Ausbildung. Österreich gehört zu den Ländern, in denen der Anteil der Schülerinnen und Schüler in den allgemeinbildenden Ausbildungsgängen traditionell sehr gering ist. Der durchschnittliche Anteil der Jugendlichen in allgemeinbildender Ausbildung liegt in den EU19-Staaten bei 47,0%. In Ungarn ist das Gegenteil zu beobachten. Ein Großteil der ungarischen SchülerInnen (76,4%) besucht eine allgemeinbildende Ausbildung und nur etwa 10% der SchülerInnen besuchen eine berufsvorbereitende oder berufsbildende Ausbildung.

## **4. Zielsetzung und Fragestellung**

### **4.1. Zielsetzung**

Unterschiedliche Kulturen und kulturelle Unterschiede begegnen uns in den verschiedensten Lebensbereichen, sie beeinflussen unsere Verhaltensweisen und Einstellungen und führen zu bestimmten Annahmen und Sichtweisen. Bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens wurden schon in mehreren Studien (Arnett, 2000a, 2003; Mayseless & Scharf, 2003; Facio & Micocci, 2003; Nelson, 2003) die kulturelle Unterschiede und Ähnlichkeiten untersucht. Laut Arnett (2000a) ist Emerging Adulthood in den industrialisierten Ländern stärker ausgeprägt, deshalb wird dieser Lebensabschnitt vorwiegend in den westlichen Kulturen untersucht. In der USA (Arnett, 1997, 2000a, 2003, 2004) wurden die Kriterien des Erwachsenwerdens mit unterschiedlichen ethnischen Minderheiten wiederholt durchgeführt, weiters gibt es schon Untersuchungen zu dem Thema, wie die Jugendlichen in Österreich (Sirsch et al., 2009) diese Lebensphase von Emerging Adulthood beschreiben bzw. welche Kriterien sie zum Erwachsenwerden besonders wichtig empfinden. Eine von den Hauptzielen dieser Arbeit ist es, zu untersuchen, welche Kriterien die ungarischen Jugendlichen wichtig betrachten, um als erwachsen zu gelten. Dazu wurde, der von Arnett (2001) entwickelte Fragebogen und die von ihm etablierten Dimensionen angewendet.

Des Weiteren soll in dieser Arbeit erfasst werden, inwiefern die Kriterien des Erwachsenwerdens auf die momentane Lebenssituation der ungarischen Jugendlichen zutreffen, welche Voraussetzungen die 16- bis 20jährigen ungarischen Jugendlichen ihrer Meinung nach schon erfüllt haben.

Es werden sowohl die fünf wichtigsten Kriterien, als auch die fünf unwichtigsten Kriterien bezüglich des Erwachsenwerdens dargestellt.

Es wurden die ‚Top 10‘ der Kriterien des Erwachsenwerdens ermittelt, welche Aufschluss darüber geben, bei welchen Kriterien die ungarischen Jugendlichen einheitlich zugestimmt haben. In unterschiedlichen Regionen der USA und in anderen industrialisierten Ländern, sowie innerhalb ethnischer Gruppen werden die Kriterien ‚Verantwortung für sich selbst übernehmen‘, ‚Unabhängige Entscheidungen treffen‘ und ‚Finanziell unabhängig sein‘ für

das Erwachsenwerden am wichtigsten angesehen (Arnett, 1997, 2001, 2004; Facio & Micocci, 2003; Mayseless & Scharf, 2003).

Da das subjektive Empfinden der Jugendlichen im Bezug des eigenen Erwachsenenstatus schon in mehreren Studien (Arnett, 2001, 2003; Sirsch et al., 2009) in unterschiedlichen Ländern bzw. Kulturen untersucht wurden, stellt sich die Frage, inwiefern dieses bei den ungarischen Jugendlichen übereinstimmen.

Zusätzlich wurden auch einige soziodemographische Daten erfragt, aus denen zwei Aspekte genauer untersucht wurden. In dieser Arbeit soll überprüft werden, ob die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters oder die der Mutter einen Einfluss auf die Schulwahl des Kindes hat. Dieses Thema wurde schon in mehreren Studien (Blossfeld & Shavit, 1993; Schmid, 2004; Sirsch et al., 2009) untersucht.

Es soll noch der Frage nachgegangen werden, ob nach Meinung der ungarischen Jugendlichen eine erwachsene Person noch weitere Voraussetzungen zu erfüllen hat.

Ein weiterer Schwerpunkt ist, den Lebensabschnitt zwischen 20. und 29. Lebensjahr aus Sicht der ungarischen Jugendlichen zu erfassen, wie sie die Phase ‚Emerging Adulthood‘ beschreiben. Dies soll anhand der von Reifmann, Colwell und Arnett (2007) verwendeten Dimensionen beschrieben werden.

Ein Kernpunkt dieser Arbeit ist noch die Erfassung der subjektiven Entwicklungskonzepte der ungarischen Jugendlichen. Dreher, E. und Dreher, M. (1992) haben einen Fragebogen, welcher sich mit diesen subjektiven Entwicklungstheorien von Jugendlichen befassen soll, entwickelt. Es soll überprüft werden, in welchen Dimensionen, in denen die einzelnen Aussagen nach unterschiedlichen Einflussfaktoren auf die Entwicklung zusammengefasst wurden, die ungarischen Jugendlichen besonders wichtig bzw. unwichtig ansehen und wo ambivalente Meinungen beobachtbar sind.

Das Kernthema dieser Arbeit ist noch die Untersuchung von geschlechts-, alters- und schultypspezifischen Unterschieden. Es wurde ein großer Wert auf diese gruppenspezifischen Unterschiede gelegt, weil die Geschlechtsspezifität schon immer von Forschungsinteresse war. Bezüglich der Erforschung der Emerging Adulthood wurde dies auch in unterschiedlichen Studien überprüft (Blossfeld & Shavit, 1993; Dreher, E. & Dreher, M., 1985a, 1985b; Facio & Micocci, 2003; Sirsch et al., 2009). Die Aufteilung der

Altersklassen wurde in dieser Arbeit aufgrund der Volljährigkeit bestimmt. Da die Volljährigkeit unterschiedliche Veränderungen mit sich zieht, weckt es das Forschungsinteresse und beschäftigt sich mit der Frage, welche bzw. ob sich die Meinungen der Jugendlichen unter 18 Jahren von den Jugendlichen über 18 Jahren bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens, der Beschreibung der Emerging Adulthood und der subjektiven Entwicklungskonzepte unterscheiden. In dieser Studie haben sowohl Gymnasiasten als auch Berufsschüler teilgenommen, um die möglichen Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zwischen den zwei Schultypen untersuchen zu können. Da in den meisten Fällen die Schüler der zwei Schultypen unterschiedliche Zukunftsaussichten haben, soll erhoben werden, ob bzw. wie sie in welchen Punkten bzw. Dimensionen unterschiedlich sind.

## **4.2. Fragestellung**

Die hier beschriebenen Fragestellungen wurden aus den oben genannten Zielsetzungen abgeleitet und werden im Kapitel ‚Ergebnisdarstellung‘ behandelt.

### **Subjektive Entwicklungstheorien**

#### Die Bestimmung der Einflussfaktoren auf die persönliche Entwicklung

In dieser Fragestellung wird untersucht, welche Einflussfaktoren laut der ungarischen Jugendlichen hinsichtlich der persönlichen Entwicklung eine Rolle spielen. Es soll eine Rangreihe zwischen den Dimensionen, welche die verschiedenen Einflussfaktoren umfassen, nach ihrer Wichtigkeit aufgelistet werden.

#### Die wichtigsten bzw. unwichtigsten Einflussfaktoren auf die persönliche Entwicklung

Weiters soll erhoben werden, welche Einflussfaktoren die befragten Jugendlichen als besonders wichtig bzw. unwichtig bezüglich der eigenen Entwicklung erachten.

#### Gruppenspezifische Unterschiede der Einflussfaktoren auf die persönliche Entwicklung

Es soll überprüft werden, in welchen der elf Dimensionen, welche die Einflussfaktoren nach unterschiedlichen Aspekten erfassen, alters-, schultyp- und geschlechtsspezifische

Unterschiede erkennbar sind. Weiters sollen die gruppenspezifischen Unterschiede innerhalb der einzelnen Dimensionen auf der Itemebene erhoben werden.

- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Personale Umwelt‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Externale Umwelt‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Selbstbezug‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Entwicklung als Passivum‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Biologisches Konzept‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Bewusstseinsgrad‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Entwicklung als Aktivum‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Geschlechtsspezifität‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Verlaufskomponenten‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Zeitbezug‘*
- *Gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Dimension ‚Bereichsspezifität‘*

### **Kriterien des Erwachsenwerdens**

#### Gruppenspezifische Unterschiede in der Nennung der Kriterien des Erwachsenwerdens

Bei dieser Fragestellung sollen die gruppenspezifischen Unterschiede bezüglich der Dimensionen des Erwachsenwerdens erhoben werden. Ob sich hinsichtlich der Kriterien des Erwachsenwerdens Männer von Frauen unterscheiden, oder ob die Jugendlichen unter 18 Jahren sich von den Jugendlichen über 18 Jahren unterscheiden und ob bezüglich der zwei Schultypen Unterschiede beobachtbar sind.



### Gruppenspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation

Eine Fragestellung ist, ob sich bezüglich der Bestimmung der momentanen Lebenssituation zwischen den Geschlechtern, Altersklassen und den zwei Schultypen ein Unterschied zeigen lässt.

### Die Bestimmung der ‚Top 10‘ Kriterien des Erwachsenwerdens

Die zehn wichtigsten Kriterien, bei welchen die ungarischen Jugendlichen einheitlich die höchste Zustimmung zeigten.

### Die fünf wichtigsten bzw. fünf unwichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens

Weiters soll erhoben werden, welche Kriterien bezüglich des Erwachsenwerdens die Befragten am wichtigsten empfinden und welche sie als unwichtig beurteilen.

### Vergleich der Rangreihe der Dimensionen der Kriterien des Erwachsenwerdens mit der Rangreihe der Dimensionen der momentanen Lebenssituation

In dieser Fragestellung wird untersucht, wie wichtig die einzelnen Dimensionen des Erwachsenwerdens von den ungarischen Jugendlichen empfunden werden. Es soll eine Rangreihe aufgestellt werden, in welcher die Dimensionen nach ihrer Wichtigkeit geordnet werden. Weiters wird überprüft, welche Kriterien des Erwachsenwerdens auf die momentane Lebenssituation der ungarischen Jugendlichen zutreffen. Die Rangreihe der Dimensionen, der notwendigen Voraussetzungen des Erwachsenwerdens wird mit der Rangreihe der Dimensionen der momentanen Lebenssituation verglichen.

### Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus

Themen, welche hier besonders berücksichtigt werden, befassen sich mit ungarischen Jugendlichen, die sich schon vollkommen erwachsen fühlen, sich nur teilweise erwachsen fühlen und die sich in diesem Alter überhaupt noch nicht erwachsen fühlen.

### Gruppenspezifische Unterschiede in dem subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus

Die geschlechts-, alters- und schultypspezifischen Unterschiede sollen hinsichtlich des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus ebenfalls erhoben werden. Es soll

überprüft werden in welcher Gruppenaufteilung die größten Unterschiede beobachtbar sind.

#### Weitere Voraussetzungen für das Erwachsenwerden

Es soll zusammengefasst werden, welche Voraussetzungen die Jugendlichen zusätzlich zu den Kriterien, die im Fragebogen erfragt werden, noch als wichtig empfunden werden.

### **Beschreibung des Lebensabschnittes ‚Emerging Adulthood‘**

#### Die Kennzeichnung des Lebensabschnittes zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr

Es soll der Frage nachgegangen werden, wie die ungarischen Jugendlichen den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29 Lebensjahr beschreiben. Welche Dimensionen erachten sie als besonders typisch bzw. weniger typisch für die ‚Emerging Adulthood‘ Lebensphase.

#### Gruppenspezifische Unterschiede in der Kennzeichnung des Lebensabschnittes zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr

Bezüglich der Beschreibung der Emerging Adulthood sollen auch die gruppenspezifischen Unterschiede erhoben werden.

### **Soziodemographische Vergleiche**

Bezüglich der soziodemographischen Daten liegt das Untersuchungsinteresse an zwei Vergleichen. Unter anderem soll erhoben werden, ob die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters oder die der Mutter einen Einfluss auf die Schulwahl des Kindes ausübt.

#### Der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters auf den Schultyp des Kindes

#### Der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Mutter auf den Schultyp des Kindes

## **5. Methode**

### ***5.1. Erhebungsinstrumente***

Die vorliegende Untersuchung hat mehrere Schwerpunkte, deren Zusammenwirken untersucht wurde. Zum einen wurden die subjektiven Entwicklungskonzepte von ungarischen Jugendlichen erfragt, welche Konzepte sie über den Verlauf der menschlichen Entwicklung zu haben scheinen. Zu diesem Thema haben Dreher, E. und Dreher, M. (1992) einen Fragebogen entworfen, welcher die unterschiedlichen Aspekte der Entwicklung anhand verschiedener Dimensionen erfasst. Weiters wurde der von Arnett (2001) entwickelte Fragebogen, der von Adamek, Dreher und Mayr (2004) auf Deutsch übersetzt wurde, verwendet, um die Kriterien des Erwachsenwerdens erfassen zu können. Mit Hilfe des ‚Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood‘ (Reifman et al., 2007) konnte auf die Frage, wie Jugendliche die Lebensphase zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr empfinden, erfasst und beschrieben werden. Die verschiedenen Erhebungsinstrumente wurden von der Verfasserin ins Ungarische übersetzt. In den folgenden Kapiteln werden die unterschiedlichen Verfahren beschrieben.

#### ***5.1.1. Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien***

Um auf die Fragen einzugehen, wie Jugendliche selbst über die Entwicklung denken und welche Konzepte über Veränderung ihnen bedeutsam erscheinen, näher zu erforschen, wurde der Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien von Dreher, E. & Dreher, M. (1992) angewendet.

Der Fragebogen (s. Anhang A1) setzt sich aus 50 Items zusammen, welche die Jugendlichen auf einer sechsstufigen Antwortskala (von 1=starke Zustimmung bis 6=starke Ablehnung) beurteilen sollen. Die Items lassen sich zu 11 Dimensionen, die von Dreher, E. und Dreher, M. (1992) übernommen wurden, zuordnen. In der Tabelle 5 werden die Dimensionen jeweils mit den dazugehörigen Itemnummern und einem ausgewählten Beispiel dargestellt.

**Tabelle 5: Dimensionen des Fragebogens zu den subjektiven Entwicklungstheorien (nach Dreher, E. & Dreher, M., 1992)**

| Dimensionen              | Items                                       | Beispielitems                                                                                |
|--------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Personale Umwelt         | 1, 4, 11, 17, 21,<br>31                     | Entwicklung wird vor allem durch die Familie geprägt. (Item 4)                               |
| Selbstbezug              | 30, 41, 43                                  | Entwicklung wird vor allem durch Interessen und Hobbys gefördert. (Item 43)                  |
| Externale Umwelt         | 7, 15, 24, 26, 34,<br>35, 47, 48            | Die Schule prägt die Entwicklung eines Menschen entscheidend. (Item 26)                      |
| Entwicklung als Passivum | 6, 14, 32, 42                               | Entwicklung geht im Großen und Ganzen von selbst voran. (Item 42)                            |
| Biologisches Konzept     | 8, 19, 27                                   | Die Entwicklung eines Menschen hängt in nur geringem Maß von seinen Anlagen ab. (Item 19)    |
| Bewusstseitsgrad         | 18, 28, 50                                  | Ich weiß was meine Entwicklung entscheidend beeinflusst. (Item 50)                           |
| Entwicklung als Aktivum  | 3, 12, 23, 25, 33,<br>38, 39, 40, 45,<br>46 | Man leistet vorrangig durch eigene Aktivitäten Beiträge zu seiner Entwicklung. (Item 12)     |
| Geschlechtsspezifität    | 2, 36                                       | In der Persönlichkeitsentwicklung gibt es eigentlich keine Geschlechtsunterschiede. (Item 2) |
| Verlaufskomponenten      | 9, 10, 13, 16, 37,<br>44                    | Entwicklung verläuft manchmal rückwärts. (Item 9)                                            |
| Zeitbezug                | 5, 22, 29                                   | Entwicklung wird im Wesentlichen in den ersten Lebensjahren geprägt. (Item 29)               |
| Bereichsspezifität       | 20, 49                                      | Die emotionale Entwicklung verläuft unabhängig von der geistigen Entwicklung. (Item 49)      |

### 5.1.2. Kriterien des Erwachsenwerdens

Um die Kriterien des Erwachsenwerdens zu erheben, wurde der Fragebogen von Adamek, Dreher und Mayr (2004), welcher die deutsche Version der von Arnett (2001) entwickelten Fragebogen ist, verwendet. Dieser Fragebogen (s. Anhang A2) setzt sich aus mehreren Teilen zusammen:

**Tabelle 6: Zuordnung der Items der Kriterien des Erwachsenwerdens zu den Dimensionen (nach Adamek et al., 2004)**

| Dimensionen                  | Items                                                                                                                                         |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Individualismus              | 1. Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen                                                                       |
|                              | 2. Entscheidungen auf der Basis persönlicher Einstellungen und Wertorientierungen treffen, unabhängig von elterlichen oder anderen Einflüssen |
|                              | 3. Eine Beziehung zu den Eltern als gleich gestellter Erwachsener entwickeln                                                                  |
|                              | 4. Finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern                                                                                                  |
|                              | 5. Nicht mehr im elterlichen Haushalt leben                                                                                                   |
| Familiäre Kompetenzen        | 6. Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen können (als Mann)                                                                           |
|                              | 7. Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Frau)                                                                                             |
|                              | 8. Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Mann)                                                                                             |
|                              | 9. Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen können (als Frau)                                                                           |
|                              | 10. Fähigkeit, eine Familie finanziell zu erhalten (als Mann)                                                                                 |
|                              | 11. Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Frau)                                                                                                |
|                              | 12. Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Mann)                                                                                                |
|                              | 13. Fähigkeit, eine Familie finanziell zu erhalten (als Frau)                                                                                 |
| Normentsprechendes Verhalten | 14. Vermeidung von kleinen Verbrechen wie Ladendiebstahl und Vandalismus                                                                      |
|                              | 15. Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht                                                                         |
|                              | 16. Vermeidung betrunken zu Fahren                                                                                                            |
|                              | 17. Vermeidung von illegalen Drogen                                                                                                           |
|                              | 18. Sicher und nicht zu schnell Autofahren                                                                                                    |
|                              | 19. Nicht mehr als einen Sexualpartner haben                                                                                                  |
|                              | 20. Vermeidung von Trunkenheit                                                                                                                |
|                              | 21. Vermeiden einer vulgären Ausdrucksweise                                                                                                   |
| Biologische Übergänge        | 22. Fähigkeit, Kinder zu zeugen (Mann)                                                                                                        |
|                              | 23. Fähigkeit, Kinder zu gebären (Frau)                                                                                                       |
|                              | 24. Die volle Körpergröße erreicht haben                                                                                                      |
| Gesetzliche Übergänge        | 25. Das 18. Lebensjahr erreicht haben                                                                                                         |

|                       |                                                                |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------|
| Gesetzliche Übergänge | 26. Das 21. Lebensjahr erreicht haben                          |
|                       | 27. Einen Führerschein besitzen                                |
| Rollenübergänge       | 28. Vollzeit berufstätig sein                                  |
|                       | 29. Langfristige Berufspläne entwickeln                        |
|                       | 30. Eine abgeschlossene Ausbildung                             |
|                       | 31. Verheiratet sein                                           |
| Other                 | 32. Mindestens 1 Kind haben                                    |
|                       | 33. Lebenslange Verpflichtungen für andere eingehen            |
|                       | 34. Keine zu starke emotionale Bindung an die Eltern haben     |
|                       | 35. Schon einmal Geschlechtsverkehr gehabt haben               |
|                       | 36. Ein Haus gekauft haben                                     |
|                       | 37. Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben |
|                       | 38. Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben |

1. Im ersten Teil des Inventars (Adamek et al., 2004) wurde untersucht, welche Kriterien die Jugendlichen als wichtig erachten, um als erwachsen zu gelten. Die 38 Items lassen sich den von Arnett (2001) entwickelten Dimensionen zuordnen. Die TeilnehmerInnen wurden aufgefordert, jene Aussagen mit „ja“ zu beantworten, die sie als notwendige Voraussetzung für das Erwachsenwerden ansehen und Aussagen, die sie für das Erwachsensein als nicht wichtig erachten, mit „nein“ zu beantworten.
2. Zusätzlich sollten die TeilnehmerInnen ihre subjektiv fünf wichtigsten und die fünf unwichtigsten Aussagen auswählen.
3. Weiters wurden den TeilnehmerInnen noch die Frage gestellt: „Welche Voraussetzungen sollte eine erwachsene Person noch zusätzlich erfüllen?“. Die Teilnehmer konnten hier noch weitere Voraussetzungen erwähnen.
4. Ein weiterer Teil des Untersuchungsinventars beinhaltet die Frage „Fühlen Sie sich erwachsen?“. Die Teilnehmer sollten den subjektiven Erwachsenenstatus angeben, wobei sie aus drei Antwortkategorien („ja“, „nein“, „teilweise“) wählen konnten.
5. Der erste Teil des Fragebogens wurde noch ein zweites Mal mit der Instruktion, „Treffen die nachfolgenden Aussagen auf Ihre momentane Lebenssituation zu?“, vorgegeben.

### 5.1.3. Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood (IDEA)

Wie die ersten Jahre des Erwachsenenalters von jungen Menschen erlebt werden, erhebt der Fragebogen IDEA (Reifman et al., 2007). Der Fragebogen (s. Anhang A3) setzt sich aus 31 Aussagen zusammen, die die Phase der Emerging Adulthood beschreiben. Die TeilnehmerInnen sollen auf einem vierstufigen Antwortformat („stimme völlig zu“-„stimme eher zu“-„stimme eher nicht zu“-„stimme gar nicht zu“) angeben, wie zutreffend sie die einzelnen Aussagen für den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr erachten. Die Items lassen sich in folgende Dimensionen zusammenfassen: „Exploration“, „Erprobung verschiedener Möglichkeiten“, Instabilität“, Fokus auf die eigene Person“, „Dazwischenfühlen“, „Fokus auf Andere“.

**Tabelle 7: Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood (nach Reifman et al., 2007)**

| Dimensionen                           | Dieser Lebensabschnitt ist eine Zeit...                                         |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Exploration                           | 12. ... in der man herausfindet, wer man ist                                    |
|                                       | 23. ... der Ablösung von den Eltern                                             |
|                                       | 24. ... in der man sich selbst definiert                                        |
|                                       | 25. ... zum Planen der Zukunft                                                  |
|                                       | 26. ... der Suche nach dem Sinn des Lebens                                      |
|                                       | 27. ... sich für eine eigene Überzeugungen und Wertvorstellungen zu entscheiden |
|                                       | 28. ... in der man lernt für sich selbst zu denken                              |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | 1. ... vieler Möglichkeiten                                                     |
|                                       | 2. ... der Suche                                                                |
|                                       | 4. ... des Experimentierens                                                     |
|                                       | 16. ... von Wahlmöglichkeiten                                                   |
|                                       | 21. ... zum Ausprobieren neuer Dinge                                            |
| Instabilität                          | 3. ... der Verwirrung                                                           |
|                                       | 6. ... des Gefühls von Eingeschränktheit                                        |
|                                       | 8. ... in der man sich im Stress fühlt                                          |
|                                       | 9. ... der Unbeständigkeit                                                      |
|                                       | 11. ... hohen Drucks                                                            |
|                                       | 17. ... unvorhersehbarer Ereignisse                                             |
|                                       | 20. ... vieler Sorgen                                                           |
| Fokus auf die eigene Person           | 5. ... der persönlichen Freiheit                                                |
|                                       | 7. ... der Verantwortung für sich selbst                                        |
|                                       | 10. ... des Optimismus                                                          |
|                                       | 15. ... der Unabhängigkeit                                                      |

|                             |                                                                         |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Fokus auf die eigene Person | 19. ... der Selbstgenügsamkeit                                          |
|                             | 22. ... in der man auf sich selbst konzentriert ist                     |
| Dazwischenfühlen            | 29. ... in der man sich teilweise erwachsenen fühlt und teilweise nicht |
|                             | 30. ... in der man schrittweise erwachsen wird                          |
|                             | 31. ... in der man sich nicht sicher ist, ob man schon erwachsen ist    |
| Fokus auf Andere            | 13. ... in der man sesshaft wird                                        |
|                             | 14. ... der Verantwortung für andere                                    |
|                             | 18. ... der Verpflichtungen für andere                                  |

## **5.2. Stichprobe**

### **5.2.1. Beschreibung der Stichprobe**

Die Untersuchung wurde in Ungarn durchgeführt. Die Fragebögen wurden den DirektorInnen unterschiedlicher Gymnasien und Berufsschulen ausgehändigt. Die Bearbeitung der Fragebögen erfolgte in der Schule, die Instruktionen zum Ausfüllen der Fragebögen wurden im Rahmen eines persönlichen Gesprächs mit den LehrerInnen durchgeführt. Die Gesamtstichprobe beinhaltet 214 ungarische Jugendliche zwischen dem 16 und 20 Lebensjahr.

Um die Erhebungsinstrumente den Personen zuordnen zu können, sollten die TeilnehmerInnen auf beiden Fragebögen einen eigenen Code angeben. Um die Anonymität sicherstellen zu können, setzt sich der Code aus den folgenden vier Charakteren zusammen:

1. Stelle: Erster Buchstabe des Vornamens der Mutter
2. Stelle: Erster Buchstabe des Geburtsortes der Mutter
3. und 4. Stelle: Geburtstag der Mutter (Ziffern zwischen 01 und 31).

### **5.2.2. Deskriptivstatistische Darstellung der Stichprobe**

Im Folgenden werden die Daten getrennt nach Geschlecht, Alter, Schultyp beschrieben und tabellarisch dargestellt. In der Studie werden die unterschiedlichen Hypothesen auf Basis dieser drei Aufteilungsaspekte untersucht.



### 5.2.2.1. Alter

Die Altersspanne der an der Untersuchung teilgenommenen ungarischen Jugendlichen liegt zwischen 16 und 20 Jahren. Dieser Altersbereich wurde in zwei Gruppen geteilt. 125 Jugendliche unter 18 Jahren und 89 Jugendliche über 18 Jahren haben an der Studie teilgenommen. Die Aufteilung erfolgte anhand der Überlegung, dass sich Jugendliche zwischen 16 und 18 Jahren noch in der Adoleszenz befinden und laut Arnett (2000) die Phase der ‚Emerging Adulthood‘ mit dem 18. Lebensjahr beginnt. Ein anderer Aufteilungsgrund war der rechtliche Aspekt, weil die Volljährigkeit sowohl in Österreich als auch in Ungarn beim 18. Lebensjahr liegt. Diese Aufteilung ermöglicht es, die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen diesen zwei Altersgruppen zu untersuchen.

**Tabelle 8: Verteilung der Stichprobe nach Alter**

| Alter                | Häufigkeit | Prozent |
|----------------------|------------|---------|
| Jugendliche unter 18 | 125        | 58,4    |
| Jugendliche über 18  | 89         | 41,6    |
| Gesamt               | 214        | 100,0   |

### 5.2.2.2. Geschlecht

Die Geschlechterverteilung zeigt folgendes: 119 Frauen und 95 Männer haben die Fragebögen ausgefüllt. Da die Geschlechtsspezifität in der Forschung schon immer ein Thema (Facio & Micocci, 2003; Sirsch et al., 2009; Dreher, E. & Dreher, M., 1985a, 1985b) war, ist die Thematisierung der geschlechterspezifischen Unterschiede in dieser Untersuchung auch ein wichtiger Punkt.

**Tabelle 9: Verteilung der Stichprobe nach Geschlecht**

| Geschlecht | Häufigkeit | Prozent |
|------------|------------|---------|
| weiblich   | 119        | 55,6    |
| männlich   | 95         | 44,4    |
| Gesamt     | 214        | 100,0   |

### 5.2.2.3. Schultyp

Ein wichtiger Aspekt dieser Studie sind die Gemeinsamkeiten, sowie die auftauchenden Unterschiede zwischen den Gymnasiasten und den Berufsschülern ersichtlich zu machen. Aus diesem Grund wurde die Stichprobe auch nach unterschiedlichen Schultypen aufgeteilt. Die Aufteilung ergab 96 Gymnasiasten und 118 Berufsschüler.

**Tabelle 10: Verteilung der Stichprobe nach Schultyp**

| Schultyp     | Häufigkeit | Prozent |
|--------------|------------|---------|
| Gymnasium    | 96         | 44,9    |
| Berufsschule | 118        | 55,1    |
| Gesamt       | 214        | 100,0   |

### 5.2.2.4. Stichprobenverteilung

Um die Verteilung der ungarischen Stichprobe genauer betrachten zu können, wird die Stichprobe in der Tabelle 11 bezüglich der drei wichtigsten Aspekte (Alter, Geschlecht, Schultyp) dargestellt. Die Verteilung der Gymnasiasten in Bezug auf das Alter und das Geschlecht zeigt, dass sich 53,1 % der Gymnasiasten in der Einteilung der unter 18-Jährigen und 46,9 % der über 18-Jährigen befinden. 61,5% der Gymnasiasten sind weiblich, 38,5% männlich. Der Anteil der weiblichen Gymnasiasten die unter 18 Jahren sind, beträgt 47,5%. 52,5% sind über 18 Jahre alt. Im Gegensatz dazu sind 62,2% der männlichen Gymnasiasten unter 18 Jahren und 37,8% über 18 Jahren. Die Verteilung der Berufsschüler lässt sich so beschreiben, dass 62,7% der Berufsschüler noch unter 18 Jahren sind, im Vergleich dazu sind 37,3% schon über 18. 50,8% der Berufsschüler sind weiblich, 49,2% männlich. 56,7% der weiblichen Berufsschüler sind unter 18 Jahren und 43,3% über 18 Jahren. 69,0% der männlichen Berufsschüler sind unter 18 Jahren und 31,0% über 18 Jahren.

**Tabelle 11: Stichprobenverteilung**

| Schultyp     |        |          |                  | Geschlecht |          | Gesamt |
|--------------|--------|----------|------------------|------------|----------|--------|
|              |        |          |                  | weiblich   | männlich |        |
| Gymnasium    | Alter  | unter 18 | Anzahl           | 28         | 23       | 51     |
|              |        |          | % von Alter      | 54,9%      | 45,1%    | 100,0% |
|              |        |          | % von Geschlecht | 47,5%      | 62,2%    | 53,1%  |
|              |        |          | % von Gesamt     | 29,2%      | 24,0%    | 53,1%  |
|              |        | über 18  | Anzahl           | 31         | 14       | 45     |
|              |        |          | % von Alter      | 68,9%      | 31,1%    | 100,0% |
|              |        |          | % von Geschlecht | 52,5%      | 37,8%    | 46,9%  |
|              |        |          | % von Gesamt     | 32,3%      | 14,6%    | 46,9%  |
|              | Gesamt |          | Anzahl           | 59         | 37       | 96     |
|              |        |          | % von Alter      | 61,5%      | 38,5%    | 100,0% |
|              |        |          | % von Geschlecht | 100,0%     | 100,0%   | 100,0% |
|              |        |          | % von Gesamt     | 61,5%      | 38,5%    | 100,0% |
| Berufsschule | Alter  | unter 18 | Anzahl           | 34         | 40       | 74     |
|              |        |          | % von Alter      | 45,9%      | 54,1%    | 100,0% |
|              |        |          | % von Geschlecht | 56,7%      | 69,0%    | 62,7%  |
|              |        |          | % von Gesamt     | 28,8%      | 33,9%    | 62,7%  |
|              |        | über 18  | Anzahl           | 26         | 18       | 44     |
|              |        |          | % von Alter      | 59,1%      | 40,9%    | 100,0% |
|              |        |          | % von Geschlecht | 43,3%      | 31,0%    | 37,3%  |
|              |        |          | % von Gesamt     | 22,0%      | 15,3%    | 37,3%  |
|              | Gesamt |          | Anzahl           | 60         | 58       | 118    |
|              |        |          | % von Alter      | 50,8%      | 49,2%    | 100,0% |
|              |        |          | % von Geschlecht | 100,0%     | 100,0%   | 100,0% |
|              |        |          | % von Gesamt     | 50,8%      | 49,2%    | 100,0% |

Anmerkungen: 1. Zeile...Häufigkeiten; 2. Zeile...Zeilenprozent;  
3. Zeile...Spaltenprozent; 4. Zeile...Gesamtprozent

#### 5.2.2.5. Soziodemografische Daten

Anschließend zu den Fragebögen wurden auch einige soziodemografische Daten erfragt. Die TeilnehmerInnen sollten ihre Staatsbürgerschaft, den Familienstand und die Anzahl ihrer Kinder angeben. Weiters wurde noch nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung und nach der Berufstätigkeit gefragt. Zusätzlich wurden die TeilnehmerInnen aufgefordert, die höchste abgeschlossene Ausbildung und den Familienstand der Eltern anzugeben. Zuletzt wurde noch die Anzahl der Geschwister erfragt. Die Daten zu diesen soziodemografischen Angaben wurden jeweils tabellarisch mit Häufigkeiten und Prozentwerten dargestellt.

- **Staatsbürgerschaft**

Aus den 214 TeilnehmerInnen haben 211 die ungarische Staatsbürgerschaft, zwei befragte Jugendliche kommen aus Österreich und eine TeilnehmerIn aus Deutschland.

**Tabelle 12: Staatsbürgerschaft**

| Staatsbürgerschaft | Häufigkeit | Prozent |
|--------------------|------------|---------|
| Österreich         | 2          | ,9      |
| Deutschland        | 1          | ,5      |
| Ungarn             | 211        | 98,6    |
| Gesamt             | 214        | 100,0   |

- **Familienstand**

Zu dem Familienstand geben die meisten ledig an, 28 der befragten Jugendlichen leben in einer Lebensgemeinschaft, ein/eine TeilnehmerIn ist verheiratet und ein/eine TeilnehmerIn ist geschieden. Ein befragter Jugendlicher hat ein Kind.

**Tabelle 13: Familienstand**

| Familienstand      | Häufigkeit | Prozent |
|--------------------|------------|---------|
| Ledig              | 184        | 86,0    |
| Lebensgemeinschaft | 28         | 13,1    |
| Verheiratet        | 1          | ,5      |
| Geschieden         | 1          | ,5      |
| Gesamt             | 214        | 100,0   |

- **Berufstätigkeit**

Der größte Teil der TeilnehmerInnen ist nicht berufstätig, sie befinden sich in der schulischen Ausbildung, 27 der befragten Jugendlichen geben an, dass sie in beruflicher Ausbildung sind. Vier Jugendliche arbeiten neben ihrer Ausbildung als Teilzeitkraft und ein/e Jugendliche/r als Vollzeitkraft.

**Tabelle 14: Berufstätigkeit**

| Berufstätigkeit                 | Häufigkeit | Prozent |
|---------------------------------|------------|---------|
| Vollzeit                        | 1          | ,5      |
| Teilzeit                        | 4          | 1,9     |
| Nein, in beruflicher Ausbildung | 27         | 12,6    |
| Nein, im Studium                | 182        | 85,0    |
| Gesamt                          | 214        | 100,0   |

- **Herkunftsfamilie**

Bei 162 Jugendlichen sind die Eltern verheiratet. Es gibt 46 Familien, in welcher die Eltern geschieden sind. In sechs Fällen besteht eine andere Situation.

**Tabelle 15: Herkunftsfamilie**

| Herkunftsfamilie   | Häufigkeit | Prozent |
|--------------------|------------|---------|
| Eltern verheiratet | 162        | 75,7    |
| Eltern geschieden  | 46         | 21,5    |
| Sonstiges          | 6          | 2,8     |
| Gesamt             | 214        | 100,0   |

- **Geschwister**

Die meisten TeilnehmerInnen haben entweder jüngere (37,4%) oder ältere (36,9%) Geschwister. Wenige Jugendliche haben sowohl ältere als auch jüngere Geschwister (16,4%). Nur 9,3% der TeilnehmerInnen sind als Einzelkinder aufgewachsen.

**Tabelle 16: Anzahl der Geschwister**

| Geschwister                    | Häufigkeit | Prozent |
|--------------------------------|------------|---------|
| Keine Geschwister              | 20         | 9,3     |
| Ältere Geschwister             | 79         | 36,9    |
| Jüngere Geschwister            | 80         | 37,4    |
| Ältere und jüngere Geschwister | 35         | 16,4    |
| Gesamt                         | 214        | 100,0   |

- **Höchste abgeschlossene Ausbildung**

83,6% der Jugendlichen geben an, dass ihre derzeitige höchste abgeschlossene Ausbildung die Pflichtschule ist, 16 Jugendliche haben schon eine Lehre/Berufsschule abgeschlossen und 19 TeilnehmerInnen absolvierten die Matura.

**Tabelle 17: Höchste abgeschlossene Ausbildung**

| Höchste abgeschlossene Ausbildung | Häufigkeit | Prozent |
|-----------------------------------|------------|---------|
| Pflichtschule                     | 179        | 83,6    |
| Lehre/Berufsschule                | 16         | 7,5     |
| Matura/Abitur                     | 19         | 8,9     |
| Gesamt                            | 214        | 100,0   |

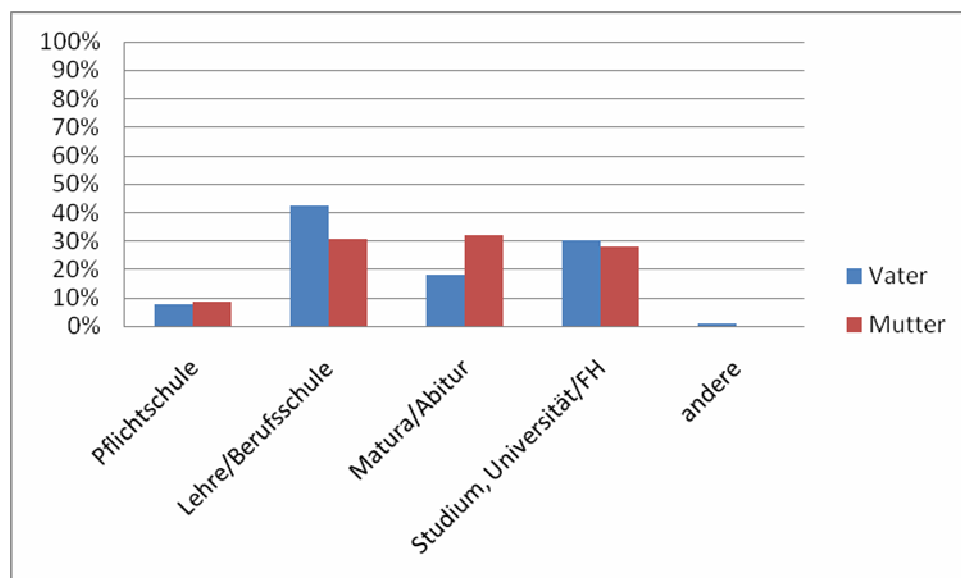
- **Höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern**

In der Tabelle 18 sind die höchsten abgeschlossenen Ausbildungen der Väter und die der Mütter ersichtlich. Die häufigste abgeschlossene Ausbildung der Väter ist eine Lehre bzw. Berufsschule (42,5%). Im Gegensatz dazu, ist die häufigste absolvierte Ausbildung der Mütter eine Matura bzw. ein Abitur (32,2%). Die Pflichtschule hat bei beiden Elternteilen die niedrigste Anzahl erreicht. Eine universitäre Ausbildung oder einen Fachhochschulabschluss haben 30,4 % der Väter und 28% der Mütter. Bei den Vätern ist die Kategorie ‚andere‘ zwei Mal vorgekommen, bei den Müttern war es nicht der Fall. In

der Abbildung 7 werden die Verteilungen der höchsten abgeschlossenen Ausbildungen der Eltern noch einmal graphisch dargestellt.

**Tabelle 18: Höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern**

| Höchste abgeschlossene Ausbildung | Vater      |         | Mutter     |         |
|-----------------------------------|------------|---------|------------|---------|
|                                   | Häufigkeit | Prozent | Häufigkeit | Prozent |
| Pflichtschule                     | 17         | 7,9     | 19         | 8,9     |
| Lehre/Berufsschule                | 91         | 42,5    | 66         | 30,8    |
| Matura/Abitur                     | 39         | 18,2    | 69         | 32,2    |
| Studium, Universität/FH           | 65         | 30,4    | 60         | 28,0    |
| andere                            | 2          | 0,9     | 0          | 0       |
| Gesamt                            | 214        | 100,0   | 214        | 100,0   |



**Abbildung 7: Graphische Darstellung der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Eltern**

## 6. Ergebnisdarstellung

Die Auswertung der Daten erfolgte mit dem statistischen Programmpaket SPSS (Version 15.0 für Windows). Im Rahmen der statistischen Auswertung wurden zur Prüfung der Signifikanz die statistischen Verfahren „one way anova“ und „T-Test bei unabhängigen Stichproben“ verwendet. Überall werden die Mittelwerte und die Standardabweichungen angegeben, je kleiner der Mittelwert ist, desto wichtiger haben die Jugendlichen die jeweilige Dimension oder Aussage empfunden. Die Prüfung von Unterschiedshypothesen erfolgte zweiseitig mit einem Signifikanzniveau von  $\alpha = .05$ . Zur Analyse von Verteilungsunterschieden wurden bei kategoriellen Variablen Chi<sup>2</sup>-Tests durchgeführt.

Die in der Ergebnisdarstellung verwendeten Abkürzungen werden in Tabelle 19 erklärt.

**Tabelle 19: Abkürzungen verwendeter statistischer Kennwerte**

| Abkürzung | Bedeutung                     |
|-----------|-------------------------------|
| M         | Mittelwert                    |
| SD        | Standardabweichung            |
| p         | Signifikanz                   |
| %         | Prozentwert                   |
| Gesamt%   | Gesamte Zustimmung in Prozent |
| df        | Freiheitsgrade                |
| SS        | Quadratsumme                  |
| MS        | Mittel der Quadratsummen      |
| F         | Prüfgröße auf F-Verteilung    |

### 6.1. Subjektive Entwicklungstheorien

Mit Hilfe der Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien von Dreher, E. und Dreher, M. (1992) wurden die subjektiven Entwicklungskonzepte der ungarischen Jugendlichen erfragt. In dieser Arbeit wurden die Ergebnisse nach drei unterschiedlichen Aspekten untersucht.

Einerseits wurden die Items nach ihrer Wichtigkeit bezüglich der menschlichen Entwicklung überprüft. Es wurde untersucht, welche Faktoren die ungarischen Jugendlichen für die eigene Entwicklung als besonders wichtig empfinden und welche Einflussfaktoren sie als unwichtig betrachten. Weiters wurde auch analysiert, bei welchen



Items die Zustimmung ambivalent war, also bei welchen Aussagen die größten Meinungsunterschiede existierten.

Um die Rangreihung dieser Dimensionen anschaulich zu machen, wurden die Mittelwerte der Dimensionen und deren Standardabweichungen berechnet. Ein zentraler Aspekt dieser Arbeit ist die Überprüfung der gruppenspezifischen Unterschiede (Alter, Geschlecht, Schultyp), sowohl auf der Dimensions- als auch auf der Itemebene.

### ***6.1.1. Die wichtigsten bzw. unwichtigsten Einflussfaktoren auf die Entwicklung***

Um die wichtigsten und unwichtigsten Einflussfaktoren auf die Entwicklung aus dem Aspekt der ungarischen Jugendlichen erkennen zu können, wurde die durchschnittliche Zustimmung der einzelnen Items berechnet. Die Zustimmung liegt bei sechs Items bei über 90%. Als der wichtigste Einflussfaktor auf die eigene Entwicklung wurde von den Jugendlichen der ‚Freundeskreis‘ (97,6%) empfunden, gefolgt von den Erfahrungen im Umgang mit anderen Menschen (96,2%) und Interessen und Hobbies (93,4%). Weiters stimmen 93,4% zu, dass man die wesentlichen Beiträge zur eigenen Entwicklung selbst leisten muss und 92% sind der Meinung, dass sich manche Menschen mehr entwickeln als andere. 90,6 % der Jugendlichen stimmen zu, dass man vorrangig durch eigene Aktivitäten Beiträge zu seiner Entwicklung leistet.

Die geringste Zustimmung mit einem Prozentwert von 27,4 wurde dem Item gegeben, welches besagt, dass geistige Entwicklung in der Regel mit dem Erwachsenenalter abgeschlossen ist. Die Aussage, dass Glück und Erfolg für die Entwicklung eines Menschen eher hemmend als fördernd ist, bejahen 33% der Jugendlichen. Dass die Entwicklung gleichmäßig und stetig, d.h. ohne größere Sprünge verläuft, bejahen nur 37,3% der Befragten. Weiters stimmen nur 38,9% zu, dass es einem eher in seiner Entwicklung hemmt, wenn man sich darüber Gedanken macht. Diese Aussagen wurden bezüglich der Entwicklung als eher unwichtig eingeschätzt.

Um die Meinungsunterschiede unter den Jugendlichen anschaulich machen zu können, werden die Bereiche erwähnt, wo jeweils etwa 50% der Personen zustimmten und ablehnten. Es gibt Meinungsunterschiede bezüglich der Fragen, ob eine optimale Entwicklung in Teilbereichen vorprogrammiert werden kann und ob die emotionale Entwicklung unabhängig von der geistigen Entwicklung abläuft. Bei diesen Aussagen stimmten 50% der Befragten zu und 50% lehnten ab. Den Aussagen „Die

Entwicklungsschritte sind einem in der Regel bewusst“ und „In erster Linie ist das Erwachsensein dafür ausschlaggebend, ob Entwicklung stagniert“, stimmen 48,1 bzw. 52,4% zu. Bei diesen vier Aussagen sind die größten Meinungsunterschiede beobachtbar.

### ***6.1.2. Die Bestimmung der Einflussfaktoren auf die Entwicklung***

Die Dimensionen, die exakte Einflüsse auf die Entwicklung umfassen, wurden in einer Rangreihe geordnet. Die Rangreihe wurde anhand des Mittelwerts pro Dimension aufgestellt (s. Tabelle 20), um untersuchen zu können, welche Einflüsse die ungarischen Jugendlichen allgemein für die Entwicklung als wichtig ansehen. Fünf Dimensionen wurden in die Rangreihung nicht aufgenommen, da diese keine konkreten Einflüsse, sondern andere Aspekte der Entwicklung umfassen. Die nicht in die Liste aufgenommenen Dimensionen sind: ‚Bewusstseitsgrad‘, ‚Geschlechtsspezifität‘, ‚Verlaufskomponenten‘, ‚Zeitbezug‘ und ‚Bereichspezifität‘. Diese Dimensionen werden aber auch im Kapitel 6.1.3. thematisiert.

Um die Dimensionen nach der Wichtigkeit anordnen zu können, wurden die Aussagen, die negativ formuliert sind, umgepolt.

Als wichtigste Komponente, die die persönliche Entwicklung beeinflusst, wurde von den ungarischen Jugendlichen die ‚personale Umwelt‘ genannt. An der zweiten Stelle steht die Dimension ‚Entwicklung als Aktivum‘. Die Jugendlichen betrachteten die Entwicklung eher als etwas Aktives und nicht als etwas Passives, dass sich also die eigenen Aktivitäten und Beiträge mehr auf die Entwicklung auswirken, als z.B. der Zufall oder das Schicksal. Als drittwichtigsten Einfluss auf die Entwicklung erwähnten die Jugendlichen den ‚Selbstbezug‘. Sie denken, dass Interesse, Hobby und Berufstätigkeit eine maßgebliche Rolle für den Verlauf der eigenen Entwicklung spielt. Die Bedeutung der ‚externalen Umwelt‘ für die Entwicklung wurde als weniger wichtig eingeschätzt. Laut den Befragten spielen die ‚personale Umwelt‘, der ‚Selbstbezug‘ und die ‚eigene Aktivitäten‘ eine größere Rolle als die ‚externale Umwelt‘. An fünfter Stelle befindet sich die Dimension, ‚Biologisches Konzept‘. Daraus lässt sich ableiten, dass die biologische Determiniertheit auf die Entwicklung einen Einfluss hat, aber die Bedeutung der ‚personalen Umwelt‘, des ‚Selbstbezugs‘, der ‚eigenen Aktivitäten‘ und der ‚externalen Umwelt‘ noch wichtiger sind. Wie schon erwähnt wurde, betrachten die Jugendlichen die Entwicklung eher als etwas Aktives und nicht als etwas Passives. Das wird auch dadurch bestätigt, dass die

Dimension „Entwicklung als Passivum“ an der letzten Stelle steht und die Dimension, „Entwicklung als Aktivum“ auf dem zweiten Platz ist.

**Tabelle 20: Rangreihe der Einflussfaktoren auf die Entwicklung**

| Dimensionen              | M    | SD   |
|--------------------------|------|------|
| Personale Umwelt         | 2,47 | 0,64 |
| Entwicklung als Aktivum  | 2,68 | 0,55 |
| Selbstbezug              | 2,70 | 0,69 |
| Externale Umwelt         | 2,97 | 0,67 |
| Biologisches Konzept     | 3,11 | 0,75 |
| Entwicklung als Passivum | 3,22 | 0,91 |

Die in dem vorigen Kapitel (6.1.1.) dargestellten Zustimmungsraten entsprechen größtenteils der Reihenfolge der Dimensionen. An den ersten zwei Stellen waren Aussagen, die zu der Dimension ‚Personale Umwelt‘ gehören, nämlich der ‚Freundeskreis‘ und ‚Menschen im unmittelbaren Umfeld‘. Den ‚Interessen und Hobbys‘, die zur Dimension ‚Selbstbezug‘ gehören, wurde auch eine sehr wichtige Rolle bezüglich der Entwicklung zugeordnet. Zwei Aussagen, die die ungarischen Jugendlichen noch als sehr wichtig für die Entwicklung erachten, sind die ‚eigene Aktivität‘ und ‚selbst leisten‘, die der Dimension ‚Entwicklung als Aktivum‘ zugerechnet werden.

### **6.1.3. Gruppenspezifische Unterschiede der Einflussfaktoren auf die Entwicklung**

Um die Unterschiede der Meinungen bezüglich der subjektiven Entwicklungskonzepte zwischen Männern und Frauen, unter und über 18 Jahren und zwischen den SchülerInnen der zwei Schultypen ‚Gymnasium und Berufsschule‘ beschreiben zu können, wurde der Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungskonzepten in den folgenden Kapiteln tabellarisch anhand der von Dreher, E. und Dreher, M. (1992) vorgeschlagenen Dimensionen dargestellt. In jedem Kapitel wird eine Dimension mit den dazugehörigen Items präsentiert. Weiters wird zu allen Items die gesamte Zustimmung in Prozentwerten angegeben. Die Tabellen beinhalten noch die Mittelwerte und in Klammern die Standardabweichungen der gruppenspezifischen Aufteilungen (Gymnasiasten vs. Berufsschüler, unter vs. über 18 Jahre, männlich vs. weiblich).

#### **6.1.3.1. Personale Umwelt**

Die ‚Personale Umwelt‘ (s. Tabelle 21) spielt eine sehr wichtige Rolle in der eigenen Entwicklung. Die Jugendlichen zeigen eine sehr hohe Zustimmungsraten bei allen Merkmalen der ‚Personalen Umwelt‘. Ambivalente Antworten geben sie hier nur

bezüglich der Bedeutung der Großeltern auf die Entwicklung. Als wichtigste Einflussfaktoren auf die Entwicklung wurden der Freundeskreis (97,6%) und die Menschen im unmittelbaren Umfeld (96,2%) erwähnt. Die Partnerschaft (86,3%) und die Familie (85,4%) sind für die Entwicklung auch sehr bedeutsam. 71,7 % der Jugendlichen stimmen der Aussage zu, dass Geschwister eine zentrale Rolle in der Entwicklung spielen. Es zeigt sich eine Tendenz [ $F=3,294$ ;  $p<.071$ ], dass Frauen die personale Umwelt bezüglich der eigenen Entwicklung allgemein wichtiger empfinden, als Männer. Diesbezüglich wurden keine Unterschiede weder zwischen Jugendlichen unter und über 18 Jahren, noch zwischen Berufsschüler und Gymnasiasten gefunden. Der geschlechtsspezifische Unterschied äußert sich in der Beurteilung des Einflusses der Familie und des Umgangs mit anderen Menschen. Die Frauen sind eher der Meinung, dass die Entwicklung vor allem durch die Familie [ $t=2,325$ ;  $p<.021$ ] geprägt wird und der Umgang mit anderen Menschen [ $t=2,829$ ;  $p<.005$ ] für die eigene Entwicklung eine große Rolle spielt. Die letzte Aussage betrachten die Gymnasiasten [ $t=-3,080$ ;  $p<.002$ ], im Gegensatz zu den Berufsschülern, auch als viel wichtiger.

**Tabelle 21: Personale Umwelt**

| Item zur ‚Personale Umwelt‘                                                                           | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 01. Der Freundeskreis spielt für die Entwicklung eine große Rolle.                                    | 97,6 | 1,58<br>(0,7)  | 1,68<br>(1,0)  | 1,60<br>(0,8)       | 1,68<br>(1,0)       | 1,67<br>(0,9)  | 1,60<br>(0,8)  |
| 04. Entwicklung wird vor allem durch die Familie geprägt.                                             | 85,4 | 2,21<br>(1,0)  | 2,40<br>(1,4)  | 2,33<br>(1,2)       | 2,30<br>(1,3)       | 2,53<br>(1,3)  | 2,14<br>(1,2)  |
|                                                                                                       |      | $p<.021$       |                |                     |                     |                |                |
| 11. Geschwister spielen für die eigene Entwicklung eine zentrale Rolle.                               | 71,7 | 2,73<br>(1,2)  | 3,05<br>(1,5)  | 2,92<br>(1,4)       | 2,89<br>(1,4)       | 2,99<br>(1,2)  | 2,84<br>(1,5)  |
| 17. Was man im Umgang mit anderen Menschen lernt, spielt für die eigene Entwicklung eine große Rolle. | 96,2 | 1,69<br>(0,7)  | 2,09<br>(1,1)  | 2,00<br>(0,9)       | 1,78<br>(1,1)       | 2,11<br>(1,0)  | 1,74<br>(0,9)  |
|                                                                                                       |      | $p<.002$       |                |                     |                     | $p<.005$       |                |
| 21. Großeltern haben deutlichen Einfluss auf die Entwicklung ihrer Eltern.                            | 46,7 | 3,95<br>(1,4)  | 3,62<br>(1,6)  | 3,62<br>(1,5)       | 3,99<br>(1,5)       | 3,66<br>(1,4)  | 3,86<br>(1,6)  |
| 31. Das Zusammenleben in einer Partnerschaft ist für den Verlauf der eigenen Entwicklung bestimmend.  | 86,3 | 2,21<br>(1,0)  | 2,38<br>(1,2)  | 2,29<br>(1,0)       | 2,33<br>(1,3)       | 2,41<br>(1,1)  | 2,22<br>(1,2)  |
| Gesamter M                                                                                            |      | 2,39<br>(0,5)  | 2,54<br>(0,7)  | 2,46<br>(0,6)       | 2,49<br>(0,7)       | 2,56<br>(0,7)  | 2,40<br>(0,6)  |
| p                                                                                                     |      | .109           |                | .692                |                     | .071           |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub>...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

### **6.1.3.2. Externale Umwelt**

Insgesamt wurde die ‚Externale Umwelt‘ (s. Tabelle 22) für die Entwicklung als bedeutsam angesehen. Gruppenspezifische Unterschiede sind auf der Dimensionsebene nicht beobachtbar, wobei aber hinsichtlich der Bedeutung der ‚Externalen Umwelteinflüsse‘ markante Unterschiede beobachtbar sind. Als wichtigster externer Faktor wurde in allen Gruppen die Schule erwähnt. Gymnasiasten [ $t=-2,025$ ;  $p<.038$ ] und Frauen [ $t=2,372$ ;  $p<.019$ ] schätzen die Bedeutung der Schule für die eigene Entwicklung noch höher ein, als Berufsschüler und Männer. Die Mehrheit stimmt bei den Aussagen zu, dass die alltäglichen immer wiederkehrenden Dinge und Begebenheiten nachhaltig auf die Entwicklung wirken (86,3%) und die besonderen Erlebnisse und Ereignisse (81,6%) einen großen Einfluss auf die Entwicklung haben. 75% der Jugendlichen behaupten, dass die Entwicklung durch negative Erfahrungen entscheidend vorangebracht wird. 74,5% der Jugendlichen schreiben den Medien (74,5%) bezüglich der individuellen Entwicklung auch eine wichtige Rolle zu. Die Meinungen, ob die Schulnoten für die Entwicklung sehr bedeutend sind, scheinen ambivalenter, da nur 63,7% der Jugendlichen dieser Meinung sind. Es waren 33% der Befragten der Ansicht, dass Glück und Erfolg für die Entwicklung eines Menschen eher hemmend als fördernd sind, jedoch ist die Zustimmung bei den Berufsschülern [ $t=4,202$ ;  $p<.000$ ] deutlich höher, als bei den Gymnasiasten und es gibt diesbezüglich eine Tendenz, dass bei den Schülern unter 18 Jahren [ $t=-1,890$ ;  $p<.06$ ] die Zustimmung höher ist, als bei den Schülern über 18 Jahren. Der Aussage, dass die Anpassung an die jeweilige Umwelt für die persönliche Entwicklung eher hemmend ist, stimmen 44,3% der Jugendlichen zu, wobei die Berufsschüler deutlich mehr [ $t=2,717$ ;  $p<.007$ ] zustimmen, als die Gymnasiasten.

**Tabelle 22: Externale Umwelt**

| Items zur ‚Externale Umwelt‘                                                                     | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 07. Entwicklung wird durch negative Erfahrungen entscheidend vorangebracht.                      | 75   | 2,80<br>(1,4)  | 2,64<br>(1,3)  | 2,66<br>(1,3)       | 2,78<br>(1,4)       | 2,88<br>(1,4)  | 2,58<br>(1,3)  |
| 15. Medien haben durchaus Einfluss auf die individuelle Entwicklung.                             | 74,5 | 2,72<br>(1,4)  | 2,93<br>(1,5)  | 2,94<br>(1,4)       | 2,69<br>(1,5)       | 2,84<br>(1,5)  | 2,83<br>(1,5)  |
| 24. Entwicklung wird vor allem durch besondere Erlebnisse und Ereignisse beeinflusst.            | 81,6 | 2,64<br>(1,0)  | 2,67<br>(1,3)  | 2,62<br>(1,1)       | 2,71<br>(1,3)       | 2,66<br>(1,1)  | 2,66<br>(1,2)  |
| 26. Die Schule prägt die Entwicklung eines Menschen entscheidend.                                | 88,7 | 2,02<br>(1,0)  | 2,34<br>(1,3)  | 2,22<br>(1,2)       | 2,16<br>(1,1)       | 2,41<br>(1,3)  | 2,03<br>(1,0)  |
|                                                                                                  |      | p<.038         |                |                     |                     | p<.019         |                |
| 34. "Glück und Erfolg" sind für die Entwicklung eines Menschen eher hemmend als fördernd.        | 33   | 4,61<br>(1,2)  | 3,79<br>(1,7)  | 3,99<br>(1,6)       | 4,39<br>(1,4)       | 4,07<br>(1,6)  | 4,22<br>(1,5)  |
|                                                                                                  |      | p<.000         |                | p<.06               |                     |                |                |
| 35. Alltägliche, immer wiederkehrende Dinge und Begebenheiten wirken nachhaltig auf Entwicklung. | 86,3 | 2,34<br>(1,1)  | 2,50<br>(1,3)  | 2,32<br>(1,1)       | 2,57<br>(1,3)       | 2,45<br>(1,2)  | 2,41<br>(1,2)  |
| 47. Schulnoten sind für die Entwicklung sehr bedeutend.                                          | 63,7 | 3,22<br>(1,5)  | 3,0<br>(1,6)   | 3,10<br>(1,6)       | 3,09<br>(1,5)       | 3,24<br>(1,5)  | 2,98<br>(1,6)  |
| 48. Anpassung an das jeweilige Umwelt ist für die persönliche Entwicklung eher hemmend.          | 44,3 | 3,96<br>(1,5)  | 3,39<br>(1,5)  | 3,54<br>(1,5)       | 3,80<br>(1,5)       | 3,54<br>(1,5)  | 3,73<br>(1,5)  |
|                                                                                                  |      | p<.007         |                |                     |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                                       |      | 3,04<br>(0,6)  | 2,91<br>(0,7)  | 2,92<br>(0,7)       | 3,03<br>(0,7)       | 3,01<br>(0,6)  | 2,93<br>(0,7)  |
| p                                                                                                |      | .159           |                | .280                |                     | .382           |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

### 6.1.3.3. Selbstbezug

Die Rolle des ‚Selbstbezugs‘ (s. Tabelle 23) bezüglich der Entwicklung wurde von den ungarischen Jugendlichen insgesamt auch hoch eingeschätzt. Ein signifikanter Unterschied ist zwischen Gymnasiasten und Berufsschüler beobachtbar. Die Gymnasiasten [ $F=13,954$ ;  $p<.000$ ] sehen die Wirkung all dieser Faktoren bezüglich der Entwicklung wichtiger an, als die Berufsschüler. Berufstätigkeit (87,3%), Hobbys und Interessen (93,4%) spielen laut den befragten Jugendlichen eine sehr bedeutende Rolle in der Entwicklung. Es ist eine Tendenz beobachtbar, die zeigt, dass Gymnasiasten die Berufstätigkeit [ $t=-1,959$ ;  $p<.051$ ] für den Verlauf der eigenen Entwicklung wichtiger einschätzen, als die Berufsschüler. Laut Gymnasiasten [ $t=-4,398$ ;  $p<.000$ ] und Frauen [ $t=2,760$ ;  $p<.006$ ] spielen Interessen und Hobbys für die Entwicklung, im Vergleich zu den Berufsschülern und Männern, eine maßgeblichere Rolle. 67,9% der Befragten behaupten, dass man ein Idealbild braucht, nach dem man seine Entwicklung ausrichtet. Bezüglich dieses Faktors sind keine gruppenspezifischen Unterschiede beobachtbar. Die Aussage „Anpassung an die jeweilige Umwelt ist für die persönliche Entwicklung eher hemmend“ gehört sowohl zu der Dimension ‚Externale Umwelt‘ als auch zu der Dimension ‚Selbstbezug‘. Diese Aussage wurde schon bei der vorigen Dimension ‚Externale Umwelt‘ analysiert.

**Tabelle 23: Selbstbezug**

| Items zur ‚Selbstbezug‘                                                                    | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 30. Man braucht ein Idealbild, nach dem man seine Entwicklung ausrichtet.                  | 67,9 | 3,20<br>(1,6)  | 3,11<br>(1,8)  | 3,00<br>(1,6)       | 3,37<br>(1,8)       | 3,03<br>(1,7)  | 3,25<br>(1,7)  |
| 41. Berufstätigkeit spielt für den Verlauf der eigenen Entwicklung eine maßgebliche Rolle. | 87,3 | 2,26<br>(1,0)  | 2,56<br>(1,2)  | 2,46<br>(1,1)       | 2,39<br>(1,2)       | 2,46<br>(1,1)  | 2,41<br>(1,2)  |
|                                                                                            |      | $p<.051$       |                |                     |                     |                |                |
| 43. Entwicklung wird vor allem durch Interessen und Hobbys gefördert.                      | 93,4 | 1,52<br>(0,7)  | 2,12<br>(1,3)  | 1,89<br>(1,0)       | 1,79<br>(1,2)       | 2,07<br>(1,2)  | 1,66<br>(1,0)  |
|                                                                                            |      | $p<.000$       |                |                     |                     | $p<.006$       |                |
| 48. Anpassung an das jeweilige Umwelt ist für die persönliche Entwicklung eher hemmend.(-) | 44,3 | 3,04<br>(1,5)  | 3,61<br>(1,5)  | 3,46<br>(1,5)       | 3,20<br>(1,5)       | 3,46<br>(1,5)  | 3,27<br>(1,6)  |
|                                                                                            |      | $p<.007$       |                |                     |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                                 |      | 2,51<br>(0,6)  | 2,85<br>(0,7)  | 2,70<br>(0,7)       | 2,69<br>(0,7)       | 2,76<br>(0,7)  | 2,65<br>(0,7)  |
| p                                                                                          |      | $.000$         |                | $.875$              |                     | $.254$         |                |

Anmerkungen: (-)...Aussage wurde umgepolt; %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

#### 6.1.3.4. Entwicklung als Passivum

Die Meinungen zwischen Gymnasiasten und Berufsschülern unterscheiden sich hinsichtlich der Frage, ob Entwicklung etwas ‚Passives‘ ist. Die Berufsschüler [ $F=25,119$ ;  $p<.000$ ] empfinden die Entwicklung passiver, als die Gymnasiasten, auch die Jugendlichen unter 18 Jahren [ $F=3,817$ ;  $p<.052$ ] tendieren dazu, die Entwicklung eher als Passivum zu betrachten und vor allem der Zufall (75%) könnte die persönliche Entwicklung beeinflussen. Aus den Faktoren der Dimension ‚Entwicklung als Passivum‘ wurde dem Schicksal mit 42% die geringste Bedeutung bezüglich der Entwicklung gegeben. Die Rolle des Zufalls [ $t=-2,030$ ;  $p<.044$ ] und die des Schicksals [ $t=-2,325$ ;  $p<.021$ ] schätzen die Jugendlichen unter 18 Jahren höher ein, als die Jugendlichen über 18 Jahren. Auch für die Berufsschüler nimmt die Bedeutung des Zufalls [ $t=2,317$ ;  $p<.022$ ] und des Schicksals [ $t=2,880$ ;  $p<.004$ ] einen höheren Stellenwert ein, als die der Gymnasiasten. Die Berufsschüler stimmen den Aussagen eher zu, dass in vielen Fällen die Entwicklung einfach ohne eigenes Zutun geschieht [ $t=2,990$ ;  $p<.003$ ] und dass die Entwicklung im Großen und Ganzen von selbst [ $t=3,979$ ;  $p<.000$ ] vorangeht.

**Tabelle 24: Entwicklung als Passivum**

| Items zur ‚Entwicklung als Passivum‘                                             | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|----------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 06. In vielen Fällen "geschieht" einem Entwicklung einfach ohne eigenes Zutun.   | 67,5 | 3,42<br>(1,2)  | 2,89<br>(1,3)  | 3,17<br>(1,3)       | 3,07<br>(1,3)       | 3,26<br>(1,3)  | 3,02<br>(1,3)  |
|                                                                                  |      | $p<.003$       |                |                     |                     |                |                |
| 14. Der Zufall spielt bei der Entwicklung eines Menschen eine maßgebliche Rolle. | 75   | 3,07<br>(1,5)  | 2,62<br>(1,3)  | 2,66<br>(1,4)       | 3,06<br>(1,4)       | 2,81<br>(1,3)  | 2,84<br>(1,5)  |
|                                                                                  |      | $p<.022$       |                | $p<.044$            |                     |                |                |
| 32. Der Verlauf der Entwicklung ist letztendlich schicksalhaft vorgezeichnet.    | 42   | 4,27<br>(1,6)  | 3,62<br>(1,7)  | 3,70<br>(1,6)       | 4,23<br>(1,6)       | 4,07<br>(1,6)  | 3,78<br>(1,7)  |
|                                                                                  |      | $p<.004$       |                | $p<.021$            |                     |                |                |
| 42. Entwicklung geht im Großen und Ganzen von selbst voran.                      | 67,9 | 3,44<br>(1,4)  | 2,68<br>(1,4)  | 2,96<br>(1,4)       | 3,11<br>(1,6)       | 3,08<br>(1,3)  | 2,97<br>(1,6)  |
|                                                                                  |      | $p<.000$       |                |                     |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                       |      | 3,55<br>(0,9)  | 2,95<br>(0,9)  | 3,12<br>(0,9)       | 3,37<br>(0,9)       | 3,31<br>(0,8)  | 3,15<br>(1,0)  |
| p                                                                                |      | $.000$         |                | $.052$              |                     | $.216$         |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen



### 6.1.3.5. Biologisches Konzept

Bezüglich des Ausmaßes des genetischen Einflusses auf die Entwicklung eines Menschen, ergibt sich auf der Dimensionsebene kein gruppenspezifischer Meinungsunterschied. Signifikante Unterschiede konnte bezüglich der Frage, inwiefern die biologischen Faktoren die Entwicklung beeinflussen, zwischen den zwei Schultypen gefunden werden, wobei die zwei Unterschiede sehr ambivalent gekennzeichnet sind. Einerseits ist laut der Berufsschüler [ $t=-4,471$ ;  $p<.000$ ] die Entwicklung im Wesentlichen durch seine Anlagen vorherbestimmt, andererseits stimmen sie auch bei dem Item [ $t=4,240$ ;  $p<.000$ ] eindeutiger zu, welches besagt, dass die Entwicklung eines Menschen in nur geringem Maß von seinen Anlagen abhängt.

**Tabelle 25: Biologisches Konzept**

| Items zur ‚Biologisches Konzept‘                                                           | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 08. Die Entwicklung von Fähigkeiten ist überwiegend genetisch bedingt.                     | 77,4 | 2,78<br>(1,1)  | 2,85<br>(1,4)  | 2,72<br>(1,1)       | 2,95<br>(1,4)       | 2,96<br>(1,2)  | 2,70<br>(1,3)  |
| 19. Die Entwicklung eines Menschen hängt in nur geringem Maß von seinen Anlagen ab.(-)     | 45,3 | 2,73<br>(1,2)  | 3,52<br>(1,4)  | 3,18<br>(1,4)       | 3,14<br>(1,3)       | 3,22<br>(1,4)  | 3,12<br>(1,3)  |
|                                                                                            |      | p<.000         |                |                     |                     |                |                |
| 27. Die Entwicklung eines Menschen ist im Wesentlichen durch seine Anlagen vorherbestimmt. | 60,8 | 3,76<br>(1,3)  | 3,03<br>(1,2)  | 3,24<br>(1,2)       | 3,52<br>(1,4)       | 3,27<br>(1,3)  | 3,42<br>(1,3)  |
|                                                                                            |      | p<.000         |                |                     |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                                 |      | 3,09<br>(0,7)  | 3,13<br>(0,8)  | 3,05<br>(0,7)       | 3,2<br>(0,8)        | 3,15<br>(0,8)  | 3,08<br>(0,8)  |
| p                                                                                          |      | .677           |                | .140                |                     | .508           |                |

Anmerkungen: (-)...Aussage wurde umgepolt; %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; MG...Mittelwerte der Gymnasiasten; MB...Mittelwerte der Berufsschüler; M<18...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M>18...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

### 6.1.3.6. Bewusstheitsgrad

Ob die Entwicklung bewusst abläuft oder nicht, haben die Jugendlichen unterschiedlicher Schultypen, unterschiedlich beantwortet. Die Berufsschüler [ $F=10,250$ ;  $p<.002$ ] sind eher der Meinung, dass die Entwicklung bewusster abläuft, als die der Gymnasiasten. Auf der Itemebene sind die Meinungen der Jugendlichen über das Ausmaß der Bewusstheit ihrer Entwicklung auch unterschiedlich. Einerseits sagen 69,8% der Jugendlichen, dass eine Entwicklung nicht bemerkbar ist, andererseits behaupten 48,1% der Befragten, dass die Entwicklungsschritte einem in der Regel bewusst vorhanden sind. Die Berufsschüler [ $t=5,926$ ;  $p<.000$ ] und Jugendliche unter 18 Jahren [ $t=-2,118$ ;  $p<.035$ ] haben eher der Aussage zugestimmt, dass die Entwicklungsschritte einem in der Regel bewusst sind, als Gymnasiasten und Jugendliche über 18 Jahren. 75,5% der Jugendlichen behaupten, dass sie wissen, welche Faktoren die individuelle Entwicklung entscheidend beeinflusst.

**Tabelle 26: Bewusstheitsgrad**

| Items zur ‚Bewusstheitsgrad‘                                          | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|-----------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 18. In den meisten Fällen bemerkt man seine Entwicklung gar nicht.(-) | 69,8 | 3,78<br>(1,3)  | 4,03<br>(1,2)  | 3,93<br>(1,2)       | 3,90<br>(1,3)       | 3,96<br>(1,2)  | 3,89<br>(1,3)  |
| 28. Entwicklungsschritte sind einem in der Regel bewusst.             | 48,1 | 4,19<br>(1,2)  | 3,18<br>(1,3)  | 3,47<br>(1,3)       | 3,86<br>(1,3)       | 3,53<br>(1,2)  | 3,72<br>(1,4)  |
|                                                                       |      | p<.000         |                | p<.035              |                     |                |                |
| 50. Ich weiß, was meine Entwicklung entscheidend beeinflusst.         | 75,5 | 2,78<br>(1,4)  | 2,53<br>(1,5)  | 2,60<br>(1,4)       | 2,70<br>(1,6)       | 2,73<br>(1,5)  | 2,57<br>(1,5)  |
| Gesamter M                                                            |      | 3,58<br>(0,8)  | 3,25<br>(0,7)  | 3,33<br>(0,8)       | 3,49<br>(0,8)       | 3,41<br>(0,8)  | 3,39<br>(0,8)  |
| p                                                                     |      | .002           |                | .146                |                     | .885           |                |

Anmerkungen: (-)...Aussage wurde umgepolt; %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

### **6.1.3.7. Entwicklung als Aktivum**

Die Jugendlichen sehen die Entwicklung insgesamt viel mehr als etwas ‚Aktives‘ und nicht als etwas ‚Passives‘ an. Die eigenen Beiträge zu der Entwicklung wurden insgesamt wichtiger empfunden, als die Faktoren, die man nicht beeinflussen kann. Es gibt in dieser Dimension keinen signifikanten Unterschied zwischen den Gruppen. 93,4% der Jugendlichen sagen, dass man die wesentlichen Beiträge zur eigenen Entwicklung selbst leisten muss, die Gymnasiasten [ $t=-4,670$ ;  $p<.000$ ] und Frauen [ $t=2,515$ ;  $p<.013$ ] sind mehr davon überzeugt, als im Vergleich dazu die Schüler der Berufsschule, sowie auch die Männer. Die Äußerung, dass man vorrangig durch eigene Aktivitäten Beiträge zu seiner Entwicklung leistet, wurde von 90,6% der Jugendlichen zutreffend angesehen. Es gibt signifikante Unterschiede bezüglich dieser Feststellung. Gymnasiasten [ $t=-1,979$ ;  $p<.049$ ] und Frauen [ $t=2,797$ ;  $p<.006$ ] stimmen mehr zu, als die Berufsschüler und Männer. Es ist die Tendenz erkennbar, dass Jugendliche über 18 Jahren [ $t=1,803$ ;  $p<.073$ ] diese Aussage noch zutreffender finden, als die Jugendlichen unter 18 Jahren. In der Aussage, dass die Entwicklung entscheidend davon abhängt, wie gut man Probleme lösen kann, ist die Zustimmungsrate auch insgesamt ziemlich hoch (78%), wobei es gruppenspezifische Unterschiede gibt. Die Berufsschüler [ $t=3,151$ ;  $p<.002$ ], die Jugendlichen unter 18 Jahren [ $t=-2,099$ ;  $p<.037$ ], sowie die befragten Männer [ $t=-2,200$ ;  $p<.029$ ] stimmen eher der Aussage zu, dass die Entwicklung entscheidend davon abhängt, wie gut man Probleme lösen kann. 82,1% der Jugendlichen vertreten die Meinung, dass man durch seinen eigenen Willen fast alles zur persönlichen Entwicklung erreichen kann. Ein noch größerer Teil der Befragten (84%) behauptet, dass die Zukunftsplanung für das Entwicklungstempo entscheidend ist. In der Regel ist es notwendig, sich selbst um seine Entwicklung zu kümmern, 74,1% der Jugendlichen stimmen dieser Aussage zu. Die Hälfte der Befragten vertreten die Meinung, dass man eine optimale Entwicklung in Teilbereichen vorprogrammieren kann, besonders die Männer [ $t=-2,088$ ;  $p<.038$ ] sind davon überzeugt. Der Aussage, dass man zur eigenen Entwicklung relativ wenig beitragen kann, stimmt auch ungefähr die Hälfte (46,7%) der Jugendlichen zu, wobei die Berufsschüler [ $t=-3,127$ ;  $p<.002$ ] noch mehr davon überzeugt sind, sowie auch die Jugendlichen unter 18 Jahren [ $t=-1,783$ ;  $p<.076$ ] zu dieser Richtung tendieren. Nur 38,9% der Jugendlichen sind damit einverstanden, dass es einen eher in seiner Entwicklung hemmt, wenn man sich darüber Gedanken macht. Die Berufsschüler [ $t=-2,667$ ;  $p<.008$ ] vertreten diese Meinung mehr als die Gymnasiasten.

**Tabelle 27: Entwicklung als Aktivum**

| Items zur ‚Entwicklung als Aktivum‘                                                     | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 03. Die Entwicklung hängt entscheidend davon ab, wie gut man Probleme lösen kann.       | 77,8 | 3,09<br>(1,3)  | 2,54<br>(1,2)  | 2,63<br>(1,2)       | 3,01<br>(1,4)       | 2,57<br>(1,1)  | 2,97<br>(1,4)  |
|                                                                                         |      | p<.002         |                | p<.037              |                     | p<.029         |                |
| 12. Man leistet vorrangig durch eigene Aktivitäten Beiträge zu seiner Entwicklung.      | 90,6 | 1,86<br>(0,9)  | 2,15<br>(1,1)  | 2,13<br>(1,0)       | 1,86<br>(1,1)       | 2,24<br>(1,1)  | 1,84<br>(1,0)  |
|                                                                                         |      | p<.049         |                | p<.073              |                     | p<.006         |                |
| 23. Für die eigene Entwicklung kann man so ziemlich alles erreichen, wenn man nur will. | 82,1 | 2,43<br>(1,5)  | 2,10<br>(1,3)  | 2,34<br>(1,3)       | 2,13<br>(1,4)       | 2,27<br>(1,4)  | 2,23<br>(1,4)  |
| 25. "Zukunft planen" ist entscheidend für das Tempo in der eigenen Entwicklung.         | 84   | 2,41<br>(1,1)  | 2,52<br>(1,2)  | 2,51<br>(1,0)       | 2,41<br>(1,4)       | 2,63<br>(1,3)  | 2,34<br>(1,0)  |
| 33. Wesentliche Beiträge zur eigenen Entwicklung muss man selbst leisten.               | 93,4 | 1,58<br>(0,8)  | 2,20<br>(1,1)  | 1,98<br>(1,0)       | 1,83<br>(1,1)       | 2,11<br>(1,1)  | 1,76<br>(1,0)  |
|                                                                                         |      | p<.000         |                |                     |                     | p<.013         |                |
| 38. Es hemmt einen eher in seiner Entwicklung, wenn man sich Gedanken darüber macht.(-) | 38,9 | 2,89<br>(1,3)  | 3,42<br>(1,5)  | 3,26<br>(1,5)       | 3,08<br>(1,5)       | 3,21<br>(1,4)  | 3,16<br>(1,5)  |
|                                                                                         |      | p<.008         |                |                     |                     |                |                |
| 39. Eine optimale Entwicklung kann man in Teilbereichen vorprogrammieren.               | 50   | 3,67<br>(1,3)  | 3,65<br>(1,4)  | 3,77<br>(1,3)       | 3,51<br>(1,4)       | 3,45<br>(1,3)  | 3,84<br>(1,4)  |
|                                                                                         |      |                |                |                     |                     | p<.038         |                |
| 40. In der Regel ist es notwendig, sich selbst um seine Entwicklung zu kümmern.         | 74,1 | 2,80<br>(1,2)  | 2,94<br>(1,5)  | 2,86<br>(1,3)       | 2,90<br>(1,4)       | 2,92<br>(1,4)  | 2,84<br>(1,3)  |
| 45. Für die eigene Entwicklung kann man eigentlich relativ wenig tun.(-)                | 46,7 | 2,91<br>(1,4)  | 3,53<br>(1,5)  | 3,40<br>(1,4)       | 3,03<br>(1,5)       | 3,20<br>(1,4)  | 3,29<br>(1,5)  |
|                                                                                         |      | p<.002         |                | p<.076              |                     |                |                |
| 46. Die Ziele seiner Entwicklung kann man grundsätzlich selbst bestimmen.               | 86,3 | 2,39<br>(1,1)  | 2,30<br>(1,1)  | 2,30<br>(1,1)       | 2,39<br>(1,1)       | 2,38<br>(1,1)  | 2,31<br>(1,1)  |
| Gesamter M                                                                              |      | 2,6<br>(0,5)   | 2,73<br>(0,6)  | 2,72<br>(0,5)       | 2,61<br>(0,5)       | 2,70<br>(0,6)  | 2,70<br>(0,5)  |
| p                                                                                       |      | .082           |                | .170                |                     | .623           |                |

Anmerkungen: (-)...Aussage wurde umgepolt; %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

#### 6.1.3.8. Geschlechtsspezifität

Die Meinungen über die ‚Geschlechtsspezifität‘ sind in der Gesamtstichprobe und auch innerhalb der Gruppen sehr unterschiedlich. Bezüglich der ‚Geschlechtsspezifität‘ sind schultyp- und altersspezifische Unterschiede beobachtbar. Die Berufsschüler [F=42,984; p<.000] und die Jugendlichen unter 18 Jahren [F=3,935; p<.049] stimmen dieser Dimension eher zu, dass es ihrer Meinung nach keine ‚Geschlechtsspezifität‘ gibt. Die Schüler der Berufsschule [t=3,984; p<.000] glauben mehr an gleiche Entwicklungschancen, als Gymnasiasten. Hinsichtlich der Frage, ob es in der

Persönlichkeitsentwicklung geschlechtsspezifische Unterschiede gibt, zeigten sich wiederum Unterschiede in Abhängigkeit vom Schultyp und dem Alter der Testpersonen. Gymnasiasten [ $t=5,844$ ;  $p<.000$ ] und Jugendliche über 18 Jahren [ $t=-2,173$ ;  $p<.031$ ] finden, dass es in der Persönlichkeitsentwicklung geschlechtsspezifische Unterschiede gibt. Interessanterweise konnte kein Unterschied zwischen Männern und Frauen hinsichtlich der ‚Geschlechtsspezifität‘ gefunden werden.

**Tabelle 28: Geschlechtsspezifität**

| Items zur ‚Geschlechtsspezifität‘                                                       | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 02. In der Persönlichkeitsentwicklung gibt es eigentlich keine Geschlechtsunterschiede. | 55,7 | 3,93<br>(1,4)  | 2,81<br>(1,3)  | 3,13<br>(1,4)       | 3,57<br>(1,6)       | 3,36<br>(1,4)  | 3,27<br>(1,5)  |
|                                                                                         |      | $p<.000$       |                | $p<.031$            |                     |                |                |
| 36. Männer und Frauen haben in unserer Gesellschaft gleiche Entwicklungschancen.        | 66   | 3,42<br>(1,5)  | 2,59<br>(1,5)  | 2,88<br>(1,5)       | 3,08<br>(1,6)       | 2,78<br>(1,3)  | 3,11<br>(1,7)  |
|                                                                                         |      | $p<.000$       |                |                     |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                              |      | 3,67<br>(1,0)  | 2,70<br>(1,1)  | 3,00<br>(1,1)       | 3,33<br>(1,2)       | 3,07<br>(1,1)  | 3,20<br>(1,3)  |
| p                                                                                       |      | $.000$         |                | $.049$              |                     | $.473$         |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

#### 6.1.3.9. Verlaufskomponenten

Diese Dimension umfasst Aussagen, welche auf unterschiedliche Weise den Ablauf der Entwicklung beschreibt. Insgesamt zeigen die Berufsschüler [ $F=7,179$ ;  $p<.008$ ] in dieser Dimension eine höhere Zustimmung, als die Gymnasiasten. 92% der Jugendlichen denken, dass sich manche Menschen mehr entwickeln als andere, die Gymnasiasten [ $t=-4,288$ ;  $p<.000$ ] stimmen hier deutlich zu. 58,8% der Jugendlichen meinen, dass sich die Entwicklung in manchen Bereichen stoppen lässt. Ein Unterschied ist zwischen den Schultypen und zwischen Frauen und Männer beobachtbar. Die Schüler aus der Berufsschule [ $t=2,531$ ;  $p<.012$ ] und die Männer [ $t=-2,700$ ;  $p<.008$ ] bestätigen diese Aussage viel öfter, als die Gymnasiasten und die Frauen. Nur 37,3% der Jugendlichen sind der Meinung, dass die Entwicklung gleichmäßig und stetig verläuft. Einer der größten Unterschiede zwischen den zwei Schultypen betrifft die Gleichmäßigkeit der Entwicklung. Die Berufsschüler [ $t=3,633$ ;  $p<.000$ ] sind eher der Meinung, dass die Entwicklung gleichmäßig und stetig verläuft. Der Aussage, ob sich einzelne Entwicklungsphasen bei manchen Personen wiederholen, stimmen 73,6% der Jugendlichen zu. Diesbezüglich zeigt

sich eine Tendenz, dass Männer [ $t=-1,819$ ;  $p<.07$ ] dieser Feststellung mehr zustimmen als Frauen. 52,4% der Jugendlichen stimmen zu, dass das Erwachsensein in erster Linie dafür ausschlaggebend, ob die Entwicklung stagniert. Es gibt bezüglich dieser Aussage einen schultypspezifischen Unterschied. Die Berufsschüler stimmten dem eindeutig [ $t=3,714$ ;  $p<.000$ ] zu, mehr als die Gymnasiasten. Der Aussage, ob die Entwicklung manchmal rückwärts verläuft, stimmen die Jugendlichen über 18 Jahren [ $t=-1,456$ ;  $p<.026$ ] und die Frauen [ $t=2,955$ ;  $p<.003$ ] mehr zu, als Jugendliche unter 18 Jahren und Männer.

**Tabelle 29: Verlaufskomponenten**

| Items zur ‚Verlaufskomponenten‘                                                            | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 09. Entwicklung verläuft manchmal rückwärts.                                               | 77,8 | 2,64<br>(1,3)  | 2,92<br>(1,5)  | 2,98<br>(1,4)       | 2,54<br>(1,4)       | 3,10<br>(1,4)  | 2,54<br>(1,3)  |
|                                                                                            |      |                |                | $p<.026$            |                     | $p<.003$       |                |
| 10. In erster Linie ist das Erwachsensein dafür ausschlaggebend, ob Entwicklung stagniert. | 52,4 | 4,11<br>(1,4)  | 3,39<br>(1,4)  | 3,60<br>(1,4)       | 3,87<br>(1,5)       | 3,54<br>(1,4)  | 3,85<br>(1,5)  |
|                                                                                            |      | $p<.000$       |                |                     |                     |                |                |
| 13. Manchmal wiederholen sich bei einer Person einzelne Entwicklungsphasen.                | 73,6 | 3,05<br>(1,1)  | 2,84<br>(1,3)  | 2,85<br>(1,1)       | 3,06<br>(1,3)       | 2,77<br>(1,1)  | 3,07<br>(1,3)  |
|                                                                                            |      |                |                |                     |                     | $p<.07$        |                |
| 16. Entwicklung verläuft gleichmäßig und stetig, d.h. ohne größt. Sprünge.                 | 37,3 | 4,41<br>(1,5)  | 3,64<br>(1,6)  | 3,86<br>(1,6)       | 4,17<br>(1,6)       | 3,92<br>(1,6)  | 4,04<br>(1,6)  |
|                                                                                            |      | $p<.000$       |                |                     |                     |                |                |
| 37. In manchen Bereichen lässt sich Entwicklung stoppen.                                   | 58,8 | 3,60<br>(1,4)  | 3,13<br>(1,3)  | 3,23<br>(1,3)       | 3,49<br>(1,4)       | 3,06<br>(1,3)  | 3,56<br>(1,4)  |
|                                                                                            |      | $p<.012$       |                |                     |                     | $p<.008$       |                |
| 44. Manche Menschen entwickeln sich mehr als andere.                                       | 92   | 1,55<br>(0,7)  | 2,15<br>(1,3)  | 1,97<br>(1,1)       | 1,76<br>(1,1)       | 1,96<br>(1,1)  | 1,82<br>(1,1)  |
|                                                                                            |      | $p<.000$       |                |                     |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                                 |      | 3,23<br>(0,5)  | 3,01<br>(0,6)  | 3,08<br>(0,6)       | 3,15<br>(0,6)       | 3,06<br>(0,6)  | 3,15<br>(0,6)  |
| p                                                                                          |      | $.008$         |                | $.401$              |                     | $.276$         |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

#### 6.1.3.10. Zeitbezug

Die Meinungen der Jugendlichen sind bezüglich des ‚Zeitbezugs‘ der Entwicklung sehr unterschiedlich. Es sind sowohl schultyp-, als auch geschlechtsspezifische Unterschiede beobachtbar. Die Berufsschüler [ $F=10,907$ ;  $p<.001$ ] und die Jugendlichen unter 18 Jahren [ $F=8,902$ ;  $p<.003$ ] stimmen in dieser Dimension eher zu als Gymnasiasten und Jugendliche über 18 Jahren. Im Gegensatz zu den Berufsschüler und Jugendlichen unter 18 Jahren

behaupten die Gymnasiasten [ $t=2,051$ ;  $p<.042$ ] und Jugendlichen über 18 Jahren [ $t=-2,477$ ;  $p<.014$ ], dass die körperliche Entwicklung mit dem Erwachsenwerden nicht voll abgeschlossen ist. Ob die geistige Entwicklung mit dem Erwachsenenalter abgeschlossen ist, bejahen eher die Berufsschüler [ $t=4,266$ ;  $p<.000$ ], die Jugendlichen unter 18 Jahren [ $t=-2,682$ ;  $p<.008$ ], sowie die Männer [ $t=-2,476$ ;  $p<.014$ ]. Hinsichtlich der Aussage, ob die Entwicklung im Wesentlichen in den ersten Lebensjahren geprägt wird, wurden keine gruppenspezifischen Unterschiede beobachtet, aber die Meinungen der Gesamtstichprobe sind ambivalent. Mit dieser Aussage sind 61,8% der Jugendliche einverstanden und 38,2% lehnen dies ab.

**Tabelle 30: Zeitbezug**

| Items zur ‚Zeitbezug‘                                                                 | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 05. Die körperliche Entwicklung ist nach dem Jugendalter abgeschlossen.               | 44,8 | 4,01<br>(1,3)  | 3,61<br>(1,5)  | 3,58<br>(1,5)       | 4,08<br>(1,4)       | 3,66<br>(1,4)  | 3,90<br>(1,5)  |
|                                                                                       |      | $p<.042$       |                | $p<.014$            |                     |                |                |
| 22. Die geistige Entwicklung ist in der Regel mit dem Erwachsenenalter abgeschlossen. | 27,4 | 5,02<br>(1,3)  | 4,16<br>(1,7)  | 4,31<br>(1,5)       | 4,89<br>(1,6)       | 4,26<br>(1,5)  | 4,78<br>(1,5)  |
|                                                                                       |      | $p<.000$       |                | $p<.008$            |                     | $p<.014$       |                |
| 29. Entwicklung wird im Wesentlichen in den ersten Lebensjahren geprägt.              | 61,8 | 3,19<br>(1,5)  | 3,15<br>(1,5)  | 3,12<br>(1,3)       | 3,24<br>(1,7)       | 3,27<br>(1,4)  | 3,09<br>(1,5)  |
| Gesamter M                                                                            |      | 4,07<br>(0,8)  | 3,64<br>(1,0)  | 3,67<br>(0,9)       | 4,07<br>(1,0)       | 3,73<br>(1,0)  | 3,92<br>(0,9)  |
| p                                                                                     |      | $.001$         |                | $.003$              |                     | $.149$         |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen

### 6.1.3.11. Bereichsspezifität

Bezüglich ‚Bereichsspezifität‘ sind keine gruppenspezifischen Unterschiede erkennbar. Die Jugendlichen über 18 Jahren [ $t=2,032$ ;  $p<.043$ ] bejahen die Aussage viel mehr, dass die Bedeutung des Körpers für die eigene Entwicklung eigentlich niemals aufhört. Es gibt unterschiedliche Meinungen, ob die emotionale Entwicklung von der geistigen unabhängig verläuft. Die Jugendlichen unter 18 Jahren [ $t=-2,429$ ;  $p<.016$ ] bejahen diese Aussagen mehr als die Jugendlichen über 18 Jahren. Die Berufsschüler [ $t=1,876$ ;  $p<.062$ ] tendieren in die Richtung wie die Jugendlichen unter 18 Jahren.

**Tabelle 31: Bereichsspezifität**

| Items zur ‚Bereichsspezifität‘                                                        | %    | M <sub>G</sub> | M <sub>B</sub> | M <sub>&lt;18</sub> | M <sub>&gt;18</sub> | M <sub>♂</sub> | M <sub>♀</sub> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 20. Die Bedeutung des Körpers für die eigene Entwicklung hört eigentlich niemals auf. | 82,5 | 2,56<br>(1,1)  | 2,67<br>(1,2)  | 2,75<br>(1,1)       | 2,43<br>(1,2)       | 2,66<br>(1,2)  | 2,59<br>(1,2)  |
|                                                                                       |      |                |                | $p<.043$            |                     |                |                |
| 49. Die emotionale Entwicklung verläuft unabhängig von der geistigen Entwicklung.     | 50   | 3,74<br>(1,7)  | 3,32<br>(1,6)  | 3,28<br>(1,6)       | 3,83<br>(1,7)       | 3,53<br>(1,6)  | 3,48<br>(1,7)  |
|                                                                                       |      | $p<.062$       |                | $p<.016$            |                     |                |                |
| Gesamter M                                                                            |      | 3,15<br>(0,9)  | 2,99<br>(0,9)  | 3,02<br>(0,9)       | 3,13<br>(1,0)       | 3,09<br>(0,9)  | 3,03<br>(0,9)  |
| p                                                                                     |      | .214           |                | .384                |                     | .637           |                |

Anmerkungen: %...Gesamte Zustimmung; Gesamter M...Gesamter Mittelwert; p...Signifikanz; signifikante Ergebnisse sind rot gekennzeichnet; in Klammer sind die Standardabweichungen; M<sub>G</sub>...Mittelwerte der Gymnasiasten; M<sub>B</sub> ...Mittelwerte der Berufsschüler; M<sub><18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen unter 18 Jahren; M<sub>>18</sub>...Mittelwerte der Jugendlichen über 18 Jahren; M<sub>♂</sub>...Mittelwerte der Männer; M<sub>♀</sub>...Mittelwerte der Frauen



## **6.2. Kriterien des Erwachsenwerdens**

### **6.2.1. Gruppenspezifische Unterschiede in der Nennung der Kriterien des Erwachsenwerdens.**

Um die Meinungen der ungarischen Jugendlichen über die Kriterien des Erwachsenwerdens erfassen zu können, wurde der von Arnett (2001) entwickelte Fragebogen vorgegeben. Dieser besteht aus mehreren Teilen. In einem Teil wurde untersucht, was Jugendliche als notwendige Voraussetzungen für das Erwachsenwerden betrachten. In einem anderen Teil wurden nach den gleichen Kriterien gefragt, aber mit der Instruktion, ob sie auf die momentane Lebenssituation zutreffen. Die Kriterien lassen sich in sieben Dimensionen (s. Kapitel 5.1.2.) zuordnen. Beide Teile wurden aus drei unterschiedlichen Aspekten untersucht. Zum einen, ob es zwischen den zwei Schultypen (Gymnasium vs. Berufsschule) Unterschiede gibt und zum anderen, ob geschlechtsspezifische Unterschiede beobachtbar sind. Der dritte Aspekt bezieht sich auf die Meinungsunterschiede der Jugendlichen unter 18 Jahren sowie über 18 Jahren. Weiters wurde anhand der Mittelwerte eine Rangreihe nach der Wichtigkeit der Dimensionen aufgestellt, um die Richtung der Unterschiede beobachten zu können.

Um die Unterschiede zwischen den notwendigen Voraussetzungen des Erwachsenwerdens und der Dimensionen der momentanen Lebenssituation beobachten zu können, wurden anhand der Mittelwerte der Dimensionen eine Rangreihe erstellt.

Es wird noch thematisiert, welche Kriterien die ungarischen Jugendlichen allgemein für das Erwachsenwerden wichtig halten. Die fünf wichtigsten und die fünf unwichtigsten Kriterien werden auch dargestellt.

Auf die Frage, welche weiteren Voraussetzungen eine erwachsene Person zusätzlich noch erfüllen sollte, wurde auch nachgegangen.

Ein zentraler Kern ist noch das Erfragen des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus. Unter anderem stellt man sich die Frage, ob sich die Jugendlichen schon erwachsen fühlen, nur teilweise erwachsen fühlen oder noch nicht erwachsen fühlen.

#### **6.2.1.1. Schultypspezifische Unterschiede bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens**

In sechs Dimensionen zeigen sich Meinungsunterschiede der Gymnasiasten im Vergleich zu den Berufsschülern. Die einzige Gemeinsamkeit zwischen den zwei Schultypen ist, dass beide die ‚Familiären Kompetenzen‘ als wichtigste Voraussetzung für das Erwachsenwerden ansehen. Neben den ‚Familiären Kompetenzen‘ ordnen die Berufsschüler das ‚Normentsprechende Verhalten‘ auch an die erste Stelle, im Gegensatz zu den Gymnasiasten, bei denen diese Dimension an der dritten Stelle steht. Daraus folgt, dass die Berufsschüler ein ‚Normentsprechendes Verhalten‘ [ $F=27,141$ ;  $p<.000$ ] signifikant bedeutsamer erachten, als die Gymnasiasten. Obwohl ‚Individualismus‘ [ $F=11,751$ ;  $p<.001$ ] bei beiden Gruppen an der zweiten Stelle steht, ist für die Berufsschüler diese Dimension eine signifikant wichtigere Voraussetzung für das Erwachsenwerden. Die Bedeutung der ‚Biologischen Übergänge‘ [ $F=31,164$ ;  $p<.000$ ] sehen die Berufsschüler eindeutig notwendiger an, als Gymnasiasten. Im Gegensatz dazu empfinden die Gymnasiasten [ $F=12,646$ ;  $p<.000$ ] die Dimension der „Other“ für das Erwachsenwerden wesentlich wichtiger als die Berufsschüler. Obwohl beide Gruppen die Dimension der ‚Rollenübergänge‘ [ $F=39,001$ ;  $p<.000$ ] als fünftwichtigstes Kriterium nannten, trägt nach der Meinung der Berufsschüler diese Dimension zu dem Erwachsenwerden mehr bei. Laut der befragten Jugendlichen haben die ‚Gesetzlichen Übergänge‘ [ $F=22,022$ ;  $p<.000$ ] geringste Bedeutung, wobei die Gymnasiasten diese Dimension noch weniger ausschlaggebend finden als die Berufsschüler.

**Tabelle 32: Kriterien des Erwachsenwerdens nach Schultyp**

| Dimensionen                  | Schultyp     | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen    |                                                        |
|------------------------------|--------------|-----------|--------|------------------------------|--------------------------------------------------------|
|                              |              | M         | SD     | Gymnasium                    | Berufsschule                                           |
| Individualismus              | Gymnasium    | 1,3667    | ,22227 | Familiäre Kompetenzen        | Familiäre Kompetenzen und Normentsprechendes Verhalten |
|                              | Berufsschule | 1,2661    | ,20599 |                              |                                                        |
| Familiäre Kompetenzen        | Gymnasium    | 1,2448    | ,26152 | Individualismus              |                                                        |
|                              | Berufsschule | 1,2320    | ,25647 |                              |                                                        |
| Normentsprechendes Verhalten | Gymnasium    | 1,4211    | ,28623 | Normentsprechendes Verhalten | Individualismus                                        |
|                              | Berufsschule | 1,2320    | ,24475 |                              |                                                        |
| Biologische Übergänge        | Gymnasium    | 1,6736    | ,38382 | Other                        | Biologische Übergänge                                  |
|                              | Berufsschule | 1,4040    | ,32277 |                              |                                                        |
| Gesetzliche Übergänge        | Gymnasium    | 1,7257    | ,32801 | Rollenübergänge              | Rollenübergänge                                        |
|                              | Berufsschule | 1,4944    | ,38176 |                              |                                                        |
| Rollenübergänge              | Gymnasium    | 1,6604    | ,25649 | Biologische Übergänge        | Other                                                  |
|                              | Berufsschule | 1,4373    | ,26273 |                              |                                                        |
| Other                        | Gymnasium    | 1,5660    | ,21829 | Gesetzliche Übergänge        | Gesetzliche Übergänge                                  |
|                              | Berufsschule | 1,4492    | ,25460 |                              |                                                        |

**Tabelle 33: Signifikanzüberprüfung der Kriterien des Erwachsenwerdens nach Schultyp**

| Dimensionen                  | SS    | df | MS    | F      | p    |
|------------------------------|-------|----|-------|--------|------|
| Individualismus              | ,535  | 1  | ,535  | 11,751 | ,001 |
| Familiäre Kompetenzen        | ,009  | 1  | ,009  | ,130   | ,719 |
| Normentsprechendes Verhalten | 1,894 | 1  | 1,894 | 27,141 | ,000 |
| Biologische Übergänge        | 3,849 | 1  | 3,849 | 31,164 | ,000 |
| Gesetzliche Übergänge        | 2,833 | 1  | 2,833 | 22,022 | ,000 |
| Rollenübergänge              | 2,635 | 1  | 2,635 | 39,001 | ,000 |
| Other                        | ,722  | 1  | ,722  | 12,646 | ,000 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

#### **6.2.1.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens**

Die Meinungen der Frauen und Männer wurde bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens auch verglichen, hierbei wurde nur ein signifikanter Unterschied festgestellt. Im Gegensatz zu Frauen sehen die Männer die ‚Biologischen Übergänge‘ [ $F=12,885$ ;  $p<.000$ ] als notwendige Voraussetzung für das Erwachsenwerden an. Beide Geschlechter beurteilen die Wichtigkeit der ersten drei Dimensionen einstimmig. Als wichtigstes Kriterium für das Erwachsenwerden wurde die Dimension der ‚Familiären Kompetenzen‘ gewählt, an der zweiten Stelle folgt die Dimension des ‚Individualismus‘ und als dritt wichtigste Voraussetzung wurde das ‚Normentsprechende Verhalten‘ gewählt. Dieser folgen bei dem weiblichen Geschlecht die Dimensionen ‚Other‘, ‚Rollenübergänge‘

und ‚Biologische Übergänge‘. Die weitere Reihenfolge der Dimensionen bei den Männern sieht hingegen folgendermaßen aus: ‚Biologische Übergänge‘, ‚Other‘ und ‚Rollenübergänge‘. Wenigste Bedeutung wurde der Dimension ‚Gesetzliche Übergänge‘ zugeordnet. Bei beiden Geschlechtern steht diese Dimension an letzter Stelle. Diesbezüglich ist die Tendenz [ $F=3,146$ ;  $p<.078$ ] beobachtbar, dass die Frauen der Dimension der ‚Gesetzlichen Übergänge‘ einen höheren Stellenwert zuschreiben.

**Tabelle 34: Kriterien des Erwachsenwerdens nach Geschlecht**

| Dimensionen                  | Geschlecht | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen    |                              |
|------------------------------|------------|-----------|--------|------------------------------|------------------------------|
|                              |            | M         | SD     | weiblich                     | männlich                     |
| Individualismus              | weiblich   | 1,2908    | ,21901 | Familiäre Kompetenzen        | Familiäre Kompetenzen        |
|                              | männlich   | 1,3368    | ,21687 |                              |                              |
| Familiäre Kompetenzen        | weiblich   | 1,2206    | ,26326 | Individualismus              | Individualismus              |
|                              | männlich   | 1,2592    | ,25149 |                              |                              |
| Normentsprechendes Verhalten | weiblich   | 1,2988    | ,29494 | Normentsprechendes Verhalten | Normentsprechendes Verhalten |
|                              | männlich   | 1,3395    | ,25957 |                              |                              |
| Biologische Übergänge        | weiblich   | 1,6050    | ,38072 | Other                        | Biologische Übergänge        |
|                              | männlich   | 1,4246    | ,34532 |                              |                              |
| Gesetzliche Übergänge        | weiblich   | 1,6387    | ,36971 | Rollenübergänge              | Other                        |
|                              | männlich   | 1,5474    | ,37949 |                              |                              |
| Rollenübergänge              | weiblich   | 1,5328    | ,28556 | Biologische Übergänge        | Rollenübergänge              |
|                              | männlich   | 1,5432    | ,27930 |                              |                              |
| Other                        | weiblich   | 1,4958    | ,25898 | Gesetzliche Übergänge        | Gesetzliche Übergänge        |
|                              | männlich   | 1,5088    | ,22853 |                              |                              |

**Tabelle 35: Signifikanzüberprüfung der Kriterien des Erwachsenwerdens nach Geschlecht**

| Dimensionen                  | SS    | df | MS    | F      | p    |
|------------------------------|-------|----|-------|--------|------|
| Individualismus              | ,112  | 1  | ,112  | 2,360  | ,126 |
| Familiäre Kompetenzen        | ,079  | 1  | ,079  | 1,183  | ,278 |
| Normentsprechendes Verhalten | ,088  | 1  | ,088  | 1,118  | ,292 |
| Biologische Übergänge        | 1,721 | 1  | 1,721 | 12,885 | ,000 |
| Gesetzliche Übergänge        | ,440  | 1  | ,440  | 3,146  | ,078 |
| Rollenübergänge              | ,006  | 1  | ,006  | ,071   | ,790 |
| Other                        | ,009  | 1  | ,009  | ,147   | ,702 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

### **6.2.1.3. Altersspezifische Unterschiede bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens**

Es gibt keinen Unterschied zwischen Jugendlichen unter und über 18 Jahren. Beide Gruppen nennen die Dimension der ‚Familiären Kompetenzen‘ als vorrangiges Kriterium. Einen hohen Stellenwert haben auch die Dimensionen ‚Normentsprechendes Verhalten‘ und ‚Individualismus‘. In diesen Dimensionen sind keine signifikanten

Gruppenunterschiede in der Beurteilung erkennbar, wobei die Jugendlichen unter 18 Jahren das ‚Normentsprechende Verhalten‘ vor dem ‚Individualismus‘ erwähnen und damit ihre Wichtigkeit festlegen. Beide Gruppen wählen die Dimension der ‚Other‘ an vierte Stelle. Hinsichtlich der Frage, ob die ‚Biologischen Übergänge‘ [ $F=3,857$ ;  $p<.051$ ] oder die ‚Rollenübergänge‘ eine höhere Priorität haben, tendieren Jugendliche unter 18 Jahren mehr zur ersten Dimension und halten diese für notwendiger, als die Jugendlichen über 18 Jahren. Wiederum wurde der Einfluss der ‚Gesetzlichen Übergänge‘ von beiden Gruppen als die unwichtigste Dimension angesehen.

**Tabelle 36: Kriterien des Erwachsenwerdens nach Alter**

| Dimensionen                  | Alter    | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen    |                              |
|------------------------------|----------|-----------|--------|------------------------------|------------------------------|
|                              |          | M         | SD     | unter 18 Jahren              | über 18 Jahren               |
| Individualismus              | unter 18 | 1,3152    | ,21592 | Familiäre Kompetenzen        | Familiäre Kompetenzen        |
|                              | über 18  | 1,3056    | ,22379 |                              |                              |
| Familiäre Kompetenzen        | unter 18 | 1,2220    | ,24586 | Normentsprechendes Verhalten | Individualismus              |
|                              | über 18  | 1,2598    | ,27452 |                              |                              |
| Normentsprechendes Verhalten | unter 18 | 1,3054    | ,27894 | Individualismus              | Normentsprechendes Verhalten |
|                              | über 18  | 1,3329    | ,28200 |                              |                              |
| Biologische Übergänge        | unter 18 | 1,4827    | ,37497 | Other                        | Other                        |
|                              | über 18  | 1,5843    | ,37023 |                              |                              |
| Gesetzliche Übergänge        | unter 18 | 1,5733    | ,37769 | Biologische Übergänge        | Rollenübergänge              |
|                              | über 18  | 1,6330    | ,37283 |                              |                              |
| Rollenübergänge              | unter 18 | 1,5120    | ,28101 | Rollenübergänge              | Biologische Übergänge        |
|                              | über 18  | 1,5730    | ,28154 |                              |                              |
| Other                        | unter 18 | 1,4773    | ,25867 | Gesetzliche Übergänge        | Gesetzliche Übergänge        |
|                              | über 18  | 1,5356    | ,22258 |                              |                              |

**Tabelle 37: Signifikanzüberprüfung der Kriterien des Erwachsenwerdens nach Alter**

| Dimensionen                  | SS   | df | MS   | F     | p    |
|------------------------------|------|----|------|-------|------|
| Individualismus              | ,005 | 1  | ,005 | ,099  | ,753 |
| Familiäre Kompetenzen        | ,074 | 1  | ,074 | 1,116 | ,292 |
| Normentsprechendes Verhalten | ,039 | 1  | ,039 | ,498  | ,481 |
| Biologische Übergänge        | ,537 | 1  | ,537 | 3,857 | ,051 |
| Gesetzliche Übergänge        | ,185 | 1  | ,185 | 1,310 | ,254 |
| Rollenübergänge              | ,194 | 1  | ,194 | 2,448 | ,119 |
| Other                        | ,176 | 1  | ,176 | 2,954 | ,087 |

### **6.2.2. Gruppenspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation**

Es wurde der Frage nachgegangen, wie zutreffend die Jugendlichen diese sieben Dimensionen auf die momentane Lebenssituation finden. In den folgenden drei Kapiteln werden die gruppenspezifischen Unterschiede dargestellt.

#### **6.2.2.1. Schultypspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation**

Die Schüler beider Schultypen behaupten, dass das ‚Normentsprechende Verhalten‘ als Kriterium für das Erwachsenwerden in diesem Alter am meisten ausgeprägt ist. Beide Gruppen geben an, dass die ‚Biologischen Übergänge‘ schon großteils vorhanden sind. Diese Dimension steht in der Rangreihe an zweiter Stelle. Wie zutreffend in diesem Alter die Dimensionen des ‚Individualismus‘ [ $F=27,374$ ;  $p<.000$ ] und ‚Other‘ [ $F=41,775$ ;  $p<.000$ ] sind, wird unterschiedlich bewertet. Die Gymnasiasten reihen die Dimension des ‚Individualismus‘ an den dritten Platz. Im Gegensatz dazu empfinden die Berufsschüler die Dimension ‚Other‘ als ausgeprägter und die Dimension ‚Individualismus‘ steht bei ihnen nur an vierter Stelle. Bezüglich der ‚Gesetzlichen Übergänge‘ gibt es keinen signifikanten Unterschied, obwohl bei den Gymnasiasten diese an der vierten Stelle steht sogar noch vor dem ‚Other‘, dagegen steht diese Dimension in der Rangreihe der Berufsschüler weiter hinten. Ob die ‚Familiären Kompetenzen‘ [ $F=20,065$ ;  $p<.000$ ] oder ob die ‚Rollenübergänge‘ [ $F=42,222$ ;  $p<.000$ ] in diesem Alter am wenigsten zutreffend sind, unterscheiden sich die Meinungen der zwei Schultypen signifikant. Die Berufsschüler denken, dass die Dimension ‚Familiäre Kompetenzen‘ am wenigsten für diesen Altersbereich zutrifft, wobei die Gymnasiasten es andersherum sehen, bei ihnen stehen die ‚Rollenübergänge‘ an letzter Stelle.

**Tabelle 38: Empfinden der momentanen Lebenssituation nach Schultyp**

| Dimensionen                  | Schultyp     | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen     |                               |
|------------------------------|--------------|-----------|--------|-------------------------------|-------------------------------|
|                              |              | M         | SD     | Gymnasium                     | Berufsschule                  |
| Individualismus              | Gymnasium    | 1,6125    | ,22255 | Norment-sprechendes Verhalten | Norment-sprechendes Verhalten |
|                              | Berufsschule | 1,4576    | ,20936 |                               |                               |
| Familiäre Kompetenzen        | Gymnasium    | 1,8138    | ,26283 | Biologische Übergänge         | Biologische Übergänge         |
|                              | Berufsschule | 1,6144    | ,36602 |                               |                               |
| Normentsprechendes Verhalten | Gymnasium    | 1,2604    | ,20732 | Individualismus               | Other                         |
|                              | Berufsschule | 1,2129    | ,23188 |                               |                               |
| Biologische Übergänge        | Gymnasium    | 1,4618    | ,31108 | Gesetzliche Übergänge         | Individualismus               |
|                              | Berufsschule | 1,3983    | ,33549 |                               |                               |
| Gesetzliche Übergänge        | Gymnasium    | 1,6319    | ,30002 | Other                         | Gesetzliche Übergänge         |
|                              | Berufsschule | 1,5537    | ,37546 |                               |                               |
| Rollenübergänge              | Gymnasium    | 1,8271    | ,18034 | Familiäre Kompetenzen         | Rollenübergänge               |
|                              | Berufsschule | 1,5949    | ,30991 |                               |                               |
| Other                        | Gymnasium    | 1,6649    | ,22877 | Rollenübergänge               | Familiäre Kompetenzen         |
|                              | Berufsschule | 1,4534    | ,24546 |                               |                               |

**Tabelle 39: Signifikanzüberprüfung der momentanen Lebenssituation nach Schultyp**

| Dimensionen                  | SS    | df | MS    | F      | p    |
|------------------------------|-------|----|-------|--------|------|
| Individualismus              | 1,270 | 1  | 1,270 | 27,374 | ,000 |
| Familiäre Kompetenzen        | 2,105 | 1  | 2,105 | 20,065 | ,000 |
| Normentsprechendes Verhalten | ,119  | 1  | ,119  | 2,440  | ,120 |
| Biologische Übergänge        | ,213  | 1  | ,213  | 2,024  | ,156 |
| Gesetzliche Übergänge        | ,324  | 1  | ,324  | 2,745  | ,099 |
| Rollenübergänge              | 2,853 | 1  | 2,853 | 42,222 | ,000 |
| Other                        | 2,369 | 1  | 2,369 | 41,775 | ,000 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

#### **6.2.2.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation**

Obwohl beider Geschlechter die Meinung vertreten, dass das ‚Normentsprechende Verhalten‘ im Vergleich zu den anderen Kriterien in diesem Alter am stärksten ausgeprägt ist. Die Männer [F=41,208; p<.000] empfinden diese Dimension signifikant zutreffender als Frauen. Die Dimension ‚Biologische Übergänge‘ steht sowohl bei den Männern als auch bei den Frauen an der zweiten Stelle. Es ist eine Tendenz [F=3,473; p<.064] beobachtbar, dass Männer ‚Individualismus‘ für die momentane Lebenssituation wichtiger empfinden als die Frauen. Die Dimension ‚Other‘ steht bei dem weiblichen Geschlecht an dritter Stelle, demgegenüber hat es in der Rangreihe des männlichen Geschlechts den vierten Platz eingenommen. Keine Meinungsunterschiede sind bezüglich der Dimension der ‚Gesetzlichen Übergänge‘ beobachtbar. Bei beiden Gruppen steht diese an der fünften

Stelle. Die Reihenfolge der letzten zwei Dimensionen unterscheidet sich. Bei den Frauen ist die Dimension der ‚Familiären Kompetenzen‘, bei den Männern die Dimension der ‚Rollenübergänge‘ am wenigsten zutreffend für die momentane Lebenssituation gewählt, wobei die Unterschiede nicht signifikant sind.

**Tabelle 40: Empfinden der momentanen Lebenssituation nach Geschlecht**

| Dimensionen                  | Geschlecht | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen     |                               |
|------------------------------|------------|-----------|--------|-------------------------------|-------------------------------|
|                              |            | M         | SD     | weiblich                      | männlich                      |
| Individualismus              | weiblich   | 1,5529    | ,20945 | Norment-sprechendes Verhalten | Norment-sprechendes Verhalten |
|                              | männlich   | 1,4947    | ,24727 |                               |                               |
| Familiäre Kompetenzen        | weiblich   | 1,7332    | ,30745 | Biologische Übergänge         | Biologische Übergänge         |
|                              | männlich   | 1,6671    | ,37126 |                               |                               |
| Normentsprechendes Verhalten | weiblich   | 1,1544    | ,17277 | Other                         | Individualismus               |
|                              | männlich   | 1,3342    | ,23664 |                               |                               |
| Biologische Übergänge        | weiblich   | 1,4118    | ,34364 | Individualismus               | Other                         |
|                              | männlich   | 1,4456    | ,30212 |                               |                               |
| Gesetzliche Übergänge        | weiblich   | 1,5994    | ,33497 | Gesetzliche Übergänge         | Gesetzliche Übergänge         |
|                              | männlich   | 1,5754    | ,35875 |                               |                               |
| Rollenübergänge              | weiblich   | 1,7244    | ,26933 | Rollenübergänge               | Familiäre Kompetenzen         |
|                              | männlich   | 1,6674    | ,29980 |                               |                               |
| Other                        | weiblich   | 1,5434    | ,25440 | Familiäre Kompetenzen         | Rollenübergänge               |
|                              | männlich   | 1,5544    | ,26791 |                               |                               |

**Tabelle 41: Signifikanzüberprüfung der momentanen Lebenssituation nach Geschlecht**

| Dimensionen                  | SS    | df | MS    | F      | p    |
|------------------------------|-------|----|-------|--------|------|
| Individualismus              | ,179  | 1  | ,179  | 3,473  | ,064 |
| Familiäre Kompetenzen        | ,231  | 1  | ,231  | 2,029  | ,156 |
| Normentsprechendes Verhalten | 1,708 | 1  | 1,708 | 41,208 | ,000 |
| Biologische Übergänge        | ,061  | 1  | ,061  | ,570   | ,451 |
| Gesetzliche Übergänge        | ,030  | 1  | ,030  | ,255   | ,614 |
| Rollenübergänge              | ,172  | 1  | ,172  | 2,139  | ,145 |
| Other                        | ,006  | 1  | ,006  | ,094   | ,760 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

### 6.2.2.3. Altersspezifische Unterschiede in der momentanen Lebenssituation

Es gibt keinen altersspezifischen Unterschied hinsichtlich der ersten zwei Dimensionen. Die Meinungen der zwei Gruppen stimmen dabei überein, dass das ‚Normentsprechende Verhalten‘ auf die momentane Lebenssituation am meisten zutrifft, gefolgt von der Dimension der ‚Biologischen Übergänge‘. Der größte Meinungsunterschied ist bezüglich der Dimension der ‚Gesetzlichen Übergänge‘ [F=31,538; p<.000] feststellbar. Diese spielt nach der Meinung der Jugendlichen über 18 Jahren eine wichtigere Rolle in der



momentanen Lebenssituation, demgegenüber liegt diese Dimension bei den Jugendlichen unter 18 Jahren an vierter Stelle. Bezüglich der Dimension ‚Individualismus‘ und ‚Other‘ gibt es keinen altersspezifischen Unterschied. Diese Dimensionen sind bei den Jugendlichen unter 18 Jahren auf der dritten und vierten Stelle platziert, aber bei den Jugendlichen über 18 Jahren stehen sie auf dem vierten und fünften Platz. Im Hintergrund sind bei beiden Altersgruppen die ‚Rollenübergänge‘, sowie die ‚Familiären Kompetenzen‘ erkennbar.

**Tabelle 42: Empfinden der momentanen Lebenssituation nach Alter**

| Dimensionen                  | Alter    | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen     |                               |
|------------------------------|----------|-----------|--------|-------------------------------|-------------------------------|
|                              |          | M         | SD     | unter 18 Jahren               | über 18 Jahren                |
| Individualismus              | unter 18 | 1,5296    | ,22325 | Norment-sprechendes Verhalten | Norment-sprechendes Verhalten |
|                              | über 18  | 1,5236    | ,23646 |                               |                               |
| Familiäre Kompetenzen        | unter 18 | 1,7110    | ,33202 | Biologische Übergänge         | Biologische Übergänge         |
|                              | über 18  | 1,6938    | ,34799 |                               |                               |
| Normentsprechendes Verhalten | unter 18 | 1,2450    | ,22020 | Individualismus               | Gesetzliche Übergänge         |
|                              | über 18  | 1,2191    | ,22478 |                               |                               |
| Biologische Übergänge        | unter 18 | 1,4293    | ,33014 | Other                         | Individualismus               |
|                              | über 18  | 1,4232    | ,32084 |                               |                               |
| Gesetzliche Übergänge        | unter 18 | 1,6933    | ,37051 | Gesetzliche Übergänge         | Other                         |
|                              | über 18  | 1,4419    | ,23982 |                               |                               |
| Rollenübergänge              | unter 18 | 1,7088    | ,29348 | Rollenübergänge               | Rollenübergänge               |
|                              | über 18  | 1,6854    | ,27117 |                               |                               |
| Other                        | unter 18 | 1,5427    | ,26259 | Familiäre Kompetenzen         | Familiäre Kompetenzen         |
|                              | über 18  | 1,5562    | ,25740 |                               |                               |

**Tabelle 43: Signifikanzüberprüfung der momentanen Lebenssituation nach Alter**

| Diemnsionen                  | SS    | df | MS    | F      | p    |
|------------------------------|-------|----|-------|--------|------|
| Individualismus              | ,002  | 1  | ,002  | ,036   | ,850 |
| Familiäre Kompetenzen        | ,015  | 1  | ,015  | ,134   | ,715 |
| Normentsprechendes Verhalten | ,035  | 1  | ,035  | ,707   | ,401 |
| Biologische Übergänge        | ,002  | 1  | ,002  | ,018   | ,893 |
| Gesetzliche Übergänge        | 3,285 | 1  | 3,285 | 31,538 | ,000 |
| Rollenübergänge              | ,028  | 1  | ,028  | ,352   | ,554 |
| Other                        | ,009  | 1  | ,009  | ,140   | ,709 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

### **6.2.3. Vergleich der Rangreihe der Dimensionen der Kriterien des Erwachsenwerdens mit der Rangreihe der Dimensionen der momentanen Lebenssituation**

In der Tabelle 44 wurde die Rangreihe der Dimensionen, der notwendigen Voraussetzungen des Erwachsenwerdens, mit der Rangreihe der Dimensionen der momentanen Lebenssituation verglichen. Der Vergleich erfolgte anhand der Mittelwerte. In der Klammer sind jeweils die Standardabweichungen ersichtlich.

**Tabelle 44: Vergleich der Kriterien des Erwachsenwerdens mit der momentanen Lebenssituation**

| Notwendige Voraussetzungen des Erwachsenwerdens | Momentane Lebenssituation                      |
|-------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 1, Familiäre Kompetenzen<br>1,24 (0,26)         | 1, Normentsprechendes Verhalten<br>1,23 (0,22) |
| 2, Individualismus<br>1,31 (0,22)               | 2, Biologische Übergänge<br>1,43 (0,33)        |
| 3, Normentsprechendes Verhalten<br>1,32 (0,28)  | 3, Individualismus<br>1,53 (0,23)              |
| 4, Other<br>1,5 (0,25)                          | 4, Other<br>1,55 (0,26)                        |
| 5, Biologische Übergänge<br>1,52 (0,38)         | 5, Gesetzliche Übergänge<br>1,59 (0,35)        |
| 6, Rollenübergänge<br>1,54 (0,28)               | 6, Rollenübergänge<br>1,7 (0,28)               |
| 7, Gesetzliche Übergänge<br>1,6 (0,38)          | 6, Familiäre Kompetenzen<br>1,7 (0,34)         |

Es gibt einen Unterschied bezüglich der Rangreihe der Dimensionen zwischen den notwendigen Voraussetzungen des Erwachsenwerdens und der momentanen Lebenssituation. Als notwendiges Kriterium, um als erwachsen zu gelten, erachten die Jugendlichen die ‚Familiären Kompetenzen‘. ‚Individualismus‘ sehen die Jugendlichen auch als wichtige Voraussetzung für das Erwachsenwerden an. Als drittwichtigstes Kriterium wurde das ‚Normentsprechende Verhalten‘ erwähnt, dem folgten die Dimensionen ‚Other‘, die ‚Biologischen‘-, dann die ‚Rollenübergänge‘ und zuletzt die ‚Gesetzlichen Übergänge‘. Im Gegensatz zu dieser Rangreihe werden diese Dimensionen in der momentanen Lebenssituation anders gewichtet. Nach der Meinung der Jugendlichen verhalten sie sich schon in dieser Phase normentsprechend, aus Grunddessen steht die Dimension ‚Normentsprechendes Verhalten‘ an der ersten Stelle. Laut der meisten Jugendlichen haben sie die ‚Biologischen Übergänge‘ hinter sich gebracht. ‚Individualismus‘ ist auch schon ziemlich zutreffend für diese Lebensphase, dieser steht

auf dem dritten Platz. Dem folgten die ‚Other‘, die ‚Gesetzlichen‘- sowie die ‚Rollenübergänge‘. Die Befragten geben an, dass die ‚Familiären Kompetenzen‘ in diesem Alter am wenigsten ausgeprägt sind, welche sie aber als das wichtigste Kriterium zum Erwachsenwerden ansehen.

#### **6.2.4. Die Bestimmung der „TOP 10“ Kriterien des Erwachsenwerdens**

Es wurde tabellarisch (s. Tabelle 45) zusammengefasst, bei welchen Kriterien die ungarischen Jugendlichen am meisten zugestimmt haben. An der ersten Stelle steht die Aussage „Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen“, welche zu der Dimension ‚Individualismus‘ gehört. Als viertwichtigstes Kriterium wurde aus der Dimension ‚Other‘ die Aussage „Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben“ gewählt. Alle anderen Kriterien, die zu den zehn wichtigsten gewählt wurden, gehören entweder zu der Dimension ‚Familiäre Kompetenzen‘ oder zu dem ‚Normentsprechenden Verhalten‘. Diese Aussagen bestätigen auch die im vorigen Kapitel dargestellten Ergebnisse, in denen die Dimensionen nach ihrer Wichtigkeit einer Rangreihe zugeordnet wurden.

**Tabelle 45: „Top 10“ Kriterien**

| Items                                                                                                             | M    | SD   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen /Item1/                                      | 1,02 | ,136 |
| Fähigkeit für Kinder zu sorgen (als Frau) /Item11/                                                                | 1,11 | ,316 |
| Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht /Item 15/                                       | 1,13 | ,338 |
| Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben                                                        | 1,17 | ,375 |
| Vermeidung betrunken zu fahren /Item 38/                                                                          | 1,18 | ,383 |
| Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Mann) /Item 12/                                                              | 1,19 | ,391 |
| Fähigkeit eine Familie finanziell zu erhalten (als Mann) /Item 10/ bzw. Vermeidung von illegalen Drogen /Item 17/ | 1,19 | ,394 |
| Vermeidung von kleinen Verbrechen wie Ladendiebstahl und Vandalismus /Item 14/                                    | 1,19 | ,395 |
| Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen zu können (als Mann) /Item 6/                                      | 1,22 | ,415 |
| Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Frau) /Item 7/                                                           | 1,23 | ,422 |

#### **6.2.5. Die wichtigsten bzw. unwichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens**

Interessanterweise stimmen die 5 wichtigsten Kriterien mit den „Top 10“ Aussagen, welche in dem vorigen Kapitel dargestellt wurden, nicht ganz überein. Als wichtigste Voraussetzung, um als Erwachsener zu gelten, wurde das Item 1 genannt, „Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen“. Als zweitwichtigste Voraussetzung wurde die Aussage, „Entscheidungen auf der Basis persönlicher

Einstellungen und Wertorientierungen treffen, unabhängig von elterlichen oder anderen Einflüssen“, erwähnt. An der dritten Stelle wurden die Aussagen, „Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Frau)“ und „Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht“, gewählt. Als viertwichtigstes Kriterium wurden wieder zwei Äußerungen gleich oft getroffen, die eine ist die „Finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern“, die andere ist das „Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben“. Als fünftes Kriterium wurde wiederum die „Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht“ genannt. Die fünf unwichtigsten Kriterien wurden in folgender Reihenfolge aufgelistet: „Das 18. Lebensjahr erreicht haben“, „Das 21. Lebensjahr erreicht haben“, „Einen Führerschein besitzen“ und „Verheiratet sein“. Als das unwichtigste Kriterium wurde „Die volle Körpergröße erreicht haben“ genannt.

**Tabelle 46: Die fünf wichtigsten und die fünf unwichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens**

| Die 5 wichtigsten Kriterien |                                                                                                                                               | Die 5 unwichtigsten Kriterien |                                          |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------------------------------|
| +5                          | 1, Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen                                                                       | -1                            | 25, Das 18. Lebensjahr erreicht haben    |
| +4                          | 2, Entscheidungen auf der Basis persönlicher Einstellungen und Wertorientierungen treffen, unabhängig von elterlichen oder anderen Einflüssen | -2                            | 26, Das 21. Lebensjahr erreicht haben    |
| +3                          | 11, Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Frau)<br>15, Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht                       | -3                            | 27, Einen Führerschein besitzen          |
| +2                          | 4, Finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern<br>38, Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben                                | -4                            | 31, Verheiratet sein                     |
| +1                          | 15, Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht                                                                         | -5                            | 24, Die volle Körpergröße erreicht haben |

### **6.2.6. Weitere Voraussetzungen für das Erwachsenwerden**

Zusätzlich wurden die Jugendlichen befragt, ob sie außer den aufgezählten Kriterien weitere Voraussetzungen ausschlaggebend für das Erwachsenwerden finden. Wenige haben diese offene Frage beantwortet. Es wurde zusammengefasst, welche zusätzlichen Kriterien ein Erwachsener noch erfüllen sollte:

- seelische Entwicklung, die Harmonie für unsere Kinder und für unsere Umwelt sicherstellen
- die Erwartungen der Umwelt und Arbeitskollegen erfüllen zu können
- Pflichtbewusstsein
- ein Erwachsener muss sich an sehr viele Dinge und an sehr viele Personen anpassen können
- es gibt noch sehr viele Voraussetzungen, die vom Leben geformt werden
- Entscheidungen treffen zu können
- Kindererziehung
- man soll verständnisvoll und selbstsicher sein
- Fähigkeit zur Problemlösung
- Ehrlichkeit
- Unabhängigkeit, eigene Denkweise, Selbstverwirklichung
- verantwortungsvolle Entscheidungen treffen zu können bezüglich sich selbst und seinen Mitmenschen
- man soll in seiner Seele und Denkweise erwachsen sein
- respektvoll verhalten, die Menschen gleichwertig behandeln

### **6.2.7. Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus**

Um das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus erfragen zu können, wurden die Jugendlichen befragt, ob sie sich denn schon erwachsen fühlen. Sie konnten zwischen drei Antwortmöglichkeiten wählen: „ja“, „nein“ oder „teilweise“. In der Tabelle 47 und in der Abbildung 8 wurden die Ergebnisse der Gesamtstichprobe dargestellt.

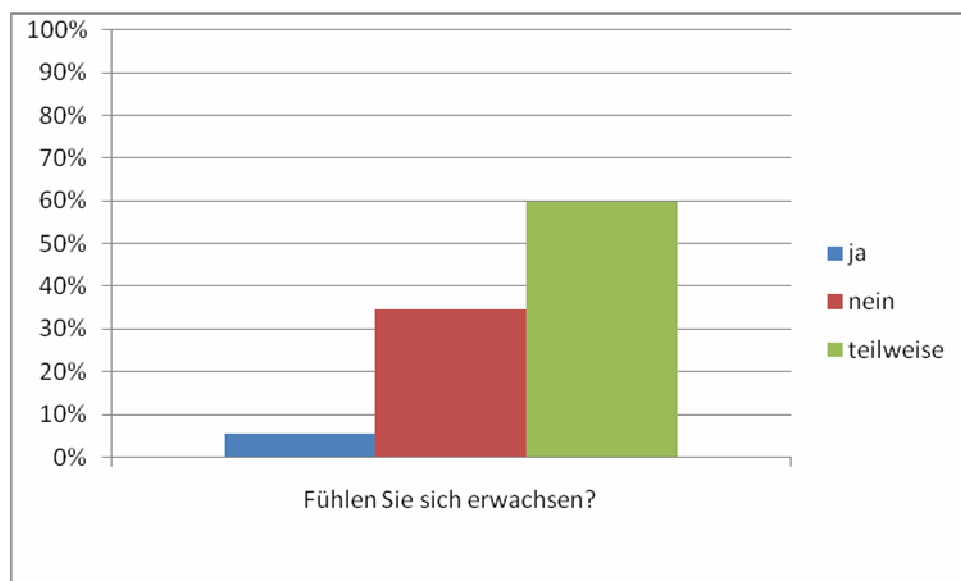
In den nächsten drei Kapiteln wurde die Stichprobe wiederum nach drei Kategorien aufgeteilt und es wurde mit  $\chi^2$ -Tests überprüft, ob schultyp-, geschlechts- oder altersspezifische Unterschiede bezüglich dieser Frage beobachtbar sind. Mittels der

Kreuztabelle wurden die prozentuellen Verteilungen spaltenweise, sowie auch zeilenweise dargestellt, und jeweils mit einem Balkendiagramm anschaulich gemacht.

Zwölf Jugendliche (s. Tabell 47) haben die Frage, „Fühlen Sie sich erwachsen?“ mit „ja“ beantwortet, 128 Jugendliche fühlen sich teilweise erwachsen und 74 geben an, dass sie sich überhaupt nicht erwachsen fühlen. Das bedeutet, dass nur 5,6 % der Befragten sich schon vollkommen erwachsen fühlt, während sich 34,6% überhaupt noch nicht erwachsen fühlen. Am meisten (59,8%) wurde mit „teilweise“ geantwortet.

**Tabelle 47: Fühlen sie sich erwachsen?**

| Antworten | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|-----------|------------|---------|------------------|---------------------|
| ja        | 12         | 5,6     | 5,6              | 5,6                 |
| nein      | 74         | 34,6    | 34,6             | 40,2                |
| teilweise | 128        | 59,8    | 59,8             | 100,0               |
| Gesamt    | 214        | 100,0   | 100,0            |                     |



**Abbildung 8: Graphische Darstellung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus**

#### **6.2.7.1. Schulspezifische Unterschiede im subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus**

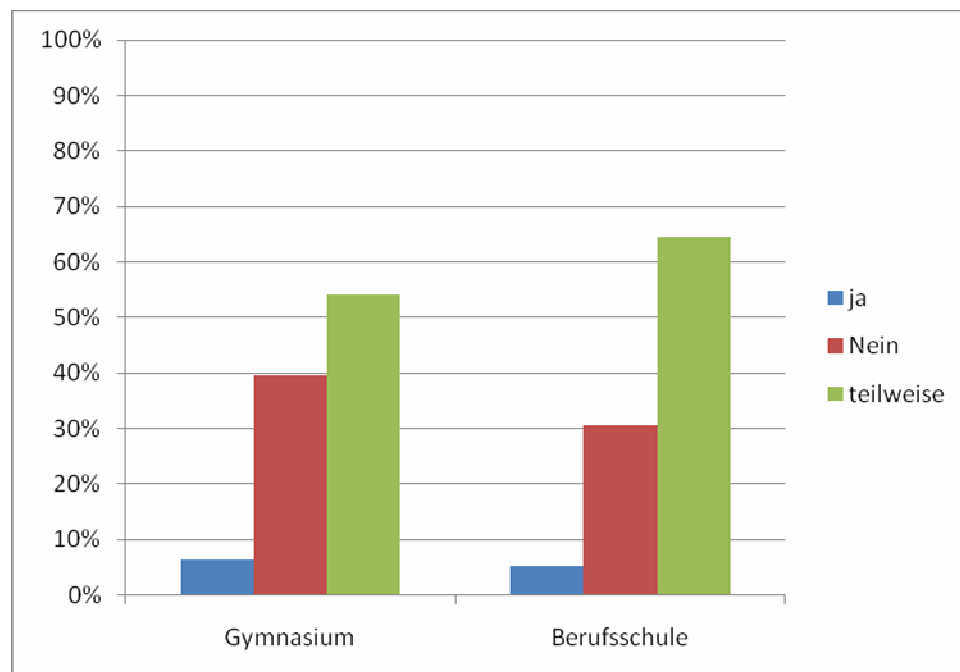
Es ist kein signifikanter Unterschied [ $\chi^2=2.317$ ,  $df=2$ ,  $p<.314$ ] bezüglich der Einschätzung des Erwachsenenstatus zwischen den zwei Schultypen beobachtbar. Im Vergleich zu den Berufsschülern haben die Gymnasiasten des Öfteren mit „nein“ geantwortet, dieser Anteil entspricht 51,4% der Jugendlichen. Die Berufsschüler (64,4%) fühlen sich eher erwachsen als die Gymnasiasten (54,2%). Gesamtbetrachtet fühlen sich

5,6% der Jugendlichen als erwachsen. Dieser Anteil setzt sich zur Hälfte aus Gymnasiasten und zur Hälfte aus Berufsschülern zusammen.

**Tabelle 48: Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus nach Schultyp**

|                                                                                                                 |              |                                  | Fühlen Sie sich erwachsen? |        |           | Gesamt |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------------------------|----------------------------|--------|-----------|--------|
|                                                                                                                 |              |                                  | ja                         | nein   | teilweise |        |
| Schultyp                                                                                                        | Gymnasium    | Anzahl                           | 6                          | 38     | 52        | 96     |
|                                                                                                                 |              | % von Schultyp                   | 6,3%                       | 39,6%  | 54,2%     | 100,0% |
|                                                                                                                 |              | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 50,0%                      | 51,4%  | 40,6%     | 44,9%  |
|                                                                                                                 | Berufsschule | Anzahl                           | 6                          | 36     | 76        | 118    |
|                                                                                                                 |              | % von Schultyp                   | 5,1%                       | 30,5%  | 64,4%     | 100,0% |
|                                                                                                                 |              | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 50,0%                      | 48,6%  | 59,4%     | 55,1%  |
| Gesamt                                                                                                          |              | Anzahl                           | 12                         | 74     | 128       | 214    |
|                                                                                                                 |              | % von Schultyp                   | 5,6%                       | 34,6%  | 59,8%     | 100,0% |
|                                                                                                                 |              | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 100,0%                     | 100,0% | 100,0%    | 100,0% |
| Überprüfung auf Verteilungsunterschiede mittels Chi <sup>2</sup> -Test<br>Chi <sup>2</sup> =2.317, df=2, p<.314 |              |                                  |                            |        |           |        |

Anmerkungen: 1. Zeile...Häufigkeiten; 2. Zeile...Zeilenprozent; 3. Zeile...Spaltenprozent



**Abbildung 9: Verteilung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus nach Schultyp**

### 6.2.7.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede im subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus

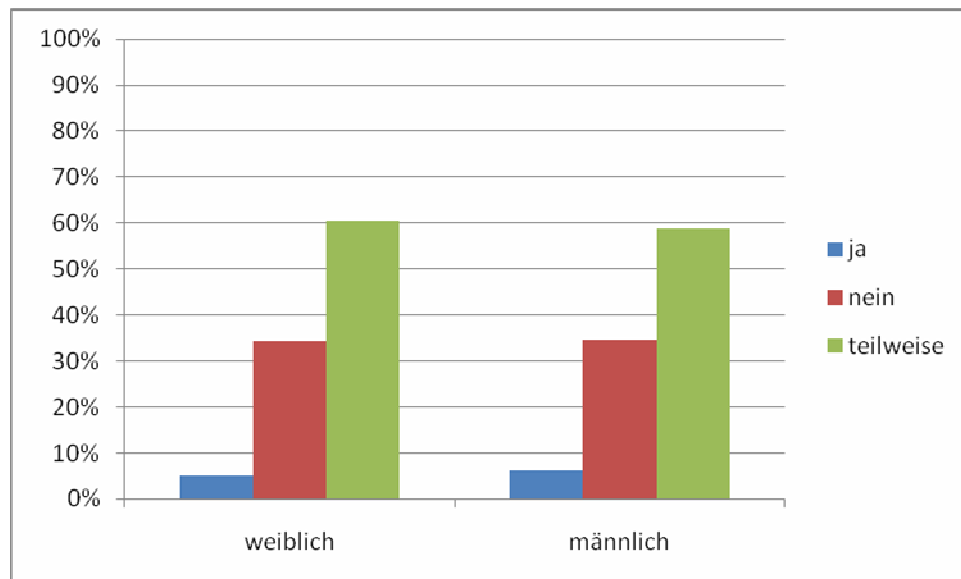
Bezüglich des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus zeigt sich kein signifikanter geschlechtsspezifischer Unterschied [ $\chi^2=.175$ ,  $df=2$ ,  $p<.916$ ]. Zwischen den zwei Geschlechtern ist bezüglich der „ja“ Antworten kein Unterschied sichtbar. Die Anzahl der Jugendlichen, die diese Frage mit „nein“ beantwortet haben, waren öfters Frauen (55,4%) als Männer (44,6%). Anhand der Anzahl der Jugendlichen, die sich teilweise als erwachsen fühlen, sind 56,3% weiblich und 43,8% männlich.

**Tabelle 49: Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus nach Geschlecht**

|                                                                                                                |   |                                  | Fühlen Sie sich erwachsen? |        |           | Gesamt |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------------------|----------------------------|--------|-----------|--------|
|                                                                                                                |   |                                  | ja                         | nein   | teilweise |        |
| Geschlecht                                                                                                     | ♀ | Anzahl                           | 6                          | 41     | 72        | 119    |
|                                                                                                                |   | % von Geschlecht                 | 5,0%                       | 34,5%  | 60,5%     | 100,0% |
|                                                                                                                |   | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 50,0%                      | 55,4%  | 56,3%     | 55,6%  |
|                                                                                                                | ♂ | Anzahl                           | 6                          | 33     | 56        | 95     |
|                                                                                                                |   | % von Geschlecht                 | 6,3%                       | 34,7%  | 58,9%     | 100,0% |
|                                                                                                                |   | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 50,0%                      | 44,6%  | 43,8%     | 44,4%  |
| Gesamt                                                                                                         |   | Anzahl                           | 12                         | 74     | 128       | 214    |
|                                                                                                                |   | % von Geschlecht                 | 5,6%                       | 34,6%  | 59,8%     | 100,0% |
|                                                                                                                |   | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 100,0%                     | 100,0% | 100,0%    | 100,0% |
| Überprüfung auf Verteilungsunterschiede mittels Chi <sup>2</sup> -Test<br>Chi <sup>2</sup> =.175, df=2, p<.916 |   |                                  |                            |        |           |        |

Anmerkungen: 1. Zeile...Häufigkeiten; 2. Zeile...Zeilenprozent; 3. Zeile...Spaltenprozent





**Abbildung 10: Verteilung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus nach Geschlecht**

#### **6.2.7.3. Altersspezifische Unterschiede im subjektiven Empfinden des Erwachsenenstatus**

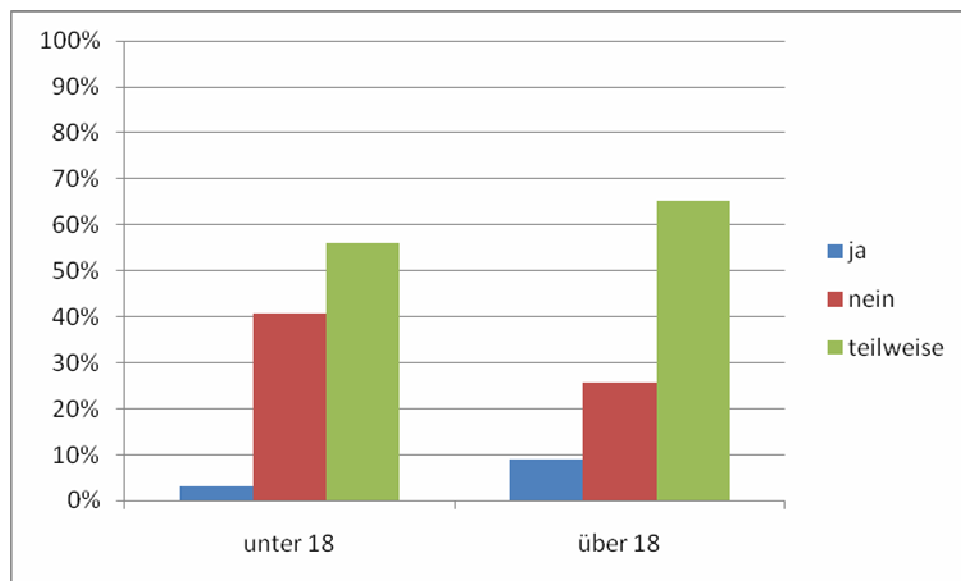
Zwischen Jugendlichen unter 18 und über 18 Jahren gibt es einen signifikanten Unterschied [ $\chi^2=7.201$ ,  $df=2$ ,  $p<.027$ ] beim Einschätzen des Erwachsenenstatus. Jugendliche über 18 Jahren fühlen sich öfter erwachsen als Jugendliche unter 18 Jahren. Aus dem Anteil der Jugendlichen, die sich noch nicht erwachsen fühlen, sind viel mehr Jugendliche unter 18 Jahren (68,9%) als Jugendliche über 18 Jahren (31,1%) erkennbar. Im Gegensatz dazu, fühlen sich mehr Jugendliche über 18 erwachsener als Jugendliche unter 18 Jahren, obwohl die Gesamtzustimmung (5,6%) deutlich niedriger ist. 3,2% der Jugendlichen unter 18 Jahren und 9% der anderen Gruppe fühlen sich schon erwachsen. Die meisten beider Gruppen fühlen sich teilweise erwachsen. Der Anteil der Jugendlichen, die sich teilweise als erwachsen ansehen, setzt sich zusammen aus den unter 18 –Jährigen mit 54,7% und den über 18 –Jährigen mit 45,3%.

**Tabelle 50: Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus nach Alter**

|        |                                  |                                  | Fühlen Sie sich erwachsen? |        |           | Gesamt |
|--------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------|--------|-----------|--------|
|        |                                  |                                  | ja                         | nein   | teilweise |        |
| Alter  | unter 18                         | Anzahl                           | 4                          | 51     | 70        | 125    |
|        |                                  | % von Alter                      | 3,2%                       | 40,8%  | 56,0%     | 100,0% |
|        |                                  | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 33,3%                      | 68,9%  | 54,7%     | 58,4%  |
|        | über 18                          | Anzahl                           | 8                          | 23     | 58        | 89     |
|        |                                  | % von Alter                      | 9,0%                       | 25,8%  | 65,2%     | 100,0% |
|        |                                  | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 66,7%                      | 31,1%  | 45,3%     | 41,6%  |
| Gesamt | Anzahl                           | 12                               | 74                         | 128    | 214       |        |
|        | % von Alter                      | 5,6%                             | 34,6%                      | 59,8%  | 100,0%    |        |
|        | % von Fühlen Sie sich erwachsen? | 100,0%                           | 100,0%                     | 100,0% | 100,0%    |        |

Überprüfung auf Verteilungsunterschiede mittels Chi<sup>2</sup>-Test  
Chi<sup>2</sup>=7.201, df=2, p<.027

Anmerkungen: 1. Zeile...Häufigkeiten; 2. Zeile...Zeilenprozent; 3. Zeile...Spaltenprozent



**Abbildung 11: Verteilung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus nach Alter**

### **6.3. Beschreibung des Lebensabschnittes ‚Emerging Adulthood‘**

Um die schultyp-, geschlechts- und altersspezifischen Unterschiede in der Beschreibung des Lebensabschnittes ‚Emerging Adulthood‘ erfassen zu können, wurden die Mittelwerte der Dimensionen der ‚Inventory of the Dimension of Emerging Adulthood‘ miteinander verglichen und mit Hilfe der ‚one way anova‘ auf Signifikanz überprüft.

Letztendlich wird eine allgemeine Rangreihung der Dimensionen, welche den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr umfassen, ohne gruppenspezifische Aufteilung dargestellt.

#### **6.3.1. Gruppenspezifischer Unterschied in der Kennzeichnung der Emerging Adulthood**

##### **6.3.1.1. Schultypspezifische Unterschiede in der Beschreibung der Emerging Adulthood**

Bezüglich der Meinungen, wie die ungarischen Jugendlichen den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr beschreiben, sind an einigen Stellen schulspezifische Unterschiede beobachtbar. Die Meinungen stimmen mit den Aussagen überein, dass diese Lebensphase eine Zeit der ‚Instabilität‘ und des ‚Dazwischenfühlers‘ ist. An der dritten und vierten Stelle steht der ‚Fokus auf die eigene Person‘ und der ‚Fokus auf die Anderen‘, wobei diese Reihenfolge bei den Berufsschülern umgekehrt, aber der Unterschied nicht signifikant ist. Diese Zeitspanne ist laut der befragten Jugendlichen am wenigsten durch ‚Exploration‘ [ $F=8,798$ ;  $p<.003$ ] und ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ [ $F=9,285$ ;  $p<.003$ ] geprägt, wobei die Berufsschüler diesen Dimensionen eine signifikant höhere Bedeutung schenken.

**Tabelle 51: Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ nach Schultyp**

| Dimensionen                           | Schultyp     | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen             |                                       |
|---------------------------------------|--------------|-----------|--------|---------------------------------------|---------------------------------------|
|                                       |              | M         | SD     | Gymnasium                             | Berufsschule                          |
| Exploration                           | Gymnasium    | 3,1131    | ,42374 | Instabilität                          | Instabilität                          |
|                                       | Berufsschule | 2,9237    | ,49511 |                                       |                                       |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | Gymnasium    | 3,2021    | ,47195 | Dazwischenfühlen                      | Dazwischenfühlen                      |
|                                       | Berufsschule | 2,9847    | ,55418 |                                       |                                       |
| Instabilität                          | Gymnasium    | 2,2396    | ,41065 | Fokus auf die eigene Person           | Fokus auf die Andere                  |
|                                       | Berufsschule | 2,2676    | ,54215 |                                       |                                       |
| Fokus auf die eigene Person           | Gymnasium    | 2,9323    | ,41926 | Fokus auf die Andere                  | Fokus auf die eigene Person           |
|                                       | Berufsschule | 2,8362    | ,51565 |                                       |                                       |
| Dazwischenfühlen                      | Gymnasium    | 2,7951    | ,72122 | Exploration                           | Exploration                           |
|                                       | Berufsschule | 2,7119    | ,54766 |                                       |                                       |
| Fokus auf die Andere                  | Gymnasium    | 2,9375    | ,58302 | Erprobung verschiedener Möglichkeiten | Erprobung verschiedener Möglichkeiten |
|                                       | Berufsschule | 2,8107    | ,65875 |                                       |                                       |

**Tabelle 52: Signifikanzüberprüfung der Beschreibung der Emerging Adulthood nach Schultyp**

| Dimensionen                           | SS    | df | MS    | F     | p    |
|---------------------------------------|-------|----|-------|-------|------|
| Exploration                           | 1,898 | 1  | 1,898 | 8,798 | ,003 |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | 2,500 | 1  | 2,500 | 9,285 | ,003 |
| Instabilität                          | ,041  | 1  | ,041  | ,174  | ,677 |
| Fokus auf die eigene Person           | ,489  | 1  | ,489  | 2,169 | ,142 |
| Dazwischenfühlen                      | ,367  | 1  | ,367  | ,921  | ,338 |
| Fokus auf die Andere                  | ,851  | 1  | ,851  | 2,171 | ,142 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

#### **6.3.1.2. Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Beschreibung der Emerging Adulthood**

Die meisten Unterschiede bezüglich der Beurteilung dieser Lebensphase sind zwischen Frauen und Männern beobachtet worden. Der Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr ist die Zeit, die sich für beide Geschlechter durch eine ‚Instabilität‘ auszeichnet. Was sich in dieser Zeit stark ausgeprägt hat, ist das ‚Dazwischenfühlen‘, welches aber nach Auffassung der Männer [ $F=8,539$ ;  $p<.004$ ] eine signifikant höhere Rolle einnimmt, als nach Meinung der Frauen. Bei dem weiblichen Geschlecht folgen dieser Dimension der ‚Fokus auf die eigene Person‘ und dann der ‚Fokus auf die Anderen‘, beim männlichen Geschlecht ist es umgekehrt. Laut der befragten Männer [ $F=9,938$ ;  $p<.002$ ] spielt die Dimension ‚Fokus auf die Anderen‘ im Vergleich zu den Frauen eine größere Rolle. Die niedrigste Zustimmung wurde der ‚Exploration‘ [ $F=22,499$ ;  $p<.000$ ] und der ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ [ $F=14,103$ ;  $p<.000$ ] gegeben. Männer

befürworten diese beiden Dimensionen und schreiben eine signifikant höhere Bedeutung zu, als die Frauen.

**Tabelle 53: Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ nach Geschlecht**

| Dimensionen                           | Geschlecht | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen             |                                       |
|---------------------------------------|------------|-----------|--------|---------------------------------------|---------------------------------------|
|                                       |            | M         | SD     | weiblich                              | männlich                              |
| Exploration                           | weiblich   | 3,1393    | ,43873 | Instabilität                          | Instabilität                          |
|                                       | männlich   | 2,8451    | ,46533 |                                       |                                       |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | weiblich   | 3,2000    | ,42306 | Dazwischenfühlen                      | Dazwischenfühlen                      |
|                                       | männlich   | 2,9347    | ,60806 |                                       |                                       |
| Instabilität                          | weiblich   | 2,2365    | ,51556 | Fokus auf die eigene Person           | Fokus auf die Andere                  |
|                                       | männlich   | 2,2782    | ,44952 |                                       |                                       |
| Fokus auf die eigene Person           | weiblich   | 2,9244    | ,44508 | Fokus auf die Andere                  | Fokus auf die eigene Person           |
|                                       | männlich   | 2,8228    | ,50926 |                                       |                                       |
| Dazwischenfühlen                      | weiblich   | 2,8599    | ,63408 | Exploration                           | Exploration                           |
|                                       | männlich   | 2,6105    | ,60270 |                                       |                                       |
| Fokus auf die Andere                  | weiblich   | 2,9860    | ,61738 | Erprobung verschiedener Möglichkeiten | Erprobung verschiedener Möglichkeiten |
|                                       | männlich   | 2,7193    | ,61178 |                                       |                                       |

**Tabelle 54: Signifikanzüberprüfung der Beschreibung der Emerging Adulthood nach Geschlecht**

| Dimensionen                           | SS    | df | MS    | F      | p    |
|---------------------------------------|-------|----|-------|--------|------|
| Exploration                           | 4,571 | 1  | 4,571 | 22,499 | ,000 |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | 3,717 | 1  | 3,717 | 14,103 | ,000 |
| Instabilität                          | ,092  | 1  | ,092  | ,387   | ,535 |
| Fokus auf die eigene Person           | ,545  | 1  | ,545  | 2,419  | ,121 |
| Dazwischenfühlen                      | 3,286 | 1  | 3,286 | 8,539  | ,004 |
| Fokus auf die Andere                  | 3,757 | 1  | 3,757 | 9,938  | ,002 |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

### 6.3.1.3. Altersspezifische Unterschiede in der Beschreibung der Emerging Adulthood

Die Reihenfolge der Dimensionen ist zwischen beiden Altersgruppen fast identisch. Zutreffend finden sie für diesen Altersbereich die ‚Instabilität‘ und das ‚Dazwischenfühlen‘. Bei den Jugendlichen unter 18 Jahren steht der ‚Fokus auf die Anderen‘ an dritter Stelle, gefolgt von dem ‚Fokus auf die eigene Person‘. Im Gegensatz dazu ist diese Reihenfolge bei den Jugendlichen über 18 Jahren umgekehrt. Die geringste Zustimmung erhielten die Dimensionen ‚Exploration‘ und ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘, wobei die Rolle der ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ [F=5,038;

$p < .026$ ] die Jugendlichen unter 18 Jahren signifikant zutreffender empfinden, als die Jugendlichen über 18 Jahren.

**Tabelle 55: Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ nach Alter**

| Dimensionen                           | Alter    | Statistik |        | Rangreihe der Dimensionen             |                                       |
|---------------------------------------|----------|-----------|--------|---------------------------------------|---------------------------------------|
|                                       |          | M         | SD     | unter 18                              | über 18                               |
| Exploration                           | unter 18 | 2,9714    | ,46220 | Instabilität                          | Instabilität                          |
|                                       | über 18  | 3,0610    | ,48535 |                                       |                                       |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | unter 18 | 3,0144    | ,51128 | Dazwischenfühlen                      | Dazwischenfühlen                      |
|                                       | über 18  | 3,1775    | ,54141 |                                       |                                       |
| Instabilität                          | unter 18 | 2,2469    | ,46269 | Fokus auf die Andere                  | Fokus auf die eigene Person           |
|                                       | über 18  | 2,2665    | ,52098 |                                       |                                       |
| Fokus auf die eigene Person           | unter 18 | 2,8880    | ,48071 | Fokus auf die eigene Person           | Fokus auf die Andere                  |
|                                       | über 18  | 2,8670    | ,47219 |                                       |                                       |
| Dazwischenfühlen                      | unter 18 | 2,7040    | ,58386 | Exploration                           | Exploration                           |
|                                       | über 18  | 2,8127    | ,69077 |                                       |                                       |
| Fokus auf die Andere                  | unter 18 | 2,8533    | ,63132 | Erprobung verschiedener Möglichkeiten | Erprobung verschiedener Möglichkeiten |
|                                       | über 18  | 2,8876    | ,62552 |                                       |                                       |

**Tabelle 56: Signifikanzüberprüfung der Beschreibung der Emerging Adulthood nach Alter**

| Dimensionen                           | SS    | df | MS    | F     | p           |
|---------------------------------------|-------|----|-------|-------|-------------|
| Exploration                           | ,417  | 1  | ,417  | 1,872 | ,173        |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten | 1,383 | 1  | 1,383 | 5,038 | <b>,026</b> |
| Instabilität                          | ,020  | 1  | ,020  | ,084  | ,772        |
| Fokus auf die eigene Person           | ,023  | 1  | ,023  | ,100  | ,752        |
| Dazwischenfühlen                      | ,615  | 1  | ,615  | 1,546 | ,215        |
| Fokus auf die andere                  | ,061  | 1  | ,061  | ,155  | ,694        |

Anmerkung: mit rot sind die signifikante Ergebnisse gekennzeichnet

### 6.3.2. Die Kennzeichnung des Lebensabschnittes ‚Emerging Adulthood‘

Die Rangreihe der Dimensionen (s. Tabelle 57), welche den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr umfassen, entspricht großteils der Rangreihe der Dimensionen mit gruppenspezifischen Aufteilungen. Nach Meinung der ungarischen Jugendlichen wird die Emerging Adulthood am meisten durch eine ‚Instabilität‘ charakterisiert, welche in der Rangreihe von der Dimension des ‚Dazwischenfühlens‘ gefolgt wird. Der ‚Fokus auf die Andere‘ ist nur ein wenig typischer für den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr, als der ‚Fokus auf die eigene Person‘. Auf dem vorletzten Platz steht die

‚Exploration‘ und am geringsten ist die ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ für die Lebensphase der Emerging Adulthood charakteristisch.

**Tabelle 57: Rangreihe der gesamten Stichprobe über die Dimensionen der Emerging Adulthood**

| Die Dimensionen, welche den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr umfassen | M    | SD   |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| Instabilität                                                                             | 2,26 | 0,49 |
| Dazwischenfühlen                                                                         | 2,75 | 0,63 |
| Fokus auf die Andere                                                                     | 2,87 | 0,63 |
| Fokus auf die eigene Person                                                              | 2,88 | 0,48 |
| Exploration                                                                              | 3,01 | 0,47 |
| Erprobung verschiedener Möglichkeiten                                                    | 3,08 | 0,53 |

#### **6.4. Soziodemographische Vergleiche**

Bezüglich der soziodemographischen Vergleiche wurde der Schwerpunkt auf zwei Aspekte gelegt. Zum einen wurde untersucht, wie sich die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters auf die Schulwahl des Kindes auswirkt und zum anderen, welchen Einfluss die höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter auf die Schulwahl des Kindes hat. In mehreren Studien (Blossfeld & Shavit, 1993; Pekrun, 2001; Schmid, 2002) wurde schon der elterliche Einfluss auf die Schulwahl des Kindes bestätigt, wobei es aus den verschiedensten Perspektiven untersucht wurde. Da in einer Studie (Sirch et al., 2009) der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters auf die Beschreibung der Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ untersucht wurde, ist eine interessante Fragestellung dieser Arbeit, ob diese sich auch auf den Schultyp des Kindes auswirkt bzw. ob die höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter ebenfalls eine Rolle spielt.

##### **6.4.1. Der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters auf den Schulwahl des Kindes**

Es wurden die Verteilungen der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters und dem Schultyp des Kindes mittels einer Kreuztabelle (s. Tabelle 58) dargestellt. Zur Überprüfung von Verteilungsunterschieden wurde der Chi<sup>2</sup>-Test durchgeführt. Mit Hilfe eines Balkendiagramms wurde die Verteilung graphisch veranschaulicht.

In Folge der Verteilung, zeigt sich, dass die Schulwahl des Kindes durch der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters [Chi<sup>2</sup>=88,584; df=4; p<.000] beeinflusst wird.

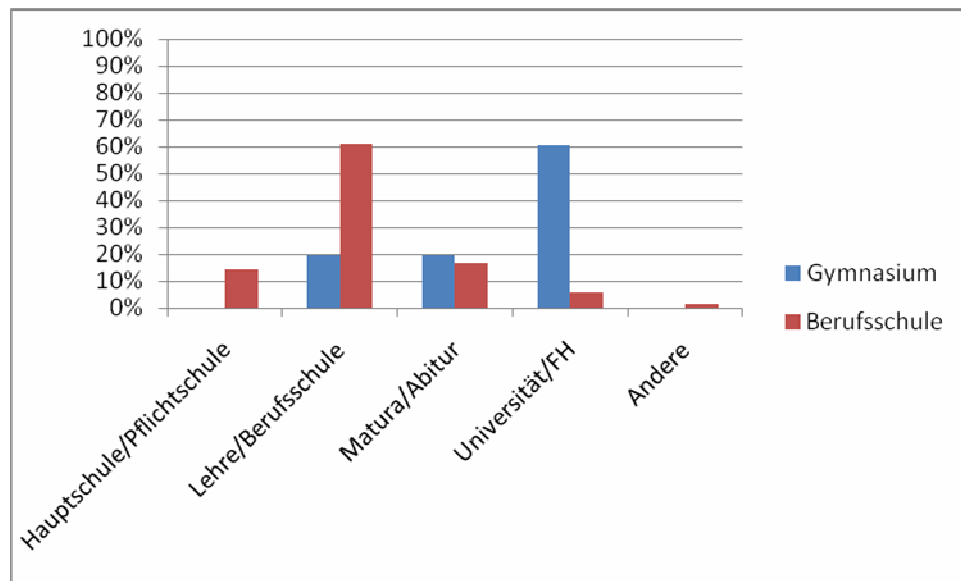
Aufgrund der Ergebnisse konnte festgestellt werden, dass ein Kind eher dann ein Gymnasium besucht, wenn auch der Vater eine höhere Ausbildung abgeschlossen hat. Eine umgekehrte Tendenz ist bei den Berufsschülern sichtbar. Bei dieser Untersuchung haben 17 Väter ausschließlich die Pflichtschule absolviert und in all diesen Fällen besuchen deren Kinder eine Berufsschule. Es gibt hingegen keine Gymnasiasten, deren Väter ausschließlich die Pflichtschule abgeschlossen haben. Ein sehr großer Unterschied zeigt sich in der nächsten Stufe. Die Mehrheit der Väter der Berufsschüler hat eine Lehre bzw. Berufsschule als höchste abgeschlossene Ausbildung vorzuweisen. Im Gegensatz dazu haben die Väter der meisten Gymnasiasten ein Studium bzw. eine Fachhochschule absolviert. In den Fällen, bei welchen die Matura als höchste abgeschlossene Ausbildung angegeben wurde, konnten in der Verteilung keine Unterschiede ermittelt werden.

**Tabelle 58: Einfluss der Ausbildung des Vaters betreffend der Schulwahl des Kindes**

| Die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters                                                                 |                               |                  | Schultyp des Kindes |              | Gesamt |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------|---------------------|--------------|--------|
|                                                                                                                  |                               |                  | Gymnasium           | Berufsschule |        |
| Schultyp                                                                                                         | Hauptschule/<br>Pflichtschule | Anzahl           | 0                   | 17           | 17     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | ,0%                 | 14,4%        | 7,9%   |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | ,0%                 | 7,9%         | 7,9%   |
|                                                                                                                  | Lehre/Berufsschule            | Anzahl           | 19                  | 72           | 91     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 19,8%               | 61,0%        | 42,5%  |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 8,9%                | 33,6%        | 42,5%  |
|                                                                                                                  | Matura/Abitur                 | Anzahl           | 19                  | 20           | 39     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 19,8%               | 16,9%        | 18,2%  |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 8,9%                | 9,3%         | 18,2%  |
|                                                                                                                  | Studium,<br>Universität/FH    | Anzahl           | 58                  | 7            | 65     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 60,4%               | 5,9%         | 30,4%  |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 27,1%               | 3,3%         | 30,4%  |
|                                                                                                                  | Andere                        | Anzahl           | 0                   | 2            | 2      |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | ,0%                 | 1,7%         | ,9%    |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | ,0%                 | ,9%          | ,9%    |
| Gesamt                                                                                                           |                               | Anzahl           | 96                  | 118          | 214    |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 100,0%              | 100,0%       | 100,0% |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 44,9%               | 55,1%        | 100,0% |
| Überprüfung auf Verteilungsunterschiede mittels Chi <sup>2</sup> -Test<br>Chi <sup>2</sup> =88.584, df=4, p<.000 |                               |                  |                     |              |        |

Anmerkungen: 1. Zeile...Häufigkeiten; 2. Zeile...Zeilenprozente; 3. Zeile...Spaltenprozente





**Abbildung 12: Graphische Darstellung des Einflusses der Ausbildung des Vaters auf den Schultyp des Kindes**

#### **6.4.2. Der Einfluss der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Mutter auf den Schultyp des Kindes**

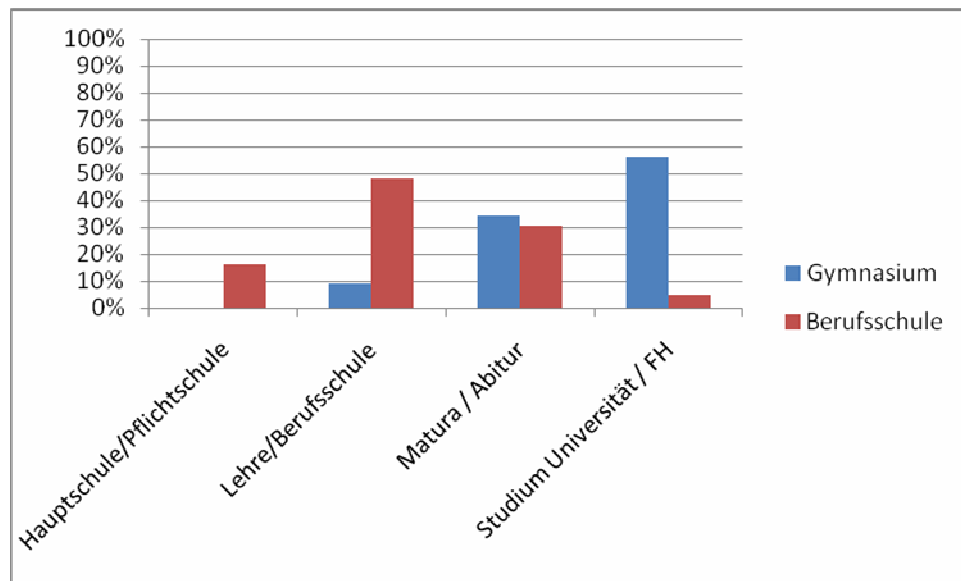
Ebenfalls wurden die Verteilungen bezüglich der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Mutter und dem Schultyp des Kindes mittels der Kreuztabelle (s. Tabelle 59) dargestellt. Weiters wurde wiederum der  $\chi^2$ -Test zur Überprüfung der Verteilungsunterschiede durchgeführt und mithilfe eines Balkendiagramms wurden die Ergebnisse der Verteilung graphisch anschaulich gemacht. Genauso zeigt sich, dass die Schulwahl des Kindes durch der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Mutter [ $\chi^2=91,141$ ;  $df=3$ ;  $p<.000$ ] beeinflusst wird. Auch bei dieser Überprüfung konnte in Erfahrung gebracht werden, dass Kinder vielmehr dann das Gymnasium besuchen, wenn auch die Mutter eine höhere abgeschlossene Ausbildung hat. Eine umgekehrte Tendenz ist bei den Berufsschülern erkennbar. Die Verteilung stimmt mit der Verteilung der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters und dem Schultyp des Kindes, welches in dem vorigen Kapitel (6.4.1.) thematisiert wurde, überein. Die meisten Mütter der Berufsschüler haben entweder die Pflichtschule oder eine Lehre bzw. eine Berufsschule absolviert, wobei die Anzahl der Mütter, die eine Matura besitzen, auch hoch ist. Hierbei ist kein Unterschied zwischen den Müttern der Schüler der zwei Schultypen ersichtlich. Im Gegensatz dazu, hat ein Großteil der Mütter der Gymnasiasten entweder eine Matura oder ein Studium bzw. eine Fachhochschule absolviert. Unter ihnen gab es keine die

ausschließlich die Pflichtschule absolvierten und nur wenige besuchten eine Berufsschule bzw. beendeten eine Lehre.

**Tabelle 59: Einfluss der Ausbildung der Mutter betreffend der Schulwahl des Kindes**

| Die höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter                                                                 |                               |                  | Schultyp  |              | Gesamt |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------|-----------|--------------|--------|
|                                                                                                                  |                               |                  | Gymnasium | Berufsschule |        |
| Schultyp                                                                                                         | Hauptschule/<br>Pflichtschule | Anzahl           | 0         | 19           | 19     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | ,0%       | 16,1%        | 8,9%   |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | ,0%       | 8,9%         | 8,9%   |
|                                                                                                                  | Lehre/Berufsschule            | Anzahl           | 9         | 57           | 66     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 9,4%      | 48,3%        | 30,8%  |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 4,2%      | 26,6%        | 30,8%  |
|                                                                                                                  | Matura/Abitur                 | Anzahl           | 33        | 36           | 69     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 34,4%     | 30,5%        | 32,2%  |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 15,4%     | 16,8%        | 32,2%  |
|                                                                                                                  | Studium,<br>Universität/FH    | Anzahl           | 54        | 6            | 60     |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 56,3%     | 5,1%         | 28,0%  |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 25,2%     | 2,8%         | 28,0%  |
| Gesamt                                                                                                           |                               | Anzahl           | 96        | 118          | 214    |
|                                                                                                                  |                               | % von Schultyp   | 100,0%    | 100,0%       | 100,0% |
|                                                                                                                  |                               | % der Gesamtzahl | 44,9%     | 55,1%        | 100,0% |
| Überprüfung auf Verteilungsunterschiede mittels Chi <sup>2</sup> -Test<br>Chi <sup>2</sup> =91.141, df=3, p<.000 |                               |                  |           |              |        |

Anmerkungen: 1. Zeile...Häufigkeiten; 2. Zeile...Zeilenprozent; 3. Zeile...Spaltenprozent



**Abbildung 13: Graphische Darstellung des Einflusses der Ausbildung der Mutter auf den Schultyp des Kindes**

Zusammenfassend kann man betrachten, dass sowohl die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters, als auch die höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter einen großen Einfluss auf die Schulwahl des Kindes ausüben.

## 7. Diskussion

Das Ziel dieser Arbeit lag einerseits darin, die subjektiven Entwicklungstheorien bei ungarischen Jugendlichen zwischen 16 und 20 Jahren zu erforschen. Andererseits wurden die Kriterien und Dimensionen des Erwachsenwerdens untersucht. Weiters wurde der Frage nachgegangen, inwiefern diese Dimensionen auf die momentane Lebenssituation zutreffen. Weitere Schwerpunkte lagen auf der Beschreibung des Lebensabschnittes von Emerging Adulthood, sowie auf der Überprüfung der alters-, geschlechts- und schultypspezifischen Unterschiede hinsichtlich der Untersuchungsaspekte.

Forschungsergebnisse zu den subjektiven Entwicklungstheorien zeigen, dass die ‚Personale Umwelt‘ nach der Auffassung der ungarischen Jugendlichen den größten Einfluss auf die Entwicklung ausübt. Innerhalb dieser Dimension spielen der Freundeskreis und das, was man im Umgang mit anderen Menschen lernt, für die Entwicklung eine wichtige Rolle. In diesen zwei Faktoren zeigten die ungarischen Jugendlichen die höchste Zustimmung. Den zweitgrößten Einfluss auf die Entwicklung nahm die Dimension ‚Entwicklung als Aktivum‘ ein. Eine sehr hohe Zustimmung wurde den eigenen Aktivitäten und eigenen Beiträgen zugeschrieben, wie in der Studie von Dreher (1994) ersichtlich. Die dritt wichtigste Bedeutung bezüglich der Entwicklung hatte die Dimension ‚Selbstbezug‘, in dieser wurde den Interessen und den Hobbys ein sehr großer Stellenwert gegeben. Dieser Dimension folgen die Dimensionen ‚Externale Umwelt‘ und ‚Biologisches Konzept‘. Als unwichtigste Dimension betreffend der Entwicklung wurde die ‚Entwicklung als Passivum‘ genannt. Daraus folgt, dass die Jugendlichen die Entwicklung eher mehr als etwas ‚Aktives‘ als etwas ‚Passives‘ betrachten. Weiters lässt sich anhand dieser Ergebnisse die ökologische Entwicklungstheorie von Bronfenbrenner (Flammer & Alasker, 2002) bestätigen, dass die menschliche Entwicklung immer im sozialen Kontext stattfindet. Nach der Meinung der Jugendlichen spielen bezüglich der eigenen Entwicklung sowohl die Umwelt, als auch die eigenen Aktivitäten eine wichtige Rolle.

In Bezug auf die Dimension ‚Externale Umwelt‘, sind keine gruppenspezifischen Unterschiede erkennbar. Die Schule wurde als wichtigster externaler Einflussfaktor in allen Gruppen angesehen. Im Gegensatz zu Dreher’s Ergebnissen (1994) waren bezüglich

der Bedeutung der Schulnoten keine geschlechtsspezifischen Unterschiede beobachtbar, wobei deren Bedeutung ambivalent beurteilt wurde.

In der Dimension ‚Selbstbezug‘ zeigte sich ein signifikanter Unterschied zwischen den zwei Schultypen. Die Gymnasiasten sind eher der Meinung, dass die meisten Faktoren dieser Dimension bezüglich der Entwicklung einen wichtigen Stellenwert einnehmen.

Im Hinblick auf die Dimension ‚Entwicklung als Passivum‘ gibt es einen sehr großen Unterschied zwischen den zwei Schultypen, weil in allen Aussagen dieser Dimension die Berufsschüler eine signifikant höhere Zustimmung zeigten. Im Allgemeinen kann man berichten, dass die Berufsschüler die Entwicklung viel passiver empfinden, als die Gymnasiasten. Innerhalb dieser Dimension wurde dem Zufall die größte und dem Schicksal die geringste Bedeutung gegeben. In der Studie von Dreher (1994) wurde das Schicksal auch eher abgelehnt, wohingegen die Jugendlichen ambivalente Antworten bezüglich der Rolle des Zufalls gaben. Die Berufsschüler empfinden die Rolle des Zufalls, sowie des Schicksals beträchtlich höher, als die Gymnasiasten. Darüber hinaus sind die Berufsschüler im Vergleich zu Gymnasiasten eher der Meinung, dass die Entwicklung einfach ohne eignes Zutun, im Großen und Ganzen von selbst geschieht.

Bezüglich des Ausmaßes des genetischen Einflusses auf die Entwicklung eines Menschen, ergibt sich auf der Dimensionsebene kein gruppenspezifischer Meinungsunterschied. Wobei allgemein die Rolle der Anlage ambivalent beurteilt wurde, wie in der Studie von Dreher (1994).

Eine ambivalente Tendenz der Antworten ist in der Dimension ‚Bewusstseitsgrad‘ auch beobachtbar, welche den Ergebnissen von Dreher (1994) entspricht. Die Berufsschüler sind im Allgemeinen eher der Meinung, dass die Entwicklung bewusst abläuft.

In der Dimension ‚Entwicklung als Aktivum‘ unterscheiden sich die Meinungen der Jugendlichen nicht signifikant voneinander, wohingegen auf der Itemebene ein sehr heterogenes Profil ersichtlich ist. In zwei Aussagen, in denen die Zustimmungsraten allgemein sehr hoch waren, gab es schultyp- und geschlechtsspezifische Unterschiede. Die Gymnasiasten und die Frauen behaupten, dass man die wesentlichen Beiträge zur eigenen Entwicklung selbst leisten muss. Sowohl die Berufsschüler als auch die Männer teilen diese Ansicht nicht. Demgegenüber behaupten eher die Berufsschüler, die Jugendlichen unter 18 Jahren und die Männer, dass die Entwicklung davon abhängt, wie man Probleme gelöst werden kann. Die Männer waren noch eher der Meinung, dass man eine optimale Entwicklung in Teilbereichen optimieren kann. Weiters unterscheiden sich die Meinungen

zwischen den zwei Schultypen bezüglich der Aussagen, dass die Entwicklung eher gehemmt wird, wenn man sich darüber Gedanken macht und man auf die Entwicklung relativ wenig Einfluss hat. In beiden Aussagen stimmten die Berufsschüler eher zu, als die Gymnasiasten. Die letzten zwei Ergebnisse entsprechen die der Dimension ‚Entwicklung als Passivum‘, in denen auch die Berufsschüler die Entwicklung eher als etwas Passives angesehen haben.

Im Bezug auf die Dimension ‚Geschlechtsspezifität‘ sind die Ergebnisse sehr ambivalent und es sind sowohl schultyp- als auch altersspezifische Unterschiede beobachtbar. Die Berufsschüler und die Jugendlichen unter 18 Jahren stimmten in dieser Dimension im Vergleich zu den Gymnasiasten und Jugendlichen über 18 Jahren mehr zu. Sie sind eher der Meinung, dass es sowohl in der Persönlichkeitsentwicklung als auch in der Gesellschaft gleiche Chancen für beide Geschlechter vorhanden sind. Im Gegensatz zu der Studie von Dreher (1994), in welcher ein bedeutsamer geschlechtsspezifischer Unterschied gefunden wurde, in der die Mädchen, weniger der Aussage zugestimmt haben, dass beide Geschlechter die selben Entwicklungschancen in der Gesellschaft haben. Bei dieser Untersuchung konnte interessanterweise in dieser Dimension kein Unterschied zwischen Männer und Frauen aufgedeckt werden.

In der Dimension ‚Verlaufskomponente‘ unterscheiden sich die Meinungen besonders zwischen den zwei Schultypen. Die Berufsschüler zeigten in dieser Dimension in den folgenden Komponenten eine eindeutige Zustimmung: ‚die Entwicklung verläuft gleichmäßig und stetig‘, ‚sie lässt sich in manchen Bereichen stoppen‘ und ‚das Erwachsensein ist in erster Linie dafür ausschlaggebend, ob die Entwicklung stagniert‘. Im Gegensatz dazu zeigten die Gymnasiasten in der Aussage, welche besagt, dass manche Menschen sich mehr entwickeln als andere, eine signifikant höhere Zustimmung. In den Äußerungen, in welchen die Berufsschüler eine signifikant höhere Zustimmung zeigten, war die Gesamtbeurteilung sehr ambivalent, demgegenüber wurde die Aussage, in der die Gymnasiasten eine höhere Zustimmung gaben, von allen Befragten eher angenommen.

Bezüglich der Dimension ‚Zeitbezug‘ sind schultyp- und altersspezifische Unterschiede beobachtbar. Die Berufsschüler und die Jugendlichen unter 18 Jahren zeigen, im Vergleich zu Gymnasiasten und Jugendlichen über 18 Jahren, eine höhere Zustimmung in dieser Dimension und bei den Äußerungen, die besagen, dass sowohl die körperliche als auch die geistige Entwicklung mit dem Erwachsenenalter abgeschlossen ist.

Es sind keine gruppenspezifische Unterschiede in der Dimension ‚Personale Umwelt‘ und in der Dimension ‚Bereichsspezifität‘ erkennbar.

Bezüglich der Kriterien des Erwachsenwerdens lässt sich zusammenfassend sagen, dass für die ungarischen Jugendlichen das wichtigste Kriterium des Erwachsenwerdens die ‚Familiären Kompetenzen‘ sind. Als zweitwichtigstes Kriterium wurde die Dimension ‚Individualismus‘ genannt und an der dritten Stelle steht das ‚Normensprechende Verhalten‘. Diese werden von ‚Other‘, ‚Biologische Übergänge‘, ‚Rollenübergänge‘ und zuletzt von der Dimension ‚Gesetzliche Übergänge‘ gefolgt. Dies entspricht teilweise den Ergebnissen der österreichischen Jugendlichen (Sirsch et al., 2009). Die Unterschiede betreffen einerseits die ersten zwei Kriterien, deren Wichtigkeit die österreichischen Jugendlichen umgekehrt empfinden. Für sie ist das allerwichtigste Kriterium der ‚Individualismus‘, der von den ‚Familiären Kompetenzen‘ gefolgt wird und die Dimension ‚Other‘ steht an der sechsten Stelle. Beide Stichproben halten die ‚Gesetzlichen Übergänge‘ am unbedeutendsten für das Erwachsenwerden.

Die meisten Meinungsunterschiede bezüglich dieser Dimensionen waren zwischen den zwei Schultypen sichtbar. Außer der Dimension ‚Familiäre Kompetenzen‘ sehen die Berufsschüler alle Dimensionen im Bezug auf das Erwachsenwerden viel wichtiger an. Im Gegensatz dazu waren zwischen Jugendlichen unter 18 und über 18 Jahren bezüglich dieser Dimensionen keine Unterschiede beobachtbar, welche den Ergebnissen von Sirsch et al. (2009) widersprechen, da sie zwischen Adoleszenz und Emerging Adulthood in Österreich einen großen Unterschied entdeckt haben. In beiden Lebensphasen sehen die Jugendlichen den ‚Individualismus‘ als das wichtigste Kriterium für das Erwachsenwerden an, jedoch steht bei der Adoleszenz das ‚Normensprechende Verhalten‘ an der zweiten und die ‚Familiäre Kompetenzen‘ an der dritten Stelle, solange die Emerging Adults eine gegensätzliche Tendenz aufweisen. Zwischen den Geschlechtern konnte in dieser Untersuchung nur bezüglich der ‚Biologischen Übergänge‘ ein Unterschied festgestellt werden, welche die Männer als wichtigeres Kriterium für das Erwachsenwerden betrachten. Dieses widerspricht den Ergebnissen von Sirsch et al. (2009), da in der österreichischen Stichprobe nur bezüglich des ‚Normensprechenden Verhaltens‘ ein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern gefunden wurde. Dem ‚Normensprechenden Verhalten‘ haben Frauen eine größere Bedeutung zugeschrieben, als Männer.

Einerseits wurden unter den „Top 10“ Kriterien jene Aussagen zusammengefasst, bei denen die Jugendlichen die höchste Zustimmung gezeigt haben, andererseits wurden die fünf wichtigsten und die fünf unwichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens auch erfasst. Interessanterweise decken sich die Ergebnisse nicht vollständig. Im Vergleich zu

den unterschiedlichen Studien (Arnett, 1997, 2001, 2004; Facio & Micocci, 2003; Mayseless & Scharf, 2003), in denen Jugendliche aus verschiedenen Ländern und Kulturen nach den wichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens befragt wurden, haben die ungarischen Jugendlichen die Bedeutsamkeit der Kriterien ähnlich formuliert. Sowohl das wichtigste Kriterium, die „Verantwortung für sich selbst übernehmen“, als auch das zweitwichtigste Kriterium „Unabhängig Entscheidungen treffen“, welche von den ungarischen Jugendlichen festgelegt wurden, entsprechen den in der Literatur (Arnett, 1997, 2001, 2004; Facio & Micocci, 2003; Mayseless & Scharf, 2003) gefundenen Ergebnissen. Im Gegensatz zu anderen Studien, in welcher das drittwichtigste Kriterium „finanziell Unabhängig sein“ war, wählen die ungarischen Jugendlichen zwei Kriterien an der dritten Stelle, einerseits die „Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Frau), andererseits die „Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht“. Das Kriterium „finanziell Unabhängig sein“ ist laut ungarischen Jugendlichen das viertwichtigste Kriterium. Der größte Unterschied zwischen den „Top 10“ Kriterien und den fünf wichtigsten Kriterien war, dass das Kriterium „Unabhängig Entscheidungen treffen“ bei den fünf wichtigsten Kriterien an der zweiten Stelle steht, im Gegensatz dazu ist dies aber nicht einmal in der Liste der „Top 10“ Kriterien auffindbar. Daraus lässt sich ableiten, dass wegen einer hohen Zustimmungsrates ein Kriterium nicht unbedingt zu den wichtigsten Kriterien gehört und dass ebenfalls auch eine gegensätzliche Tendenz beobachtbar ist. Unter den unwichtigsten Kriterien befinden sich z.B. „Die volle Körpergröße erreicht haben“ oder „Verheiratet sein“, sowie „Einen Führerschein besitzen“.

Um die Kriterien von Arnett (1997, 2001, 2004) erweitern zu können, wurde noch nach weiteren Voraussetzungen des Erwachsenwerdens gefragt. Wenige haben weitere Voraussetzungen erwähnt, welche eine große Vielfalt aufzeigen, wodurch eine Kategorisierung nicht möglich ist. Diese Heterogenität der Aussagen zeigt, dass die Vorstellungen der Jugendlichen sehr individualistisch sind.

Die Ergebnisse der Frage „Fühlen sie sich erwachsen?“ zeigen, dass sich die Mehrheit der ungarischen Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 20 Jahren „teilweise“ erwachsen fühlt. Dieses Ergebnis entspricht den Ergebnissen der Studien (Arnett, 2001, 2003; Sirsch et al., 2009) in denen amerikanische, unterschiedliche ethnische Gruppen und österreichische Jugendliche befragt wurden, in welchem Ausmaß sie sich schon erwachsen fühlen. Die Mehrheit (59,8%) der Jugendlichen, die sich in der Lebensphase ‚Adoleszenz‘ und ‚Emerging Adulthood‘ befanden, haben ebenfalls am meisten die Antwortkategorie „teilweise“ angegeben. Der größte Unterschied bezüglich des subjektiven Empfindens des



Erwachsenenstatus ist zwischen den Jugendlichen unter und über 18 Jahren beobachtbar. Die Jugendlichen unter 18 Jahren fühlten sich seltener erwachsen als Jugendliche über 18 Jahren. Dieser Unterschied lässt sich durch die Unterschiede, welche in der Studie von Arnett (2001) zwischen der amerikanischen Adoleszenz und Emerging Adulthood, sowie in der Studie von Sirsch et al. (2009) gefunden wurden, erklären. Sowohl in der amerikanischen als auch in der österreichischen Stichprobe unterschieden sich die Antwortkategorien in diesen zwei Lebensphasen markant, es haben nämlich die Adoleszenz öfter diese Frage mit ‚nein‘ und weniger mit ‚ja‘ beantwortet, als Emerging Adults. Diese Ergebnisse bestätigen die Theorie von Arnett (2000a), dass sich das Erwachsenwerden hinausgeschoben hat und dass man in unterschiedlichen LebensBereichen zu unterschiedlichen Zeitpunkten erwachsen wird.

Auf die Frage, wie sehr die Kriterien des Erwachsenwerdens auf die momentane Lebenssituation zutreffen, haben die ungarischen Jugendlichen angegeben, dass das ‚Normentsprechende Verhalten‘ am meisten zutreffend ist. Diesem Kriterium folgen das der ‚Biologischen Übergänge‘ und das des ‚Individualismus‘. Dahinter sind ‚Other‘, ‚Gesetzliche Übergänge‘ und ‚Rollenübergänge‘ gereiht. Am wenigsten sind in diesem Alter die ‚Familiären Kompetenzen‘ vorhanden. Die meisten Unterschiede waren wiederum zwischen den zwei Schultypen beobachtbar. Die Berufsschüler sehen die Dimensionen ‚Individualismus‘, ‚Familiäre Kompetenzen‘, ‚Rollenübergänge‘, sowie ‚Other‘ zutreffender für die momentane Lebenssituation an, als die Gymnasiasten. Ein altersspezifischer Unterschied ist bezüglich der ‚Gesetzlichen Übergänge‘ beobachtbar, welche Jugendliche über 18 Jahren zutreffender für die momentane Lebenssituation empfinden, als diejenigen unter 18 Jahren. Ein geschlechtsspezifischer Unterschied zeigt sich in der Dimension ‚Normentsprechendes Verhalten‘. Nach der Meinung der Frauen ist dieses in der momentanen Lebenssituation ausgeprägter als nach der Meinung der Männer. Auffallend ist, dass die Jugendlichen die ‚Familiären Kompetenzen‘ als wichtigstes Kriterium des Erwachsenwerdens ansehen, welches aber in der momentanen Lebenssituation am wenigsten ausgeprägt ist. Dieses Ergebnis könnte auch ein Grund dafür sein, dass sich die meisten ungarischen Jugendlichen im Alter von 16 bis 20 Jahren nur teilweise erwachsen fühlen.

Die ungarischen Jugendlichen betrachten den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr am ehesten als die Zeit der ‚Instabilität‘. Als zweites wurde die Dimension ‚Dazwischenfühlen‘ genannt und an der dritten Stelle steht die Dimension ‚Fokus auf die

Andere'. Diese werden von den Dimensionen ‚Fokus auf die eigene Person‘ und ‚Exploration‘ gefolgt. Am wenigsten zutreffend für diesen Lebensabschnitt laut der ungarischen Jugendlichen ist die ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘. Eine gegensätzliche Tendenz ist bei den österreichischen Jugendlichen (Sirsch et al., 2009) und amerikanischen Jugendlichen (Arnett, 2000a) beobachtbar, da nach ihrer Meinung in erster Linie die ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ und die ‚Exploration‘ Emerging Adulthood kennzeichnet. Diese Ergebnisse bestätigen aber die Theorie von Arnett (2000a), dass nicht alle jungen Leute ihr spätes Teenageralter, sowie ihre Zwanziger als Jahre der Umbrüche und des Experimentierens empfinden, die mehrere Ursachen haben kann.

Obwohl die Dimension ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ am wenigsten treffend für die Emerging Adulthood angesehen wurde, empfinden es die Berufsschüler, die Männer, sowie die Jugendlichen unter 18 Jahren viel passender als die Gymnasiasten, Frauen und die Jugendlichen über 18 Jahren. Daneben ist die ‚Exploration‘ für den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr nach der Meinung der Berufsschüler und Männer auch zutreffender als nach der Meinung der Gymnasiasten und Frauen. Weiters sind laut der Männer die Dimensionen ‚Dazwischenfühlen‘ und Fokus auf Andere‘ in diesem Lebensabschnitt noch ausgeprägter als nach der Meinung der Frauen.

Bezüglich der soziodemographischen Daten lässt sich zusammenfassend sagen, dass sowohl die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters als auch die höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter einen großen Einfluss auf den Schultyp des Kindes haben. Dies entspricht den Ergebnissen von Schmid (2002), welche besagen, dass der Bildungshintergrund der Eltern auf den Schulwahlentscheidungsprozess des Kindes einen wichtigen Einfluss hat. Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass ein Kind umso eher ein Gymnasium besucht, je höher die höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters bzw. der Mutter ist. Eine umgekehrte Tendenz ist bei den Berufsschülern beobachtbar.

Insgesamt lässt sich sagen, dass die meisten Unterschiede in der vorliegenden Untersuchung bezüglich der subjektiven Entwicklungstheorien, der notwendigen Voraussetzungen des Erwachsenwerdens und der Wahrnehmung der momentanen Lebenssituation zwischen den zwei Schultypen beobachtbar waren. Im Gegensatz dazu zeigten sich alters- und geschlechtsspezifische Unterschiede in dieser Untersuchung nur in wenigen Fällen. Für zukünftige Untersuchungen wären daher die Gründe interessant, warum sich Berufsschüler in so vielen Aspekten von den Gymnasiasten unterscheiden. Ein weiteres interessantes Forschungsthema wäre die Herstellung einer Querverbindung

zwischen den subjektiven Entwicklungstheorien der Jugendlichen und der Nennung der wichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens, in welchem Ausmaß und in welcher Richtung die einzelnen Dimensionen aufeinander wirken können.

Zu den grundsätzlichen Einschränkungen und Grenzen dieser Arbeit ist zu sagen, dass „nur“ die Altersgruppe von 16 bis 20 Jahren abgedeckt wurde, wodurch einen Vergleich mit anderen Studien erschwert wird. Eine weitere interessante Forschungsfrage wäre, wie diese Ergebnisse ein erweiterter Altersbereich beeinflussen würde. In zukünftigen Studien sollte zusätzlich auf eine größere Stichprobe und eine Gleichverteilung der Geschlechter, der Schultypen und Altersgruppen geachtet werden, um eine genauere Überprüfung der Unterschiede zu ermöglichen. Dadurch könnten z.B. nicht nur die schultypspezifischen Unterschiede erforscht werden, sondern auch, wie sich die weiblichen bzw. männlichen Berufsschüler von den weiblichen bzw. männlichen Gymnasiasten unterscheiden. Mit einer Erweiterung der Altersgrenzen der Befragten könnte der Lebensabschnitt ‚Emerging Adulthood‘ wiederholt untersucht werden und somit analysiert werden, ob die gegensätzliche Tendenz im Vergleich zu der Literatur immer noch besteht. Falls sich die Ergebnisse wiederholt von denen anderer Länder in großem Maß unterscheiden, wäre die Erforschung der Gründe mittels einer qualitativen Untersuchung ein interessantes Forschungsthema. In Bezug auf die Generalisierbarkeit lässt sich bemängeln, dass in der vorliegenden Untersuchung nicht alle TeilnehmerInnen aus der gleichen Umgebung befragt wurden, und sich die unterschiedliche Wirtschaftslage in Ungarn auf die Denkweisen und das Empfinden unterschiedlich auswirken kann. Zukünftige Studien sollten in ähnlichen Untersuchungen weitere Probandengruppen integrieren, um eine Verbesserung der Generalisierbarkeit zu erreichen.

Die Erfassung des Lebensabschnitts ‚Emerging Adulthood‘ und der Kriterien des Erwachsenwerdens bietet ein breites Forschungsfeld. In den letzten Jahren wurden diese Themen in verschiedenen Kulturen untersucht, um mögliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede erfassen zu können. Diese Arbeit sollte durch Einbezug der ungarischen Kultur einen Beitrag in diesem Forschungsfeld leisten. Weiters liegt ein großer Nutzen dieser Arbeit darin, dass die Vorstellungen der Jugendlichen über die eigene Entwicklung und was sie für eine Entwicklung benötigen, zum Ausdruck gebracht wurden. Dadurch kann diese Arbeit zur Entwicklungsförderung der Jugendlichen beitragen.

## 8. Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit befasste sich mit den Kriterien des Erwachsenwerdens und damit, inwieweit diese Kriterien in der momentanen Lebenssituation vorhanden sind. Weiters sollten in dieser Arbeit die subjektiven Entwicklungstheorien der Jugendlichen untersucht werden. Ein weiteres Kernthema war noch die Untersuchung des Lebensabschnitts ‚Emerging Adulthood‘.

Um die Erfassung der kulturellen Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten bezüglich dieser Forschungsthemen erweitern zu können, wurde die Erhebung in Ungarn durchgeführt. Im Rahmen dieser Studie konnten Informationen von insgesamt 214 ungarischen Jugendlichen im Alter von 16 bis 20 Jahren gesammelt werden, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung entweder eine Berufsschule oder ein Gymnasium besuchten. Die Teilnehmer wurden anhand des Fragebogens ‚Kriterien des Erwachsenwerdens‘, weiters mit dem ‚Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood‘, sowie mit dem ‚Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien‘ befragt. Alle Untersuchungsthemen, die in dieser Arbeit behandelt wurden, wurden immer nach geschlechts-, alters- und schultypspezifischen Unterschieden überprüft.

Bezüglich der subjektiven Entwicklungstheorien der ungarischen Jugendlichen lässt sich sagen, dass sie die ‚Personale Umwelt‘ als allerwichtigsten Einflussfaktor für die eigene Entwicklung ansehen. Als zweitwichtigster Einflussfaktor wurden die eigenen Aktivitäten und Beiträge genannt, welche die Dimension ‚Entwicklung als Aktivum‘ umfasst. An der dritten Stelle steht der ‚Selbstbezug‘, gefolgt von den Dimensionen ‚Externale Umwelt‘ und ‚Biologistisches Konzept‘. Die geringste Bedeutung bezüglich der Entwicklung hat die Dimension ‚Entwicklung als Passivum‘. Schultypspezifische Unterschiede waren bei zwei Dimensionen beobachtbar. ‚Selbstbezug‘ spielt laut Gymnasiasten eine größere Rolle in der Entwicklung als nach der Meinung der Berufsschüler. Im Gegensatz dazu stimmten in der Dimension ‚Entwicklung als Passivum‘ die Berufsschüler signifikant mehr zu. In den weiteren fünf Dimensionen, die nicht in die Rangreihung aufgenommen wurden, da sie thematisch sehr unterschiedliche Aspekte umfassen, gab es die größten Unterschiede zwischen den zwei Schultypen. In den Dimensionen ‚Bewusstseitsgrad‘, ‚Verlaufskomponenten‘, ‚Geschlechtsspezifität‘ und ‚Zeitbezug‘ zeigten die Berufsschüler eine signifikant höhere Zustimmung als die Gymnasiasten. In den zwei letztgenannten

Dimensionen stimmten die Jugendlichen unter 18 Jahren auch deutlich mehr zu als die Jugendlichen über 18 Jahren. Bezüglich der ‚Bereichsspezifität‘ gab es keinen signifikanten Unterschied zwischen den Gruppen.

Anhand der Ergebnisse der Kriterien des Erwachsenwerdens wird deutlich, dass ungarische Jugendliche die ‚Familiären Kompetenzen‘ als allerwichtigstes Kriterium für das Erwachsenwerden halten, gefolgt von ‚Individualismus‘, ‚Normentsprechendem Verhalten‘, ‚Other‘, ‚Biologische Übergänge‘, ‚Rollenübergänge‘ und zuletzt von ‚Gesetzlichen Übergängen‘. Abgesehen von ‚Familiären Kompetenzen‘ schätzen die Berufsschüler alle Dimensionen für das Erwachsenwerden noch wichtiger ein, als die Gymnasiasten. Ein geschlechtsspezifischer Unterschied war nur bezüglich der Dimension ‚Biologische Übergänge‘ beobachtbar, welcher die Männer eine größere Bedeutung geben.

Die wichtigsten Kriterien sind nach der Meinung der befragten ungarischen Jugendlichen „Verantwortung für sich selbst übernehmen“, weiters „Unabhängig Entscheidungen treffen“, sowie die „Fähigkeit für Kinder zu sorgen (als Frau)“ und die „Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht“. Als unwichtigste Kriterien gaben die Jugendlichen „die volle Körpergröße erreicht haben“, „Verheiratet sein“, sowie „Einen Führerschein besitzen“ an.

Bezüglich der weiteren Voraussetzungen des Erwachsenwerdens, zeigten die Antworten der Jugendlichen eine große Vielfalt, weswegen eine Kategorisierung nicht möglich war. Diese Heterogenität der Antworten zeigt, wie individualistisch die Vorstellungen der Jugendlichen über das Erwachsenwerden sind.

Hinsichtlich der Frage, ob sich die befragten Schüler erwachsen fühlen, lässt sich sagen, dass sich die Mehrheit (59,8%) der Jugendlichen in diesem Alter teilweise erwachsen fühlt. 34,6% der Jugendlichen fühlen sich noch nicht erwachsen und nur 5,6% behaupten, dass sie sich schon erwachsen fühlen. Ein signifikanter Unterschied war zwischen den Altersgruppen beobachtbar, Jugendliche unter 18 Jahren fühlten sich viel öfter noch nicht erwachsen als Jugendliche über 18 Jahren.

Bei der Betrachtung der momentanen Lebenssituation konnte festgestellt werden, dass bei den Jugendlichen im Alter von 16 bis 20 Jahren das ‚Normentsprechende Verhalten‘ am meisten ausgeprägt ist, dieses wird gefolgt von den ‚Biologischen Übergängen‘ und an der dritten Stelle steht der ‚Individualismus‘. Das wichtigste Kriterium für das

Erwachsenwerden war nach Meinung der ungarischen Jugendlichen die ‚Familiären Kompetenzen‘, dieses Kriterium war für die momentane Lebenssituation jedoch am wenigsten zutreffend. Die meisten Unterschiede waren wiederum zwischen den zwei Schultypen beobachtbar. ‚Individualismus‘, ‚Familiäre Kompetenzen‘, ‚Rollenübergänge‘, sowie die Dimension ‚Other‘ empfinden die Berufsschüler für die momentane Lebenssituation zutreffender als die Gymnasiasten. Ein signifikanter Unterschied zeigte sich noch zwischen den zwei Altersgruppen. Die ‚Gesetzlichen Übergänge‘ entsprechen der aktuellen Lebenssituation bei Jugendlichen über 18 Jahren mehr, als bei Jugendlichen unter 18 Jahren. Weiters unterscheiden sich die Meinungen der Geschlechter bezüglich der Dimension ‚Normentsprechendes Verhalten‘. Frauen halten dieses gegenwärtig für zutreffender als Männer.

Die ‚Emerging Adulthood‘ beschreiben ungarische Jugendliche vor allem mit den Dimensionen ‚Instabilität‘ und ‚Dazwischenfühlen‘. Die Rangreihung der Dimensionen setzt sich nach der Meinung der Jugendlichen mit dem ‚Fokus auf die Anderen‘, und ‚Fokus auf die eigene Person‘ fort. Als am wenigsten charakteristisch für diesen Lebensabschnitt wurden die ‚Exploration‘, sowie die ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ empfunden. Bezüglich der ‚Erprobung verschiedener Möglichkeiten‘ waren die meisten Unterschiede beobachtbar, sowohl die Berufsschüler als auch die Männer wie auch die Jugendlichen unter 18 Jahren betrachten diese Dimension viel zutreffender für die Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ als die Gymnasiasten, Frauen und die Jugendlichen über 18 Jahren. Die Dimension ‚Exploration‘ wurde auch von den Berufsschülern und Männern als typischer für den Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr empfunden. Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigten sich noch in den Dimensionen ‚Dazwischenfühlen‘ und ‚Fokus auf Andere‘. In beiden stimmten die Männer mehr zu als die Frauen.

## 9. Literaturverzeichnis

- Arnett, J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, 29, 3-23.
- Arnett, J. J. (2000a). Emerging Adulthood: a theory from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Arnett, J. J. (2000b). High hopes in a grim world: Emerging Adults' views of their futures and "Generation X". *Youth & Society*, 31, 267-286.
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133-143.
- Arnett, J. J. (2003). Conceptions of the transition to adulthood among Emerging Adults in American ethnic groups. *New directions for child and adolescent development*, 2003 (100), 63-76.
- Arnett, J. J. & Galambos, N. L. (2003). Culture and Conceptions of adulthood. *New directions for child and adolescent development*, 2003 (100), 91-98.
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging Adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Arnett, J. J. (2006). Emerging Adulthood: Understanding the new way of coming of age. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Hrsg.), *Emerging Adults in America. Coming of age in the 21st century* (S. 1-19). Washington: American Psychological Association.
- Berk, L. E. (2005). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson Studium.
- Blossfeld, H.-P. & Shavit, Y. (1993). Dauerhafte Ungleichheiten. Zur Veränderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. *Zeitschrift für Pädagogik*, (39), 25-51.
- Buhl, H. M., Wittmann, S. & Noack, P. (2003). Eltern-Kind-Beziehungen studierender und berufstätiger junger Erwachsener. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 35, 144-152.

- Cuyvers, P. (2002). Verspätete Familienbildung – verspätetes Erwachsenwerden: Effekte des modernen Lebenslaufs auf das soziale, ökonomische und psychologische Verhältnis von Jugend und Elternschaft. In: B. Cizek & K. Schipfer (Hrsg.), *Zwischen Identität und Provokation. Das Spannungsfeld Jugendliche – Erwachsenwerden – Familie*, 2004, (57-71).
- Danielsen, L. M., Lorem, A., E. & Kroger, J. (2000). The impact of social context on the identity-formation process of Norwegian late adolescents. *Youth Society*, 31, 332-362.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985a). Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte. In: D. Liepmann & A. Stiksrud (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Sozial und entwicklungspsychologische Perspektiven* (S. 56-70). Göttingen: Hogrefe.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985b). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In R. Oerter (Hrsg.), *Lebensbewältigung im Jugendalter* (S. 30-61). Weinheim: Edition Psychologie, VCH.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1992). Subjektive Theorien der Entwicklung. Positionsreferat beim 38. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Trier 1992.
- Dreher, M. (1994). Entwicklungskonzepte von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. *Unterrichtswissenschaft*, 1994, 22, 122-137.
- Dreher, E. & Dreher, M. (2002). Familienstatus und Ablösung. In B. Rollett & H. Werneck (Hrsg.), *Klinische Entwicklungspsychologie der Familie* (S. 185-205). Göttingen: Hogrefe.
- Dreher, E. (2005). Jugend- und frühes Erwachsenenalter: Kontexte, Anforderungen und Ressourcen aus entwicklungspsychologischer Perspektive. In Verein pro mente jugend (Hrsg.), *Leitlinien der integrativen und interdisziplinären Jugendarbeit, Bericht zur Fachtagung und Vernetzungstreffen in Feldkirchen, November 2005* (S. 3-6).



- Eder, F. & Thonhauser, J. (2002). Österreich. In H. Döbert, W. Hörner, B. von Kopp und W. Mitter (Hrsg.), *Die Schulsysteme Europas* (S. 366-384). Kronach: Schneider Verlag Hohengehren.
- Eurydice (2010). Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung in Europa. [Online im Internet] [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041\\_AT\\_DE.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_AT_DE.pdf) [10.08.2010].
- Facio, A. & Micocci, F. (2003). Emerging Adulthood in Argentina. *New directions for child and adolescent development*, 2003 (100), 21-31.
- Fend, H. (1998). Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter. Bern: Huber.
- Flammer, A. & Alasker F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz*. Bern: Hans Huber Verlag.
- Flammer, A. (2009). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung*. Bern: Hans Huber Verlag.
- Kozma, T. & Rébay, M. (2002). Ungarn. In H. Döbert, W. Hörner, B. von Kopp und W. Mitter (Hrsg.), *Die Schulsysteme Europas* (S. 587-602). Kronach: Schneider Verlag Hohengehren.
- Krampen, G. & Reichle, B. (2008). Frühes Erwachsenenalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 333-365). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU.
- Lannert, J. & Mártonfi, Gy. (2003). Az oktatási rendszer és a tanulói továbbhaladás. [Online im Internet]. URL: <http://mek.oszk.hu/01300/01399/html/tovabbhaladas.html> [03.08.10].
- Mayseless, O. & Scharf, M. (2003). What does it mean to be an adult? The Israeli experience. *New directions for child and adolescent development*, 2003 (100), 5-20.
- Mitter, W. & Schäfer U. (1996). *Freie Schulwahl im internationalen Vergleich* (Bildungsforschung internationaler Organisationen, Bd. 14). Frankfurt am Main: Peterlang.

- Montada L. (2008). Fragen, Konzepte, Perspektiven. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 3-48). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU.
- Nelson, L. J. (2003). Rites of passage in Emerging Adulthood: perspectives of young Mormons. *New directions for child and adolescent development*, 2003 (100), 33-49.
- Nurmi, J.-E., Salmela-Aro, K., Koivisto, P. (2002). Goal importance and related achievement beliefs and emotions during the transition from vocational school to work: antecedents and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 241-261.
- Oerter, R. (2008). Kultur, Ökologie und Entwicklung. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 85-116). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU.
- Oerter, R. & Dreher, E. (1998). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 310-395). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU.
- Oerter, R. & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 271-332). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU.
- Papastefanou, C. (1997). *Auszug aus dem Elternhaus. Aufbruch und Ablösung im Erleben von Eltern und Kindern*. Weinheim; München: Juventa Verlag.
- Papastefanou, C. (2002). Familiarer Wandel in der Auszugsphase: Hintergründe der verzögerten Ablösung. In B. Rollett und H. Werneck (Hrsg.), *Klinische Entwicklungspsychologie der Familie* (S. 206-219). Göttingen: Hogrefe.
- Pekrun, R. (2001). Familie, Schule und Entwicklung. In S. Walper & R. Pekrun (Hrsg.), *Familie und Entwicklung. Aktuelle Perspektiven der Familienpsychologie*. (S. 84-105). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.
- Pekrun, R., Frenzel, A. C. & Götz, T. (2010). Bildungspsychologie des Sekundärbereichs. In C. Spiel, B. Schober, P. Wagner & R. Reimann (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 111-131). Göttingen: Hogrefe.
- Reifman, A., Colwell, M., J. & Arnett, J. J. (2007). Emerging Adulthood: Theory, assessment and application. *Journal of Youth Development*, 2, 40-50.

- Ryan, R. M. & Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child development*, 60, 340-356.
- Schmid, K. (2002). Familie und Schulwahl: Der Einfluss familiärer Charakteristika auf das Schulwahlverhalten Jugendlicher in Österreich. In: B. Cizek & K. Schipfer (Hrsg.), *Zwischen Identität und Provokation. Das Spannungsfeld Jugendliche – Erwachsenwerden – Familie*, 2004, (15-33).
- Seiffge-Krenke, I. & Gelhaar, T. (2006). Entwicklungsregulation im jungen Erwachsenenalter. Zwischen Partnerschaft, Berufseinstieg und der Gründung eines eigenen Haushalts. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 38 (1), 18-31.
- Siegler, R., DeLoache, J. & Eisenberg, N. (2005). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. (1. Aufl) (J. Grabowski, Übers.). München: Spektrum Akademischer Verlag. (Original erschienen 2003: How children Develop).
- Sirsch, U., Dreher, E., Mayr, E. & Willinger U. (2009). What does it take to be an adult in Austria? Views of adulthood in Austrian adolescents, Emerging Adults, and adults. *Journal of Adolescent Research*, 24, 275-292.
- Spiel, C., Reimann, R., Wagner, P. & Schober, B. (2010). Bildungspsychologie-Einführung. In C. Spiel, B. Schober, P. Wagner & R. Reimann (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 11-23). Göttingen: Hogrefe.
- Statistik Austria (2010). Bildung in Zahlen 2008/09. [Online im Internet]. URL: [http://www.statistik.at/web\\_de/dynamic/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=560](http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bildung_und_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=560) [07.08.2010].
- Trautner, H. M. (2003). *Allgemeine Entwicklungspsychologie*. (Grundrisse der Psychologie, Bd. 12). Stuttgart: Kohlhammer.
- Wendt, D. (1997). *Entwicklungspsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.

## **10. Anhang**

### ***A. Erhebungsinstrumente***

Im Folgenden werden die Fragebögen, die im Rahmen der Untersuchung zum Einsatz kamen, sowohl auf deutsch als auch auf ungarisch in folgender Reihenfolge präsentiert:

#### ***A.1. Fragebogen zu den subjektiven Entwicklungstheorien***

#### ***A.2. Kriterien des Erwachsen werdens***

#### ***A.3. Inventory of the Dimension of Emerging Adulthood***

**Alter:**      Jahre      Mon.      männl.      weibl.      Datum

Bitte lesen Sie die folgenden Aussagen durch und kreuzen Sie in der Antwortspalte an, ob Sie der Aussage zustimmen könnten oder ob Sie die Aussage ablehnen würden.

Dabei bedeutet  
 starke Zustimmung: +++      mittlere Zustimmung: ++      schwache Zustimmung: +  
 schwache Ablehnung: -      mittlere Ablehnung: --      starke Ablehnung: ---

|                                                                                            | Zustimmung   Ablehnung                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 01. Der Freundeskreis spielt für die Entwicklung eine große Rolle.                         | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 02. In der Persönlichkeitsentwicklung gibt es eigentlich keine Geschlechtsunterschiede.    | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 03. Die Entwicklung hängt entscheidend davon ab, wie gut man Probleme lösen kann.          | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 04. Entwicklung wird vor allem durch die Familie geprägt.                                  | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 05. Die körperliche Entwicklung ist nach dem Jugendalter abgeschlossen.                    | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 06. In vielen Fällen 'geschieht' einem Entwicklung einfach ohne eigenes Zutun.             | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 07. Entwicklung wird durch negative Erfahrungen entscheidend vorangebracht.                | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 08. Die Entwicklung von Fähigkeiten ist überwiegend genetisch bedingt.                     | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 09. Entwicklung verläuft manchmal rückwärts.                                               | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 10. In erster Linie ist das Erwachsensein dafür ausschlaggebend, ob Entwicklung stagniert. | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 11. Geschwister spielen für die eigene Entwicklung eine zentrale Rolle.                    | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 12. Man leistet vorrangig durch eigene Aktivitäten Beiträge zu seiner Entwicklung.         | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 13. Manchmal wiederholen sich bei einer Person einzelne Entwicklungsphasen.                | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 14. Der Zufall spielt bei der Entwicklung eines Menschen eine maßgebliche Rolle.           | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 15. Medien haben durchaus Einfluss auf die individuelle Entwicklung.                       | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |
| 16. Entwicklung verläuft gleichmäßig und stetig, d.h. ohne größere Sprünge.                | <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 2px;"> <span>+++</span><span>++</span><span>+</span><span>-</span><span>--</span><span>---</span> </div> |

|                                                                                                       | Zustimmung   Ablehnung                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 17. Was man im Umgang mit anderen Menschen lernt, spielt für die eigene Entwicklung eine große Rolle. | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 18. In den meisten Fällen bemerkt man seine Entwicklung gar nicht.                                    | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 19. Die Entwicklung eines Menschen hängt in nur geringem Maß von seinen Anlagen ab.                   | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 20. Die Bedeutung des Körpers für die eigene Entwicklung hört eigentlich niemals auf.                 | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 21. Großeltern haben deutlichen Einfluss auf die Entwicklung ihrer Enkel.                             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 22. Die geistige Entwicklung ist in der Regel mit dem Erwachsenenalter abgeschlossen.                 | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 23. Für die eigene Entwicklung kann man so ziemlich alles erreichen, wenn man nur will.               | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 24. Entwicklung wird vor allem durch besondere Erlebnisse und Ereignisse beeinflusst.                 | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 25. ‚Zukunft planen‘ ist entscheidend für das Tempo in der eigenen Entwicklung.                       | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 26. Die Schule prägt die Entwicklung eines Menschen entscheidend.                                     | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 27. Die Entwicklung eines Menschen ist im Wesentlichen durch seine Anlagen vorherbestimmt.            | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 28. Entwicklungsschritte sind einem in der Regel bewusst.                                             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 29. Entwicklung wird im Wesentlichen in den ersten Lebensjahren geprägt.                              | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 30. Man braucht ein Idealbild, nach dem man seine Entwicklung ausrichtet.                             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 31. Das Zusammenleben in einer Partnerschaft ist für den Verlauf der eigenen Entwicklung bestimmend.  | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 32. Der Verlauf der Entwicklung ist letztendlich schicksalhaft vorgezeichnet.                         | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 33. Wesentliche Beiträge zur eigenen Entwicklung muss man selbst leisten.                             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 34. ‚Glück und Erfolg‘ sind für die Entwicklung eines Menschen eher hemmend als fördernd.             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |

|                                                                                                  | Zustimmung   Ablehnung                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 35. Alltägliche, immer wiederkehrende Dinge und Begebenheiten wirken nachhaltig auf Entwicklung. | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 36. Männer und Frauen haben in unserer Gesellschaft gleiche Entwicklungschancen.                 | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 37. In manchen Bereichen lässt sich Entwicklung stoppen.                                         | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 38. Es hemmt einen eher in seiner Entwicklung, wenn man sich Gedanken darüber macht.             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 39. Eine optimale Entwicklung kann man in Teilbereichen vorprogrammieren.                        | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 40. In der Regel ist es notwendig, sich selbst um seine Entwicklung zu kümmern.                  | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 41. Berufstätigkeit spielt für den Verlauf der eigenen Entwicklung eine maßgebliche Rolle.       | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 42. Entwicklung geht im Großen und Ganzen von selbst voran.                                      | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 43. Entwicklung wird vor allem durch Interessen und Hobbys gefördert.                            | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 44. Manche Menschen entwickeln sich mehr als andere.                                             | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 45. Für die eigene Entwicklung kann man eigentlich relativ wenig tun.                            | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 46. Die Ziele seiner Entwicklung kann man grundsätzlich selbst bestimmen.                        | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 47. Schulnoten sind für die Entwicklung sehr bedeutend.                                          | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 48. Anpassung an das jeweilige Umfeld ist für die persönliche Entwicklung eher hemmend.          | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 49. Die emotionale Entwicklung verläuft unabhängig von der geistigen Entwicklung.                | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |
| 50. Ich weiß, was meine Entwicklung entscheidend beeinflusst.                                    | <input type="checkbox"/> +++ <input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> --- |

**kor:**      év      hónap      férfi      nő      dátum

Kérem olvassa el a következő kijelentéseket és jelöljön meg egy választ, hogy Ön egyetért-e a kijelentéssel vagy elutasítja.

jelentések

teljes mértékben egyetértek: +++      közepesen egyetértek: ++      enyhén egyetértek: +  
enyhén elutasítom: -      közepesen elutasítom: --      teljes mértékben elutasítom: ---

|                                                                                     | egyetértés   elutasítás |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 01. A baráti kör nagy szerepet játszik a fejlődésben.                               | +++ ++ + - -- ---       |
| 02. A személyiség fejlődésében alapjában véve nincsenek nemi különbségek.           | +++ ++ + - -- ---       |
| 03. A fejlődés döntően attól függ, hogy milyen az ember megoldóképesége.            | +++ ++ + - -- ---       |
| 04. A fejlődést mindenekelőtt a család határozza meg.                               | +++ ++ + - -- ---       |
| 05. A testi fejlődés a fiatalkor után lezárul.                                      | +++ ++ + - -- ---       |
| 06. Sok esetben a fejlődés a saját közreműködésünk nélkül történik.                 | +++ ++ + - -- ---       |
| 07. A fejlődést a negatív tapasztalatok nagymértékben lendítik előre.               | +++ ++ + - -- ---       |
| 08. A képességek fejlődése nagyrészt genetikailag meghatározottak.                  | +++ ++ + - -- ---       |
| 09. A fejlődés néha visszafelé is haladhat.                                         | +++ ++ + - -- ---       |
| 10. A felnőttkor elsősorban abban mutatkozik meg, hogy a fejlődés stagnál.          | +++ ++ + - -- ---       |
| 11. A testvéreinknek központi szerepük van a saját fejlődésünkben.                  | +++ ++ + - -- ---       |
| 12. Az ember elsősorban a saját tettein keresztül járul hozzá a saját fejlődéséhez. | +++ ++ + - -- ---       |
| 13. Néha megismétlődhetnek egyes fejlődési szakaszok.                               | +++ ++ + - -- ---       |
| 14. Az ember fejlődésében mérvadó szerepe van a véletlennek.                        | +++ ++ + - -- ---       |
| 15. A média befolyásolja az egyéni fejlődést.                                       | +++ ++ + - -- ---       |
| 16. A fejlődés egyenletesen és folyamatosan zajlik, azaz nincsenek nagy ugrások.    | +++ ++ + - -- ---       |



egyetértés | elutasítás

|                                                                                       |                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| 17. Amit az ember a környezete által tanul az nagy hatással van a saját fejlődésére.  | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 18. A legtöbb esetben az ember egyáltalán nem észleli saját fejlődését.               | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 19. Az ember fejlődése csak kis mértékben függ az adottságaitól.                      | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 20. A test jelentősége a saját fejlődésünk során sohasem zárul le.                    | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 21. A nagyszülők jelentősen befolyásolják az unokáik fejlődését.                      | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 22. A szellemi fejlődés normális esetben a felnőttkor bekövetkeztével lezárul.        | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 23. Az ember szinte mindent elérhet a saját fejlődésében, csak akarni kell.           | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 24. Az ember fejlődését leginkább a különleges élmények és események befolyásolják.   | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 25. A jövő tervezése döntő fontosságú a saját fejlődésünk tempóját tekintve.          | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 26. Az iskola döntően meghatározza egy ember fejlődését.                              | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 27. Az ember fejlődése lényegében az adottságai által előre meghatározottak.          | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 28. A fejlődési fokozatok az egyén számára tudatosak.                                 | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 29. Az első életevek határozzák meg a legjobban az ember fejlődését.                  | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 30. Az embernek szüksége van egy példaképe, ami alapján a saját fejlődését irányítja. | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 31. Egy párkapcsolatban való együttélés meghatározza a fejlődésünk folyamatát.        | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 32. A fejlődés lefolyása végsősoron a sors által előre meghatározott.                 | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 33. Saját magunk nagymértékben hozzá kell járulnunk önnön fejlődésünkhöz.             | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |
| 34. A szerencse és a siker inkább gátolja, mintsem segíti az ember fejlődését.        | <div>+++ ++ + - -- ---</div> |

|                                                                                            | egyetértés   elutasítás |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 35. Minden nap rendszeresen visszatérő dolgok és események tartósan hatnak a fejlődésre.   | +++ ++ + - -- ---       |
| 36. A társadalmunkban a férfiaknak és a nőknek is egyforma fejlődési lehetőségeik vannak . | +++ ++ + - -- ---       |
| 37. Néhány területen megállítható a fejlődés.                                              | +++ ++ + - -- ---       |
| 38. A fejlődésre gátló hatással lehet, ha az ember ezen gondolkodik.                       | +++ ++ + - -- ---       |
| 39. Az optimális fejlődés egyes részterületeken előre programozható.                       | +++ ++ + - -- ---       |
| 40. A saját fejlődésünkről gondolkodni szükségszerű.                                       | +++ ++ + - -- ---       |
| 41. A hivatás gyakorlása jelentős szerepet játszik a fejlődés folyamatában.                | +++ ++ + - -- ---       |
| 42. A fejlődésünk nagyjából magától megy végbe.                                            | +++ ++ + - -- ---       |
| 43. A fejlődésre pozitívan hatnak az érdeklődési körök és a hobbik.                        | +++ ++ + - -- ---       |
| 44. Egyes emberek tovább jutnak a fejlődésben, mint mások.                                 | +++ ++ + - -- ---       |
| 45. A saját fejlődésünket nem igazán/kevésbé tudjuk befolyásolni.                          | +++ ++ + - -- ---       |
| 46. A fejlődésünk céljait alapvetően magunk határozzuk meg.                                | +++ ++ + - -- ---       |
| 47. Az iskolában szerzett jegyek a fejlődésünkre nagy hatással vannak.                     | +++ ++ + - -- ---       |
| 48. Az alkalmazkodás az adott környezethez inkább gátolja az egyéni fejlődést.             | +++ ++ + - -- ---       |
| 49. Az érzelmi fejlődés független a szellemi fejlődéstől.                                  | +++ ++ + - -- ---       |
| 50. Tudom, hogy mi az, ami az én fejlődésemet döntően befolyásolja.                        | +++ ++ + - -- ---       |

Falls Sie die folgenden Aussagen als notwendige Voraussetzung erachten, um als erwachsen zu gelten, kreuzen Sie „ja“ an, falls nicht, kreuzen Sie „nein“ an.

Bitte beantworten Sie ALLE Fragen!

|     |                                                                                                                                            |                             |                               |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|
| 1.  | Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen                                                                       | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 2.  | Entscheidungen auf der Basis persönlicher Einstellungen und Wertorientierungen treffen, unabhängig von elterlichen oder anderen Einflüssen | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 3.  | Eine Beziehung zu den Eltern als gleich gestellter Erwachsener entwickeln                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 4.  | Finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern                                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 5.  | Nicht mehr im elterlichen Haushalt leben                                                                                                   | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 6.  | Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen können (als Mann)                                                                           | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 7.  | Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Frau)                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 8.  | Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Mann)                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 9.  | Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen können (als Frau)                                                                           | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 10. | Fähigkeit, eine Familie finanziell zu erhalten (als Mann)                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 11. | Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Frau)                                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 12. | Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Mann)                                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 13. | Fähigkeit, eine Familie finanziell zu erhalten (als Frau)                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 14. | Vermeidung von kleinen Verbrechen wie Ladendiebstahl und Vandalismus                                                                       | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 15. | Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht                                                                          | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 16. | Vermeidung betrunken zu Fahren                                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 17. | Vermeidung von illegalen Drogen                                                                                                            | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 18. | Sicher und nicht zu schnell Autofahren                                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 19. | Nicht mehr als einen Sexualpartner haben                                                                                                   | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 20. | Vermeidung von Trunkenheit                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 21. | Vermeiden einer vulgären Ausdrucksweise                                                                                                    | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 22. | Fähigkeit, Kinder zu zeugen (Mann)                                                                                                         | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 23. | Fähigkeit, Kinder zu gebären (Frau)                                                                                                        | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 24. | Die volle Körpergröße erreicht haben                                                                                                       | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 25. | Das 18. Lebensjahr erreicht haben                                                                                                          | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 26. | Das 21. Lebensjahr erreicht haben                                                                                                          | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 27. | Einen Führerschein besitzen                                                                                                                | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 28. | Vollzeit berufstätig sein                                                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 29. | Langfristige Berufspläne entwickeln                                                                                                        | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 30. | Eine abgeschlossene Ausbildung                                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 31. | Verheiratet sein                                                                                                                           | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 32. | Mindestens 1 Kind haben                                                                                                                    | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 33. | Lebenslange Verpflichtungen für andere eingehen                                                                                            | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 34. | Keine zu starke emotionale Bindung an die Eltern haben                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 35. | Schon einmal Geschlechtsverkehr gehabt haben                                                                                               | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 36. | Ein Haus gekauft haben                                                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 37. | Eine Langzeit-Liebesbeziehung eingehen                                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 38. | Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |

Welche der obigen Aussagen halten Sie für besonders wichtig bzw. unwichtig?

Nennen Sie die fünf wichtigsten und die fünf unwichtigsten, indem Sie die entsprechende Nummer der Aussage in die folgende Tabelle eintragen.

|                  |    |    |    |    |         |  |           |                    |    |    |    |  |
|------------------|----|----|----|----|---------|--|-----------|--------------------|----|----|----|--|
| am wichtigsten ← |    |    |    |    | wichtig |  | unwichtig | → am unwichtigsten |    |    |    |  |
| Nr.              | +5 | +4 | +3 | +2 | +1      |  | -1        | -2                 | -3 | -4 | -5 |  |
|                  |    |    |    |    |         |  |           |                    |    |    |    |  |

**Welche Voraussetzungen sollte eine erwachsene Person zusätzlich noch erfüllen?**Keine weiteren ☐

Weitere: \_\_\_\_\_

**Fühlen Sie sich erwachsen?**

- ☐ ja  
☐ nein  
☐ teilweise

**Treffen die nachfolgenden Aussagen auf Ihre momentane Lebenssituation zu?****Bitte beantworten Sie ALLE Fragen!**

|     |                                                                                                                                            |                             |                               |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|
| 1.  | Verantwortung für die Konsequenzen der eigenen Handlungen übernehmen                                                                       | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 2.  | Entscheidungen auf der Basis persönlicher Einstellungen und Wertorientierungen treffen, unabhängig von elterlichen oder anderen Einflüssen | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 3.  | Eine Beziehung zu den Eltern als gleich gestellter Erwachsener entwickeln                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 4.  | Finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern                                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 5.  | Nicht mehr im elterlichen Haushalt leben                                                                                                   | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 6.  | Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen können (als Mann)                                                                           | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 7.  | Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Frau)                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 8.  | Fähigkeit, einen Haushalt zu führen (als Mann)                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 9.  | Die Grundbedürfnisse einer Familie befriedigen können (als Frau)                                                                           | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 10. | Fähigkeit, eine Familie finanziell zu erhalten (als Mann)                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 11. | Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Frau)                                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 12. | Fähigkeit, für Kinder zu sorgen (als Mann)                                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 13. | Fähigkeit, eine Familie finanziell zu erhalten (als Frau)                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 14. | Vermeidung von kleinen Verbrechen wie Ladendiebstahl und Vandalismus                                                                       | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 15. | Verhütung beim Geschlechtsverkehr, wenn kein Kinderwunsch besteht                                                                          | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 16. | Vermeidung betrunken zu Fahren                                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 17. | Vermeidung von illegalen Drogen                                                                                                            | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 18. | Sicher und nicht zu schnell Autofahren                                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 19. | Nicht mehr als einen Sexualpartner haben                                                                                                   | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 20. | Vermeidung von Trunkenheit                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 21. | Vermeiden einer vulgären Ausdrucksweise                                                                                                    | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 22. | Fähigkeit, Kinder zu zeugen (Mann)                                                                                                         | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 23. | Fähigkeit, Kinder zu gebären (Frau)                                                                                                        | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 24. | Die volle Körpergröße erreicht haben                                                                                                       | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 25. | Das 18. Lebensjahr erreicht haben                                                                                                          | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 26. | Das 21. Lebensjahr erreicht haben                                                                                                          | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 27. | Einen Führerschein besitzen                                                                                                                | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 28. | Vollzeit berufstätig sein                                                                                                                  | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 29. | Langfristige Berufspläne entwickeln                                                                                                        | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 30. | Eine abgeschlossene Ausbildung                                                                                                             | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 31. | Verheiratet sein                                                                                                                           | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 32. | Mindestens 1 Kind haben                                                                                                                    | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 33. | Lebenslange Verpflichtungen für andere eingehen                                                                                            | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 34. | Keine zu starke emotionale Bindung an die Eltern haben                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 35. | Schon einmal Geschlechtsverkehr gehabt haben                                                                                               | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 36. | Ein Haus gekauft haben                                                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 37. | Eine Langzeit-Liebesbeziehung eingehen                                                                                                     | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |
| 38. | Lernen, die eigenen Gefühle stets unter Kontrolle zu haben                                                                                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein |

Abschließend bitten wir Sie noch um einige Angaben zu Ihrer Person:

Alter: \_\_\_\_\_ Jahre

Geschlecht: ☐ weiblich  
☐ männlich

Staatsbürgerschaft: ☐ Österreich  
☐ andere, nämlich: \_\_\_\_\_

Höchste abgeschlossene Ausbildung:

- ☐ Pflichtschule
- ☐ Lehre / Berufsschule
- ☐ Matura
- ☐ Studium
- ☐ andere, nämlich: \_\_\_\_\_

Berufstätigkeit:

- ☐ Ja, Vollzeit
- ☐ Ja, Teilzeit \_\_\_\_\_ Std./Mon.
- ☐ Nein, in beruflicher Ausbildung
- ☐ Nein, im Studium

Familienstand:

- ☐ ledig
- ☐ in einer Lebensgemeinschaft
- ☐ verheiratet
- ☐ verwitwet
- ☐ geschieden
- ☐ geschieden + wiederverheiratet
- ☐ geschieden + wieder in einer Lebensgemeinschaft

Kinderzahl: \_\_\_\_\_ Alter der/des Erstgeborenen: \_\_\_\_\_ Jahre

Höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern:

Vater:

- ☐ Pflichtschule
- ☐ Lehre / Berufsschule
- ☐ Matura
- ☐ Studium
- ☐ andere, nämlich: \_\_\_\_\_

Mutter:

- ☐ Pflichtschule
- ☐ Lehre / Berufsschule
- ☐ Matura
- ☐ Studium
- ☐ andere, nämlich: \_\_\_\_\_

Herkunftsfamilie:

- ☐ Eltern miteinander verheiratet
- ☐ Eltern voneinander geschieden
- ☐ Sonstiges: \_\_\_\_\_

Haben Sie Geschwister?

- ☐ keine
- ☐ ältere
- ☐ jüngere
- ☐ ältere und jüngere
- ☐ verstorbene

**Vielen Dank für Ihre Mithilfe!**

**Ha Ön a következő kijelentéseket fontos követelménynek/kítételnek tartja ahhoz, hogy valaki fenőttnak számítsa, jelölje meg az „igen”, ha nem akkor a „nem”.**

**Kérem válaszolja meg az ÖSSZES kérdést!**

|     |                                                                                                          |                               |                              |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1.  | Felelősséget vállalni a saját cselekedeteink következményeiért                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 2.  | Döntéshozás a saját beállítottságunk és értékrendünk alapján, függetlenül a szülők és mások befolyásától | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 3.  | Egyenrangú kapcsolat kialakítása a szülőkkel                                                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 4.  | Anyagi függetlenség a szülőtől                                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 5.  | Már nem a szülői házban lakni/élni                                                                       | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 6.  | Képesnek lenni egy család alapszükségleteinek kielégítésére (mint férfi)                                 | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 7.  | Képesnek lenni a háztartás vezetésére (mint nő)                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 8.  | Képesnek lenni a háztartás vezetésére (mint férfi)                                                       | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 9.  | Képesnek lenni egy család alapszükségleteinek kielégítésére (mint nő)                                    | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 10. | Képesnek lenni egy családot anyagilag ellátni (mint férfi)                                               | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 11. | Tudni gyermekről gondoskodni (mint nő)                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 12. | Tudni gyermekről gondoskodni (mint férfi)                                                                | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 13. | Képesnek lenni egy családot anyagilag ellátni (mint nő)                                                  | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 14. | Kisebbségi bűncselekmények elkerülése, mint például bolti lopás, vandalizmus                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 15. | Védekezés szex közben, ha nem akarunk gyermeket                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 16. | Ittas vezetés elkerülése                                                                                 | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 17. | Illegális drogok elkerülése                                                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 18. | Biztonságosan és nem túl gyorsan autót vezetni                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 19. | Monogám partnerkapcsolatot folytatni                                                                     | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 20. | A részegség elkerülése                                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 21. | Vulgáris kifejezések elkerülése                                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 22. | Képesség a gyermek nemzésére (férfi)                                                                     | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 23. | Szülésre való képesség (nő)                                                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 24. | A végleges/teljes testmagasság elérése                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 25. | A 18. életév betöltése                                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 26. | A 21. életév betöltése                                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 27. | Jogosítvánnyal rendelkezni                                                                               | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 28. | Teljes munkaidőben dolgozni                                                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 29. | Hosszútávú pályaválasztási tervek megfogalmazása                                                         | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 30. | Szakképesítés megszerzése                                                                                | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 31. | Házasságnak lenni                                                                                        | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 32. | Ha már van legalább egy gyereke                                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 33. | Egész életen át tartó kötelességvállalás mások iránt                                                     | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 34. | Nem túl erős kötődés a szülőkhöz                                                                         | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 35. | Túl lenni az első nemi aktuson                                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 36. | Egy ház tulajdonosának lenni                                                                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 37. | Egy hosszan tartó szerelmi kapcsolatban élni                                                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 38. | Megtanulni a saját érzelmeinket állandó kontroll alatt tartani                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |

**A fent felsorolt kijelentések közül melyiket tartja különösen fontosnak ill. Kevésbé fontosnak? Nevezze meg az öt legfontosabbat és az öt legkevésbé fontosat, és a táblázat szerint állítsa őket fontossági sorrendbe.**

|     |                |    |    |    |    |        |    |    |            |    |    |  |  |                   |
|-----|----------------|----|----|----|----|--------|----|----|------------|----|----|--|--|-------------------|
|     | legfontosabb ← |    |    |    |    | fontos |    | →  | nem fontos |    |    |  |  | legkevésbé fontos |
| Nr. | +5             | +4 | +3 | +2 | +1 |        | -1 | -2 | -3         | -4 | -5 |  |  |                   |
|     |                |    |    |    |    |        |    |    |            |    |    |  |  |                   |

**Mely követelményeknek kell még megfelelnie egy felnőttnek?(az eddig említetteken kívül)**Többnek már nem ☐

Továbbiak:

**Felnőttnek érzi magát?**

- ☐ igen  
☐ nem  
☐ részben

**Igazak a következő állítások a jelenlegi élethelyzetére?****Kérem válaszolja meg az ÖSSZES kérdést!**

|     |                                                                                                          |                               |                              |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1.  | Felelősséget vállalni a saját cselekedeteink következményeiért                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 2.  | Döntéshozás a saját beállítottságunk és értékrendünk alapján, függetlenül a szülők és mások befolyásától | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 3.  | Egyenrangú kapcsolat kialakítása a szülőkkel                                                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 4.  | Anyagi függetlenség a szülőtől                                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 5.  | Már nem a szülői házban lakni/élni                                                                       | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 6.  | Képesnek lenni egy család alapszükségleteinek kielégítésére (mint férfi)                                 | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 7.  | Képesnek lenni a háztartás vezetésére (mint nő)                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 8.  | Képesnek lenni a háztartás vezetésére (mint férfi)                                                       | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 9.  | Képesnek lenni egy család alapszükségleteinek kielégítésére (mint nő)                                    | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 10. | Képesnek lenni egy családot anyagiilag ellátni (mint férfi)                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 11. | Tudni gyermekről gondoskodni (mint nő)                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 12. | Tudni gyermekről gondoskodni (mint férfi)                                                                | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 13. | Képesnek lenni egy családot anyagiilag ellátni (mint nő)                                                 | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 14. | Kisebb bűncselekmények elkerülése, mint például bolti lopás, vandalizmus                                 | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 15. | Védekezés szex közben, ha nem akarunk gyermeket                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 16. | Ittas vezetés elkerülése                                                                                 | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 17. | Illegális drogok elkerülése                                                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 18. | Biztonságosan és nem túl gyorsan autót vezetni                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 19. | Monogám partnerkapcsolatot folytatni                                                                     | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 20. | A részegség elkerülése                                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 21. | Vulgáris kifejezések elkerülése                                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 22. | Képesség a gyermek nemzésére (férfi)                                                                     | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 23. | Szülésre való képesség (nő)                                                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 24. | A végleges/teljes testmagasság elérése                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 25. | A 18. életév betöltése                                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 26. | A 21. életév betöltése                                                                                   | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 27. | Jogosítvánnyal rendelkezni                                                                               | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 28. | Teljes munkaidőben dolgozni                                                                              | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 29. | Hosszútávú pályaválasztási tervek megfogalmazása                                                         | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 30. | Szakképesítés megszerzése                                                                                | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 31. | Házasnak lenni                                                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 32. | Ha már van legalább egy gyereke                                                                          | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 33. | Egész életen át tartó kötelességvállalás mások iránt                                                     | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 34. | Nem túl erős kötődés a szülőkhöz                                                                         | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 35. | Túl lenni az első nemi aktuson                                                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 36. | Egy ház tulajdonosának lenni                                                                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 37. | Egy hosszan tartó szerelmi kapcsolatban élni                                                             | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |
| 38. | Megtanulni a saját érzelmeinket állandó kontroll alatt tartani                                           | <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> nem |

Végül kérjük még néhány személyi adatát megadni:

Kora: \_\_\_\_\_ év

Neme: ☐ nő  
☐ férfi

Állampolgársága: ☐ magyar  
☐ más, mégpedig: \_\_\_\_\_

Legmagasabb iskolai végzettsége:

- ☐ Általános iskola
- ☐ Szak/szakközépiskola
- ☐ Érettségi
- ☐ Egyetem/Főiskola
- ☐ más, mégpedig: \_\_\_\_\_

Munkaviszonya:

- ☐ Igen, teljes munkaidő
- ☐ Igen, részmunkaidő \_\_\_\_\_ óra/hónap
- ☐ Nincs, szakmai képzésben vesz részt
- ☐ Nincs, tanul

Családi állapota:

- ☐ egyedülálló
- ☐ élettársi kapcsolat
- ☐ házas
- ☐ özvegy
- ☐ elvált
- ☐ elvált + újrakházasodott
- ☐ elvált + újra élettársi kapcsolat

Gyerekeinek száma: \_\_\_\_\_ elsőszülött gyermekének életkora: \_\_\_\_\_ év

Szülők legmagasabb iskolai végzettsége:

Apa:

- ☐ Általános iskola
- ☐ Szak/szakközépiskola
- ☐ Érettségi
- ☐ Egyetem/Főiskola
- ☐ más, mégpedig: \_\_\_\_\_

Anya:

- ☐ Általános iskola
- ☐ Szak/szakközépiskola
- ☐ Érettségi
- ☐ Egyetem/Főiskola
- ☐ más, mégpedig: \_\_\_\_\_

Családi viszonyok/háttér:

- ☐ A szülők egymással házastársi viszonyban élnek
- ☐ elváltak a szülők
- ☐ Egyéb: \_\_\_\_\_

Van testvére?

- ☐ nincs
- ☐ idősebb
- ☐ fiatalabb
- ☐ idősebb és fiatalabb
- ☐ elhunyt

Köszönjük, hogy válaszadásával segítette munkánkat!



Denken Sie bitte an die ersten Jahre des Erwachsenenalters (Lebensabschnitt zwischen dem 20. und 29. Lebensjahr).

Geben Sie bitte an, inwiefern die folgenden Aussagen auf diese Lebenszeit

zutreffen, falls Sie gerade 20 bis 29 Jahre alt sind

zutreffen werden, falls Sie jünger als 20 Jahre alt sind

zugetroffen haben, falls Sie älter als 29 Jahre alt sind.

| Dieser Lebensabschnitt ist eine Zeit .... |                                                                             | Stimme gar<br>nicht zu   | Stimme eher<br>nicht zu  | Stimme eher<br>zu        | Stimme vö-<br>llig zu    |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.                                        | ... vieler Möglichkeiten                                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.                                        | ... der Suche                                                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.                                        | ... der Verwirrung                                                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.                                        | ... des Experimentierens                                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.                                        | ... der persönlichen Freiheit                                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.                                        | ... des Gefühls von Eingeschränktheit                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.                                        | ... der Verantwortung für sich selbst                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.                                        | ... in der man sich im Stress fühlt                                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.                                        | ... der Unbeständigkeit                                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.                                       | ... des Optimismus                                                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11.                                       | ... hohen Drucks                                                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12.                                       | ... in der man herausfindet, wer man ist                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13.                                       | ... in der man sesshaft wird                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.                                       | ... der Verantwortung für andere                                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15.                                       | ... der Unabhängigkeit                                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16.                                       | ... von Wahlmöglichkeiten                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17.                                       | ... unvorhersehbarere Ereignisse                                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18.                                       | ... der Verpflichtungen für andere                                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19.                                       | ... der Selbstgenügsamkeit                                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20.                                       | ... vieler Sorgen                                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21.                                       | ... zum Ausprobieren neuer Dinge                                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22.                                       | ... in der man auf sich selbst konzentriert ist                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23.                                       | ... der Ablösung von den Eltern                                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24.                                       | ... in der man sich selbst definiert                                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25.                                       | ... zum Planen der Zukunft                                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26.                                       | ... der Suche nach dem Sinn des Lebens                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27.                                       | ... sich für eine eigene Überzeugungen und Wertvorstellungen zu entscheiden | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28.                                       | ... in der man lernt für sich selbst zu denken                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29.                                       | ... in der man sich teilweise erwachsen fühlt und teilweise nicht           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30.                                       | ... in der man schrittweise erwachsen wird                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31.                                       | ... in der man sich nicht sicher ist, ob man schon erwachsen ist            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Gondoljon kérem az első felnőtt évekre (a 20 és 29 év közötti időszakra).

Adja meg, milyen mértékben vonatkoznak a következő állítások erre az időszakra, amennyiben Ön éppen ebben az életkorban van; mit gondol, ha Ön még fiatalabb; és mennyiben voltak meghatározóak, ha Ön már elmúlt 29 éves.

| Ez az időszak az ideje....                                                    |  | Egyáltalán<br>nem        | Inkább nem               | Inkább igen              | Egyértelmű-<br>en igen   |
|-------------------------------------------------------------------------------|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ... a sok lehetőségnek                                                     |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ... a keresésnek                                                           |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ... a tévelygéseknek                                                       |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. ... a kísérletezésnek/próbálkozásnak                                       |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ... a személyes szabadságnak                                               |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ... a korlátozottság érzésének                                             |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. ... a felelősségnek önmagunkkal szemben                                    |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. ... az állandó stressznek                                                  |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. ... a szeszélyességnek                                                     |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. ... az optimizmusnak                                                      |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. ... a nagy terheknek/nyomásoknak                                          |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. ... amikor az ember magára talál                                          |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. ... a letelepedésnek/a megállapodásnak                                    |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. ... a felelősségvállalásnak másokkal szemben                              |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. ... a függetlenségnek                                                     |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. ... a választási lehetőségeknek                                           |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. ... az előre nem látható eseményeknek                                     |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. ... a kötelességnek másokkal szemben                                      |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. ... az önelégültségnek                                                    |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. ... sok gondnak/problémának                                               |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. ... új dolgok kipróbálásának                                              |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. ... amikor az ember önmagára koncentrálni                                 |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. ... a szülőkről való leválásnak                                           |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. ... amikor az ember önmagát értelmezi                                     |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. ... a jövő tervezésének                                                   |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. ... az élet értelme keresésének                                           |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. ... a saját meggyőződés és értékrend szerinti döntéshozásnak              |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. ... amikor az ember megtanul önmagáért gondolkodni                        |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. ... amikor az ember részben már felnőttnek érzi magát, de részben még nem |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. ... amikor az ember fokozatosan felnőtté válik                            |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. ... amikor az ember nem biztos abban, hogy már felnőtté vált-e            |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## **B. Tabellenverzeichnis**

|                                                                                                                                                |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <i>Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (Dreher, E. &amp; Dreher, M., 1996 zitiert nach Oerter &amp; Dreher, 2008, S. 279) .....</i> | <i>9</i>  |
| <i>Tabelle 2: Rangreihe der IDEA-Dimensionen in Österreich (Sirsch et al., 2009) .....</i>                                                     | <i>36</i> |
| <i>Tabelle 3: Typologie von Entwicklungstheorien (Montada, 2008).....</i>                                                                      | <i>44</i> |
| <i>Tabelle 4: Entwicklungsrelevante Dimensionen (Dreher, 1994) .....</i>                                                                       | <i>46</i> |
| <i>Tabelle 5: Dimensionen des Fragebogens zu den subjektiven Entwicklungstheorien (nach Dreher, E. &amp; Dreher, M., 1992) .....</i>           | <i>63</i> |
| <i>Tabelle 6: Zuordnung der Items der Kriterien des Erwachsenwerdens zu den Dimensionen (nach Adamek et al., 2004) .....</i>                   | <i>64</i> |
| <i>Tabelle 7: Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood (nach Reifman et al., 2007) .....</i>                                          | <i>66</i> |
| <i>Tabelle 8: Verteilung der Stichprobe nach Alter.....</i>                                                                                    | <i>68</i> |
| <i>Tabelle 9: Verteilung der Stichprobe nach Geschlecht.....</i>                                                                               | <i>68</i> |
| <i>Tabelle 10: Verteilung der Stichprobe nach Schultyp.....</i>                                                                                | <i>69</i> |
| <i>Tabelle 11: Stichprobenverteilung.....</i>                                                                                                  | <i>70</i> |
| <i>Tabelle 12: Staatsbürgerschaft .....</i>                                                                                                    | <i>71</i> |
| <i>Tabelle 13: Familienstand .....</i>                                                                                                         | <i>71</i> |
| <i>Tabelle 14: Berufstätigkeit.....</i>                                                                                                        | <i>72</i> |
| <i>Tabelle 15: Herkunftsfamilie .....</i>                                                                                                      | <i>72</i> |
| <i>Tabelle 16: Anzahl der Geschwister .....</i>                                                                                                | <i>73</i> |
| <i>Tabelle 17: Höchste abgeschlossene Ausbildung.....</i>                                                                                      | <i>73</i> |
| <i>Tabelle 18: Höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern .....</i>                                                                          | <i>74</i> |
| <i>Tabelle 19: Abkürzungen verwendeter statistischer Kennwerte.....</i>                                                                        | <i>75</i> |
| <i>Tabelle 20: Rangreihe der Einflussfaktoren auf die Entwicklung.....</i>                                                                     | <i>78</i> |
| <i>Tabelle 21: Personale Umwelt.....</i>                                                                                                       | <i>79</i> |
| <i>Tabelle 22: Externale Umwelt .....</i>                                                                                                      | <i>81</i> |
| <i>Tabelle 23: Selbstbezug.....</i>                                                                                                            | <i>82</i> |
| <i>Tabelle 24: Entwicklung als Passivum.....</i>                                                                                               | <i>83</i> |
| <i>Tabelle 25: Biologisches Konzept .....</i>                                                                                                  | <i>84</i> |
| <i>Tabelle 26: Bewusstseitsgrad .....</i>                                                                                                      | <i>85</i> |
| <i>Tabelle 27: Entwicklung als Aktivum.....</i>                                                                                                | <i>87</i> |
| <i>Tabelle 28: Geschlechtsspezifität .....</i>                                                                                                 | <i>88</i> |

|                                                                                                          |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Tabelle 29: Verlaufskomponenten .....</i>                                                             | <i>89</i>  |
| <i>Tabelle 30: Zeitbezug .....</i>                                                                       | <i>90</i>  |
| <i>Tabelle 31: Bereichsspezifität.....</i>                                                               | <i>91</i>  |
| <i>Tabelle 32: Kriterien des Erwachsenwerdens nach Schultyp .....</i>                                    | <i>94</i>  |
| <i>Tabelle 33: Signifikanzüberprüfung der Kriterien des Erwachsenwerdens nach Schultyp.....</i>          | <i>94</i>  |
| <i>Tabelle 34: Kriterien des Erwachsenwerdens nach Geschlecht.....</i>                                   | <i>95</i>  |
| <i>Tabelle 35: Signifikanzüberprüfung der Kriterien des Erwachsenwerdens nach Geschlecht .....</i>       | <i>95</i>  |
| <i>Tabelle 36: Kriterien des Erwachsenwerdens nach Alter .....</i>                                       | <i>96</i>  |
| <i>Tabelle 37: Signifikanzüberprüfung der Kriterien des Erwachsenwerdens nach Alter.....</i>             | <i>96</i>  |
| <i>Tabelle 38: Empfinden der momentanen Lebenssituation nach Schultyp .....</i>                          | <i>98</i>  |
| <i>Tabelle 39: Signifikanzüberprüfung der momentanen Lebenssituation nach Schultyp .....</i>             | <i>98</i>  |
| <i>Tabelle 40: Empfinden der momentanen Lebenssituation nach Geschlecht .....</i>                        | <i>99</i>  |
| <i>Tabelle 41: Signifikanzüberprüfung der momentanen Lebenssituation nach Geschlecht .....</i>           | <i>99</i>  |
| <i>Tabelle 42: Empfinden der momentanen Lebenssituation nach Alter .....</i>                             | <i>100</i> |
| <i>Tabelle 43: Signifikanzüberprüfung der momentanen Lebenssituation nach Alter.....</i>                 | <i>100</i> |
| <i>Tabelle 44: Vergleich der Kriterien des Erwachsenwerdens mit der momentanen Lebenssituation .....</i> | <i>101</i> |
| <i>Tabelle 45: „Top 10“ Kriterien .....</i>                                                              | <i>102</i> |
| <i>Tabelle 46: Die fünf wichtigsten und die fünf unwichtigsten Kriterien des Erwachsenwerdens....</i>    | <i>103</i> |
| <i>Tabelle 47: Fühlen sie sich erwachsen?.....</i>                                                       | <i>105</i> |
| <i>Tabelle 48: Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus nach Schultyp.....</i>                     | <i>106</i> |
| <i>Tabelle 49: Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus nach Geschlecht.....</i>                   | <i>107</i> |
| <i>Tabelle 50: Das subjektive Empfinden des Erwachsenenstatus nach Alter.....</i>                        | <i>109</i> |
| <i>Tabelle 51: Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ nach Schultyp.....</i>                                   | <i>111</i> |
| <i>Tabelle 52: Signifikanzüberprüfung der Beschreibung der Emerging Adulthood nach Schultyp ...</i>      | <i>111</i> |
| <i>Tabelle 53: Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ nach Geschlecht .....</i>                                | <i>112</i> |
| <i>Tabelle 54: Signifikanzüberprüfung der Beschreibung der Emerging Adulthood nach Geschlecht</i>        | <i>112</i> |
| <i>Tabelle 55: Lebensphase ‚Emerging Adulthood‘ nach Alter.....</i>                                      | <i>113</i> |
| <i>Tabelle 56: Signifikanzüberprüfung der Beschreibung der Emerging Adulthood nach Alter.....</i>        | <i>113</i> |
| <i>Tabelle 57: Rangreihe der gesamten Stichprobe über die Dimensionen der Emerging Adulthood</i>         | <i>114</i> |
| <i>Tabelle 58: Einfluss der Ausbildung des Vaters betreffend der Schulwahl des Kindes.....</i>           | <i>115</i> |
| <i>Tabelle 59: Einfluss der Ausbildung der Mutter betreffend der Schulwahl des Kindes.....</i>           | <i>117</i> |

## C. Abbildungsverzeichnis

|                                                                                                                                       |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Abbildung 1: Periodisierung des Jugend- und früher Erwachsenenalters (Dreher, 2005).....</i>                                       | <i>5</i>   |
| <i>Abbildung 2: Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (Oerter &amp; Dreher, 2008, S. 281) .....</i>                                    | <i>7</i>   |
| <i>Abbildung 3: Verschaltete Systeme als Entwicklungskontexte (Flammer, 2009) .....</i>                                               | <i>42</i>  |
| <i>Abbildung 4: Darstellung der Schulsystem in Österreich (Eurydice, 2010) .....</i>                                                  | <i>50</i>  |
| <i>Abbildung 5: Darstellung der Schulsystem in Ungarn (Eurydice, 2010).....</i>                                                       | <i>52</i>  |
| <i>Abbildung 6: Ausrichtung der Bildungsgänge in der Sekundarstufe II im internationalen Vergleich (Statistik Austria, 2010).....</i> | <i>55</i>  |
| <i>Abbildung 7: Graphische Darstellung der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Eltern.....</i>                                    | <i>74</i>  |
| <i>Abbildung 8: Graphische Darstellung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus.....</i>                                      | <i>105</i> |
| <i>Abbildung 9: Verteilung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus nach Schultyp .....</i>                                   | <i>106</i> |
| <i>Abbildung 10: Verteilung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus nach Geschlecht</i>                                      | <i>108</i> |
| <i>Abbildung 11: Verteilung des subjektiven Empfindens des Erwachsenenstatus nach Alter .....</i>                                     | <i>109</i> |
| <i>Abbildung 12: Graphische Darstellung des Einflusses der Ausbildung des Vaters auf den Schultyp des Kindes.....</i>                 | <i>116</i> |
| <i>Abbildung 13: Graphische Darstellung des Einflusses der Ausbildung der Mutter auf den Schultyp des Kindes.....</i>                 | <i>118</i> |

## D. Abkürzungsverzeichnis

| <b>Abkürzung</b> | <b>Beschreibung</b>                           |
|------------------|-----------------------------------------------|
| IDEA             | Inventory of Dimensions of Emerging Adulthood |
| bzw.             | beziehungsweise                               |
| u.a.             | unter anderem                                 |
| z.B.             | zum Beispiel                                  |
| vs.              | versus                                        |
| d.h.             | das heißt                                     |
| s.               | siehe                                         |
| S.               | Seite(n)                                      |
| %                | Prozentwert                                   |
| ♂                | männlich                                      |
| ♀                | weiblich                                      |

## ***LEBENS LAUF***

### **PERSÖNLICHE DATEN**

Name: *Veronika Kiss*  
Geburtsort/-datum: *Győr, Ungarn, 02.08.1983.*  
Adresse: *Obere Donaustrasse 43/3/63, 1020 Wien*  
Staatsbürgerschaft: *ungarisch*

### **AUSBILDUNG**

1990-1998 *Fenyő Téri Grundschule in Sopron, in Ungarn*  
1998-2003 *Berzsenyi Dániel Evangelisches Gymnasium in Sopron  
(Zweisprachiges Gymnasium)*  
2003-2010 *Diplomstudium Psychologie am Institut für Psychologie der  
Universität Wien*  
2005-2006 *Ausbildung zum Tennisinstruktor an der  
Bundessportakademie Wien*

### **BERUFSERFAHRUNG**

Seit 09. 2006 *Tennislehrerin in Obmann TC Smashpoint Lounge  
Biedermannsdorf*  
09. 2009-10. 2009 *6-Wochenpraktikum in der Abteilung für Kinder- und  
Jugendheilkunde im Landesklinikum Thermenregion  
Mödling*

### **WEITERE KENNTNISSE**

*Sprachkenntnisse (Deutsch, Englisch)*  
*EDV - Kenntnisse [Microsoft Office (Word, Excel, Power  
Point), SPSS]*  
*Führerschein*