

BEITRÄGE

- Kompetenzorientiert und bewegungsintensiv Ausdauerbelastungen im Sportunterricht thematisieren
- Geschlechtsspezifische Unterschiede im physischen Selbstkonzept bei Schülerinnen und Schülern
- Das Arbeitsblatt als Kommunikationsmedium im Sportunterricht
- Zur didaktischen Legitimation von Bewegungsspielen und deren Vermittlung in Turnen und Sport

LEHRHILFEN

- „Chillaxt durch den Tag“
- Verbesserung von Zuglänge und Zugfrequenz im Schwimmen

Geschlechtsspezifische Unterschiede im physischen Selbstkonzept bei Schülerinnen und Schülern

Sascha Ketelhut, Emanuel Wehlan & Kerstin Ketelhut

DOI 10.30426/SU-2019-08-2

Das Jugendalter ist von markanten physischen, psychischen und sozialen Veränderungen geprägt. Vor dem Hintergrund dieser Veränderungsprozesse kann es bekanntermaßen in dieser Lebensphase zu einer Instabilität des Selbstkonzepts kommen. Welche Abweichungen sich hinsichtlich der subjektiven Bewertung des körperbezogenen Selbst und der objektiv gemessenen körperlichen Leistungsfähigkeit aufgrund geschlechtsspezifischer Unterschiede zeigen, soll anhand der vorliegenden Daten erläutert werden.

Gender Specific Differences in Students' Physical Self-Concepts

Adolescence is characterized by severe physical, psychological and social changes. Due to these changes, this stage of life can lead to an instability of one's self-concept. With reference to the compiled data the authors describe the deviations in the subjective evaluation of one's physical self-concept and the objectively measured physical performance level based on gender specific differences.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract

Angenommen
am 07.06.2018

Einleitung

Seit geraumer Zeit besteht die Annahme, dass Sport im positiven Sinne zur Persönlichkeitsentwicklung des Menschen beitragen kann (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011). Es verwundert daher nicht, dass die persönlichkeitsbildende Wirkung des Sporttreibens ein zentrales Argument für die Legitimation des Schulsportunterrichts darstellt (Conzelmann, 2001).

Seit Beginn der 1990er-Jahre haben kognitive Ansätze – insbesondere durch die Selbstkonzeptansätze – innerhalb der sportwissenschaftlichen Persönlichkeitsforschung an Bedeutung gewonnen. Das Selbstkonzept gilt sowohl als Indikator als auch Bestandteil der Persönlichkeit und nimmt in vielen Lebensbereichen eine verhaltensregulative Funktion ein (Marsh & Hau, 2003). So kann die Selbstwahrnehmung Einfluss auf das Setzen von Zielen und das Eingehen sozialer Verpflichtungen nehmen (Montada, 2008) und steht im Zusammenhang mit den akademischen Leistungen, die man erbringt (Marsh, Byrne & Yeung, 1999). Ferner wird ein möglichst realitätsangemessenes Selbstkonzept als „Voraussetzung für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung“ (Hurrelmann, 2006, S. 38) angesehen.

Das Selbstkonzept kann grob als das Bild beschrieben werden, das sich eine Person von sich selbst macht. Es handelt sich somit um eine interne Selbstwahrnehmung oder Selbsteinschätzung (Stoll, Pfeffer & Alfermann, 2010). Zugleich ist das Selbstkonzept das Produkt spezifischer Personen-Umwelt-Interaktionen, womit Bezugsgruppen und Referenzrahmen für seine Ausprägung von besonderer Bedeutung sind (Gerlach, 2006; Tietjens, 2009).

Seine Entwicklung vollzieht sich im Laufe der individuellen Sozialisation, indem eintretende biologische, kognitive und emotionale Veränderungen sowie soziale Neuorientierungen zu einer zunehmenden Ausdifferenzierung der einzelnen Selbstkonzeptdimensionen führen (Bracken & Lamprecht, 2003).

Die Tatsache, dass sich besonders im Jugendalter gravierende physische, psychische und soziale Veränderungen vollziehen, hat zur Folge, dass gerade diesem Lebensabschnitt bei der Selbstkonzeptentwicklung eine wichtige Rolle zukommt (Harter, 1999). Die erlangten Kompetenzen und Fähigkeiten dieser Lebensphase müssen neu bewertet werden, was die Betroffenen häufig vor eine Herausforderung stellt (Bowker, 2006; Harter, 1999). Zudem sind besonders im juvenilen Alter aufgrund divergierender Rollenbilder und Reifungsprozesse

Testaufgaben	Dimensionen der motorischen Fähigkeiten
Ausdauer	6-Minuten-Lauf
Kraft	20-m-Sprint, Standweitsprung, Liegestütz, Sit-ups
Koordination unter Zeitdruck	Seitliches Hin- und Herspringen
Koordination bei Präzisionsaufgaben	Balancieren rückwärts
Beweglichkeit	Rumpfbeugen

Tab. 1: Zuordnung der DMT-Testaufgaben zu den Dimensionen der motorischen Fähigkeiten

zesse geschlechtsspezifische Differenzen in der Bewertung des eigenen Selbst zu vermuten (Tietjens, 2009).

Ziel der Untersuchung war es, zu überprüfen, ob gerade zu Beginn der Jugendphase, in der der Körper ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt, geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich des physischen Selbstkonzepts erkennbar sind. Anhand der Messung des physischen Selbstkonzepts sollte die subjektive Bewertung der körperlichen Leistungsfähigkeit von Jungen und Mädchen untersucht und unter Bezugnahme objektiv erfasster Parameter der motorischen Leistungsfähigkeit eingeordnet werden.

Das physische Selbstkonzept

In der Untersuchung wird speziell auf das physische Selbstkonzept eingegangen. Dieses stellt nach der Modellvorstellung von Shavelson, Hubner und Stanton (1976), die auch vielfach in der Sportwissenschaft adaptiert wurde (Stiller, Würth & Alfermann, 2004), einen Teilbereich des allgemeinen Selbstkonzepts dar und ist dem nicht-akademischen Selbstkonzept zuzuordnen. In diesem Bereich subsumieren sich alle selbstbezogenen Informationen, die sich auf den eigenen Körper beziehen. Diese körperbezogenen Informationen resultieren aus der subjektiven Wahrnehmung der physischen Attraktivität und den körperlichen Fähigkeiten, die sich aus den Komponenten Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Koordination und Beweglichkeit zusammensetzen (Stiller et al., 2004).

Das physische Selbstkonzept als Teilbereich des allgemeinen Selbstkonzepts impliziert, dass die Einstellung gegenüber dem eigenen Körper auch wesentlich zum Gesamtbild, das eine Person von sich hat, beiträgt (Jüntgen, Freund, Tietjens & Holling, 2009). Für Harter

Tab. 2: Mittelwerte und Standardabweichungen für Alter, Körpergröße und Gewicht

	Gesamt		Mädchen		Jungen	
	M	SD	M	SD	M	SD
Alter (in Jahren)	12,3	0,59	12	1	12,2	0,54
Körpergröße (in m)	1,61	0,07	1,61	0,6	1,61	0,08
Körpergewicht (in kg)	51,52	11,01	50,96	9,03	52,49	13,79
BMI (m/kg ²)	19,78	3,34	19,94	3,96	19,69	2,95

Anmerkung: Mädchen N = 93, Jungen N = 53, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung.

(1999) stellt sich das physische Selbstkonzept und vor allem die wahrgenommene körperliche Leistungsfähigkeit bei Kindern und Jugendlichen als ein wichtiges Korrelat des allgemeinen Selbstkonzepts dar. Neben der physischen Leistungsfähigkeit wird hierbei häufig auch die Bewertung des äußerlichen Erscheinungsbildes als bedeutend hervorgehoben (Bowker, 2006). Marx (2001) sieht das allgemeine Selbstbild und das Körperbild insbesondere bei Jugendlichen so eng miteinander verknüpft, dass es nahezu als Einheit erlebt werden kann und damit sehr bedeutsam für die verschiedenen Facetten des Selbstkonzepts ist.

Fragestellung

Es stellt sich konsequent die Frage, wie Jugendliche sich und ihren Körper vor dem Hintergrund vielfältiger körperlicher und soziokultureller Veränderungen in dieser Lebensphase bewerten? Zeigen Jungen und Mädchen auch in einer modernisierten Gesellschaft aufgrund geschlechtsspezifischer Entwicklungsverläufe Unterschiede in der subjektiven Bewertung des körperbezogenen Selbst?

Um diesen Sachverhalt in einer eigens konzipierten Studie zu prüfen, wurden bei Berliner Oberschüler*innen das physische Selbstkonzept erfasst und unter Bezugnahme objektiv erfasster Parameter der motorischen Leistungsfähigkeit eingeordnet.

Methode

Insgesamt nahmen 146 Schüler*innen (63% Mädchen, 12,3 ± 0,57 Jahre) der siebten Jahrgangsstufe zweier Berliner Gymnasien an der Untersuchung teil.

Messung des physischen Selbstkonzepts

Für die Messung des physischen Selbstkonzepts wurde die von Stiller und Alfermann (2007) übersetzte Kurzfassung des Physical Self Description Questionnaire (PSDQ) (Marsh & Redmayne, 1994) eingesetzt. Der PSDQ besteht aus elf Skalen, die unter anderem die wahrgenommenen physischen Fähigkeiten Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit und Koordination erfassen. Diese elf Skalen enthalten insgesamt 40 Items, die auf einer 6-stufigen Likert-Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 6 (trifft sehr zu) zu beantworten sind.

Messung der motorischen Leistungsfähigkeit

Um die körperliche Leistungsfähigkeit auch objektiv zu bewerten, wurde in der Studie der Deutsche Motorik

Test 6-18 (Bös, Schlenker, Büsch, Lämmel, Müller, Oberger, et al., 2009) eingesetzt. Der Test misst anhand von acht Testaufgaben (20m-Sprint, Balancieren rückwärts, seitliches Hin- und Herspringen, Rumpfbeugen, Liegestütz, Sit-ups, Standweitsprung und 6-Minuten-Lauf) die motorischen Fähigkeiten Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit, Koordination und Beweglichkeit, die in ihrer Gesamtheit als körperliche Leistungsfähigkeit bezeichnet werden (Bös et al., 2009).

Zur Auswertung der motorischen Leistungsfähigkeit wurde der individuelle Testwert zur mittleren Testleistung der entsprechenden Altersnorm des DMT 6-18 (Bös et al., 2009) in Beziehung gesetzt. Auf diese Weise konnten Aussagen getroffen werden, inwieweit die Schüler*innen vom Altersmittelwert in der jeweiligen motorischen Testleistung abweichen. Die einzelnen Testaufgaben wurden anschließend zu entsprechenden Dimensionen (siehe Tab. 1) zusammengefasst. Um vergleichbare Dimensionen wie beim PSDQ zu erhalten, wurden die Dimensionen des Motoriktests „Koordination unter Zeitdruck“ und „Koordination bei Präzisionsaufgaben“ zur Dimension „Koordination“ zusammengefasst. Hierfür wurden die Z-Werte beider Aufgaben gebildet und im Anschluss gemittelt und anschließend gerundet.

Testauswertung

Die statistischen Auswertungen wurden mit Hilfe von SPSS für Windows, Version 20.0 durchgeführt. Zur Beschreibung der Verteilung der Variablen wurden jeweils die Mittelwerte und die Standardabweichungen angegeben. Mögliche Unterschiede zwischen den Ge-

	LK (Leistungsklassen)	Z-Werte
weit unterdurchschnittlich	1	< 92
unterdurchschnittlich	2	92–97
durchschnittlich	3	98–102
überdurchschnittlich	4	103–108
Weit überdurchschnittlich	5	> 108

schlechtern bezüglich der motorischen Leistungsfähigkeit und des physischen Selbstkonzepts wurden mittels einfaktorierter Varianzanalyse (ANOVA) geprüft. Als α -Niveau wurde 0,05 gewählt.

Tab. 3: Leistungsklassen Einteilung anhand von Z-Werten in Anlehnung an Bös et al. (2009)

Ergebnisse

Im Mittel wogen die Schüler*innen $51,52 \pm 11,01$ und waren $1,61 \pm 0,071$ Meter groß. Der durchschnittliche BMI-Wert der Schüler*innen lag bei $19,6 \pm 2,94$ (Tab. 2). Nach Kromeyer-Hauschild, Wabitsch, Kunze, Geller und Geiß et al. (2001) waren sowohl die Jungen als auch die Mädchen als normalgewichtig einzuschätzen.

Motorische Leistungsfähigkeit (DMT 6-18)

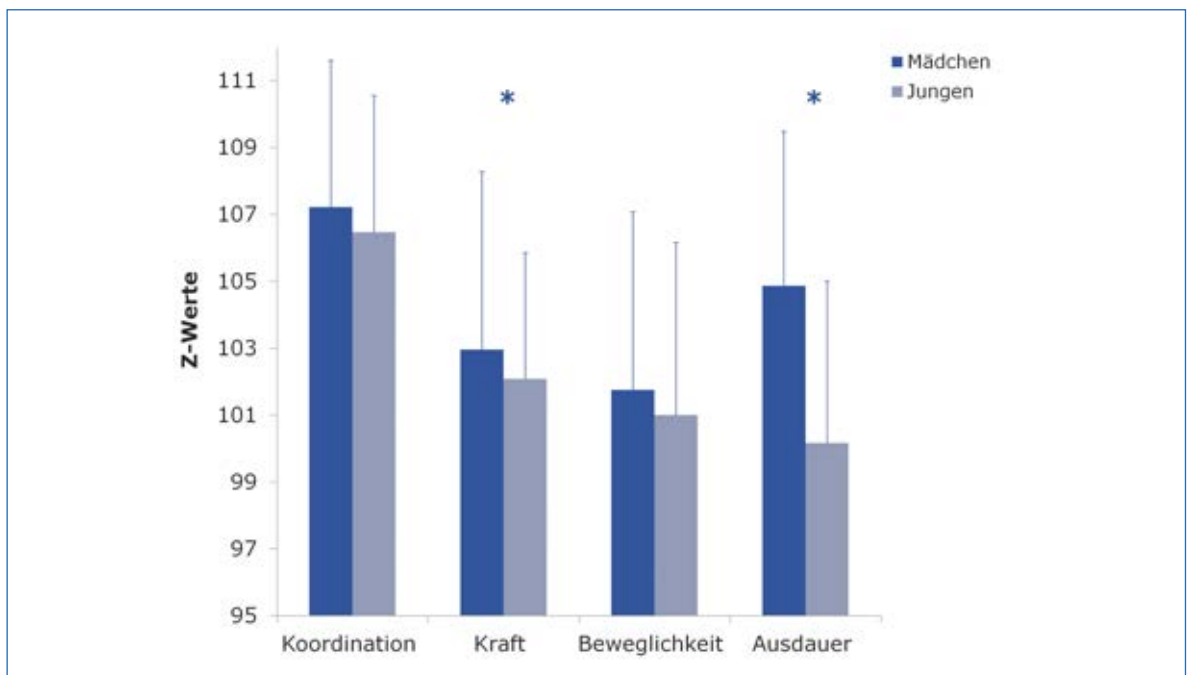
Laut DMT-Tabelle (Bös et al., 2009) (Tab. 3) war die Leistung der Stichprobe insgesamt als überdurchschnittlich zu bewerten. Nur im Bereich der Beweglichkeit zeigte sich ein durchschnittliches Ergebnis (Tab. 4).

Tab. 4: Deskriptive Statistik des DMT 6-18

		M	SD	Standardfehler	Min.	Max.
DMT_Koordination	weiblich	107,22	4,39	0,66	90,5	119
	männlich	106,47	4,08	0,97	88	118,5
	Gesamt	106,95	4,63	0,55	88	119
DMT_Kraft	weiblich	102,96	5,32	0,66	89,75	116,5
	männlich	102,08	3,77	1,21	79	119,5
	Gesamt	102,64	4,29	0,60	79	119,5
DMT_Beweglichkeit	weiblich	101,75	5,33	0,97	81	120
	männlich	101	5,16	1,4	83	121
	Gesamt	101,48	5,61	0,8	81	121
DMT_Ausdauer	weiblich	104,87	4,61	0,69	86	120
	männlich	100,17	4,83	1,08	80	117
	Gesamt	103,16	4,41	0,61	80	120

Anmerkung: Mädchen N = 93, Jungen N = 53, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung.

Abb. 1: Z-Wertvergleiche ausgewählter Dimensionen des DMT 6-18
Anmerkung: Mädchen N = 93, Jungen N = 53.



Differenziert man die Stichprobe nach Geschlecht, ist festzustellen, dass die Mädchen in allen Dimensionen höhere Z-Werte erreichten als die Jungen. Dabei zeigten sich signifikante Unterschiede in den Dimensionen Kraft ($p < 0,05$) und Ausdauer ($p < 0,01$) (Abb. 1).

waren die Unterschiede bei den Dimensionen Ausdauer ($p < 0,05$) und Kraft ($p < 0,01$) signifikant. Die Mädchen gaben hingegen im Bereich Beweglichkeit einen höheren Dimensionsmittelwert an als die Jungen, der jedoch nicht signifikant war.

Selbstkonzept

Bei der Betrachtung der Dimensionsmittelwerte des PSDQ's (Tab. 5, Abb. 2) fällt auf, dass die Jungen in den Dimensionen Ausdauer, Kraft und Koordination höhere Bewertungen angaben als die Mädchen. Dabei

Diskussion

In der Literatur zum Selbstkonzept ist vielfach belegt, dass nicht nur männliche Erwachsene, sondern auch männliche Jugendliche im Allgemeinen über einen hö-

Tab. 5: Deskriptive Statistik des PSDQ's

		M	SD	Standardfehler	Min.	Max.
PSDQ_Koordination	weiblich	4,43	0,42	0,06	2,4	6
	männlich	4,52	0,63	0,11	2,2	6
	Gesamt	4,46	0,5	0,06	2,2	6
PSDQ_Kraft	weiblich	4,06	0,59	0,09	1,7	6
	männlich	4,52	0,53	0,13	2	6
	Gesamt	4,23	0,52	0,08	1,7	6
PSDQ_Beweglichkeit	weiblich	4,36	0,77	0,09	3	6
	männlich	4,22	0,79	0,15	1,3	6
	Gesamt	4,31	0,75	0,08	1,3	6
PSDQ_Ausdauer	weiblich	4,07	0,47	0,12	1	6
	männlich	4,52	0,51	0,15	1	6
	Gesamt	4,24	0,49	0,09	1	6

Anmerkung: Mädchen N = 93, Jungen N = 53, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung.

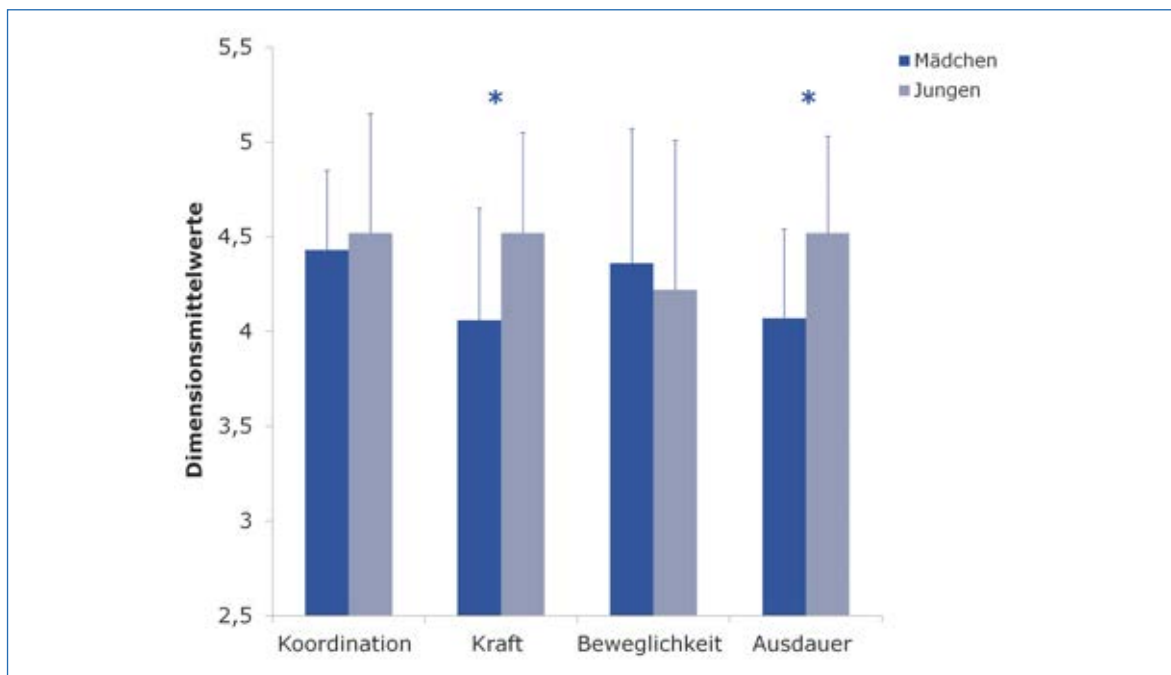


Abb. 2: Test auf Geschlechtsunterschiede ausgewählter Dimensionen des PSDQ's
Anmerkung: Mädchen N = 93, Jungen N = 53.

heren Selbstwert verfügen als ihre Altersgenossinnen (Sandmeier, 2005). Auch bezüglich des physischen Selbstbildes konnten diese Ergebnisse laut Brettschneider und Kleine (2002) sowie Kearny-Cook (1999) bestätigt werden.

In unserer Untersuchung zeigte sich bei der Betrachtung der geschlechtsspezifischen Unterschiede ein ähnliches Bild. **So gaben die Jungen in allen Bereichen des physischen Selbstkonzepts, die die körperlichen Fähigkeiten messen (außer Beweglichkeit), höhere Werte an als die Mädchen, wobei die Unterschiede bei den Dimensionen Kraft und Ausdauer signifikant waren.** Diese Ergebnisse decken sich mit den Untersuchungen von Simons, Capio, Adriaenssens, Delbroe und Vandenbussche (2012).

Zieht man die Motoriktest-Ergebnisse hinzu, so fällt auf, dass die Jungen in allen Dimensionen niedrigere Z-Werte als die Mädchen aufwiesen. Das bedeutet, dass bei den Jungen, trotz einer im Vergleich zu einem altersentsprechendem Normalkollektiv niedrigeren motorischen Leistung, die Dimensionsmittelwerte im Selbstkonzept höher lagen als bei den Mädchen. Sie zeigten trotz einer verhältnismäßig geringeren Leistungsfähigkeit eine höhere Selbsteinschätzung.

Laut Wilson (2009) gibt es bis heute keine integrative Theorie realitätsangemessener Selbstkonzepte, womit die Funktionalität von Selbsteinschätzungen nicht hinreichend geklärt ist. Trotz zahlreicher Studienergebnisse (Bonanno, Field, Kovacevic & Kaltman, 2002; Kurt & Paulhus, 2008), die die überwiegend positiven Effekte positiver Selbstbewertungen stützen, spricht die Befundlage weder eindeutig für eine Selbstüberschätzung noch für eine realistische Einschätzung der eige-

nen Fähigkeiten. Übereinstimmung findet sich lediglich hinsichtlich der Unterschätzung eigener Fähigkeiten, die motivational und affektiv als dysfunktionaler Zustand bewertet wird (Weiss & Ferrer-Caja, 2002). Überträgt man diese Erkenntnis auf die aktuelle Studie, scheint dieser dysfunktionale Zustand auf die Mädchen zuzutreffen, da sie zu einer Unterschätzung hinsichtlich ihres physischen Selbstkonzepts und ihrer Fähigkeiten neigten.

Für das Setting Schule sehen sowohl Sygusch (2008) und Harter (1998) jedoch eine maßvolle Überschätzung als den funktionalsten Zustand an, da er mit einer höheren Leistungsmotivation einhergeht als eine realistische Einschätzung, jedoch weniger negative Konsequenzen mit sich bringt.

Des Weiteren kommt hinzu, dass die höhere Selbsteinschätzung der Jungen bei gleichzeitiger niedrigerer relativer Leistung im Vergleich zu den Mädchen möglicherweise auch in der geschlechtsspezifischen Sozialisation liegt. So gilt Sport noch immer als eine maskuline Aktivität und betont häufig „männliche“ Eigenschaften wie Dominanz und Wettkampf (Bowker, 2006).

So gesehen, könnte die unterschiedliche geschlechtstypische Einschätzung des physischen Selbstkonzepts möglicherweise weniger auf „echte“ Leistungsunterschiede, sondern eher auf die Ausrichtung des Schulsportunterrichts zurückzuführen sein. Wenn der Schulsport vermehrt von „männlichen“ Sportinteressen geprägt ist, kann dies eine geringere Einschätzung des physischen Selbstkonzepts der Mädchen zur Folge haben (Seyda, 2011, S. 155). Nach Gieß-Stüber, Neuber, Gramespacher und Salomon (2008) kann der häufiger an männlichen Wertevorstellungen orientierte



Dr. Sascha Ketelhut

Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg
Institut für
Sportwissenschaft
Von-Seckendorff-Platz 2
06099 Halle (Saale)

sascha.ketelhut@
sport.uni-halle.de



Emanuel Wehlan

Masterstudent an der Humboldt-Universität zu Berlin und Außendienstmitarbeiter bei medica Medizintechnik GmbH.

Grüntaler Straße 56
13359 Berlin

e.wehlan@gmail.com

Sport bei Mädchen zu selbstwertabträglichen Attributionsmustern führen.

Zudem stehen im koedukativen Sportunterricht die absoluten Leistungen der Mädchen und Jungen stets im direkten Vergleich zueinander, was möglicherweise durch das häufig schlechtere Abschneiden der Mädchen zu einer unbewussten Stigmatisierung und gleichzeitigen Abwertung ihrer Leistung führt.

Ob diese aufgeführten Faktoren für die in unserer Studie belegten geschlechtsspezifischen Unterschiede in Bezug auf das physische Selbstkonzept verantwortlich sind, kann an dieser Stelle nicht geklärt werden. Hierzu müsste beispielsweise in einer weiteren Untersuchung geprüft werden, ob durch eine ausgewogenere Orientierung der Unterrichtsinhalte an den Bedürfnissen beider Geschlechter im koedukativen Unterricht die Entwicklung einer positiveren Selbsteinschätzung der Mädchen begünstigt werden kann.

Literatur

- Bonanno, G. A., Field, N. P., Kovacevic, A. & Kaltman, S. (2002). Self-enhancement as a buffer against extreme adversity: Civil war in Bosnia and traumatic loss in the United States. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 184-196.
- Bös, K., Schlenker, L., Büsch, D., Lämmel, L., Müller, H. & Oberger, J. et al. (2009). *Deutscher Motorik Test 6-18*. Hamburg: Czwalina.
- Bowker, A. (2006). The Relationship Between Sports Participation and Self-Esteem During Early Adolescence. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 38 (3), 214-229.
- Bracken, B. A. & Lamprecht, M. S. (2003). Positive self-concept: An equal opportunity construct. *School Psychology Quarterly*, 18, 103-121.
- Brettschneider, W.-D. & Kleine, T. (2002). *Jugendarbeit in Sportvereinen. Anspruch und Wirklichkeit*. Schorndorf: Hofmann.
- Conzelmann, A. (2001). *Sport und Persönlichkeitsentwicklung. Möglichkeiten und Grenzen von Lebenslaufanalysen*. Schorndorf: Hofmann.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS)*. Bern: Huber.
- Gerlach, E. (2006). Selbstkonzept und Bezugsgruppeneffekte. Entwicklung selbstbezogener Kognitionen in Abhängigkeit von der sozialen Umwelt. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 13 (3), 104-114.
- Gieß-Stüber, P., Neuber, N., Gramspacher, E. & Salomon, S. (2008). Mädchen und Jungen im Sport. In W. Schmidt (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit* (S. 63-83). Schorndorf: Hofmann.
- Harter, S. (1990). Causes, correlates, and the function role of global self-worth: A life-span perspective. In R. J. Sternberg & J. Kollegian (Hrsg.), *Competence considered* (S. 67-98). New Haven, CT: Yale University Press.
- Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional and personality development* (5th ed., pp. 553-617). New York: John Wiley & Sons.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Wiley.
- Jüntgen, L., Freund, P. A., Tietjens, M. & Holling, H. (2009). Unterschiede im physischen Selbstkonzept bei normalgewichti-



Dr. Kerstin Ketelhut

Professorin

Medical School Berlin
Calandrellistraße 1-9
12247 Berlin

kerstin.ketelhut@
medicalschooll-berlin.de

- gen und adipösen Personen. Eine Analyse mit dem Physical Self Description Questionnaire von Marsh. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 16 (4), 140-150.
- Kearney-Cook, A. (1999). Genderdifferences and self-esteem. *Journal of gender-specific medicine*, 2 (3), 46-52.
- Kromeyer-Hauschild, K., Wabitsch, M., Kunze, D., Geller, F. & Geiß, H. C. et al. (2001). Perzentilen für den Body-Mass-Index für das Kinder und Jugendalter unter Heranziehung verschiedener deutscher Stichproben. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 149, 807-818.
- Kurt, A. & Paulhus, D. L. (2008). Moderators of the adaptiveness of self-enhancement: Operationalization, motivational domain, adjustment facet, and evaluator. *Journal of Research in Personality*, 42, 839-853.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M. & Yeung, A. S. (1999). Causal ordering of academic self-concept and achievement: Reanalysis of a pioneering study and revised recommendations. *Educational Psychologist*, 34, 154-157.
- Marsh, H. W. & Hau, K.-T. (2003). Big-fish-little-pond-effect on academic self concept: A cross-cultural (26-country) test of the negative effects of academically selective schools. *American Psychologist*, 58, 364-376.
- Marsh, H. W. & Redmayne, R. S. (1994). A multidimensional physical self-concept and its relations to multiple components of physical fitness. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 43-55.
- Marx, A. (2001). *Devianz und Selbstentwicklung im Jugendalter*. Münster: Waxmann.
- Montada, L. (2008). Fragen, Konzepte, Perspektiven. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6., vollst. überarb. Aufl., S. 3-48). Weinheim: Beltz.
- Sandmeier, A. (2005). Selbstwertentwicklung vom Jugendalter bis ins frühe Erwachsenenalter – eine geschlechtsspezifische Analyse. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 25 (1), 52-66.
- Schmidt, M. & Conzelmann, A. (2011). Selbstkonzeptförderung im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 3, 190-201.
- Seyda, M. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Bewegung, Spiel und Sport. Die Bedeutung des Schulsports für die Selbstkonzeptentwicklung im Grundschulalter*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Simons, J., Capio, C. M., Adriaenssens, P., Delbroek, H. & Vandebussche, I. (2012). Self-concept and physical self-concept in psychiatric children and adolescents. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 874-881.
- Stiller, J. & Alfermann, D. (2007). Promotion of healthy self-concept. In J. Liukkonen, Y. A. Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (Hrsg.), *Psychology for physical educators* (S. 123-140). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Stiller, J., Würth, S. & Alfermann, D. (2004). Die Messung des physischen Selbstkonzepts (PSK). Zur Entwicklung der PSK-Skalen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 25 (4), 239-257.
- Stoll, O., Pfeffer, I. & Alfermann, D. (2010). Kurz- und langfristige Effekte von Bewegung und Sport auf psychische Gesundheit. In O. Stoll, I. Pfeffer & D. Alfermann (Hrsg.), *Lehrbuch Sportpsychologie* (S. 297-327). Bern: Huber.
- Sygyusch, R. (2008). Selbstkonzeptförderung im Jugendsport – Zufall oder zielgerichtet? In A. Conzelmann & F. Hänsel (Hrsg.), *Sport und Selbstkonzept. Struktur, Dynamik und Entwicklung* (S. 140-156). Schorndorf: Hofmann.
- Tietjens, M. (2009). *Physisches Selbstkonzept*. Hamburg: Czwalina.
- Weiss, M. R. & Ferrer-Caja, E. (2002). Motivational orientations and sport behavior. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 101-183). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wilson, T. D. (2009). Know thyself. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 384-389.