

**DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
DEPARTEMENT ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN
Universität Fribourg
Prof. Dr. Margrit Stamm
Ordinariat für Erziehungswissenschaft**

erschienen in: C. Bizer et al. (Hrsg.). Sehnsucht nach Orientierung. Vorbilder im Religionsunterricht (S. 45-54). Jahrbuch der Religionspädagogik, Band 24. Neukirchen: Neukirchener Verlagsgesellschaft.

Vorbilder Jugendlicher aus pädagogischer Sicht

Einleitung

Spätestens seit dem Besuch von Papst Benedikt XVI. in Köln im Herbst 2005 hat sich bestätigt: Jugendliche bekennen sich wieder zu Vorbildern. Laut einer repräsentativen Umfrage des Meinungsforschungsinstituts Forsa nannten 55 Prozent der mehr als 1000 befragten Jugendlichen den Heiligen Vater als «echtes Vorbild und zu bewundernde Person» unter internationalen Persönlichkeiten, noch vor Angela Merkel (45 Prozent), Michael Schumacher und Basketballer Dirk Nowitzki (jeweils 43 Prozent). Damit bestätigt diese Umfrage die Ergebnisse der Shell-Studie (Jugendwerk der Deutschen Shell, 2000) und der Kinder- und Jugendstudie von Zinnecker et al. (2003), die eine ausgeprägte Zustimmung Jugendlicher zu Vorbildern registrierten. Dies war nicht immer so. Noch vor einigen Jahren konnte man in der Fachliteratur nachlesen, dass sich Vorbilder bei den Jugendlichen verflüchtigt hätten (Hufnagel, 1993) und auch das Forschungsinteresse verstaubt, nicht mehr zeitgemäss und von geringem Interesse sei (Oerter/Montada, 1987).

Diese Sachlage führt mich zur Frage nach der Bedeutung von Vorbildern und ihrer Funktion im Prozess des Aufwachsens heutiger Jugendlicher. Ich gehe dabei so vor, dass ich in einem ersten Schritt die vielfältige Semantik der Begrifflichkeiten erläutere und in einem zweiten und dritten Schritt einen Blick auf die philosophischen und psychologischen Grundlagen der Vorbild-Diskussion werfe und nach dem Zusammenhang von Identität und Vorbild frage. Mein vierter Punkt beleuchtet die Ergebnisse aus der empirischen Jugendforschung und die Rolle der Medien. Schliesslich ziehe ich in einem letzten Kapitel Bilanz und zeige die wichtige Rolle der Vorbilder für die Identität.

tätsbildung Jugendlicher auf. Andere Diskussionsstränge wie etwa die Frage, inwiefern Vorbilder schicht-, ethnische- und ausbildungsabhängig sind, können in diesem Aufsatz nicht weiter verfolgt werden.

1. Zur Semantik der Begrifflichkeiten

Im Mittelpunkt dieses Aufsatzes stehen die beiden Begriffe Jugend und Vorbild. Jugend ist zunächst kein genuin wissenschaftlicher Begriff, sondern eine relativ neue, in die Alltagssprache eingelassene soziale Klassifikation, die sowohl eine soziale Gruppe, d.h. eine gesellschaftlich ausgestaltete Lebensform, als auch ein individuell-biographisch bestimmter Lebensabschnitt umfasst (Münchmeier, 1998). Die semantische Kraft des Begriffs lässt sich somit erst in Verbindung mit der Analyse der Situation und der Lebensmuster Jugendlicher näher bestimmen.

Was jedoch ist ein *Vorbild*? Zu diesem Begriff lässt sich zunächst wenig finden (Frost, 1996). Doch fällt die Suche ergiebiger aus, sobald man auch nach Ideal, Idol, Star oder Charisma sucht. Gemäss Rost (1985, S. 1585) wird als *Vorbild* «eine lebende oder schon verstorbene Person bzw. fiktive Gestalt (...) bezeichnet, wenn das direkt erfahrbare oder indirekt vermittelte Sein dieser Person einen anderen Menschen so nachhaltig beeinflusst, dass dieser in Bewunderung, Verehrung oder Liebe versucht, ihm nachzueifern oder nachzufolgen.» Das Vorbild ist somit an eine reale Person gebunden. Dies gilt nicht für das *Ideal*, das einen Inbegriff des Vollkommenen, ein Muster für menschliches Streben, bezeichnet, über die Verwirklichung in einer Person hinausreicht, unerreichbar bleibt und doch Ansporn ist (Mittelstrass, 2005). Ganz anders das *Idol*, das in der Umgangssprache eher negativ assoziiert ist und gemäss Fremdwörterduden ‚Trugbild‘ bedeutet und als Begriff für ein Götterbild oder für eine kultisch verehrte Person stehen kann. Idole sind «die privat geschaffene und teilweise auch öffentlich kommunizierte Version eines idealisierten Wesens» (Rost, 1985, S. 1586), also grundsätzlich unerreichbare Personen. Als *Stars* gelten «aus dem Alltäglichen und Üblichen herausgehobene Personen. Sie sind Ikonen eines bestimmten Metiers ... und stehen für eine bestimmte Lebensform» (Waldmann, 2000, S. 51). Schliesslich ist das *Charisma* erwähnenswert, ein von Max Weber in Kapitel ‚Die Typen der Herrschaft‘ (1976, S. 124) seines Buches ‚Wirtschaft und Gesellschaft‘ eingeführter Begriff. Weber versteht Charisma als den «nichtsozialisierbaren Rest» eines Menschen, als seine als übernatürlich oder ausseralltäglich empfundene Qualität, die ihn in seiner Gruppe als gottgesandt oder von einer höheren Macht begnadet erscheinen lässt und ihre reinste Form im Führer-Gefolgschaft-Verhältnis findet.

2. Die philosophischen und psychologischen Grundlagen der pädagogischen Vorbilddiskussion

Die Geschichte des pädagogischen Vorbildbegriffs ist vielfältig (Stross, 1994). In philosophischer Hinsicht ist er eng mit dem Namen von Max Scheler (1916) verbunden. Er misst dem Vorbild sittlichen und erzieherischen Wert zu und sieht es in fünf Idealtypen konkretisiert: im Helden, im Weisen, im Künstler, im führenden Geist der Zivilisation (d.h. im Wissenschaftler) und im Heiligen. Zwischen dem Vorbild und Nachbild, d.h. der dem Vorbild nachstrebenden Person, gibt es eine intensive emotional-personale Beziehung, welche Scheler Gefolgschaft nennt. In seiner Vorbild-Ontologie hebt er die Freiheit des Menschen bei der Vorbildwahl hervor und dass die personale Beziehung zwischen Vorbild und Nachbild fundamental geprägt sei von positiven und/oder negativen Emotionen. Scheler vertritt dabei die Ansicht, dass jeder Mensch, jede Gruppe und jedes Zeitalter gemäss dem vorherrschenden Ethos eigene, nicht autoritätsfixierte Vorbilder ausbilde. Der Mensch brauche Vorbilder, zumal ein Erziehungsprozess ohne Vorbilder und Vorgaben nicht möglich sei. Das Vorbildphänomen sei eine anthropologische Konstante, da die Bewunderung des Vorbildlichen zum Wesen des wertenden und reflektierenden Menschen gehöre.

Diese Grundlinien lassen sich bis ins 18. Jahrhundert zurückverfolgen, so etwa zu Rousseau oder Jean Paul, wo der Erwachsene als Vorbild für Jugendliche aufscheint, aber auch diese selbst zu Vorbildern für Erwachsene werden. Diese inverse Beziehung ist spätestens seit Freud als Interaktion bekannt. In der Sprache der Erziehungswissenschaft nennen wir diese Beziehung heute retroaktive Sozialisation (Gerber/Wild, 2004). Diese Auffassung scheint auch in neueren Arbeiten zum prosozialem Verhalten Jugendlicher auf. So zeigt Goleman (1995) beispielsweise in seinem Werk «Emotionale Intelligenz» auf, wie stark Emotionen und Empfindungen das sittliche Handeln von Menschen prägen und wie ansteckend und modellhaft einfühlsames prosoziales Verhalten ist. Solche Überzeugungen – dass emotionale Faktoren einflussreicher sind als kognitive Urteile – lassen sich auch in den Theorien des sozialen Lernens (zu Imitations- und Modell-Lernen) und in psychoanalytischen Entwicklungstheorien (zu Entwicklung von Idealen und Verhaltensstandards) finden. Erkenntnisse aus den Theorien zum Imitations- und Modell-Lernen zeigen uns, dass die Eigenschaften des Modells sehr wichtig sind. So werden Tüchtige, mächtige, warmherzige und sympathische Mitmenschen häufiger als Modelle gewählt und beobachtet als Menschen mit entgegengesetzten Eigenschaften. Ist mir also das Modell (d.h. das Vorbild) sympathisch, werde ich leichter Handlungen in seinem Sinn nachahmen als wenn mir dieses Modell gleichgültig ist. Insbesondere von Bandura (1979) und der durch ihn angeregten Medi-

enwirkungsforschung wissen wir aber ebenso, dass auch eine lebhaftere Identifikation mit teils fragwürdigen Vorbildern stattfinden kann. Dieses Phänomen des negativen Lernens ist aber bislang erstaunlicherweise wenig untersucht, jedoch vielfältig beschrieben worden, beispielsweise als Umkehreffekt (Kleiter, 1997), als Anti-Modellverhalten (Selg, 1997) oder als Modellreaktanz (Bördlein, 2003). Von Modellreaktanz ist immer dann die Rede, wenn ein Beobachter auf ein Verhalten nicht mit einer Imitation desselben, sondern mit der Ausführung des Gegenteils reagiert. Zwar kann «Die Theorie negativen Wissens» von Oser und Spychiger (2005) erklären, wie man vom Falschen zum Richtigen kommt und dass dies ein mühsamer und emotional schwieriger Weg ist. Insgesamt bleibt jedoch unbeantwortet, warum Menschen Modelle resp. Vorbilder wählen, warum nicht oder warum sie gar das Gegenteil des Modellhaften tun.

Gerade die klassische psychoanalytische Entwicklungstheorie hat aber auf die Komplizierung solcher Vorbild- und Selbstwirksamkeitsverhältnisse aufmerksam gemacht. Vorbilder sind in dieser Sichtweise entscheidende Faktoren in der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung. Der Identifikationsprozess des Kindes findet ontogenetisch und aufgrund familiärer Konstellation zwangsläufig statt. Vorbilder entstehen dabei als Identifizierungen, d.h. mit der Ambivalenz von Liebe und Hass verbundenen Gefühlsbindungen. Wenn die Identifikation mit den Eltern oder der spätere Ablösungsprozess von ihnen nicht gelingt, treten seelische Mangelerscheinungen und Selbstwertstörungen auf (Mitscherlich, 1986). Dazu liegen allerdings nur wenige und darüber hinaus ältere Forschungsergebnisse vor. In ihrer Theorie ‚Die Unfähigkeit zu trauern‘ haben Mitscherlich und Mitscherlich (1967) und Mitscherlich in seiner berühmten Schrift «Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft» (1973) aufgezeigt, dass das Vätervorbild durch die gesellschaftlichen Gegebenheiten – d.h. die Erfahrungen der nationalsozialistischen Zeit – funktionslos wurde. Den Grund sahen sie darin, dass während des Nationalsozialismus der Führer für den überwiegenden Teil der Deutschen die Funktion des Ich-Ideals, des Vorbilds, gehabt habe und sie auch bereit gewesen seien, ihm in blinder Ergebenheit Gefolgschaft zu leisten. Nach seinem Tod habe die unverarbeitete nationalsozialistische Vergangenheit der Väter für die Jugendlichen ein Vakuum an herkömmlichen Vorbildern ergeben und Identifizierungsmöglichkeiten erschwert. Die Autoren sehen darin eine mögliche Ursache dafür, dass sich das Idealbild der Nachkriegsjugend anders orientiert habe und man deshalb von einem Abschied von traditionellen Vorbildern sprechen müsse.

3. Identität und Vorbild im Jugendalter

Die Adoleszenz gilt allgemein als eine Zeit des Übergangs, in dem neue Spannungsverhältnisse entstehen, die im englischen Begriff *doing adolescence* schön zum Ausdruck kommen, nämlich «die Auseinandersetzung zwischen dem Ich-Wert und den Welt-Werten» (Stern, 1925, S. 29) und mit der Bewältigung zentraler Entwicklungsaufgaben verbunden sind. Nach Erikson (1974) besteht die wichtigste Entwicklungsaufgabe in der Ausformung der eigenen Identität, d.h. eines Systems von persönlich wichtigen und als verpflichtend erachteten Zielen, Werten und Überzeugungen sowie – vor dem Hintergrund der neuen Jugendarbeitslosigkeit – der Erwerb von bestimmten Kompetenzen wie langfristiges Planen, sich neuen Umständen anpassen, Niederlagen einstecken, neue Anfänge versuchen, Frustrationstoleranz entwickeln oder Zähigkeit ausbauen (Beck/Beck-Gernsheim, 1994; Krafeld, 2000). Jugendliche sehen sich somit einer doppelten Herausforderung gegenübergestellt: der Bewältigung der spezifischen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (Havighurst, 1972; Fend, 1991) und der beruflichen Anforderungen unserer Wissensgesellschaft auf dem Weg ins berufliche Erwachsenenleben. Keupp (1999) versteht diese Identitätskonstruktion als «Projektentwurf des eigenen Lebens» (S. 30), welche die Jugendlichen zwar zu den Baumeistern ihrer eigenen Biografie macht, sie jedoch nötigt, ihren Standpunkt fortwährend zu revidieren und neu anzupassen. Die Identitätskonstruktion ist somit eine Zeit intensiver Identitätssuche und Identitätsfindung, die sich in Interaktion mit dem sozialen Kontext ausdifferenziert. Dass Vorbilder bei der Bewältigung dieser Aufgaben eine wesentliche Alternative darstellen, stellt deshalb eine plausible Erklärung der Wissenschaft dar. Vorbilder entsprechen nicht nur zahlreichen Bedürfnissen der Adoleszenten, sondern auch ihrem Wunsch nach Handlungsanleitung in einer Zeit, in der sie sich nicht mehr an die Vorgaben der Familie anlehnen, sondern nach eigenen Orientierungsmustern suchen müssen. Da die Medien heute die heimlichen Erzieher sind (Postman, 1992) und der Alltag der Kinder und Jugendlichen zunehmend durch die Medien geprägt ist, erscheint es naheliegend, dass auch Figuren der Medien Vorbildfunktion übernehmen. Dazu wissen wir allerdings nur wenig (Wegener, 2004).

4. Daten aus der empirischen Jugendforschung und die Rolle der Medien

Zur Vorbildthematik kann die empirische Jugendforschung nur wenig Datenmaterial liefern. Abgesehen von einigen historischen Studien aus der Nachkriegszeit zu jugendlichen Vorbildern, haben sich fast ausschliesslich die Shell-Studien (Jugendwerk der Deutschen Shell, 1985; 1991; 2000) mit der Vorbildfrage befasst. Obwohl sie mit wenigen Fragen nur einen kleinen Teil der gesamten Problematik abdecken, stellen sie ei-

ne der wenigen Studien dar, welche die Vorbildfrage seit den fünfziger Jahren des letzten Jahrhunderts kontinuierlich verfolgen und mittels Zeitreihenvergleichen Bedeutung und Relevanz von Vorbildern im Alltag von Jugendlichen diskutierbar machen. Aus Abbildung 1 werden die Daten der Shell-Studie in einer Zeitreihe ersichtlich. Sie lassen sich anhand der in den jeweiligen Untersuchungen gestellten Fragen in ‚allgemeine Vorbilder‘ (erfragt 1955 bis 1999), ‚Vorbilder des Nahbereichs‘ (erfragt 1955, 1984, 1996) und ‚Vorbilder des Fernbereichs‘ (erfragt 1955, 1984, 1996) unterteilen. In Bezug auf die Vorbilder des Nah- und Fernbereichs zeigen sich gegenläufige Trends. Während Vorbilder des Nahbereichs (Eltern, Verwandte, Lehrkräfte) deutlich an Relevanz verloren haben (von 76 Prozent im Jahr 1955 auf 35 Prozent im Jahr 1996), spielen Vorbilder des Fernbereichs eine zunehmend grössere Rolle (von 23 Prozent im Jahr 1955 auf 68 Prozent im Jahr 1996). Dieser Trend wird im Allgemeinen mit der grösseren Bedeutung der Medien als Sozialisationsinstanz begründet (Wegener, 2004). Besonders interessant ist allerdings die Entwicklung der allgemeinen Vorbilder. Zunächst nehmen sie von 45 Prozent im Jahr 1955 auf 16 Prozent im Jahr 1996 ab. Dieser rückläufige Trend erwies sich im Zeitreihenvergleich jedoch als instabil, gaben 1999 doch plötzlich 29 Prozent der Befragten an, ein Vorbild zu haben. Worauf der überraschende Anstieg von 13 Prozent zurückzuführen ist, lässt sich aus diesen Daten allerdings nicht eruieren.

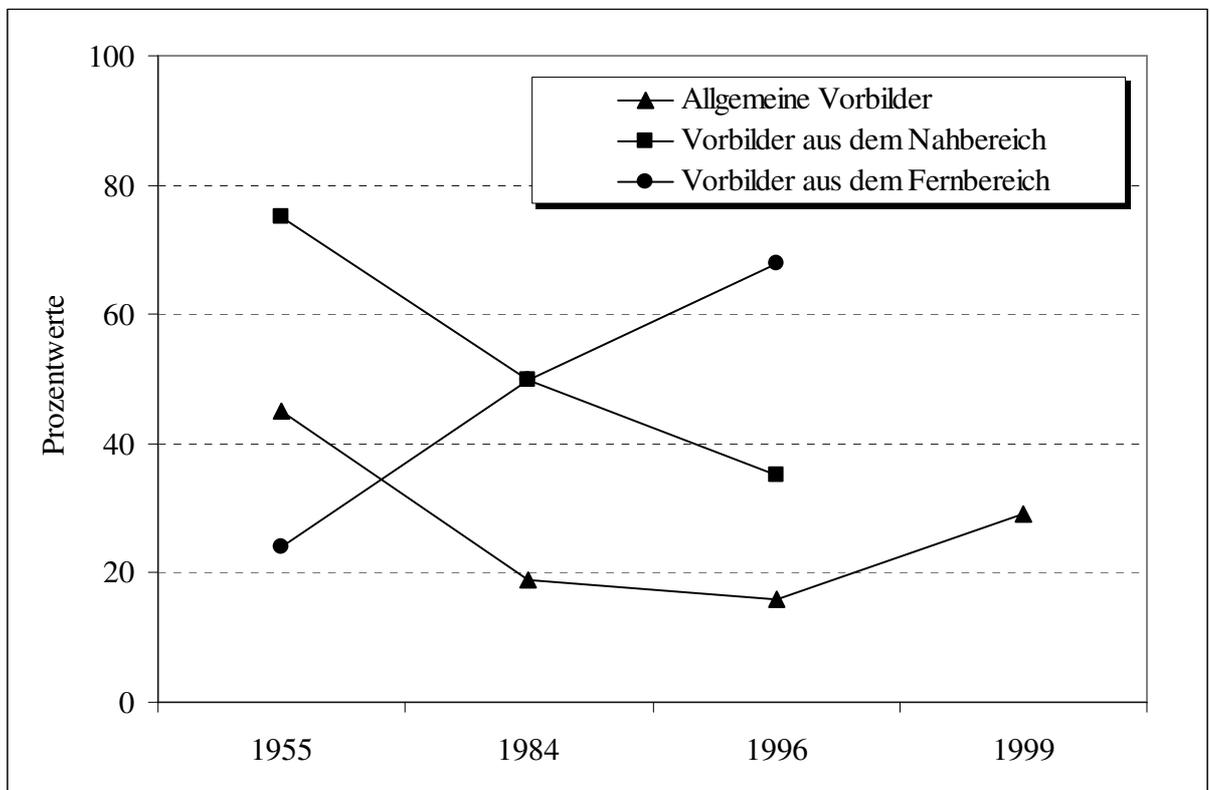


Abbildung 1: Vorbilder im Zeitreihenvergleich (Quelle: Shell-Studien 1985, 1991 und 2000)

Eine mögliche Erklärung sehen die Autoren dieser Studie in der Fragebogenkonstruktion, weil die Frage nach Vorbildern unmittelbar an die Frage nach den für die Jugendlichen wichtigsten Personen anschloss (Jugendwerk der Deutschen Shell, 2000). Möglich wäre aber auch ein anderes Erklärungsmuster: Es weist dem Vorbildbegriff im Zuge der Pluralisierung und Individualisierung unserer Gesellschaft inklusive der damit verbundenen, verstärkten Medienwirkung und Medienaneignung neue, aktivitätsgenerierende Konturen zu und verwebt ihn mit der Identitätskonstruktion. Darauf verweisen beispielsweise Barthelmes und Sander (2001) oder Wegener (2004). Sie gehen davon aus, dass Jugendliche heute nicht mehr kritiklos Gesamtgestalten wählen, sondern lediglich situative und personale Teilaspekte von Medienvorbildern, die ihnen als Imitations- oder Handlungsrahmen dienen. Deshalb spricht sie nicht mehr von Vorbildern, sondern von medialen Bezugspersonen.

Insgesamt liefern diese Ergebnisse nicht nur eine weitere empirische Bestätigung für den Vorbildboom, sondern zugleich Hinweise für die Notwendigkeit einer differenzierten, pädagogischen Diskussion der Vorbildfrage. Vorbilder heutiger Jugendlicher lassen sich somit nicht weiterhin als bloße Imitation und Nachahmung von bewunderten oder verehrten Personen erklären, sondern in erster Linie als mittels Transformation und Verfremdung übernommene und/oder neugestaltete Handlungsmuster von Medienvorbildern, die zur eigenen Identitätskonstruktion verwendet werden. Darüber hinaus manifestieren sich allgemeine Vorbilder zunehmend in Idealen respektive Werthaltungen wie Friede, Freundschaft, Schutz der Natur, familiäre Sicherheit oder soziale Gerechtigkeit (Griese, 2000; Jugendwerk der Deutschen Shell, 2000).

5. Fazit: Vorbilder als Bewältigungsmuster?

Das Phänomen ‚Jugend und Vorbild‘ ist eine komplexe Thematik, nicht zuletzt deshalb, weil es nur wenige Studien gibt, welche sich differenziert mit dem Vorbildbegriff, seinen Konnotationen und seinen historischen Veränderungen auseinandersetzen. Deshalb soll nachfolgend versucht werden, die hier vorgelegten Befunde aus pädagogischer Sicht zu interpretieren und zu bilanzieren. Im Mittelpunkt stehen dabei die beiden Hauptaspekte des Aufsatzes, der Auf- und Abwärtstrends des Vorbildes im Zeitreihenvergleich sowie das Gesamtphänomen des Vorbildes aus erziehungswissenschaftlicher Sicht.

Relativ einfach ist es zunächst einmal, die kontinuierliche Abnahme von Vorbildern zu erklären. Unter Rekurrenz auf Inglehart et al. (2004) und Klages (1998) könnte man vermuten, dass die Abnahme von Vorbildern oder das modellreaktante Verhalten als deren bewusste Zurückweisung (Bördlein, 2003) logische Folgen der Differenzierung, Pluralisierung und Individualisierung von Werten darstellen. Folgedessen lässt sich argumentieren, dass in einer Gesellschaft, in der postmoderne Werte wie Wohlbefinden und Selbstentfaltung erste Priorität haben, Vorbilder nicht mehr im Fokus des Erstrebenswerten stehen. Deutlich schwerer ist jedoch eine angemessene Einschätzung der gegenläufigen Entwicklung des Vorbildbooms in den letzten Jahren. Mit Blick auf den Wertewandel ist zunächst einmal zu konstatieren, dass er zwar eine Befreiung von traditionellen Rollenbildern und tradierten Wertorientierungen ermöglicht und damit die Chancen für den Aufbau personaler Identität enorm vergrößert. Gleichzeitig jedoch hat er auch dazu geführt, dass die Jugendlichen nun den neuen Zumutungen der Gesellschaft ausgeliefert sind und sich den heimlichen Standards – individuell und einmalig sein zu müssen und dabei selbstverantwortlich zu handeln, Karriere zu machen und gleichwohl der gesellschaftlichen Wirklichkeit mit ihrer beschränkten Arbeitsplatzressourcen in die Augen zu blicken – nicht entziehen können. Diese neuen Zumutungen mögen für einen grossen Teil der Jugendlichen eine Überforderung bedeuten und auf unterschiedliche Art und Weise bewältigt werden. Dabei lassen sich zwei auf die Vorbildthematik ausgerichtete Bewältigungs- oder Lebensmuster skizzieren. Das eine Muster beinhaltet den Wunsch Jugendlicher nach einer Bindung an das grössere Ganze. In einer bewunderten oder verehrten Person als Vorbild finden sie möglicherweise eine Art Schutzmodell, das ihnen Orientierung und Halt vermittelt. Ein solches Muster verfolgen auch diejenigen Jugendlichen, welche sich übergeordneten Idealen und Werthaltungen der Friedensarbeit, dem interethnischen Dialog oder der Antiglobalisierung verschreiben und damit meist auch einem bestimmten Gruppenstil verpflichtet sind. Das zweite Muster basiert auf den neuen Erkenntnissen der Medienforschung. Zwar bestätigt sie die verstärkte Orientierung heutiger Jugendlicher an Vorbildern, doch geht sie davon aus, dass sie nicht mehr ganzheitlicher, sondern eher fragmentarischer Art ist und sich nicht mehr an der Person als Ganzes orientiert. Anzunehmen ist deshalb, dass Jugendliche, die diesem zweiten Muster zuzuordnen sind, lediglich einzelne, für sie lebensrelevante Persönlichkeits- oder Handlungsaspekte des Vorbildes herausgreifen, sie gemäss ihren subjektiven Bedürfnissen transformieren und mit eigener Bedeutung versehen. In diesem Falle dürfte die Eigenleistung des Subjekts beträchtlich sein.

Sowohl im ersten als auch im zweiten Lebensmuster kommen Konturen eines Vorbildbegriffs zum Zug, die sich nicht als identitätsfeindliche Nachahmung verstehen lassen,

aber auch nicht als Nutzlosigkeiten einer verfehlten Erziehung. Jugendliche erleben den Abschied von der Kindheit als einen Bruch mit dem Vertrauten. Die Endgültigkeit dieses Bruchs lässt auch die Hoffnung auf die Eröffnung neuer Horizonte entstehen. Auf der Suche nach einer eigenen Position in der Welt kann die Suche nach Vorbildern oder deren medial verwerteten Anteile den Prozess der Ablösung von der Familie unterstützen und einen eigenbestimmten Freiraum entstehen lassen, in den die Erwachsenen nicht eingreifen können. Daher ist die Konstruktion von Vorbildern eine gute Möglichkeit der klaren Grenzziehung zur Erwachsenenwelt. Mehr noch: Sie unterstützt auch die individuellen Formen von Identitätsbildung und Lebensstilen, die sich als Bedingungen des Selbstseins, als Konkretion des eigenen Standpunkts oder als Auslotung von Grenzerfahrungen verstehen lassen.

Literatur

- Bandura, A. (1979). Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Kohlhammer.
- Barthelmes, J./Sander, E. (2001). Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in Pubertät und Adoleszenz. Medienerfahrungen von Jugendlichen. München: DJI Verlag.
- Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (1994). Individualisierung in modernen Gesellschaften – Perspektiven und Kontroversen einer subjektorientierten Soziologie. In U. Beck/E. Beck-Gernsheim (Hrsg.). Riskante Freiheiten (S. 10-39). Frankfurt: Suhrkamp.
- Bördlein, C. (2003). Modellreaktanz als Ergebnis eines Wertkonfliktes. Empirische Pädagogik, 1, 3-22.
- Erikson, E. (1974). Identität und Lebenszyklus. Frankfurt: Suhrkamp.
- Fend, H. (1991). Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen. Bern: Huber.
- Frost, U. (1996). Erziehung durch Vorbilder? In H. Schmiedinger (Hrsg.). Vor-Bilder. Realität und Illusion. Salzburger Hochschulwochen (S. 91-127). Graz: Styria.
- GerberJ./Wild, E. (2004). Retroaktive Sozialisation in Abhängigkeit vom sozialem Wandel und Peerorientierung. In H. Reinders/E. Wild (Hrsg.). Jugendzeit – time out? Zur Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium (S. 277-290). Opladen: Leske+Budrich.

- Goleman, D. (1995). Emotionale Intelligenz. München: dtv.
- Griese, H. M. (2000). Personale Orientierungen im Jugendalter – Vorbilder und Idole. In U. Sander/R. Vollbrecht (Hrsg.). Jugend im 20. Jahrhundert (S. 211-253). Neuwied: Luchterhand.
- Havighurst, R. J. (1972): Developmental tasks and education. New York: Longman.
- Hufnagel, E. (1993). Pädagogische Vorbildtheorien. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Inglehart, R./Basañez, M./Moreno, A. (2004). Human beliefs and values: a cross-cultural sourcebook based on the 1999-2002 values surveys. Mexico City: Siglo.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.). (1985). Jugendliche und Erwachsene '85. Opladen: Leske+Budrich.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.). (1991). Jugend '92. Opladen: Leske+Budrich.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.). (1997). Jugend '97. Opladen: Leske+Budrich.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.). (2000). Jugend 2000. Opladen: Leske+Budrich.
- Keupp, H. (1999). Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Hamburg: Rowohlt.
- Klages, H. (1998). Werte und Wertewandel. In B. Schäfers/W. Zapf (Hrsg.). Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands (S. 698-709). Opladen: Leske+Budrich.
- Kleiter, E. F. (1997). Film und Aggression – Aggressionspsychologie. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Krafeld, F. J. (2000): Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Opladen: Leske+Budrich.
- Selg, H. (1997). Gewalt in den Medien. Möglichkeiten der Eltern zur Vermeidung negativer Auswirkungen. Kindheit und Entwicklung, 6, 79-83.
- Mittelstrass, J. (Hrsg.). (2005). Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Stuttgart Weimar.
- Mitscherlich, A. (1973). Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. Weinheim: Beltz.
- Mitscherlich, M. (1986). Das Ende der Vorbilder. Vom Nutzen und Nachteil der Idealisierung. München: Piper.

- Mitscherlich, M./Mitscherlich, A. (1967). Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens. München: Piper.
- Münchmeier, R. (1998). Jugend als Konstrukt. Zum Verschwimmen des Jugendkonzepts in der «Entstrukturierung» der Jugendphase. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 1, 103-118.
- Oerter, R./Montada, L. (1987). Entwicklungspsychologie. München/Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Postman, N. (1992). Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt: Beltz
- Rost, F. (1985). Vorbild. In D. Lenzen (Hrsg.). Pädagogische Grundbegriffe (S. 1585-1589). Reinbek: Rowohlt, Band 2.
- Scheler, M. (1916). Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik. Gesammelte Werke, Band 2. Bern: Francke.
- Stern W. (1925). Grundlinien des jugendlichen Seelenlebens. In H. Küster (Hrsg.). Erziehungsprobleme der Reifezeit (S. 28-43). Leipzig: Quelle.
- Stross, A. (1994). Der Erwachsene. In D. Lenzen (Hrsg.). Erziehungswissenschaft – ein Grundkurs (S. 406-425). Reinbek: Rowohlt.
- Waldmann, K. (2000). Stars, Idole, Vorbilder. Pädagogik, 7-8, 50-52.
- Weber, M. (1976). Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Tübingen: Mohr.
- Wegener, C. (2004). Identitätskonstruktion durch Vorbilder. Über Prozesse der Selektion, Aneignung und Interpretation medialer Bezugspersonen. medien + erziehung, 4, 20-31.
- Zinnecker, J. (1987). Jugendkultur 1940 – 1985. Opladen: Leske+Budrich.
- Zinnecker, J./Behnken, I./Maschke, S./Stecher, L. (2003). Null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts. Opladen: Leske+Budrich.